

Aprendizagem Cooperativa
Uma experiência com células cooperativas
em sala de aula
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Regina Célia Marques Lobão
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - INOVAÇÃO PEDAGÓGICA



UNIVERSIDADE da MADEIRA

A Nossa Universidade

www.uma.pt

março | 2016

Aprendizagem Cooperativa
Uma experiência com células cooperativas
em sala de aula

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Regina Célia Marques Lobão
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

ORIENTADORAS
Jesus Maria Angélica Fernandes Sousa
Mari Saho



UNIVERSIDADE da MADEIRA

**Faculdade de Ciências Sociais
Departamento de Ciências da Educação
Mestrado em Ciências da Educação - Inovação Pedagógica**

Regina Célia Marques Lobão

Aprendizagem Cooperativa: Uma experiência com células cooperativas em sala de aula

Dissertação de Mestrado

FORTALEZA – 2016

Regina Célia Marques Lobão

Aprendizagem Cooperativa: Uma experiência com células cooperativas em sala de aula

Dissertação apresentada ao Conselho Científico da Faculdade de Ciências Sociais da Universidade da Madeira, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação.

Orientadoras: Professora Doutora Jesus Maria Angélica Fernandes Sousa

Professora Doutora Mari Saho

FORTALEZA – 2016

AGRADECIMENTOS

Pela graça da vida e pela oportunidade de realizar este trabalho, agradeço a Deus imensamente.

Uma palavra de agradecimento à minha família, pela generosidade da paciência e pela compreensão de minhas ausências. Agradeço também pelo carinho e as palavras de ânimo para driblar os obstáculos “no meio do caminho”.

Um destaque especial à Professora Jesus Maria Sousa pela contribuição inestimável na consecução deste trabalho que ora proponho. Sempre atenta, fazendo as devidas observações com muita responsabilidade e ciência, sendo sincera na concordância, honesta na divergência, demonstrando extrema qualidade na orientação.

Uma palavra especial, também, para Professora Mari Saho, que muito me ajudou na construção deste trabalho, trocando ideias e textos valiosos, abastecendo o meu acervo intelectual e contribuindo de forma precisa para construção do caminho escolhido e dos acertos da rota da pesquisa.

Agradeço de todo coração aos alunos, professores e gestores da EEEP (Escola Estadual de Ensino Profissional) Alan Pinho Tabosa pela disponibilidade e pelo carinho com que me acolheram, abrindo as portas para colher o material necessário para a construção da base de dados deste trabalho. De uma forma especial, agradeço a todos que fazem o PRECE (Programa de Educação em Células Cooperativas) e o Instituto Coração de Estudante cuja parceria muito me ajudou a tecer os fios que constituem o tecido desta pesquisa.

Agradeço, ainda, a Universidade da Madeira, na pessoa do professor Carlos Fino pelas orientações, pelo zelo e pela oportunidade de aprendizagem e reflexão, permitindo o desenvolvimento de outros olhares para o saber.

RESUMO

A pesquisa que incorre sobre a aprendizagem cooperativa numa turma do primeiro ano do Ensino Médio da escola da rede pública situada na zona urbana da cidade de Pentecoste, no Ceará, investiga e descreve o trabalho dos alunos em colaboração ativa agrupados em células cooperativas durante todo o ano letivo de 2014/15. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de natureza etnográfica, com observação participante ativa durante a qual a pesquisadora participa das atividades e das intervenções em sala de aula. A pesquisa está dividida em duas partes fundamentais: na primeira parte, faremos a revisão da literatura, discutindo-se o conceito de inovação pedagógica e o conceito de aprendizagem cooperativa, procurando clarificar e fundamentar aspectos da cultura, da implementação da metodologia na escola, da aprendizagem em cooperação, fundamentando a intervenção educativa. Na segunda parte, discutiremos a metodologia da pesquisa, caracterizando a escola, espaço onde ocorreu a pesquisa, explicitando as técnicas que serão usadas durante todo o processo, no sentido de investigar se há inovação pedagógica no percurso traçado pelos alunos e de que modo as ações dos alunos e dos professores são significativas na construção da aprendizagem.

Palavras-Chave: Aprendizagem. Cooperação. Etnografia. Inovação. Intervenção.

ABSTRACT

The research that incurs on cooperative learning in a Freshman Year class of High School at a public school in the urban area of Pentecoste, in Ceará, investigates and describes the work of students in active collaboration grouped in cooperatives cells throughout the school year of 2014/15. It is a qualitative ethnographic research with an active participant observation during which the researcher takes part in the activities and interventions in the classroom. The research is divided into two main parts: in the first part, we will do the literature review, discussing the concept of pedagogical innovation and the concept of cooperative learning, seeking to clarify and underpin aspects of the culture, the methodology implementation at the school, learning in cooperation and basing the educational intervention. In the second part, we discuss the survey methodology, featuring the school, space where the research took place, explaining the techniques to be used throughout the process, to investigate whether there is pedagogical innovation in the pathway established by the students and how the students and teachers actions are meaningful in the construction of learning.

Keywords: Learning. Cooperation. Ethnography. Innovation. Intervention.

RESUMEN

La investigación a la que se incurre en el aprendizaje cooperativo en un aula de primer año de secundaria en la escuela de la red pública en el área urbana de Pentecostes, en Ceará, investiga y describe el trabajo de los estudiantes en colaboración activa, agrupados en células cooperativas en todo el período letivo de los años 2014/15. Se trata de un estudio cualitativo de la naturaleza etnográfica con una observación participante activa, durante el cual el investigador participa en actividades e intervenciones en el aula. La investigación se divide en dos partes principales: en un primer momento, vamos a hacer la revisión bibliográfica, discutiéndose el concepto de innovación pedagógica y el concepto de aprendizaje cooperativo, con el fuerte el intento de clarificar y explicar aspectos de la cultura, la aplicación de la metodología en la escuela, aprendizaje en la cooperación, el apoyo a la intervención educativa. En un segundo momento, se discute la metodología de la investigación, con el espacio de la escuela, donde se llevó a cabo la investigación, explicando las técnicas que se utilizarán durante todo el proceso, para investigar la existencia de la innovación pedagógica en el camino trazado por los estudiantes y cómo las acciones de estudiantes y maestros son significativos en la construcción del aprendizaje.

Palabras clave: Aprendizaje. Cooperación. Etnografía. Innovación. Intervención.

RÉSUMÉ

La recherche sur l'apprentissage coopératif engage dans une classe de la première année de l'école secondaire de l'école publique située dans la zone urbaine de la Pentecôte, à Ceará, enquête et décrit le travail des étudiants en collaboration active regroupés en cellules coopératives tout au long de l'année école de 2014/15. Ceci est une étude qualitative de la nature ethnographique avec l'observation de participant actif au cours de laquelle le chercheur participe aux activités et interventions dans la salle de classe. La recherche est divisée en deux parties principales: la première partie, nous passons en revue la littérature, en discutant le concept de l'innovation pédagogique et le concept de l'apprentissage coopératif, cherchant à clarifier et d'expliquer les aspects de la culture, la mise en œuvre de la méthodologie à l'école, apprentissage en coopération, en soutenant l'intervention éducative. Dans la deuxième partie, nous discutons de la méthodologie de recherche, mettant en vedette l'espace scolaire où la recherche a eu lieu, en expliquant les techniques à utiliser tout au long du processus, afin de déterminer s'il y a l'innovation pédagogique dans la voie tracée par les étudiants et comment les actions les étudiants et les enseignants sont importants dans la construction de l'apprentissage.

Mots-clés: Apprentissage. Coopération. Ethnographie. Innovation. Intervention.

LISTA DE ABREVIATURAS

ACOMPARCC – Associação Comunitária dos Moradores e Pequenos Agricultores de Cipó e Capivara

CNE – Conselho Nacional de Educação

COFAC – Coordenadoria de Formação e Aprendizagem Cooperativa

COOPEFOR – Colégio Cooperativo de Fortaleza

CREDE – Centro Educacional de Desenvolvimento da Educação

DNOCS – Departamento Nacional de Obras Contra as Secas

EEEP – Escola Estadual de Educação Profissional

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

EPC – Escola Popular Cooperativa

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ICE – Instituto de Corresponsabilidade pela Educação

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

PRECE – Programa de Educação em Células Cooperativas

SEDUC-CE – Secretaria da Educação do Estado do Ceará

UFC – Universidade Federal do Ceará

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Casa de farinha onde os jovens se reuniam para compartilhar conhecimentos e sua história de vida.....	36
Imagem 2 – Os sete primeiros.....	37
Imagem 3 – Francisco Antônio é aprovado, em primeiro lugar, no vestibular para Pedagogia na UFC	37
Imagem 4 – Foto da fachada da EEEP Alan Pinho Tabosa.....	39
Imagem 5 – Foto da entrada principal	40
Imagem 6 – Foto das mães registrando suas expectativas para os filhos	43
Imagem 7 – Quadro de formação dos grupos base: um coordenador de célula e mais dois colegas.....	47
Imagem 8 – Exemplo de quadro de divisão dos alunos em células cooperativas.....	52

LISTA DE QUADROS, GRÁFICOS E TABELAS

Quadro 1	–	Processo sistemático de acompanhamento do professor	48
Gráfico 1	–	Coordenador de célula	51
Tabela 1	–	Divisão das aulas.....	49
Tabela 2	–	Roteiro de aulas de aprendizagem cooperativa da EEEP Alan Pinho Tabosa.....	100
Tabela 3	–	Quadro analítico.....	104

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	iii
RESUMO	v
ABSTRACT	vii
RESUMEN	ix
RÉSUMÉ	xi
LISTA DE ABREVIATURAS	xiii
LISTA DE IMAGENS	xv
LISTA DE QUADROS, GRÁFICOS E TABELAS	xvii
1 INTRODUÇÃO	1
1.1 Preliminar	1
1.2 Pressupostos iniciais	3
1.3 Objetivo do estudo	4
1.4 Estrutura do trabalho	4
PRIMEIRA PARTE: ENQUADRAMENTO TEÓRICO	7
CAPÍTULO I: APRENDIZAGEM COOPERATIVA	9
1.1 Aprendizagem, interação e cooperação: fundamentos teóricos	9
1.2 Aprendizagem cooperativa na escola	13
1.3 A aprendizagem cooperativa como ação pedagógica	18
CAPÍTULO II: PROGRAMA DE EDUCAÇÃO EM CÉLULAS COOPERATIVAS	23
2.1 O início da história: O Instituto Coração de Estudante	23
2.2 Metodologia de aprendizagem cooperativa do PRECE	25
2.3 Implementação da metodologia de aprendizagem cooperativa na escola	38
2.3.1 A EEEP Alan Pinho Tabosa	38
2.3.2 As atividades mobilizadas durante a pré-implementação	40
2.3.3 Organização pedagógica da escola	44
2.3.4 O acompanhamento do trabalho dos professores	47

2.3.5 Os coordenadores de células.....	50
CAPÍTULO III: INOVAÇÃO PEDAGÓGICA E O CONSTRUCIONISMO.....	53
SEGUNDA PARTE: ESTUDO EMPÍRICO	61
CAPÍTULO IV: DISCUSSÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA	63
4.1 O tipo de pesquisa.....	63
4.2 O acesso à escola	68
4.3 Os participantes	70
4.4 Os alunos e a turma	71
4.5 Os professores e os gestores	73
4.6. Os pais.....	75
CAPÍTULO V: TÉCNICAS DE RECOLHA DE DADOS.....	77
5.1 A coleta dos dados	77
5.2 Entrevistas.....	78
5.2.1 Guia para entrevista com os alunos	79
5.2.2 Guia para entrevista com os professores	82
5.2.3 Guia para entrevista com o diretor da escola.....	86
5.2.4 Guia para entrevista com os pais	89
5.3 Diário de campo	91
CAPÍTULO VI: ANÁLISE DE DADOS E RELATOS DAS EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM COOPERATIVA.....	99
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	113
BIBLIOGRAFIA	121
APÊNDICES	127
ANEXOS	157

1 INTRODUÇÃO

Inovar é isso mesmo. Trata-se de olhar para além dela (escola), imaginando outra, deixando de se ter os pés tolhidos pelas forças que conduzem inexoravelmente em direcção do passado (FINO, 2009, p. 276).

A pesquisa, que incorre sobre a metodologia de aprendizagem em células cooperativas numa turma do primeiro ano do ensino médio de uma escola da rede pública situada no interior do Ceará, investiga, descreve e interpreta de forma crítica a prática pedagógica que alunos e professores vivenciaram durante o ano letivo de 2014/15.

1.1 Preliminar

A Escola Estadual de Educação Profissional (EEEP) – Alan Pinho Tabosa foi inaugurada no dia vinte e um de junho de 2011, tornando-se a primeira escola do município a utilizar a metodologia de Aprendizagem Cooperativa em suas aulas. A escola está situada em Pentecoste, município da região do Vale do Curu, vizinho a São Gonçalo do Amarante, no Ceará. A unidade funciona em regime de tempo integral, das sete às dezessete horas. É uma grande estrutura com capacidade para matricular quinhentos e quarenta alunos do ensino médio.

O meu interesse sobre a aprendizagem cooperativa em sala de aula antecede a implementação da metodologia na escola Alan Pinho Tabosa e meu projeto de mestrado. Em 1993, ministrei aulas de Língua Portuguesa numa escola cooperativa – COOPEFOR – Colégio Cooperativo de Fortaleza –, lá participei de formações sobre o tema e vivenciei de forma prática essa experiência, incentivando alunos e colegas professores a realizarem um trabalho cooperativo. Assim, aproximei-me dos estudos sobre o trabalho em equipe, sobre a pedagogia da cooperação e sobre a aprendizagem cooperativa propriamente dita. Na época, entre os educadores do grupo, havia uma amiga, parceira na educação e grande incentivadora da aprendizagem cooperativa, a professora Cristiane Holanda. Com ela discutia, ensinava e aprendia. Era um grande e bonito desafio para as duas e para toda a comunidade escolar. Na escola, a metodologia da aprendizagem cooperativa era uma alternativa aos modelos tradicionais de ensino em que se buscava a construção dos conhecimentos pelos alunos de forma significativa.

Nesse ano, ainda não havia nascido o Programa de Educação em Células Cooperativas – PRECE, mas há muito tempo já se discutia sobre aprendizagem cooperativa. Lopes e Silva (2009) explicam, citando vários autores, que a aprendizagem cooperativa não é um assunto novo, mas bem velho, há muito tempo se faz referência à necessidade da colaboração entre os aprendizes. Um dos aspectos que tem ficado evidente durante toda a história da aprendizagem cooperativa é a presença de modelos teóricos que, com maior ou menor incidência, têm influenciado a prática nas escolas por décadas.

Observava-se que de certa maneira a adesão a um ou outro modelo de trabalho cooperativo se dava mais por fatores puramente metodológicos (procedimentais) do que de cunho epistemológico, acompanhando um “certo modismo”. Não se baseava numa rede conceitual sólida, apoiada por conceitos empíricos, sistemáticos e organizados. Aos poucos foi criando força e ocupando modestos espaços em algumas escolas. Nos anos noventa, aqui, no Ceará, observou-se uma maior valorização dessa metodologia, considerada por muitos apenas como uma dinâmica de grupo para incrementar as aulas.

Em 1994, nasce o PRECE na comunidade rural de Cipó-Pentecoste – Ceará. O programa já levou mais de quinhentos estudantes para a universidade. O PRECE é uma organização sem fins lucrativos, formado por estudantes de comunidades rurais e municípios do interior do Ceará que através do estudo em células ingressam na universidade e retornam para ajudar outros jovens através das associações estudantis chamadas de Escolas Populares Cooperativas (EPCs). Existem treze EPCs nos municípios de Apuiarés, Paramoti, Pentecoste e Umirim.

A implementação desta metodologia na escola Alan Pinho Tabosa vem ao encontro dos objetivos do PRECE que busca tornar possível o desenvolvimento e a socialização de conhecimentos e experiências no modelo da aprendizagem cooperativa dentro da sala de aula.

A experiência do PRECE inspirou a criação do Programa de Aprendizagem Cooperativa em Células Estudantis na Universidade Federal do Ceará com o objetivo de aumentar os índices de conclusão dos cursos.

Além disso, a Secretaria de Educação do Estado do Ceará - SEDUC estabeleceu uma parceria com o PRECE para difundir a aprendizagem cooperativa nas escolas públicas do estado.

Assim, ao surgir a oportunidade de investigação em inovação pedagógica, as pesquisas e projetos sobre aprendizagem cooperativa, antes estudados e trabalhados, vieram à tona com o objetivo de se conseguir, por meio desta pesquisa, responder aos questionamentos, acompanhar, observar e descrever essa experiência num plano atual e bem próximo da realidade.

1.2 Pressupostos iniciais

No início da pesquisa, eu aventava que as metodologias de intervenção pedagógica, em sala de aula, como produto cultural não podiam deixar de refletir o contexto social em que a escola está inserida, com suas contradições e suas influências. Considerava que, valorizando os aspectos individuais e os traços culturais das diferentes turmas, uma proposta pedagógica poderia transformar-se num importante instrumento de formação intelectual e afetiva dos alunos, na direção de uma aprendizagem, verdadeiramente, significativa. Assim, entendia a metodologia da aprendizagem cooperativa com um papel importante de disponibilizar uma atitude de colaboração entre os alunos, valorizando a sensibilidade, o trabalho em equipe, o respeito ao outro, a criticidade e a criatividade.

Vale ressaltar que para implementar uma metodologia em todas as turmas de uma escola requer entender que uma instituição educacional é formada por grupos de pessoas diferentes e, portanto, turmas distintas, devendo-se levar em consideração os aspectos pertinentes às características individuais e grupais. Na aprendizagem cooperativa, é essencial entender que o estabelecimento de interações sociais entre os alunos é fundamental para o desenvolvimento desse modelo de aprendizagem.

Acreditava-se que os velhos problemas da educação tradicional não tinham sido resolvidos e que seria ingênuo esperar que uma metodologia diferente na escola seria a solução para os problemas de aprendizagem dos alunos. Na escolha de algumas intervenções pedagógicas pensava-se estar adotando modelos teóricos e práticos compatíveis com a

expectativa de meta a ser alcançada por seus alunos. Defensores da aprendizagem cooperativa consideram a experiência uma oportunidade de trabalhar com mais eficácia os problemas da não aprendizagem de seus alunos, acreditando que na interação com o outro o aluno será capaz de realizar atividades que sozinho não conseguiria.

Sobre este estudo propriamente, e partindo dos pressupostos acima, admitia-se a implementação de uma metodologia como uma única ou principal intervenção pedagógica cuja proposta de trabalho em células cooperativas com os alunos de uma turma em todas as aulas seria um modelo de intervenção que aperfeiçoasse o processo de aprendizagem dos alunos. Entendia-se que a metodologia cumpria o papel de uma intervenção com características peculiares que a tornava singular para o trabalho com o aprender, partindo da interação entre alunos e professores. A interação, aqui, não se daria de forma unilateral ou linear, ao contrário, permitiria que o aprendiz entrasse em contato, de forma imediata e explícita, com seu objeto de estudo e interagisse com seus colegas de células, dando e recebendo *feedback* de suas ações e das ações dos colegas.

Quanto aos procedimentos em sala de aula, inicialmente pressupunha-se que deveria haver um trabalho inicial por parte dos professores para preparar os alunos para o desenvolvimento da metodologia, uma vez que oriundos de uma escola com ensino tradicional nunca tinham tido aproximação com um trabalho dessa natureza. Os gestores planejaram atividades preparatórias importantes para o bom desenvolvimento do projeto em toda a escola. Foram preparadas atividades específicas para os alunos, para os pais e para os professores.

1.3 Objetivo do estudo

O objetivo desta pesquisa é investigar, criticamente, uma escola que adota a metodologia de aprendizagem em células cooperativas durante o ano letivo de 2014/15 e verificar se de fato há inovação pedagógica.

1.4 Estrutura do trabalho

A dissertação apresenta duas partes. A primeira compreende a revisão da literatura, tendo em vista a compreensão da metodologia da aprendizagem em células cooperativas como intervenção pedagógica em sala de aula. Dividi essa primeira parte em três capítulos:

- o primeiro aborda os fundamentos teóricos da aprendizagem cooperativa;
- o segundo apresenta o programa de educação em células cooperativas;
- o terceiro trata o conceito de inovação pedagógica e o construcionismo.

A segunda parte está também dividida em três capítulos, sendo:

- a discussão metodológica da pesquisa;
- as técnicas de recolha de dados;
- análise de dados e o relato das experiências de aprendizagem cooperativa.

PRIMEIRA PARTE: ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I: APRENDIZAGEM COOPERATIVA

1.1 Aprendizagem, interação e cooperação: fundamentos teóricos

Frente aos tradicionais cenários nos quais a aprendizagem era uma atividade solitária, individual, em que cada aprendiz se achava sozinho diante da tarefa, sob o atento e inquisitivo olhar do implacável mestre, próprios também de uma cultura autoritária e sem solidariedade na apropriação do saber, a nova cultura da aprendizagem reclama também que a aprendizagem seja uma atividade social e não apenas um costume individual e particular (POZO, 2012, p. 257).

Pesquisadores de aprendizagem cooperativa nos dias de hoje concordam em dizer que o melhor espaço para se aprender em cooperação e solidariedade é a escola. O trabalho escolar baseado nos princípios da cooperação deve centrar no aluno, envolvendo, indubitavelmente, toda comunidade escolar (alunos, professores e familiares). O trabalho em cooperação deve estimular o questionamento, a discussão, a suposição, a proposição, a análise, a reflexão e a avaliação.

Toda a estrutura da aprendizagem cooperativa, dentro da escola, tem como base a interação, pois é através do contato com o outro que o aluno será capaz de romper continuamente os esquemas de sua própria experiência e formar juízos autônomos frente à realidade e seus componentes.

A cooperação na escola não pode querer responder apenas às funções cognitivas dos alunos, o seu valor se dimensiona à medida que questiona os convencionalismos do ensino formal e apresenta novas perspectivas existenciais, sociais, políticas e educacionais. À medida que predomina a interação no processo de aprendizagem, o individualismo e a competição recuam, dando lugar a relacionamentos heterogêneos mais positivos.

A interação, nesse sentido, pode ser entendida como uma organização cooperativa das propostas de aprendizagem que se caracteriza por situações concretas em que as metas perseguidas pelos aprendizes estejam vinculadas entre si. Assim, não é mera técnica de aprendizagem, mas resultado da interação ao mesmo tempo receptiva e criadora.

Esclarece Pozo (2000) que a cooperação promove as aprendizagens sociais (habilidades sociais, atitudes, etc.), assim como torna mais provável o surgimento de uma

motivação intrínseca pela aprendizagem ou desejo de aprender. Essa interação se processa por meio da mediação, favorecendo o estabelecimento de trocas comunicativas dentro dos grupos, pondo em circulação o conhecimento. Percebe-se que nas atividades competitivas, os alunos focalizam mais nos resultados do que na construção dos conhecimentos.

É na cooperação que os educandos se encontram plenamente com o verdadeiro sentido da arte de ensinar e de aprender. Aprendizagem e cooperação são compatíveis na medida em que buscam a reflexão, a participação de todos, a integração nos exercícios propostos, a troca de ideias, o apoio mútuo, o *feedback* constante, elementos fundamentais para a formação de crianças e jovens livres, autênticos e criativos. Perraudeau ressalta em relação às práticas pedagógicas que estas se

Apoiam em referências teóricas que, em ruptura com as concepções behavioristas do condicionamento, são as do construtivismo e da interação. Vai buscar o esquema de Piaget da atividade cognitiva do sujeito que aprende. É, além disso, prolongado pela contribuição da interação social tal como é definida pela perspectiva Vygotskiana do desenvolvimento (PERRAUDEAU, 2006, p. 25).

A cooperação não tem como objetivo único o contato afetivo e o desenvolvimento das capacidades intelectuais dos alunos, mas principalmente o desabrochar da criatividade, da solidariedade e da confiança entre os pares. É importante ressaltar que a criatividade e a imaginação trabalham com elementos colhidos da realidade, sendo necessário que o aluno possa usar sua criatividade em atividades adequadas, que lhe reforcem as estruturas e possa, em cooperação, desenvolver suas habilidades e competências de forma prazerosa.

Por que não há, em inglês, uma palavra para a arte de aprender? O dicionário *Webster* diz que a palavra *pedagogia* significa a arte de ensinar. O que está faltando é uma palavra paralela para aprender. Nas faculdades de educação, as disciplinas sobre a arte de ensinar são em geral listadas apenas como “métodos”. Todos sabem que os métodos importantes na educação são os de ensino – essas disciplinas suprem o que se acredita ser necessário para formar um professor competente. E quanto aos métodos para aprender? Que disciplinas são oferecidas aos que desejam tornar-se aprendizes competentes? (PAPERT, 2008, p. 87).

Lopes e Silva (2008) em seu livro sobre Métodos de Aprendizagem Cooperativa remetem-nos ao pensamento de Abrami (1996) quando explica que a aprendizagem cooperativa é mais do que um simples trabalho de grupo. Quando as crianças trabalham em grupo de maneira tradicional é possível que interajam, enquanto que em grupo cooperativo as atividades propostas são concebidas de modo que a participação de cada um seja necessária

para alcançar a meta desejada. Ressaltam, ainda, que cooperar é atuar junto, de forma coordenada, no trabalho ou nas relações sociais para atingir metas comuns, seja pelo prazer de repartir atividades ou para obter benefícios mútuos (ARGYLE *apud* LOPES e SILVA, 1990).

Partindo desse pressuposto, podemos destacar que aprendizagem cooperativa parte da ideia de construção coletiva na busca de novos conhecimentos, valendo-se da interação entre todos os envolvidos no processo. Deve privilegiar o processo de aprendizagem e não o processo de ensino, dando ênfase ao trabalho dos alunos e não à transmissão de conhecimentos pelo professor. Assim, deixamos de lado a ideia dos tradicionais espaços de ensino em que a aprendizagem é vista como uma atividade individual e solitária para focarmos nas questões ligadas à aprendizagem em cooperação, criatividade e *performance*, possibilitando a percepção e a ação com o objetivo de alcançar as metas de aprendizagem de forma compartilhada.

Lopes e Silva (2009) apontam alguns fatores fundamentais para que se estabeleça um processo cooperativo: responsabilidade individual em prol do sucesso do grupo; interdependência positiva de forma que os alunos sintam que ninguém terá sucesso a não ser que todos tenham sucesso; a interação estimuladora, encorajando a cooperação mútua; as competências sociais visando ao convívio social saudável; e o processamento de grupo, desenvolvendo a capacidade de analisar a dinâmica do grupo e trabalhar a partir dos problemas.

A partir da análise dos fatores imprescindíveis para a consecução de um processo de aprendizagem cooperativa, Lopes e Silva (2009, p. 5) destacam quatro fundamentos teóricos básicos.

Perspectivas de motivação: os membros só conseguem realizar os objetivos se todos do grupo forem bem sucedidos. Nesse aspecto, podemos perceber claramente que as capacitações não cognitivas de cada membro como determinação, administração do tempo, autoconfiança e curiosidade têm papel fundamental para o desenvolvimento do grupo.

Perspectivas de coesão social: cada aluno ajuda o outro porque deseja o seu sucesso. Aqui as habilidades emocionais são destacadas e impactam diretamente no grupo. Aspectos como autocontrole, organização do pensamento e persistência são cruciais para a saúde do grupo como um todo. O processo de aperfeiçoamento envolve a crença de cada um na sua própria capacidade de vencer e, dessa forma, na capacidade de ajudar o seu grupo.

Perspectivas cognitivas de desenvolvimento: reafirma o valor da interação entre os aprendentes durante as tarefas, fundamentando esta perspectiva na teoria da zona de desenvolvimento proximal de Vigotsky (1984) e nos estudos de Piaget.

Perspectivas cognitivas de elaboração: baseia-se na ideia de que um dos meios mais eficazes para elaborar ou aprender é através da explicação para alguém (metacognição) (SLAVIN *apud* LOPES e SILVA, 1995). Importante ressaltar o valor da capacidade de pensar, de organizar os processos mentais e, sobretudo, da capacidade de refletir sobre as ações, sobre os erros, no sentido de reavaliar o trabalho e aperfeiçoar as estratégias de aprendizagem. Bem sabemos que a capacidade de organização do pensamento pode ser modificada a partir da interação do indivíduo com o meio em que vive e das ações educativas a que é submetido.

A aprendizagem cooperativa, como uma das estratégias do ato de aprender, tem características importantes para assegurar uma aprendizagem efetiva. As mais evidentes são a interação entre os alunos e a mediação do professor. Todo trabalho é feito em colaboração ativa. No que se refere à comunicação, a linguagem é clara e simples realizada de uma forma em que todos sejam envolvidos no projeto da sala.

Toda a estrutura de formação do aluno tem como base a interação, pois é através da experiência do outro que o discente será capaz de romper continuamente os esquemas de sua própria experiência e formar juízos autônomos frente à realidade, ao contexto e às experiências dos colegas.

Nos ambientes de aprendizagem, atualmente, é destacada a importância da interação entre os aprendizes e entre os aprendizes e seus professores, todavia como resalta Pozo (2002) esses processos de interação social devem ser considerados mais como condições necessárias ou facilitadoras da aprendizagem do que como motores da mesma [...] “o certo é que a aprendizagem como prática ocorre em contextos de interação cujas características afetam seriamente a eficácia dos resultados obtidos” (POZO, 2001, p. 257).

A cooperação tem como objetivo não só um contato afetivo entre os envolvidos, o desenvolvimento da comunicação e a ampliação da interação entre os pares, mas principalmente, a liberação da criatividade e do potencial individual e coletivo. Exatamente porque a cooperação parte da construção em conjunto e da ajuda entre os membros do grupo, buscando atingir determinado objetivo ou adquirir novos conhecimentos.

É importante que o aprendiz possa nutrir sua imaginação e usá-la em atividades adequadas, que lhe reforcem as bases de um ambiente rico de impulsos em todas as direções,

com diferentes pontos de vistas e em constante interação com o outro. A cooperação não pode ser entendida apenas como um trabalho em grupo em que os alunos fazem juntos, numa mesma sala, com o mesmo tema e durante um determinado período.

Assim, fica claro que a sua importância se dimensiona à medida em que se questiona os convencionalismos do conceito de grupo e de cooperação e se apresenta novas perspectivas existenciais, políticas, sociais e educacionais. À medida que predomina o aspecto pedagógico da aprendizagem cooperativa e, indubitavelmente, da aprendizagem significativa, a perspectiva se amplia, tornando o processo de aprender mais amplo e contundente.

1.2 Aprendizagem cooperativa na escola

As ferramentas são criadas e modificadas pelos seres humanos como forma de se ligarem ao mundo real e de regularem o seu comportamento e as suas interações com o mundo e com os outros. Cada indivíduo alcança a consciência através da actividade mediada por essas ferramentas, as quais unem a mente com o mundo real dos objectos e dos acontecimentos (FINO, 2000, p. 112).

Para construir no espaço da sala de aula um ambiente de cooperação entre os alunos, o trabalho do professor como mediador é fundamental. O educador deve estar alerta ao fato de que o trabalho com os alunos nesse sentido toma nova configuração no eixo da cooperação. No ambiente da sala de aula, no plano pedagógico, o papel do professor como mediador torna-se o mais preponderante, sobretudo, pela possibilidade de integração, oferecendo oportunidade maior de aproximação dos seus educandos. É necessário que o professor conheça as tecnologias, os instrumentos e os recursos para apoio pedagógico de modo a criar e desenvolver condições para que o aluno desenvolva sua aprendizagem.

A mediação ocorre quando o mediador seja o professor ou um colega consegue dar significado a uma atividade ou situação qualquer de aprendizagem. A partir desse prisma, o mediador demonstra interesse e envolvimento emocional, quando discute a relevância da atividade com o aluno mediado, dando-lhe possibilidade de entendimento daquilo que foi proposto.

Compreendendo melhor o papel do professor como mediador, aproximamo-nos da ideia da zona de desenvolvimento proximal (ZDP) na perspectiva de Vygostsky. Segundo Vygostsky (1896-1934, p. 97), a zona de desenvolvimento proximal

É a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.

Assim, partindo do princípio de que a criança é capaz de imitar uma série de ações, tarefas ou problemas que ultrapassam sua capacidade de realizar sozinha, dentro de limites, fica claro que por meio da imitação a criança será capaz de desempenhar muito melhor quando acompanhada e guiada por adultos, e pode fazer isso com entendimento, segurança e autonomia.

À luz da perspectiva da zona de desenvolvimento proximal, podemos considerar que no movimento da cooperação, o educando com suporte e recursos do professor será capaz de aperfeiçoar seu conhecimento e aplicá-lo de forma mais adequada do que conseguiria sem suporte algum. Assim, o auxílio do professor mediador e de cada par na sala de aula são fundamentais para que o aluno consiga atingir metas cada vez maiores, desenvolvendo, assim, a autoconfiança e a confiança no suporte que o grupo proporciona.

O professor na perspectiva de mediador age na zona de desenvolvimento proximal do aluno, conforme Fino (2000, p. 118),

O professor trabalha efectivamente como regulador do processo e analista do conhecimento. Quando o aprendiz interioriza o comportamento cognitivo, o professor transfere para ele a responsabilidade e o controlo metacognitivo. E com respeito à maturidade intelectual, o conceito de metacognição pode ser usado referido não apenas a conhecimento e a habilidades cognitivas interiorizadas, mas também aos valores interiorizados que lhe estão associados.

Partindo desse pressuposto, as informações objetivas e subjetivas que o aluno assimila com seu contato com o mundo, usando seu lado racional, passa-lhe o conteúdo real nos seus aspectos descritivos e narrativos, uma vez no grupo, ele tem a oportunidade de interpretar esses elementos a partir da sua experiência individual e a experiência da coletividade. Assim, Perraudeau (2006, p. 25) acrescenta que

O conceito de zona de desenvolvimento próximo remete para a ideia de que o aluno, quando é acompanhado por um par ou por um adulto, pode ser solicitado para além do seu potencial cognitivo manifestado. A apropriação de um conhecimento e, conseqüentemente, o desenvolvimento do sujeito, opera-se em dois tempos: primeiro, uma construção com outro, depois uma reconstrução a sós.

De acordo com Oliveira (1992, p. 75),

Os aspectos mais difundidos e explorados da abordagem de Vygotsky são aqueles referentes ao funcionamento cognitivo: a centralidade dos processos psicológicos superiores no funcionamento típico da espécie humana; o papel dos instrumentos e símbolos, culturalmente desenvolvidos e internalizados pelo indivíduo, no processo de mediação entre sujeito e objeto de conhecimento; as relações entre pensamento e linguagem; a importância dos processos de ensino e aprendizagem na promoção do desenvolvimento; a questão dos processos metacognitivos.

Entendemos a partir dessa ideia que em termos contemporâneos Vygotsky poderia ser considerado um cognitivista, na medida em que se preocupou com a investigação dos processos internos relacionados à aquisição, organização e uso do conhecimento e, especificamente, com sua dimensão simbólica. Assim, para a interação entre as crianças, o termo conteúdo não é imprescindível à estrutura do processo cooperativo, já que a comunicação se amplia através da linguagem e do contato que se constrói numa direção interativa. A interação se dá pela complementaridade de códigos verbais, códigos não verbais, aproximação com o colega, momentos de escuta, exigindo dos envolvidos a participação dinâmica e a troca solidária.

Assim, à luz de Vygotsky (1991, p. 200) “a zona de desenvolvimento proximal permite-nos delinear o futuro imediato da criança e seu estado dinâmico de desenvolvimento, como também aquilo que está em processo de maturação”. As atividades propostas na exploração, construção e/ou aprofundamento de conceitos durante o processo de ensino e de aprendizagem servirão também para verificar a apreensão, bem como os conceitos em que o aluno apresenta maior dificuldade e, dessa forma, o professor mediador terá condições de conhecer os dois níveis de desenvolvimento de cada aluno: o nível de desenvolvimento real e a zona de desenvolvimento proximal.

Assim, podemos destacar a importância dos pares como mediadores da aprendizagem. A partir da ideia da ZDP, Vygotsky (1896-1934, p. 95) deixa claro que “um fato empiricamente estabelecido e bem conhecido é que o aprendizado deve ser combinado de alguma maneira com o nível de desenvolvimento da criança”. Portanto, a aprendizagem tecida a partir da interação requer muita inspiração e muito trabalho, pois a proposta é transformar as

antigas exposições do professor em atividades que incluam a cooperação e a troca com o outro.

Vygotsky (1991, p. 95) diz também que se pode determinar dois níveis de desenvolvimento mental. O real, que “é o nível de desenvolvimento das funções mentais da criança que se estabeleceram como resultado de certos ciclos de desenvolvimento já completados”; e a zona de desenvolvimento proximal, que é a distância entre o real e o potencial, que, por sua vez, “é determinado pela resolução de problemas sob orientação ou em colaboração com companheiros mais capacitados”.

Assim, segundo Vygotsky (1991, p. 98), “aquilo que é a zona de desenvolvimento proximal hoje, será o nível de desenvolvimento real amanhã, ou seja, aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã”.

Segundo Fino (2000, p. 120),

Nas formas de aprendizagem mediada pelos pares, a responsabilidade pelo controle exterior é transferida do professor para o par-tutor, devendo essa transferência de controle promover a aprendizagem auto-regulada.

A escola, local onde os saberes entre os sujeitos devem ser trocados, compartilhados, comprovados, tem um papel crucial para exercer: cuidar para que o aprender seja uma construção. E como elemento fundamental, a afetividade deve estar no centro das mais diversas situações. O desenvolvimento pessoal, social e cultural colabora para uma boa integração dos alunos nos espaços da escola, facilitando os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento. Afetividade e a boa administração das emoções no ato de aprender desenvolvem essas e outras potencialidades nos alunos.

É necessário que os espaços de aprendizagem acolham em suas propostas aspectos ligados à cognição e à cooperação a fim de ampliar a atuação do processo educacional em um contexto multidisciplinar. Partindo do princípio de que a educação se constitui como prática social, entendemos que as habilidades cognitivas são tão importantes quanto as capacitações não cognitivas. Cognição e cooperação na escola devem estar em constante comunicação. A reflexão sobre as relações entre cognição e cooperação constitui elemento fundamental para o sucesso do processo de ensino e de aprendizagem.

Atualmente investe-se muito no estudo a respeito do desenvolvimento das potencialidades dos alunos no intuito de promover uma aprendizagem verdadeiramente significativa e, conseqüentemente, uma educação de qualidade. Isso significa que a escola tem que assumir a responsabilidade na formação integral do aluno, buscando desenvolver todos os aspectos intelectuais, emocionais e sociais.

A escola desempenha papel de grande importância na formação social do indivíduo, com responsabilidade na construção da pessoa humana em seus âmbitos espacial, temporal e sociocultural. O processo de formação da identidade se dá nos aspectos individual, pessoal e cultural. Casassus (2009, p. 23) acrescenta que “as emoções representam o campo vital para cada um. O que sentimos sobre nós mesmos determina em grande medida quem somos”. A função da escola vai além do trabalho com conceitos e procedimentos, está relacionado a diversos fatores, tais como proposta pedagógica, contexto social, perfil dos professores, perfil dos alunos, perfil das famílias, entre outros aspectos também importantes, levando-se em conta também os aspectos emocionais.

Em geral, a construção do conhecimento se dá a partir de atividades norteadoras do ato de aprender desenvolvidas com a intenção de provocar uma aprendizagem significativa, construir um novo conhecimento e, principalmente, despertar o desenvolvimento de habilidades específicas. Entende-se por habilidade uma aptidão ou capacidade específica que possibilita a compreensão e a intervenção do aluno nos fenômenos sociais e culturais, permitindo-se construir outras conexões. Assim, as percepções são fundamentais nesse processo e a cooperação imprescindível. É importante ressaltar que os alunos têm percepções diferentes sobre o que é discutido e ministrado e podem desenvolver habilidades diferentes e, ainda, realizar conexões também diferentes.

Sem perder de vista as metas de aprendizagem e a adequação dos conteúdos à realidade em constante evolução, o professor mediador precisa buscar alternativas, incluindo ações incentivadoras da motivação que ajudem o aluno a desenvolver suas potencialidades, estimulando o pensamento independente e a criatividade.

É importante destacar que o desenvolvimento da cooperação em sala de aula pode, indubitavelmente, proporcionar um melhor ambiente para a aprendizagem do aluno. O primeiro ponto para essa questão é a reflexão do próprio professor/mediador a respeito da sua interação com os alunos. Muitos procedimentos realizados pelo professor/mediador têm como base a liderança, mas na perspectiva da colaboração essa relação deve ser mais próxima. É importante estar, disponível, solidário e atento ao aluno, consolidando uma conduta interativa de acompanhamento. Sobre esse prisma Perraudeau (2006) acrescenta que Vygotsky

Postula que a aprendizagem se efetua do espaço social para o espaço mental do sujeito. A primeira etapa é a da regulação interpessoal (interação com o ambiente, facilitada pela intermediação social), a segunda a da regulação intraindividual. Espaço social e depois espaço mental.

A cooperação vivida por sujeitos em interação e, como tal, elementos ativos no processo constitutivo da aprendizagem, deve preconizar a valorização do aluno à medida que sujeitos em interação realizem na ação o trabalho cooperativo. A interação, aqui, deve ser entendida como recurso para exploração das potencialidades e realização das metas de aprendizagem estabelecidas no espaço da sala de aula.

Deste ponto de vista, fica clara a importância das componentes sociais e emocionais como facilitadoras da aprendizagem. Para muitos pesquisadores não basta juntar dois ou mais alunos para que o grupo melhore a aprendizagem. É imprescindível reunir elementos e condições para que o trabalho coletivo tenha real aproveitamento e o resultado dessa prática seja evidente na esfera individual também.

1.3 A aprendizagem cooperativa como ação pedagógica

Nas formas de aprendizagem mediada pelos pares, a responsabilidade pelo controlo exterior é transferida do professor para o par-tutor, devendo essa transferência de controlo promover aprendizagem auto-regulada (FINO, 2000, p. 120).

Para o bom desenvolvimento do potencial do aluno cooperativo, ele precisará aprender a interagir com os outros, aperfeiçoando os mecanismos de comunicação, de escuta, de resolução de conflitos rotineiros e não rotineiros; deverá saber argumentar, formular e testar hipóteses, saber procurar informações, sentir-se confiante em buscar ajuda no outro e pronto para comunicar o que aprendeu com os colegas. Por outro lado, o professor mediador precisa propiciar situações que conduzam o aluno a usar de forma equilibrada os vários meios

próprios do ato de aprender como atividades de leitura, atividades escritas e o uso adequado dos instrumentos pedagógicos.

É como se o mediador abrisse a porta para a compreensão do significado do objeto em estudo, valorizando o contexto cultural no qual o aluno está inserido. Dar sentido e significado ao que o aluno está apreendendo é segundo Feuerstein (1980, p. 13) “o processo pelo qual conhecimento, valores e crenças são transmitidos de uma geração a outra”.

Nas situações de interação em sala de aula, é importante desenvolver atitudes que sirvam a vários propósitos pedagógicos, como por exemplo, diagnosticar o que os alunos entenderam das atividades propostas, auxiliar os aprendizes a resolverem e/ou corrigirem em colaboração com os colegas o encaminhamento da consigna ou comando das atividades e, sobretudo, verificar se de fato ocorreu a compreensão do que foi proposto no processo de construção do conhecimento.

O professor como mediador do processo de transformação e construção do conhecimento deve estar aberto para incorporar novos hábitos, comportamentos e demandas do paradigma da colaboração, permeado por uma nova concepção de aula, de aluno, de grupo, de conhecimento e de aprendizagem. O professor mediador deve entender que essa prática reconhece que os sujeitos são agentes ativos na construção do conhecimento de maneira que, trabalhando em grupo, podem trazer suas próprias contribuições, podem analisar as questões de diferentes formas e também produzir significados com base na compreensão entre os sujeitos.

O ambiente de cooperação para os alunos não pode deixar de refletir o contexto em que cada um está inserido, com suas contradições e suas influências. Quando uma atividade é resultado de um processo de cooperação, transforma-se num importante instrumento de formação intelectual e afetiva dos alunos na direção de uma meta a ser atingida. Aqui entra a pedagogia com um papel importante de disponibilizar uma atitude libertadora de criação diante dos desafios propostos, de apresentação de ideias e soluções para as situações-problema, contribuindo para o enriquecimento do processo de argumentação¹ dos alunos.

¹ A argumentação aqui é entendida como uma atividade de natureza discursiva e social que se realiza pela defesa de pontos de vista e a consideração de objeções e perspectivas alternativas, com o objetivo último de aumentar –

É mais relevante reconhecer a aprendizagem cooperativa na sala de aula como uma estratégia educativa, isto é, uma possibilidade de trabalho que evolui no tempo e depende do contexto social em que é utilizada. São essas interações, bem como suas modificações ao longo do tempo, do espaço em que são aplicadas e do contexto que importam: é nelas que se busca intervir quando se trabalha com aprendizagem cooperativa.

No caso específico da cooperação, o professor passa a atuar como um mediador constante do trabalho dos alunos e começa a incentivar que os mesmos argumentem e compartilhem com os colegas seus pensamentos e ideias. Esta conduta do professor conduz os alunos a assumirem uma postura mais ativa e responsável em sala de aula. Por outro lado, as estratégias individuais, bem como as que são criadas coletivamente e socializadas, permitem que o aluno se aproxime das discussões e sustente sua argumentação de forma bem mais significativa.

No trabalho com aprendizagem cooperativa, o professor como par mais experiente procura desenvolver no grupo um senso maior de responsabilidade e autorregulação, buscando um ambiente marcado pela investigação que possibilitará os alunos desenvolver habilidades como prever, decidir, conjecturar e avaliar. Eles serão capazes de tomar decisões por si mesmos, levando sempre em consideração o compromisso com a meta de todo o grupo.

Sobre o trabalho do professor/mediador, ressalta Pozo (2002, p. 260)

A construção dessa cultura cooperativa e a manutenção da mesma através das decisões adequadas supõem uma demanda adicional de habilidades, conhecimentos e atitudes para os mestres que devem administrar e supervisionar o andamento desses ambientes cooperativos. É um papel a mais, um a mais entre os múltiplos personagens que um mestre deve representar se quiser conseguir que seus discípulos aprendam.

É importante que os alunos, no plano das interações, conheçam um pouco mais seus colegas, a sua história de vida. Essa aproximação maior com o outro não é fácil, mas é necessária e tem que ser bem acompanhada pelo professor mediador. O objetivo principal é que, aos poucos, cada um consiga conhecer as características pessoais dos colegas e, dessa forma, o trabalho em equipe será muito mais proveitoso. Por outro lado, os professores no

ou reduzir – a aceitabilidade dos pontos de vista em questão (Selma Leitão artigo *Argumentação e Desenvolvimento do Pensamento Reflexivo*. Van Eemeren et al., 1996).

processo de interação com os alunos deverão ser capazes de conhecer outras capacidades além das cognitivas: capacidades não cognitivas como curiosidade, autocontrole, volição e organização do pensamento.

Partindo desse ponto de vista, é fácil perceber a importância de unir os aspectos cognitivos e emocionais e não tratá-los de forma separada. Oliveira (1992) acrescenta que Vygotsky menciona, explicitamente, que um dos principais defeitos da psicologia tradicional é a separação entre os aspectos intelectuais, de um lado, e os volitivos e afetivos, de outro, propondo a consideração da unidade entre esses processos.

CAPÍTULO II: PROGRAMA DE EDUCAÇÃO EM CÉLULAS COOPERATIVAS

Coração de Estudante

Quero falar de uma coisa
Adivinha onde ela anda
Deve estar dentro do peito
Ou caminha pelo ar
Pode estar aqui do lado
Bem mais perto que pensamos
A folha da juventude
É o nome certo desse amor

Já podaram seus momentos
Desviaram seu destino
Seu sorriso de menino
Tantas vezes se escondeu
Mas renova-se a esperança
Nova aurora a cada dia
E há que se cuidar do broto
Pra que a vida nos dê flor e fruto

Coração de estudante
Há que se cuidar da vida
Há que se cuidar do mundo
Tomar conta da amizade
Alegria e muito sonho
Espalhados no caminho
Verdes, plantas, sentimento
Folha, coração, juventude e fé
(NASCIMENTO, Milton e TISO, Wagner, 1983)

Fonte: Link: <http://www.vagalume.com.br/milton-nascimento/coracao-de-estudante-nao-cifrada.html#ixzz3njCqQeLh>

2.1 O início da história: O Instituto Coração de Estudante

O Instituto Coração de Estudante foi constituído em 18 de outubro de 1994 e registrado no ano 2000 com sede na cidade de Cipó no município de Pentecoste – Ceará. O instituto é uma entidade filantrópica sem fins lucrativos composto por um grupo de voluntário de pessoas que têm interesse em educação. Quase todos os voluntários que atuam no instituto são precistas (pessoas que estudaram no movimento de aprendizagem cooperativa). O Instituto Coração de Estudante faz parte do PRECE – Programa de Educação em Células Cooperativas e tem como objetivo maior oferecer serviços e atendimentos socioeducativos no nordeste brasileiro.

A música Coração de estudante de Milton Nascimento embala até hoje os ideais do instituto. Foi tocada durante muitos anos num programa de rádio que anunciava os

movimentos do instituto e do PRECE e em cada evento promovido pelos colaboradores envolvidos.

Para conhecer a história do PRECE, é importante relatar o início de tudo. Em 1994, sete nordestinos pobres, a maioria filhos de agricultores locais e sem acesso à educação que viviam em Cipó, numa comunidade rural de Pentecoste, no Ceará tinham diante deles uma grande distância até à universidade. A distância não correspondia apenas aos muitos quilômetros de estrada que separa Pentecoste de Fortaleza, mas, sobretudo, um abismo educacional enorme que era preciso transpor. Muitos deles não tinham concluído sequer o ensino médio.

Diante desse quadro, o professor de química da Universidade Federal do Ceará (UFC) Manoel Andrade, que também nasceu e cresceu em Cipó, movido pela solidariedade e por um grande desejo de ajudar os sete jovens, tem a feliz ideia de compartilhar seus conhecimentos. Com seu incentivo, sua determinação e seu espírito acolhedor, os sete jovens resolveram estudar juntos, cada um ensinando o que sabia. Como nem todos moravam perto uns dos outros era necessário um local para reunir o grupo a fim de estudarem juntos. Assim, o grupo passou a se reunir e morar em uma antiga casa de farinha abandonada. Lá as condições não eram boas e, sem energia elétrica, estudavam à noite sob a luz de lamparina. O mais importante cada um tinha, o desejo de vencer as adversidades, estudar de forma cooperativa, concluir o ensino médio e passar no vestibular. Os sete entendiam que se conseguissem cursar o ensino superior teriam condições de voltar mais capacitados ao seu município e, certamente, poderiam ajudar outros jovens que, assim como eles, queriam mudar a realidade em que viviam.

Foram muitas dificuldades, muitas privações, mas os resultados foram aparecendo. Conseguiram concluir o ensino médio e ingressar na universidade. Para eles aquele objetivo que parecia inatingível, tornou-se palpável. Conseguiram atingir a meta, mas o desejo de voltar e ajudar os outros era latente dentro de cada um deles. Decidiram, então, estudar na universidade durante a semana e, aos finais de semana, retornavam às suas comunidades para ajudar outros jovens. Nascia então o Projeto Educacional Coração de Estudante. A partir daí a iniciativa cresceu, tomou corpo, ganhou mais parceiros e se transformou no PRECE – Programa de Educação em Células Cooperativas.

2.2 Metodologia de aprendizagem cooperativa do PRECE

O Programa de Aprendizagem de Educação em Células – PRECE é pioneiro no Ceará no que se refere à aprendizagem cooperativa no Brasil. Foi com a criação da Coordenadoria de Formação e Aprendizagem Cooperativa (COFAC), um programa da Pró-Reitoria de Graduação da UFC que incentiva os estudantes a organizarem grupos de estudos cooperativos nos diversos ambientes e unidades acadêmicas que a metodologia do PRECE foi difundida na Universidade Federal do Ceará, em 2008. Ainda em 2008, a metodologia do PRECE foi implementada na Secretaria de Educação do Estado do Ceará SEDUC-CE, com o desafio de promover a articulação do currículo do Ensino Médio com a formação para o Projeto Estudante Cooperativo da Coordenadoria de Protagonismo Estudantil.

A aprendizagem cooperativa do PRECE teve início como uma experiência informal em educação, que aos poucos ganhou força como um movimento social. Atualmente, a metodologia de aprendizagem cooperativa do PRECE ocupa espaços formais de educação por meio da parceria com a Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC–CE) e com a Universidade Federal do Ceará (UFC).

O Programa de Educação em Células Cooperativas – PRECE é uma organização sem fins lucrativos, formado por estudantes de comunidades rurais e municípios do interior do Ceará que através do estudo em células ingressam na universidade para cursar o ensino superior e, depois, retornam aos seus municípios de origem com o objetivo de ajudar outros jovens através das associações estudantis chamadas de Escolas Populares Cooperativas (EPCs). Criado em 1994 na comunidade rural de Cipó-Pentecoste, o programa sob a coordenação do Professor Dr. Manoel Andrade², já levou mais de quinhentos estudantes para a universidade.

Carvalho (2015) retrata que no início, na comunidade rural de Cipó no município de Pentecoste, no sertão do Ceará, os sete jovens motivados pelo professor Manoel Andrade representaram bem a ideia inicial do PRECE. As estratégias de estudo e de trabalho desde o início estiveram fundadas em modelos de cooperação e ensino mútuo. Aqueles jovens

² O Professor Dr. Manoel Andrade é bacharel em Química com mestrado e doutorado pela Universidade Federal do Ceará e Pós-doutorado pela Universidade de Iowa (EUA).

reunidos numa antiga casa de farinha sob condições precárias e adversas não desanimaram frente às barreiras, muito pelo contrário trabalharam para conseguir alcançar as metas que tanto almejavam.

Entrar em contato com a experiência do PRECE é conhecer a história de um programa que surge de um grande desejo de jovens carentes de aprender e de se ajudar mutuamente. Quem estudou na metodologia cooperativa do PRECE entende que só se aprende, verdadeiramente, quando se é capaz de ensinar o outro. Em pensamento semelhante, Pozo (2002, p. 257) destaca que

Quando a organização social da aprendizagem favorece a interação e a cooperação entre os alunos para fixar metas conjuntas e buscar em comum meios para alcançá-las, os resultados costumam ser melhores do que quando as tarefas se organizam de modo individual, quando cada aluno encara as tarefas sozinho, competindo, de modo explícito, com os outros colegas.

Atualmente o PRECE atua nas sedes dos municípios de Apuiarés, Paramoti, Pentecoste e no bairro Pirambu, em Fortaleza, e nas comunidades rurais de Cipó, Boa Vista, Providência e Assentamento Estrela D'alva em Pentecoste, além de Canafistula, localizada no município de Apuiarés. Não faz muito tempo que os estudos em grupos eram considerados pouco valiosos e temia-se que os alunos acabassem por se dispersar ou transferir toda a responsabilidade do sucesso do grupo a um único colega. Mas, atualmente, o estudo em cooperação é visto como uma metodologia valiosa e enriquecedora, pois ele inaugura uma nova dimensão ao ato de aprender, uma nova sistemática de trabalho com protagonismo e criatividade.

Nas escolas cooperativas, os estudantes são submetidos a avaliações diagnósticas, para que seja avaliado seu nível escolar e a partir desse diagnóstico ser inserido no grupo que poderá melhor atender às suas necessidades. Há atividades de estudo nas células de revisão (iniciante) ou pré-vestibular (avançado). Assim, os estudantes de cada célula interagem coletivamente durante toda a semana, realizando pesquisas, leituras, estudando e debatendo conteúdos previamente planejados para a sistemática de trabalho estabelecida. Cada Célula de alunos iniciantes tem um monitor, representado pelo estudante com mais experiência no projeto. O coordenador de cada célula recebe dos orientadores capacitação prévia para atuar nessa importante função. Essa capacitação é realizada por estudantes universitários ou graduados oriundos do programa, e inclui conhecimentos sobre responsabilidade política,

inclusão social, cidadania, pedagogia voltada à educação de células e na área específica que o mesmo irá atuar dentro da célula, ou seja, matemática, química, física e demais disciplinas.

As células de Nível Avançado também se reúnem durante a semana e, assim como as células iniciantes, são compostas em média entre cinco a sete monitores. Cada monitor exerce o papel de articulador, normalmente representado pelo par mais experiente na metodologia. Os estudantes das células avançadas são orientados nos finais de semana pelos universitários que já passaram pelo programa e que retornam voluntariamente à comunidade para exercer essa função, merecendo ser destacada, aqui, a cooperação solidária. Nessa estratégia educacional que favorece a socialização dos conhecimentos, as aulas tradicionais expositivas cedem lugar ao cooperativismo em grupo, proporcionando a construção do conhecimento coletivamente, estimulando a expressão oral, desenvolvendo a autonomia intelectual e gerando protagonismo social.

Nem todos os estudantes conseguem aprovação no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. Portanto, os alunos que não são aprovados retornam às células de estudo e muitos deles passam a agir como monitores educacionais, estudando e aprendendo com os colegas. Essa estratégia tem como objetivo maior trabalhar a autoestima dos alunos não aprovados a fim de que tenham perseverança, não desanimem e possam participar dos próximos exames. A inserção dos alunos não aprovados nos espaços de aprendizagem possibilita a fomentação do desejo de continuar estudando até atingirem seus objetivos. Nessa caminhada, alguns desistem e vão buscar opções de trabalho para sustentar suas famílias, mas a grande maioria insiste até conseguir uma vaga no ensino superior.

Na tentativa de promover a aprendizagem pela cooperação, o aluno deve ser instigado a conhecer suas possibilidades e as de seus colegas de forma que em cooperação um possa ajudar o outro, mesmo quando um deles não consegue atingir a meta. Cabe ao par mais capaz, um colega ou o professor habilidade e sensibilidade para ajudar o aluno que não conseguiu alcançar a meta a se reorganizar para recomeçar, incentivando a volição e a persistência.

Alguns objetivos extraídos do estatuto do PRECE, revelaram-se de grande importância para compreendermos a dimensão do programa e a sua metodologia. São objetivos do PRECE:

- Colaborar para o pleno desenvolvimento dos jovens, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho;
- Promover atividades que possam despertar o interesse dos jovens pela educação, incluindo movimentos artísticos e culturais;
- Promover cursos, treinamentos e outros eventos;
- Desenvolver palestras, excursões, atividades esportivas tais como campeonatos e torneios.

Partindo dos objetivos acima, fica claro entender o maior objetivo do PRECE: desenvolver o protagonismo cooperativo e solidário, buscando ser fiel aos valores morais e éticos, mantendo-se atualizado e acompanhando a evolução das tecnologias e as transformações da sociedade com ajuda de incansáveis parceiros.

A história de sete jovens adultos que fora da escola se reuniram para conviver e estudar numa velha casa de farinha e, cooperativamente, superaram suas dificuldades de aprendizagem, se escolarizaram pelo ensino supletivo, ingressaram na universidade e fundaram, solidariamente, um movimento de estudantes cooperativos que tem possibilitado o ingresso de mais de quinhentos estudantes no ensino superior (memorialdoprece.blogspot.com).

Os professores precistas são aqueles que estudaram na metodologia de aprendizagem cooperativa, cursaram o nível superior e retornaram para a escola como professores para ajudarem outros alunos. Cada professor precista fala do PRECE com muito orgulho e extrema gratidão. Segue abaixo, a caminhada do PRECE desde 1994 até os dias de hoje.

É importante ressaltar que o movimento começou com um simples curso de datilografia promovido pela associação ACOMPARC – Associação Comunitária dos Moradores e Pequenos Agricultores de Cipó e Capivara (localidades pertencentes ao Distrito de Matias-CE).

Nos idos de 1994, Manoel Andrade, um educador inquieto, iniciava um sonho que nem aos olhos dos mais otimistas atingiria a realidade atual. Fazendo um breve retrospecto dessa árdua, porém bela caminhada, vemos na sua gênese, o projeto, que começou com apenas sete alunos, contribuindo de forma decisiva para a formação cultural e ética de muitos jovens cearenses.

1994 – Na pequena comunidade rural de Cipó, em Pentecoste (interior do Ceará), com o objetivo de melhorar a qualidade de vida de jovens com pouca ou nenhuma perspectiva educacional, faixa etária adversa à da maioria dos estudantes do ensino fundamental e médio, mas com motivação e vontade de aprender, nasce a ideia de um grupo de estudo. Na ocasião, muitos jovens da região não tinham como dar continuidade aos estudos uma vez que na comunidade não havia escolas de Ensino Médio, por isso, os que conseguiam concluir o Ensino Fundamental normalmente paravam de estudar, pois em sua maioria não tinham condições para se deslocar até à sede do município ou à capital do estado (Fortaleza) para completarem o ciclo básico. Assim, com imenso desejo de aprender e vencer na vida, um grupo de jovens, sob a liderança do Professor Manoel Andrade, usou uma antiga casa de farinha como local de estudo em cooperação.

1996 – A experiência dá seu primeiro fruto. Francisco Antônio é aprovado, em primeiro lugar, no vestibular para Pedagogia e passa a ocupar uma vaga na Universidade Federal do Ceará. Percebeu-se então que o sonho era possível.

2000 – A partir dos anos 2000 jovens começam a se deslocar, semanalmente, da sede (Pentecoste), em direção à zona rural (Cipó) para estudar.

2003 – Ocorre a primeira multiplicação do PRECE. A nova escola passa a funcionar nas instalações da escola João XXII, com mais de quinhentos estudantes.

2004 – A escola João XXII não renova o contrato de aluguel e, com o apoio do Dr. Pedro Waymar, na época diretor do Centro de Pesquisas (DNOCS), os estudantes receberam permissão para instalarem a sua “escola” nos espaços da referida instituição. Nesse mesmo ano, o PRECE sai do anonimato e convida toda a comunidade pentecostense para celebrar seus dez anos de existência e divulgar todos os seus resultados.

2005 – O PRECE inicia o Projeto Incubadora de Células. Dessa iniciativa surgem vários novos núcleos do projeto chamados Escolas Populares Cooperativas (EPC). Essa ação levou o PRECE para além das fronteiras de Pentecoste. O movimento passou a atuar também em Apuiarés, General Sampaio, Fortaleza, Paramoti e Umirim. Nesse mesmo ano, o PRECE lança o programa de rádio Coração de Estudante, onde divulgava suas ações e falava em

defesa da educação. A música de Milton Nascimento embalava as tardes de sábado dos radioouvintes pentecostenses. Ainda em 2005, o PRECE, movido pela situação de insegurança no município, lança o Movimento em Defesa da Segurança Pública. Essa campanha mobilizou principalmente a população rural e as autoridades locais.

2006 – Surge o Projeto Estudante Ativo, que mais tarde passaria a ser denominado Projeto Estudante Cooperativo, programa voltado para crianças das últimas séries do Ensino Fundamental. Funcionava aos sábados e as crianças escolhiam a disciplina que tinham maior interesse em estudar.

2007 – A Agência de Desenvolvimento Econômico Local – ADEL – surge por iniciativa de universitários precistas, que tinham o objetivo de utilizar os conhecimentos adquiridos na Universidade para atuar no desenvolvimento econômico da comunidade. Atualmente a ADEL é uma experiência bem sucedida que capta recursos para apoiar financeiramente microempresas e empreendimentos na região do Médio Curú. Nesse mesmo ano, surge o projeto Censurado, projeto no qual os precistas iam às escolas e instituições da região para falarem sobre preservação ambiental. Ainda em 2007, foi criado o Observatório do Eleitor que propunha a participação ativa de jovens nas discussões da Câmara dos Vereadores de Pentecoste. Com muita emoção, nesse mesmo ano, o Ginásio Poliesportivo O Carneirão fica pequeno para as atividades de comemoração do 13º aniversário do PRECE. A festa contou com a presença de grande parte da população e das autoridades locais.

2009 – Inspirado na experiência do PRECE, surge na UFC, sob a coordenação do Professor Manoel Andrade, a Coordenadoria de Formação em Aprendizagem Cooperativa (COFAC): um projeto de bolsa criada com o objetivo de minimizar a evasão nos cursos e maximizar o sentimento de pertencimento a Universidade.

2010 – Com o objetivo de apoiar os estudantes da região, que pretendiam fazer o ENEM, o PRECE cria o Projeto Superação ENEM. Assim, aproximadamente seiscentos estudantes lotam o ginásio poliesportivo da cidade, onde participaram de aulas e atividades incentivadoras para os desafios do ENEM, terminando com um grande almoço coletivo no dia da prova. O projeto ainda existe e está em sua quinta edição.

2011 – Pentecoste é agraciada com a Escola Estadual Profissional Alan Pinho Tabosa. A administração e a coordenação desta é entregue ao PRECE que, em parceria com a UFC e SEDUC, a tornariam a primeira escola que usa a metodologia da Aprendizagem Cooperativa como prática institucional e padrão de ensino. Nesse mesmo ano, o PRECE tem seu primeiro Doutor Precista. Noberto é um dos sete primeiros estudantes que, em 1994, estudou na casa de farinha, fora da faixa etária e sem ter o ensino médio completo. Hoje, após dedicação, muito estudo e incentivo dos professores e colegas é Doutor em Química pela Universidade Federal do Ceará. Também em 2011, acontece o primeiro Encontro Cearense de Aprendizagem Cooperativa (ECAC) que contou com a participação dos irmãos Roger e David Johnson, expoentes da AC internacionalmente. O ECAC teve sua 3ª edição em 2014.

2012 – É criado o Fundo de Investimento Solidário – Fins do PRECE –, projeto que visa angariar recursos para apoiar as ações e projetos da rede de EPCs do PRECE.

2014 – O PRECE comemora vinte anos de existência. Os vinte anos do PRECE foram celebrados e como marco, foi elaborada uma exposição sobre a história do projeto, no III ECAC, em Fortaleza.

Para o Professor Manoel Andrade,

O programa busca mais dois grandes desafios na sua região de atuação: o de transformar o conhecimento obtido na educação superior em sustentabilidade, com o desenvolvimento local, propiciando a inclusão social através da educação, com geração de renda e aumento do poder aquisitivo das comunidades atendidas e catalisar transformações políticas inerentes à nova realidade educacional. Na visão do PRECE, cada cidadão passa a ser um protagonista autônomo e cada comunidade um espaço de cooperação e desenvolvimento igualitário (NETO e MAZZETO, 2007, p. 10).

É importante ressaltar que, além dos fatos destacados, o PRECE atuou em diversos pequenos movimentos locais, exercendo um papel atuante no processo político das comunidades onde possui núcleo. A comunidade de Pentecoste e municípios vizinhos são muito gratos ao PRECE pelo desenvolvimento da educação na região. Quando o PRECE fez treze anos, um artista local, Alan Damasceno (2007) contou em forma de cordel a história que acabamos de ler.

Prece 13 anos

Ao falar do nosso Prece
Ajudando o estudante
Em nome da juventude
Vem crescendo triunfante
Melhorando a educação
Servindo de orientação
Contra essa crise alarmante

Crise esta tão feroz
Quer o povo na escória
O sertão analfabeto
Vai dizer chegou à glória
Um trabalho competente
Vai os deixando contente
Escrevendo a própria história

Pensaram numa ideia
Pra ajudar a região
Desenvolvendo um projeto
Pra formar o cidadão
Pois este povo querido
Com um destino sofrido
Vai ter uma profissão

E foi em noventa e quatro
Quando o Prece nasceu
A ideia pioneira
Somou forças e cresceu
Pouco a pouco já notava
E o programa resultava
No programa que se deu

Formaram cooperativas
Isto sim é o principal
Trabalhando em equipe
Num projeto original
Aprendiam direitinho
Ensinados com carinho
De maneira especial

Teve início em Cipó
Pequena comunidade
Região de Pentecoste
Com muita necessidade
Isso agora vai mudar
Esta crise vai passar
Vão ter mais dignidade

De início foram sete
Confiaram pra valer
Que aquele pensamento
É que ia esclarecer
E já que chegava o dia
Muito mais que utopia
Ia agora acontecer

Existiam desafios
Sempre a serem superados

Um era o deslocamento
E onde estarem hospedados
De Cipó pra Fortaleza
Vejam só esta beleza
Estudantes tão honrados

E tudo foi dando certo
Ideal inteligente
Aproximando os alunos
Cada vez chegando gente
E com isso o crescimento
E o reconhecimento
Deste povo tão carente

Lá na casa de farinha
Estudavam pra valer
No início era difícil
Mas pensavam em vencer
Um trabalho de valor
Juntando esforço e amor
Fez a região crescer

O trabalho voluntário
O Ceará agradece
O programa tem um nome
O mesmo se chama Prece
Do sertão pra capital
Ganha visão nacional
O teu povo não esquece

Nossa EJA vem crescendo
Causando transformação
Entre jovens e adultos
Com a conscientização
Parceria expressiva
Proposta reflexiva
Cresce a participação

Tem o pré-vestibular
E a metodologia
O projeto é importante
O estudo é todo dia
Utilizam o sistema
Pra cessar esse dilema
Má vontade não havia

Estudantes sempre ativos
O intuito é verdadeiro
Estudavam até mesmo
Debaixo do juazeiro
Essa turma é de primeira
Não está pra brincadeira
Nem pensando no dinheiro

Mais um de nossos projetos
Denomino incubadora
Que tem na educação
Ativa e questionadora
Nosso desenvolvimento
Fruto do conhecimento

Uma ideia promissora

O programa de apoio
Ao infante-juvenil
Representa uma mudança
No futuro do Brasil
O jovem fica ciente
Um cidadão consciente
Cresce o povo varonil

EPC de Pentecoste
Sempre à frente vem lutando
Amadurece a ideia
O futuro semeando
Ultrapassou as fronteiras
Aprovações verdadeiras
O sertão se iluminando

EPC de Canafístula
Contra a crise ambiental
Somando forças unidas
Pelo bem do social
A ideia difundida
E a força adquirida
Só assim se evita o mal

EPC lá de Ombreira
Junto da comunidade
Já tiveram resultados
Isto é fruto de bondade
Pelo meio da Ciência
Diminui a violência
Expõe a necessidade

EPC de Providência
Destaque em pedagogia
Em prol da cooperativa
A mudança acontecia
Tem até grupo de dança
Que para a vida se lança
Batalhando dia a dia

EPC de Apuiarés
Tem em casa um grande palco
A sede do município
Que ali vem dando um salto
Ajuda o jovem carente
Se mantém sempre presente
O programa é pensar alto

EPC de Boa Vista
São filhos de agricultores
E vindos da escola pública
Homens simples pescadores
Mas queriam trabalhar
E ter força pra brigar
E expor os seus valores

EPC Paramonti
Hoje tem uma missão

Oferecer condições
Melhorar a educação
Teu povo tão explorado
Não pode ser humilhado
Tem que ter preparação

EPC de General
Sampaio tem seu valor
Principal objetivo
Ensino superior
Que os jovens lá ingresse
Pois eles todos merecem
Ser tratados com amor

EPC Estrela D'alva
Assentamento rural
Educando os estudantes
De forma fenomenal
Usando a sabedoria
Melhorando o dia a dia
Visando o essencial

EPC Fortaleza
Tinha um procedimento
Ajudar a capital
Pelo desenvolvimento
O programa do sertão
Ganhando mais proporção
Aproveitando o momento

Momento de aprendizado
Inovação na cidade
O aluno confiante
Cursando universidade
É a capital que cresce
É fruto do nosso Prece
Suprindo a necessidade

EPC lá do Benfica
Se preocupa em ajudar
E preparando o futuro
O nosso Brasil mudar
Sem ter alienação
Sem passar humilhação
Aprendendo a criticar

EPC de Pirambu
Sistema Educacional
Baseado em Paulo Freire
Referência principal
Estudar, um exercício
E daí tira o offcio
Transformando o social

O tal êxodo rural
Nosso Prece vem barrar
O estudante que volta
Pra região ajudar
É a nossa solução
É exemplo pra nação

O estudo prosperar

Hoje os universitários
Seguem diversas carreiras
Sem perder suas origens
Sem pensar em brincadeiras
Um futuro pela frente
Sempre ajudando gente
Ultrapassando as fronteiras

Grande Prece em crescimento
O povo reconheceu
Seu esforço foi tamanho
Esta honra mereceu
Os projetos sociais
Muitos deles culturais
O poeta escreveu

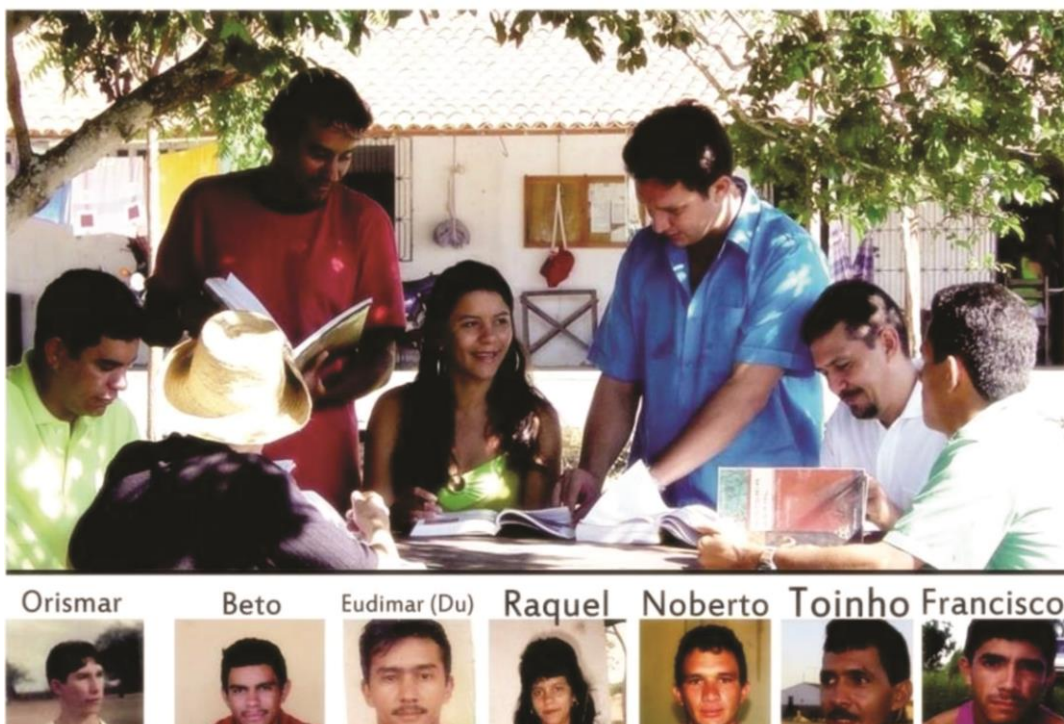
Nosso Prece, treze anos
Vem plantando educação
Cultivando grandes sonhos
São amigos, dão as mãos
Semeando a esperança
E assim vem a bonança
Um programa de visão

Imagem 1 – Casa de farinha onde os jovens se reuniam para compartilhar conhecimentos e sua história de vida.



Fonte: Memorial do PRECE

Imagem 2 – Os sete primeiros



Fonte: Memorial do PRECE

Imagem 3 – Francisco Antônio é aprovado, em primeiro lugar, no vestibular para Pedagogia na UFC.



Fonte: Memorial do PRECE

2.3 Implementação da metodologia de aprendizagem cooperativa na escola

“A cooperação é a convicção plena de que ninguém pode chegar à meta se não chegarem todos” (BURDEN, 2013).

2.3.1 A EEEP Alan Pinho Tabosa

A Escola Estadual de Educação Profissional Alan Pinho Tabosa fica situada na Rua Maria Menezes Furtado sem número na cidade de Pentecoste que pertence à microrregião vale do Médio Curu no interior do Ceará, a noventa e dois quilômetros de Fortaleza. De acordo com os dados do IBGE Pentecoste tem uma população de cerca de 35.400 habitantes em uma área territorial de 1.378.311 km². No início de sua história, chamava-se Conceição da Barra, mas depois por sugestão do padre que celebrou a missa inaugural da cidade no dia de Pentecoste, a cidade recebeu o nome de Pentecoste. É uma das regiões do estado que atualmente mais se desenvolve devido à instalação de projetos estruturantes no Complexo Industrial e Portuário do Pecém, assim, fica clara a necessidade de implementar no município uma escola profissionalizante, garantindo capacitação profissional aos jovens da região e acesso ao mercado de trabalho.

O clima da cidade é tropical quente semiárido na maior parte do território e tropical quente no extremo sul. Observando a cidade, é fácil perceber que o município está passando por sério problema de falta d'água. A carência d'água afeta os moradores e também a escola, pois dificulta a limpeza, a manutenção e a produção da merenda escolar. O município é sede do Centro de Pesquisas em Aquicultura e de um dos escritórios do Departamento de Obras Contra as Secas – DNOCS. No município fica localizada também a fazenda experimental da Universidade Federal do Ceará – UFC.

A Escola Estadual de Educação Profissional Alan Pinho Tabosa foi inaugurada no dia 21 de junho de 2011, sendo considerada uma das obras que marcou a história da cidade de Pentecoste no Ceará. Por ocasião da inauguração, foi assinado um acordo entre o Governo do Estado do Ceará, por meio da Secretaria de Educação do Ceará – SEDUC e a Universidade Federal do Ceará – UFC para que a universidade fosse cogestora da Escola de Educação Profissional de Pentecoste, cabendo à UFC oferecer assessoria e suporte na viabilização da

implementação da metodologia da Aprendizagem Cooperativa na EEEP Alan Pinho Tabosa. Assim, a escola Alan Pinho Tabosa tornou-se a primeira unidade escolar de educação básica do país a ter uma universidade federal como cogestora.

A escola tem uma grande estrutura onde os alunos têm a oportunidade de cursar o ensino médio, utilizando a metodologia do Programa de Educação em Células – PRECE. Atualmente a escola atende mais de quinhentos e oitenta estudantes distribuído nos cursos de Ensino Médio em regime de tempo integral: Acadêmico, Agroindústria, Aquicultura, Informática e projetos como o Rumo ao Ensino Médio, de preparação para a universidade e Educação de Jovens e Adultos. Nesse sentido, a Escola Estadual de Educação Profissional Alan Pinho Tabosa é uma escola piloto em que a metodologia da aprendizagem cooperativa vem sendo aplicada como uma estratégia de construção do conhecimento.

Imagem 4 – Foto da fachada da EEEP Alan Pinho Tabosa



Fonte: https://www.facebook.com/EEEP-Alan-Pinho-Tabosa-127390844110393/info/?tab=page_info.

Imagem 5 – Foto da entrada principal



Fonte: https://www.facebook.com/EEEP-Alan-Pinho-Tabosa-127390844110393/info/?tab=page_info.

2.3.2 As atividades mobilizadas durante a pré-implementação

A implementação da metodologia da aprendizagem cooperativa na EEEP Alan Pinho Tabosa tem como inspiração os princípios e recursos da aprendizagem cooperativa desenvolvida pelo Programa de Educação em Células Cooperativas – PRECE. Essa mudança metodológica torna possível a ruptura com o ensino formal centrado e conduzido pelo professor. Partindo desse pressuposto, a metodologia de aprendizagem cooperativa vem sendo desenvolvida como uma estratégia de construção de um projeto metodológico, buscando uma educação de qualidade mais humana, solidária e sem competição.

Essa metodologia é definida como um conjunto de estratégias de ensino e de aprendizagem em que os estudantes trabalham em pequenos grupos e se ajudam mutuamente, discutindo a resolução de problemas e facilitando a compreensão do conteúdo com a ajuda do professor/mediador.

Como foi registrado anteriormente a escola foi inaugurada no dia vinte e um de junho de 2011, mas o ano letivo iniciou somente em fevereiro de 2012. Dessa forma, os educadores tiveram seis meses para preparar toda a comunidade escolar para a implantação da nova metodologia. Assim, durante os meses que antecederam o início das aulas na escola, o grupo gestor preparou atividades de formação para os alunos, para os pais e para os professores. O objetivo dos encontros de formação era preparar toda a comunidade escolar para atuar no

cenário da nova metodologia. O trabalho de formação não foi fácil, foram muitos desafios, muitos medos, muitas perguntas, muitas críticas e, sobretudo, pouco tempo para tantas expectativas. Com a colaboração de todos os envolvidos e com o passar do tempo foi possível iniciar os trabalhos na escola. É importante salientar que a verdadeira formação aconteceu em serviço, no cotidiano escolar, foi caminhando juntos que conseguiram superar as adversidades. Educadores e alunos aprenderam juntos a trabalhar em todas as aulas a aprendizagem cooperativa como estratégia de construção de conhecimentos a partir da interação.

Dois grupos fundamentais estavam no centro principal das formações: os alunos oriundos de um modelo tradicional de ensino com o grande desafio de trabalhar numa perspectiva de autoformação sem o controle total do professor; e os professores que teriam que sair da sua zona de conforto e planejar aulas mais criativas, resignificando de forma intensa seu plano de aulas com o objetivo de proporcionar uma aprendizagem significativa para os alunos.

Outro grupo também importante no processo de formação para a implantação da nova metodologia era o grupo de pais de alunos. Para os pais era claro o perfil de um professor tradicional, de uma escola conteudista, perfil bem diferente do que estava sendo apresentado na nova escola. Muitos, inicialmente, não acreditaram na proposta, ficaram preocupados com o resultado dos filhos no ENEM e nos outros exames vestibulares que iriam realizar ao final do ensino médio.

Para os alunos que estavam se inscrevendo na escola, o nível de ansiedade também era grande. Estavam concluindo o ensino fundamental numa escola tradicional e mudariam para uma escola nova, com nova metodologia, com novo tipo de professor e, conseqüentemente, essa escola nova requisitaria um novo modelo de aluno também. Os alunos entendiam que o novo modelo exigiria de cada um mais responsabilidade, mais envolvimento, autocontrole e mais compromisso com os processos escolares. No início, os alunos ficaram assustados como seus pais, mas aos poucos, foram compreendendo melhor a proposta e, assim, mais confiantes no seu próprio potencial e na possibilidade de aprender com o outro. Todavia, tinham a certeza de que era preciso viver a experiência para poder realmente compreendê-la. E, dessa

forma, no dia a dia da sala de aula, à medida que os alunos eram inseridos nos processos, o conceito de aprendizagem cooperativa foi ficando cada vez mais claro.

O trabalho com os professores também foi difícil. Nem todos tinham experiência com aprendizagem cooperativa ou contato com o PRECE. Era preciso realizar formações sobre aprendizagem cooperativa e, para tanto, contaram com a ajuda de professores precistas (professores oriundos do PRECE). Era preciso que cada professor internalizasse a proposta, se sentisse como participante do projeto, enfim, fosse envolvido na perspectiva da construção do conhecimento, com um planejamento diferente, inovador e participativo.

No início da implementação da metodologia foram surgindo muitos obstáculos. Era necessário muito comprometimento com o projeto para superar as agruras que se apresentavam no caminho. No relato de professores e gestores podemos destacar como as mais marcantes dificuldades:

- A inexperiência de muitos professores com a metodologia.
- Alunos acostumados com o formato tradicional de aulas e com a dependência total do professor.
- A falta de interação entre os alunos. Faltava o entendimento real do sentido de grupo e noção de como interagir adequadamente com os colegas.
- Ausência de competências sociais necessárias para o trabalho em cooperação.
- Inabilidade dos estudantes na resolução de conflitos.
- Resistência por parte de alguns alunos e alguns professores no trabalho com a metodologia.

Nesse momento, os professores precistas foram muito importantes para todo o processo de implementação da nova metodologia na escola. Os professores precistas conhecem bem a história da aprendizagem cooperativa do PRECE e carregam dentro de si não somente datas, imagens e resultados, mas, sobretudo, os valores defendidos pelo PRECE. O trabalho deles nos momentos de formação, com o objetivo de conquistar os demais professores para a nova frente de trabalho surtiu um efeito muito significativo. Foi crucial para todo o processo de implantação que os demais professores ouvissem o relato da caminhada do projeto de um colaborador que estudou no movimento cooperativo do PRECE,

que teve em sua caminhada escolar o apoio de seus colegas e que viveu em sua essência um grupo cooperativo.

Após seis meses de preparação e de planejamento, chegava o início do ano letivo, sendo necessário colocar a metodologia para rodar. Atividades chaves foram pensadas para a primeira semana de aulas como a seleção dos coordenadores de células e a formação dos grupos bases. Cada célula é formada por um aluno coordenador e mais dois alunos aos quais são atribuídas funções específicas.

Todavia, antes da abertura do semestre, os alunos e seus pais são recebidos por todos os educadores da escola com um café da manhã que se transformou numa tradição importante da escola, pois traz toda a comunidade escolar para vivenciar um momento coletivo e fundamental na vida dos alunos. Nesse momento, os pais participam de uma dinâmica de integração durante a qual recebem uma folha para escreverem suas expectativas em relação a seus filhos no ensino médio. As folhas com os registros das expectativas dos pais são guardadas em local seguro e devolvidas à família na celebração de conclusão do ensino médio.

A escolha dos coordenadores de células e a formação dos grupos bases fazem parte das atividades iniciais do trabalho com a metodologia. As principais funções dos coordenadores de células são: liderar as etapas do trabalho em equipe; estimular as habilidades sociais através da interação promotora; cuidar para que os conflitos sejam vivenciados de forma construtiva.

Imagem 6 – Foto das mães registrando suas expectativas para os filhos



Fonte: https://www.facebook.com/EEEP-Alan-Pinho-Tabosa-127390844110393/info/?tab=page_info

2.3.3 Organização pedagógica da escola

A Escola Estadual de Educação profissional Alan Pinho Tabosa apresenta estrutura física que obedece aos padrões exigidos pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC. Nesse período letivo (2014/15), a comunidade escolar era constituída por quinhentos e quatorze alunos divididos em doze turmas de 1º ano, 2º ano e 3º ano do Ensino Médio. Contava com trinta e três professores da base nacional comum e espaços de aprendizagem contratados pela Secretaria de Educação do Ceará – SEDUC e, ainda, sete técnicos responsáveis pela ação educativa.

A escola funciona em regime de tempo integral, sendo a carga horária distribuída nos turnos da manhã e da tarde. Na EEEP Alan Pinho Tabosa, os alunos têm a oportunidade de cursar o ensino médio e, ao mesmo tempo, um curso profissionalizante. Na escola são oferecidos ao corpo discente os cursos de Aquicultura, de Comércio, de Agricultura, de Agroindústria e de Informática.

O prédio dispõe de uma biblioteca com sala de leitura integrada, um auditório com cento e setenta e cinco assentos e quatro banheiros (masculino, feminino e adaptado para cadeirantes, além de um localizado atrás do palco que serve também de camarim e apoio para as atividades de teatro).

No prédio principal ficam localizadas as doze salas de aula, os seis laboratórios (Química, Física, Biologia, Matemática, Línguas e Informática) e seis banheiros para uso dos estudantes.

Nesse mesmo prédio há a secretaria com sala de reprografia e almoxarifado conjugados, a administração com uma sala para diretoria com banheiro, duas salas de coordenação, sala dos professores com sala de informática integrada para uso dos educadores e três banheiros destinados à administração (masculino, feminino e um adaptado), um depósito de material e recursos pedagógicos e um depósito de multimídia. Há também um refeitório com cozinha, cantina e dois vestiários, uma sala para o grêmio escolar, um depósito de mobiliário escolar, um ginásio coberto com coordenação de Educação Física, uma sala multiuso, dois vestiários e salas especiais para instalação dos laboratórios técnicos com três

banheiros (masculino, feminino e adaptado). Na área externa há um amplo estacionamento descoberto e um teatro de arena.

Compõem a equipe gestora um diretor e quatro coordenadores, sendo três pedagógicos e um administrativo financeiro. Os professores possuem titulação de nível superior e o diretor já possui a titulação de doutor pela Universidade Federal do Ceará – UFC. Importante salientar que entre os professores da base comum e coordenadores 90% são oriundos do PRECE e dessa região do estado do Ceará.

A escola dispõe, ainda, de quatro servidores gerais que atuam na limpeza e manutenção da escola, dois professores para os laboratórios Escolares de Informática – LEI –, um professor regente e dois professores de apoio para o Centro de Multimeios e um coordenador de estágio (para os alunos do 3º ano).

Na perspectiva de uma concepção de ensino integral com base na cooperação e na aprendizagem significativa que se pretende na EEEP Alan Pinho Tabosa, o trabalho em regime de tempo integral torna-se importante, pois é possível distribuir de forma equilibrada as várias atividades que envolvem o ensino profissionalizante. Assim, a escola conta com uma organização curricular num regime de estudos para cada turma, durante os períodos da manhã e da tarde, no horário das sete às dezessete horas. Verifica-se uma carga horária semanal de quarenta e cinco horas/aula, perfazendo um total de nove horas/aula por dia, tendo cada aula a duração de cinquenta minutos.

No âmbito da formação geral são compreendidos treze componentes curriculares básicos e comuns ao ensino médio: Língua Portuguesa, Artes, Língua Inglesa, Língua Espanhola, Educação Física, História, Geografia, Filosofia, Sociologia, Matemática, Biologia, Física e Química.

Além das disciplinas da Base Nacional Comum, a partir do segundo semestre do 1º ano, são trabalhadas atividades complementares, correspondendo à parte diversificada do currículo com o objetivo de contribuir para a formação cidadã e profissional dos educandos. Os componentes curriculares dessa área são: Horário de estudo; Projeto de Vida; Temáticas, Práticas e Vivências; Formação para a cidadania; Projetos Interdisciplinares; Mundo do

Trabalho, tendo as cargas horárias ajustadas de acordo com cada componente curricular e especificidades de cada curso (SEDUC, 2013 p. 19). Há outros desdobramentos curriculares específicos dos cursos profissionalizantes que não serão discutidos neste estudo por não interessarem ao objetivo da pesquisa.

Para o trabalho com aprendizagem cooperativa a componente curricular Projeto de Vida é muito importante, pois tem como objetivo maior oferecer condições para que cada um possa buscar se desenvolver como pessoa, fortalecendo a sua formação cidadã e, dessa forma, desenvolver suas potencialidades e a capacidade de interferir criticamente na vida social e profissional.

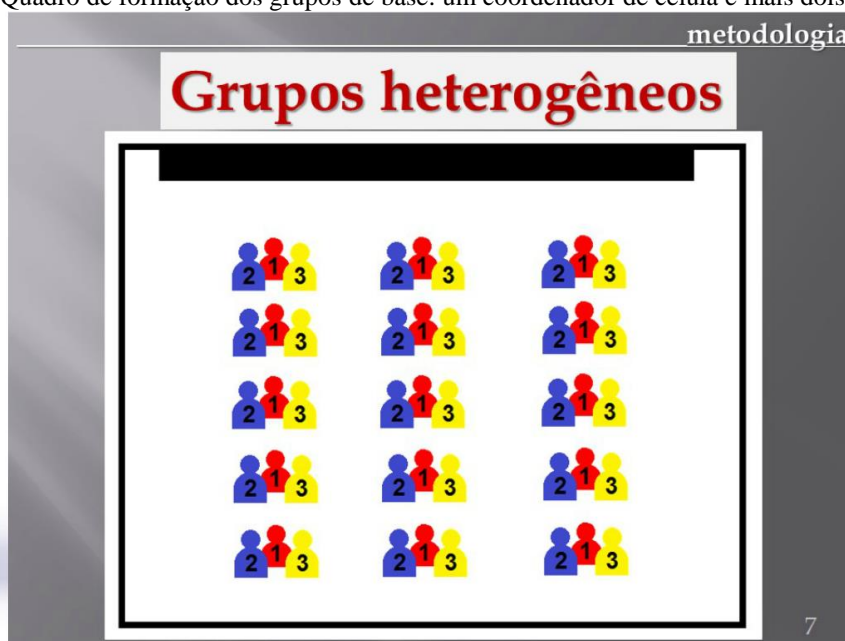
Durante a primeira semana de aulas os alunos são envolvidos numa dinâmica denominada História de Vida que tem como objetivo preparar os alunos para uma interação saudável com colegas e professores. Depois que os grupos bases são formados, os alunos são conduzidos pelos professores a contarem para seus colegas um pouco da sua história de vida. Geralmente essa atividade começa pelo relato de um professor da escola, de um funcionário ou de um ex-aluno. Essa proposta de iniciar por um adulto ou um ex-aluno que já passou pelo processo deixa os alunos mais à vontade para também fazerem seus relatos.

Conhecer a história de vida do outro, aproxima os alunos e abre espaço para uma verdadeira interação entre eles, favorecendo a autoconfiança e a confiança nos colegas. Esse contato muito próximo da história do outro, dos seus medos, das suas emoções, dos seus sonhos e angústias cria laços muito importantes para a boa convivência entre os alunos.

Casassus (2009, p. 25) ressalta

Quando trocamos informações com outras pessoas, se prestarmos atenção, perceberemos que tão importante quanto as palavras é a emoção que o outro nos transmite. Ao conversarmos com outra pessoa não somente trocamos informações linguísticas, como também energéticas. O entusiasmo do outro, sua tristeza ou sua raiva chega até nós. Essas energias são o suporte das palavras.

Imagem 7 – Quadro de formação dos grupos de base: um coordenador de célula e mais dois colegas



Fonte: Dados fornecidos pela direção da escola, contidos no material destinado à formação dos professores.

2.3.4 O acompanhamento do trabalho dos professores

Para que se estabeleça entre os alunos um clima de cooperação, devem colocar-se duas condições essenciais: o professor delegar uma margem de autonomia aos alunos na execução de uma tarefa e os alunos serem capazes de exercer essa autonomia. Ambas podem conseguir-se a partir da atribuição de papéis aos alunos (LOPES e SILVA, 2008, p. 23).

Quando se pretende trabalhar com aprendizagem cooperativa atividades específicas, projetos, orientações, dentre outros aspectos devem ser bem planejados, elaborados e executados. É fundamental para o processo o acompanhamento do trabalho do professor e do trabalho do aluno por parte dos gestores e da equipe pedagógica.

Durante a implementação da metodologia na escola, os professores já contratados, incluindo os professores precistas, participaram da formação inicial em aprendizagem cooperativa. Essa formação inicial com os professores representou para os gestores da escola um grande marco na história da EEEP Alan Pinho Tabosa. Ao longo do processo, há formações em serviço das quais todos os professores contratados, recém-contratados e precistas participam. Era condição primeira para o funcionamento da metodologia que todos os professores tivessem formação em aprendizagem cooperativa.

Jonhson e Johnson e Holubec (1998) identificaram três tipos de grupo de aprendizagem cooperativa: os grupos formais, os informais e os de base. A EEEP Alan Pinho Tabosa trabalha com os grupos de base cujo funcionamento é de grande duração (aproximadamente um ano). Os formais funcionam num tempo pequeno podendo ir de uma hora até algumas semanas e, por último, os informais que funcionam durante um espaço de tempo muito curto, podendo ser poucos minutos até uma aula inteira.

De acordo com os dados fornecidos pelo diretor participaram dos processos de formação 100% dos professores contratados.

Na formação inicial: 23

Na formação em serviço: 33

Conforme relatado pelo diretor da escola, em entrevista registrada mais adiante, há na EEEP Alan Pinho Tabosa um processo sistemático de acompanhamento do professor como descrito no quadro abaixo.

Quadro 1 – Processo sistemático de acompanhamento do professor

- | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none">– Acompanhamento do dia de planejamento por área. Cada área tem um dia específico destinado à realização do planejamento;– Acompanhamento dos instrumentais anuais e bimestrais do planejamento do professor;– Suporte na organização de materiais pedagógicos, atividades extraclases e eventos escolares;– Suporte na elaboração de materiais suplementares de acordo com a necessidade da turma em que o professor ministra aulas;– Suporte na realização das avaliações de conteúdo na sala de aula;– Mediação de conflitos entre professor/aluno, professor/professor e aluno/aluno. |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Fonte: Dados fornecidos pela direção da escola, contidos no material destinado à formação dos professores.

Outra atividade importante realizada na escola é a estratégia de observação da sala de aula e o incentivo à socialização colaborativa de práticas e experiências entre os professores. Essas estratégias proporcionam um acompanhamento maior do trabalho do professor e do aluno como ressalta Ninin (2010, p. 18),

Nas situações educacionais, embora ainda pautadas no trabalho solitário dos professores, existe, hoje em dia, um grande desejo de que uns aprendam com os outros e internalizem práticas de discutir sobre o que fazem. O que se espera é que, a partir de posturas colaborativas, professores aprendam a desenvolver trabalhos na perspectiva crítica, visando ao seu próprio desenvolvimento e ao de seus colaboradores.

Partindo desse pressuposto o trabalho de observação das aulas na EEEP Alan Pinho Tabosa ocorre de forma sistemática, tendo como base o descrito abaixo. É importante acrescentar que para o processo de observações de aulas iniciarem há momento de discussão prévia em reuniões por área sobre a importância e objetivo do acompanhamento das aulas.

- As observações de aula ocorrem com a participação do núcleo gestor e dos professores;
- Há previamente a elaboração de instrumental específico para a observação da aula de acordo com a realidade da escola e da turma;
- As primeiras observações são sempre previamente agendadas;
- Após a observação é realizado o *feedback* com os pontos positivos e os que necessitam melhoria por parte do professor.

Segundo o diretor da escola, o acompanhamento das aulas por parte da equipe gestora tem como objetivo principal auxiliar os professores e os alunos na administração da aula. Há uma rotina que é aplicada em todas as aulas, portanto, o apoio é muito importante durante todo o processo a fim de que todos cumpram as fases da aula dentro da metodologia da aprendizagem cooperativa. Toda aula é dividida em dez partes agrupadas em três blocos como descrito abaixo.

Tabela 1 – Divisão das aulas

1	Divisão dos grupos Objetivos da aula Exposição do conteúdo
2	Contrato de cooperação Atividade individual Atividade coletiva Meta coletiva
3	Fechamento da aula Processamento de grupo Avaliação individual

Fonte: Dados fornecidos pela direção da escola, contidos no material destinado à formação dos professores.

Ainda do ponto de vista do diretor, um dos principais desafios enfrentados durante o processo de implementação da metodologia foi a gestão do tempo pedagógico em sala de aula. Era necessário que todos os professores cumprissem a rotina estabelecida para as aulas a fim de garantir a unidade de ações. Nesse ponto havia um agravante: a inexperiência de muitos professores a cerca da metodologia nova. A falta de experiência de grande parte do grupo levou a equipe gestora a acompanhar bem de perto, no espaço da sala de aula a instalação dos processos. Era preciso apoiar o professor, orientar os alunos até que todos ou a grande maioria falasse a mesma linguagem.

A partir do descrito acima, fica evidente a importância das formações com os professores ao longo do ano letivo. Para Vygostsky (1933), em suas práticas sociais, os sujeitos se engajam em atividades distintas e são essas atividades que propiciam oportunidades de desenvolvimento de si, dos outros e da sociedade.

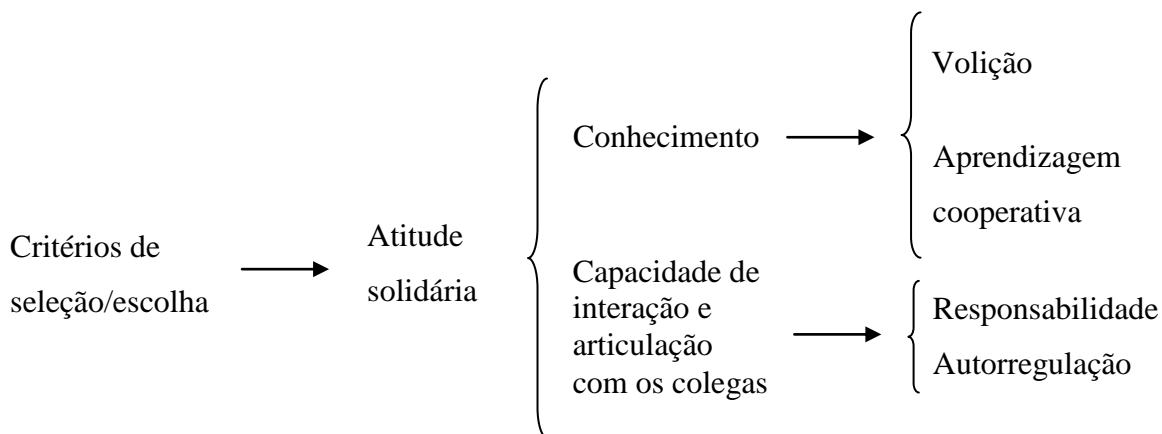
À medida que o tempo passava, o grupo de professores foi ganhando confiança, acreditando na metodologia de aprendizagem em células cooperativas e, em poucos meses, os pontos fortes foram aparecendo. Segundo muitos professores entrevistados, os pontos fortes da equipe eram: a cooperação legítima entre os mestres para a realização de atividades pedagógicas, de projetos e de eventos; a aproximação entre professores e alunos; o compromisso com a escola, com a metodologia e, sobretudo, com os alunos e a coragem de inovar. Tinham a certeza de que o investimento maior que estavam realizando na escola era no relacionamento e na interação com os alunos, com suas famílias e com a comunidade em geral.

2.3.5 Os coordenadores de células

Após um ano de experiência, pude me tornar coordenadora de célula. O meu papel era o de articular meus companheiros de grupo e motivá-los a alcançarem as metas estipuladas por todos. Nesse momento, tive a oportunidade de vivenciar e compreender o sentido de cooperação. Hoje, após três anos de experiência, são visíveis as alterações em nossas atitudes em âmbito escolar e pessoal. Posso garantir que as sensações que a solidariedade e a empatia me trouxeram através da cooperação são inexplicáveis. É gratificante saber que pude ter contato com uma forma de ensinar que potencializa as forças coletivas para mudar realidades (Depoimento de uma aluna aprovada em Odontologia pela UFC em 2014).

Conforme é apontado pelo diretor da escola, há alguns critérios que devem ser levados em conta na seleção ou escolha dos coordenadores de células. Em primeiro lugar, é importante que o aluno goste da ideia de ser coordenador de sua célula, sinta-se à vontade nesse papel, enfim, o aluno deve gostar da função para exercê-la com sucesso, pois o aluno coordenador é responsável por articular seus colegas, incentivando-os a alcançarem as metas coletivas e as individuais.

Gráfico 1 – Coordenador de célula



Fonte: Dados fornecidos pela direção da escola, contidos no material destinado à formação dos professores.

Partindo das ideias acima, o aluno coordenador de células deve revelar atitude solidária, demonstrando gostar de ajudar o próximo e ter disponibilidade e paciência para ouvir e sentir o outro; o conhecimento também é um critério importante, pois para ajudar o outro é preciso ter interesse e desejo de aprender.

Ocorrem, durante o ano letivo, encontros de formação e acompanhamento dos coordenadores de células. Nesses encontros, algumas atividades importantes são realizadas, tais como: aplicação de instrumentos de autoavaliação; atividades formativas sobre habilidades sociais e vivência de conflitos e reuniões periódicas de processamento de grupo. É importante lembrar que, ao longo do ensino médio, todos os alunos desempenham a função de coordenador de célula. Todos recebem ao longo do processo formação direcionada para ser um aluno/coordenador.

O diretor explica que esse grupo é rotativo, mudando a cada semestre até que todos os alunos da turma tenham passado pela função de coordenador, ressalta ainda que consideram

essa estratégia importante porque dá oportunidade de todos os alunos vivenciarem diferentes papéis no grupo, além de ser uma importante atividade de formação para os estudantes.

Como já foi relatado anteriormente, a turma é dividida em grupos de três alunos, sendo um deles o coordenador de células. O coordenador permanece na função durante uma etapa inteira, mas os dois outros alunos mudam toda semana, conforme figura abaixo.

Imagem 8 – Exemplo de quadro de divisão dos alunos em células cooperativas

metodologia

Divisão das células cooperativas

Data	03/09/2013			10/09/2013			17/09/2013			01/10/2013		
Grupos	Aula 17			Aula 18			Aula 19			Aula 20		
1	A1	B13	C10	A1	B12	C8	A1	B11	C6	A1	B9	C2
2	A2	B14	C11	A2	B13	C9	A2	B12	C7	A2	B10	C3
3	A3	B15	C12	A3	B14	C10	A3	B13	C8	A3	B11	C4
4	A4	B1	C13	A4	B15	C11	A4	B14	C9	A4	B12	C5
5	A5	B2	C14	A5	B1	C12	A5	B15	C10	A5	B13	C6
6	A6	B3	C15	A6	B2	C13	A6	B1	C11	A6	B14	C7
7	A7	B4	C1	A7	B3	C14	A7	B2	C12	A7	B15	C8
8	A8	B5	C2	A8	B4	C15	A8	B3	C13	A8	B1	C9
9	A9	B6	C3	A9	B5	C1	A9	B4	C14	A9	B2	C10
10	A10	B7	C4	A10	B6	C2	A10	B5	C15	A10	B3	C11
11	A11	B8	C5	A11	B7	C3	A11	B6	C1	A11	B4	C12
12	A12	B9	C6	A12	B8	C4	A12	B7	C2	A12	B5	C13
13	A13	B10	C7	A13	B9	C5	A13	B8	C3	A13	B6	C14
14	A14	B11	C8	A14	B10	C6	A14	B9	C4	A14	B7	C15
15	A15	B12	C9	A15	B11	C7	A15	B10	C5	A15	B8	C1

5

Fonte: Dados fornecidos pela direção da escola, contidos no material destinado à formação dos professores.

Para que a proposta da metodologia da aprendizagem cooperativa em sala de aula seja desenvolvida com o máximo de eficácia na EEEP Alan Pinho Tabosa, algumas estratégias são utilizadas pelos professores. Dentre elas, a estratégia intitulada Grupo Base. Em entrevista com o diretor, ele relatou que essa estratégia possui a seguinte organização:

Os alunos são divididos semanalmente em grupos base, um grupo de três estudantes, um coordenador de célula e mais outros dois alunos. Na semana seguinte o coordenador de célula fica com mais outros dois, até completar o ciclo e aí esse coordenador de célula vai ter interagido com todos os alunos da sala. Isso é uma estratégia que já fica pré-estabelecida e o aluno já sabe com quem ele vai ficar nas próximas quinze semanas (Relato do diretor durante uma entrevista realizada no dia 10 de outubro de 2015).

CAPÍTULO III: INOVAÇÃO PEDAGÓGICA E O CONSTRUCIONISMO

A inovação pedagógica implica mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas e essas mudanças envolvem sempre um posicionamento crítico, explícito ou implícito, face as práticas pedagógicas tradicionais (FINO, 2010, p. 277).

Pesquisar inovação pedagógica requer um passeio panorâmico por nossas raízes pedagógicas tradicionais. Inovar não se trata simplesmente de implementação tecnológica, vai muito além disso. Há quem confunda inovação com inserção tecnológica na escola. A inovação parte da necessidade de mudança, parte de uma urgência. Faz-se necessário, então, ter consciência dessa necessidade.

A inovação nasce dos esforços de mudança no sentido de buscar-se dar um salto qualitativo nas estratégias de trabalho, muitas vezes reconhecida como adaptação significativa às transformações sejam sociais ou pedagógicas e preparação para mudanças futuras. Bem sabemos que o sentimento de urgência e uma equipe de profissionais bem preparados não são suficientes para se desenvolver um projeto inovador. A visão exerce uma grande e importante função em todo o processo de criação e de implementação de um trabalho inovador.

De acordo com Toffler (2010, p. 28),

Toda vez que uma onda de mudança predomina numa determinada sociedade, é relativamente fácil discernir o padrão de desenvolvimento futuro. Escritores, artistas, jornalistas e outros estão descobrindo a 'onda do futuro'. [...] Esta clareza de visão teve efeitos políticos diretos. Partidos e movimentos políticos puderam triangular em relação ao futuro.

Temos a consciência de que vivemos num mundo novo baseado na informação e no conhecimento. O avanço tecnológico, os novos paradigmas, o senso de urgência e a globalização mudaram a maneira de as pessoas pensarem, sentirem e agirem. Percebemos que a visão de mudança e o conceito de inovação também mudaram para a maioria das pessoas. Esse pensamento vai ao encontro do pensamento de Fino (2010) quando retrata o aspecto de que inovação pedagógica implica mudanças nas práticas pedagógicas como citado acima.

Para inovar é necessário conhecer o contexto como aborda Toffler (2010, p. 27), destacando que

Uma nova e poderosa abordagem poderia chamar-se “análise da frente da onda” social. Ela olha a história como uma sucessão de ondas de mudança em marcha e pergunta onde a orla dianteira de cada onda está nos levando. Focaliza a nossa atenção não tanto nas continuidades históricas (por mais importantes que sejam) como nas descontinuidades – as inovações e interrupções. Identificará os padrões-chaves de mudança à medida que forem emergindo, a fim de podermos influenciá-los.

A partir da ideia de que traçar estratégias inovadoras em áreas educacionais faz parte de um processo plural, identificar o contexto, tendo em vista espaço, tempo, cultura, história de vida dos indivíduos inseridos no projeto, é fundamental para o sucesso das ações que nortearão todo o trabalho pedagógico. A identificação do contexto vai além de conhecer o perfil sociocultural e a formação escolar e profissional dos educadores, uma vez que inovar não é, exclusivamente, transformar uma atividade ou uma situação em outro objeto diferente.

Partindo do pensamento de Fino (1999) podemos refletir que para inovar temos que mudar nossa forma de pensar, de ser, de sentir e de estar no mundo. A mudança deve começar de dentro para fora. É importante que as pessoas estejam comprometidas com a mudança. Quanto maior o comprometimento de cada indivíduo diretamente responsável por qualquer projeto inovador maior será a probabilidade de ser implantado e desenvolvido com sucesso.

Sobre este aspecto, ressalta Fino (2012, p. 278):

Inovação pedagógica como ruptura de natureza cultural, se tivermos como fundo as culturas escolares tradicionais. E abertura para a emergência de culturas novas, provavelmente estranhas aos olhares conformados com a tradição. Para olhos assim, viciados pelas rotinas escolares tradicionais, é evidente que resulta complicado definir inovação pedagógica, e tornar a definição consensual.

Acreditamos num modelo interativo, na comunicação entre as ciências, entre as teorias da aprendizagem e as atividades que são desenvolvidas. É importante ligar as pontas, conectar teoria e prática; pensamento e ação. A inovação somente pela implantação do novo pode ser devastadora. O novo tem que ser necessariamente melhor do que a prática antecessora. Vivemos a era das inovações tecnológicas, das mudanças, do conhecimento, das informações; vivemos, pois, a sociedade contemporânea. Com a modernização tecnológica, temos acesso muito rápido às informações midiáticas, todavia é fundamental a análise dos conteúdos a fim de que haja conexão entre o que pensamos (objeto idealizado) e o que fazemos (objeto concretizado ou realizado).

Um dos aspectos que têm ficado evidentes durante os estudos sobre inovação pedagógica, é a presença de modelos teóricos, explícitos e implícitos que, com maior ou menor consciência dos profissionais da área, têm influenciado o fazer pedagógico ou a forma de aprender das crianças. De certa maneira, observa-se que, muitas vezes, a adesão a uma ou outra intervenção se dá mais por fatores de ensino do que de aprendizagem, acompanhando certo “modismo” ou a base pedagógica, filosófica da instituição em que os professores ministram aulas. Vale, aqui, ressaltar Saviani (1991) quando afirma que o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo.

Observemos, pois, o pensamento de Papert (2008, p. 105) quando explica, em um nível pragmático, “Procurem conexões! é um conselho matético sólido, e em um nível teórico a metáfora leva a uma gama de perguntas interessantes sobre a conexidade do conhecimento. Ela até mesmo sugere que a parte deliberada do ato de aprender consiste em estabelecer conexões entre entidades mentais já existentes; novas entidades mentais parecem entrar em existência de formas mais sutis, que escapam do controle consciente”.

Para entender aspectos relacionados a mudanças de paradigmas educacionais, temos que olhar para dentro e para fora da escola, observando e compreendendo em que aspectos da pedagogia, da sociologia, da filosofia, da psicologia, da antropologia houve comunicação direta com a educação. Essa ideia nos remete ao pensamento de Fino e Sousa (2011, p. 1) quando afirmam

Nem sempre temos olhado para nós e para o mundo da mesma maneira. Houve tempos em que a Terra era o centro do Universo e o Homem o rei da Criação. Hoje, essas duas concepções carecem de validade: a Terra não é o centro a não ser de si mesma, agora que sabemos que ocupa uma espécie de subúrbio da galáxia a que pertence a sua estrela; e a Humanidade começa a compreender o fenômeno da sua emersão do caldo de cultura original, e da sua diferenciação dos outros seres com que partilha o planeta. Em ambos os casos, devem-se a evolução da ciência e da tecnologia os utensílios conceituais e as ferramentas que nos habilitam a entender de uma maneira diferente a nossa situação no Universo e o nosso papel entre as espécies.

A inovação pedagógica pressupõe pensar e fazer educação a partir de novos paradigmas. É condição primordial dar atenção ao mundo globalizado, ter confiança na mudança e abertura para novos conceitos e para novas concepções. Inovação pedagógica tem

relação com as TIC, mas não se restringe somente a elas, uma vez que sabemos que as mudanças implicam alterações tanto no interior quanto fora do sistema educacional. Fino (2012) afirma que inovação só é compreendida *in situ* e acrescenta que se deve observar ainda que

A educação institucionalizada preserva as práticas tradicionais, encontrando sempre pretextos para impor a ortodoxia. A inovação pedagógica não é o resultado da formação de professores, ainda que a (boa) formação seja determinante. A inovação pedagógica não é induzida *de fora*, mas um processo *de dentro*, que implica reflexão, criatividade e sentido crítico e autocrítico. A inovação pedagógica, ainda que inspirada ou estimulada por ideias ou movimentos, que extravasam do âmbito local, é sempre uma opção individual e local. A inovação pedagógica dentro da escola envolve sempre o risco de esbarrar contra o currículo. A inovação pedagógica, nestes dias de desenvolvimento exponencial da ciência e da tecnologia não é sinônima de inovação tecnológica (FINO, 2012, p. 278).

Para mudar é preciso significar e ressignificar como afirma Kuhn (2011, p. 44)

Um paradigma pode ser muito limitado, tanto no âmbito como na precisão, quando de sua aparição. Os paradigmas adquirem seu status porque são mais bem-sucedidos que seus competidores na resolução de alguns problemas que o grupo de cientistas reconhece como graves. Contudo, ser bem-sucedido não significa nem ser totalmente bem-sucedido com um único problema, nem notavelmente bem-sucedido com um grande número. De início o sucesso de um paradigma – seja a análise aristotélica do movimento, os cálculos ptolomaicos das posições planetárias, o emprego da balança por Lavoisier ou a matematização do campo eletromagnético por Maxwell – é, a princípio, em grande parte, uma promessa de sucesso que pode ser descoberta em exemplos selecionados e ainda incompletos.

Toda comunidade escolar deve saber fazer uso das ferramentas tecnológicas com o objetivo de construir com significado os conhecimentos. Requer saída da zona de conforto, mudança de postura e abandono de um modelo pedagógico obsoleto. Essa ideia passa pela formação dos professores e pela própria reconceitualização de como a escola enxerga as TIC: um mundo rico e transformador de qualquer projeto pedagógico.

Inovação pedagógica implica desenvolver habilidades necessárias para acompanhar o acelerado ritmo de desenvolvimento do mundo e dos meios tecnológicos. Requer instrumentalizar os indivíduos para mudarem, transformarem e adequarem os modelos existentes para transformá-los e, dessa forma, garantir que as crianças e jovens aprendam a fazer, construindo, vivenciando, experienciando. Que as crianças saibam dizer o que realmente aprenderam, saibam socializar, saibam partilhar dados, informações e conhecimentos (metacognição) de maneira autônoma, segura, crítica e criativa.

A partir desse pensamento, Fino (2010, p. 278) acrescenta:

Inovação pedagógica como ruptura de natureza cultural, se tivermos como fundo as culturas escolares tradicionais. E abertura para emergências de culturas novas, provavelmente estranhas aos olhares conformados com a tradição. Para olhos assim viciados pelas rotinas escolares tradicionais, é evidente que resulta definir inovação pedagógica, e tornar a definição consensual. No entanto, o caminho da inovação raramente passa pelo consenso ou pelo senso comum, mas por saltos premeditados e absolutamente assumidos em direção ao muitas vezes inesperado. Aliás, se a inovação não fosse heterodoxa, não era inovação.

É importante acrescentar que as crianças precisam aprender a utilizar as diferentes linguagens e as diferentes ferramentas e mais importante ainda, cabe ao professor em seu trabalho de mediador das aprendizagens: considerar o contexto do dia a dia para dar suporte às crianças na construção e aplicação dos conhecimentos. É ponto crucial, portanto, encarar a mediação da aprendizagem como atividade social, atividade colaborativa.

A verdadeira mudança na escola começa na ruptura, na descontinuidade, na busca pelo novo, pela transformação. Como ressalta Fino (2008, p. 1) “a mudança reside na criação de contextos de aprendizagem, incomuns relativamente aos que são habituais nas escolas, como alternativa à insistência nos contextos de ensino”.

Sensivelmente ao mesmo tempo em que se iam dando os primeiros passos na exploração dos computadores como máquinas de ensinar (mais do mesmo), de entre o grupo de cépticos quanto a ser essa a melhor via da integração dos computadores na educação, sobressaía uma figura que iria marcar indelevelmente toda a reflexão posterior em torno dessa questão. Essa personalidade é Seymour Papert (FINO & SOUSA, 2001, p. 7).

Quando falamos em construção de conhecimento nos remetemos a várias teorias que contribuíram para a compreensão de como os processos cognitivos funcionam. Neste estudo, iremos nos aproximar com mais interesse do pensamento inovador de Seymour Papert. Papert foi o responsável pelo desenvolvimento da Linguagem Logo, considerado para a época, grande inovação no uso de informática como ferramenta importante para o desenvolvimento cognitivo do aluno.

Defende-se nessa proposta o papel ativo do aluno, que deve ser deixado livre para experimentar, sem direção rígida por parte do instrutor ou professor. Acredita-se que com o uso do computador nesse ambiente pode ocorrer um tipo de aprendizagem “natural”, característico da aquisição inicial da linguagem. Como linguagem de programação, a

linguagem digital propicia aprendizagens em diferentes níveis (motoras, conceituais, cognitivas, sociais) ao invés de uma em particular e a ênfase está no papel do aprendiz e não do professor.

Nessa perspectiva, o aluno é o ator principal da cena, o professor é o mediador. Pretendemos, aqui, fundamentar o construcionismo a partir das ideias questionadoras de Papert, partindo do princípio de que se trata de uma mudança de perspectiva tanto do ponto de vista teórico quanto metodológico. A ideia do construcionismo na visão de Papert vai além de uma proposta metodológica, pois extrapola a construção do conhecimento. Busca a socialização do saber construído, reconhecendo o construcionismo como uma construção social. Ainda no pensamento de Papert (2008, p. 133),

Uma das várias formas pelas quais minha concepção de que aprender pode tornar-se muito diferente é que isso poderá acontecer por uma inversão epistemológica para formas mais concretas do conhecer.

Papert, em seu livro *a Máquina das Crianças* (2008), destaca a ideia de que a familiarização com computadores ligados em redes proporcionará às crianças um maior grau de autonomia no acesso a informações sobre o mundo, sem depender da interferência direta de adultos. Aponta, ainda, as contribuições e benefícios da implantação de computadores na educação, assim como também discute as dificuldades vividas pela escola na inserção e trabalho com computadores no processo de ensinar e de aprender.

Segundo a ideia de Papert, o computador nesse sentido é colocado como um instrumento que facilitará o processo de captação, interpretação e construção dos conhecimentos pelo aprendiz. Essa ideia é perfeitamente analisada por Fino (1999) quando explica que o papel do professor consiste em saturar o ambiente de aprendizagem com os nutrientes cognitivos, a partir dos quais os alunos constroem conhecimento. Assim, devem ser proporcionadas às crianças ferramentas poderosas que lhes possibilitem uma exploração completa dos nutrientes cognitivos existentes, buscando o reconhecimento de contextos matéticos no que concerne à aprendizagem.

O advento de microcomputadores, a partir do início da década de setenta e o desenvolvimento de novas linguagens de programação, permitiram aplicações em várias áreas. As discussões relativas à informática na educação provocaram posições controversas,

quanto ao uso no desenvolvimento de aprendizagens. Todavia, era fácil perceber um movimento que defendia a ideia de que a atividade de programar, tornada acessível pelo desenvolvimento de linguagens de programação com características especiais como LOGO, permite intervenção significativa em processos cognitivos. Era possível reconhecer essa aceitação em ambientes de ensino que trabalhavam com os alunos na perspectiva do construcionismo.

Com base no que foi colocado anteriormente, surge uma questão: construcionismo é uma ação construtivista? Fino (1999) explica que o conceito de construcionismo expande o conceito de construtivismo. Papert vai além do que Piaget exprime sobre construtivismo, apresentando aspectos e fatores que contribuem para preencher algumas lacunas observadas na teoria de Piaget, numa referência recíproca entre a fragilidade conceitual e as experiências analisadas. Papert (2008) complementa o pensamento dizendo que o construcionismo é construído sobre a suposição de que as crianças farão melhor descobrindo por si mesmas o conhecimento específico de que precisam.

Numa análise comparativa das ideias de Papert e Piaget destacam-se, segundo La Taille (1989) alguns pontos de convergência: a concepção do aprendiz como construtor ativo de suas estruturas mentais, a concepção do ambiente favorável ao conhecer (LOGO e cooperação) e o *status* do erro como fundamental no processo de conhecer.

Na perspectiva de Papert (2008, p.134),

A atitude construcionista no ensino não é, em absoluto, dispensável por ser minimalista – a meta é ensinar de forma a produzir a maior aprendizagem a partir do mínimo de ensino. Evidentemente, não se pode atingir isso apenas reduzindo a quantidade de ensino, enquanto se deixa todo o resto inalterado. A outra mudança principal e necessária assemelha-se a um provérbio africano: se um homem tem fome, você pode dar-lhe um peixe, mas é melhor dar-lhe uma vara e ensiná-lo a pescar.

Ainda focado no pensamento de Papert, Fino (2010, p. 278), completa:

Provocar o máximo de aprendizagem com o mínimo de ensino pressupõe a criação de contextos ricos em nutrientes cognitivos em que o aprendiz tem uma grande autonomia, e onde o professor assume um papel mais periférico, servindo de assistente, recurso, guia, agente metacognitivo, muito mais do que de transmissor.

Falar de inovação e de construcionismo requer analisar o pensamento de Fino (2003, p. 2), quando ressalta que

Se quisermos colocar a questão em termos de paradigmas, poderemos afirmar que a perspectiva de Papert, implicitamente, proposta pelo *Logo* e pelo seu enquadramento conceitual é uma mudança de paradigma educacional. Trata-se de colocar a tecnologia a serviço da mudança de paradigma *instrucional*, velho de dois séculos, para um novo paradigma *construcionista*, como meio de responder às necessidades impostas à escola por uma sociedade em profunda aceleração de mudança, num momento em que a escola se encontra notoriamente incapaz de ‘preparar para o futuro’, mas talvez ainda tenha alguma capacidade para se concentrar na formação de peritos em mudar.

A questão inovadora na teoria de Papert é a sua preocupação com a arte de aprender, com a forma como as crianças, verdadeiramente, aprendem. Segundo a proposta de Papert (2008, p. 89) “matética seria o termo adequado para uma disciplina sobre a arte de aprender. A matética é até mais importante do que a matemática como uma área de estudo para crianças”. Nessa perspectiva, considera, ainda, o computador um instrumento que marca dois tipos de sociedade: a pré-computadorizada e a computadorizada. O contato com os *softwares* permite, segundo Papert, não só acelerar o curso do desenvolvimento cognitivo, mas alterá-lo de forma bem significativa.

Uma atividade ou mesmo um programa de computador, aberto à construção e às ações cooperativas entre as crianças, constitui, indubitavelmente, uma prática de intervenção pedagógica, conforme se pode constatar analisando o pensamento de Papert. De forma particular, na busca por uma aprendizagem significativa, Papert experimentou transformar modos convencionais de construção do conhecimento, procurando fazer com que as crianças fossem sujeitos verdadeiros de seu aprendizado, tratando da inclusão dos computadores na sociedade, como uma forma de contribuir na formação das crianças.

A partir do pensamento de Papert e sob a ótica da inovação pedagógica é possível dizer que o uso de computador em aplicações educacionais e como intervenção pedagógica nos traz algumas evidências relevantes, mas também identifica alguns aspectos que podem ser considerados equivocados quando se atribui ao instrumento (computador) e às técnicas (ensino de linguagem de programação) características ou um “poder” que não lhes são inerentes. Dessa forma, a contribuição significativa de Papert para o ato de aprender vai ficando mais clara quando se percebe que suas ideias vão muito além do simples uso da máquina, considerando o papel do outro e as conexões estabelecidas a partir das relações os pontos mais importantes de todo processo de ensinar e de aprender.

SEGUNDA PARTE: ESTUDO EMPÍRICO

CAPÍTULO IV: DISCUSSÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA

4.1 O tipo de pesquisa

Para a fenomenologia, a realidade é o compreendido, o interpretado e o comunicado. Não havendo uma só realidade, mas tantas quantas forem suas interpretações e comunicações, a realidade é perspectival. Ao colocar-se como tal, a fenomenologia invoca o caráter de provisoriedade, mutabilidade e relatividade da verdade; por conseguinte, não há absolutismo de qualquer perspectiva (MACEDO, 2010, p. 15).

Segundo Macedo (2010, p. 9),

A etnopesquisa direciona seu interesse para compreender as ordens socioculturais em organização, constituídas por sujeitos intersubjetivamente edificados e edificantes, em meio a uma bacia semântica culturalmente mediada.

Exatamente por se tratar de uma pesquisa em campo, procurando descrever os aspectos de uma determinada cultura a pesquisa do tipo etnográfico é certamente a mais adequada.

Sobre a investigação etnográfica, Bogdan e Taylor (citados por Lapassade 1996, p. 69) afirmam

Que se trata de uma pesquisa caracterizada por um período de interações intensas entre o pesquisador e os sujeitos, no meio destes. No decurso desse período, dados são sistematicamente coletados [...]. Os observadores mergulham pessoalmente na vida das pessoas. Eles compartilham suas experiências.

Este estudo tem como orientação metodológica a pesquisa qualitativa com características etnográficas como orienta Macedo (2010, p. 27)

Para o estudo *in situ* que o outro passa a ser visto como uma fonte que, ao ser acordada como compreensão sociocultural, pode inclusive transformar a cultura do 'eu' – perspectiva que os estudos antropológicos vão compartilhar com a maioria das ciências antropológicas.

Por esta razão, é de grande importância para o cenário ativo da pesquisa a observação participante ativa em que o investigador participa das atividades, envolvendo-se na condução das tarefas realizadas pelos alunos e mediadas pelo professor.

Sobre a observação participante Lapassade (1996, p. 69) esclarece que

É a técnica fundamental de investigação etnográfica. Os dados coletados, ao longo da permanência junto das pessoas, provêm de muitas fontes e, principalmente, da observação participante, das entrevistas etnográficas, das conversas ocasionais de campo, do estudo dos documentos oficiais e dos documentos pessoais.

Dessa forma, observa-se todo o processo: o planejamento, a execução das atividades, as dinâmicas e a avaliação, conforme explica André (2012, p. 28) [...]

Um trabalho pode ser caracterizado como tipo etnográfico em educação [...] quando ele faz uso das técnicas que tradicionalmente são associadas à etnografia, ou seja, a observação participante, a entrevista intensiva e a análise de documentos.

Segundo Fino (2000), citando Bogdan e Taylor (1975),

A observação participante é um tipo de investigação que se caracteriza por um período de interações sociais intensas entre o investigador e os sujeitos, no ambiente destes, sendo os dados recolhidos sistematicamente durante esse período de tempo, e mergulhando o observador pessoalmente na vida das pessoas, de modo a partilhar as suas experiências.

Sobre a abordagem qualitativa de pesquisa Bogdan e Biklen (2000, p. 67) explicam que

Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, outrossim, formuladas com o objetivo de investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural. Ainda que os indivíduos que fazem investigação qualitativa possam vir a selecionar questões específicas à medida que recolhem os dados, a abordagem à investigação não é feita com o objetivo de responder a questões prévias ou de testar hipóteses. Privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação. As causas exteriores são consideradas de importância secundária. Recolhem normalmente os dados em função de um contato aprofundado com os indivíduos, nos seus contextos ecológicos naturais.

É relevante ressaltar que o pesquisador deve se envolver intimamente com sua pesquisa como orienta Lapassade (1996, p. 70),

O observador vai se esforçar em adquirir um “conhecimento de membro”. Vai tentar identificar os motivos que os membros tinham para fazer o que fizeram e estabelecer o que seus atos significavam para eles mesmos naquele momento.

Partindo desse pressuposto, é importante o observador se aproximar o máximo possível das atividades realizadas e conhecer de perto a realidade da escola e dos sujeitos envolvidos, mantendo uma implicação ativa em todo processo.

Sobre a conduta do pesquisador, Lapassade (1996), citando Adler e Adler (1987) apresenta três tipos de participação e implicação: a periférica, a ativa e a completa.

Na participação periférica, o pesquisador considera que certo grau de implicação é necessário para a apreensão da percepção das pessoas sobre o ambiente e atividades estudadas.

Segundo Lapassade (1996, p. 73), no processo de implicação ativa,

O pesquisador se esforça por desempenhar um papel e adquirir um *status* no interior do grupo ou da instituição que ele estuda. Esse *status* vai permitir-lhe participar ativamente das atividades como um membro sempre mantendo uma certa distância: ele fica com um pé dentro e outro fora.

Por último, na participação completa que se subdivide em duas categorias: observação *participante completa por oportunidade* quando o pesquisador já é membro da situação e aproveita essa oportunidade para investigar o contexto; e a *observação participante completa por conversão* quando o pesquisador se converte em contato com as pessoas do grupo que observa, tornando-se o fenômeno que estuda.

Para o presente estudo cujo objetivo maior e já citado anteriormente, é analisar a implementação e o funcionamento da aprendizagem cooperativa na escola e verificar se ali há inovação pedagógica, considerarei a observação participante ativa mais adequada. Lapassade (1996) acrescenta que a escolha de um papel de observador periférico, ativo ou imerso na situação, até se converter a seus valores, é também a escolha de um certo tipo de relações com os membros.

Ainda sobre a implicação do investigador, Sousa (2000, p. 38) acrescenta:

Na sua caminhada em direcção à objectividade, que será sempre uma objectividade ideal, impossível de atingir mas em direcção à qual é preciso tender, o investigador deve ter consciência dos efeitos de seu envolvimento na investigação. Não deve esquecer que pertence ao ambiente, que é simultaneamente autor e parte do objecto estudado.

André (2012) explica que a observação é chamada de participante porque parte do princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-se e sendo por ela afetado. Explica, ainda, que as entrevistas têm a finalidade de aprofundar as questões e esclarecer os problemas observados. Sobre os documentos coletados afirma que são usados no sentido de contextualizar o fenômeno, explicitar suas vinculações mais profundas e completar as informações coletadas através de outras fontes.

Outra característica fundamental da pesquisa do tipo etnográfico segundo o pensamento de André (2012) é a ênfase no processo, naquilo que está ocorrendo e não no produto ou nos resultados finais. Ao longo da pesquisa pude me aproximar dos atores envolvidos a fim de conhecer além do trabalho realizado por cada um, sua percepção de mundo, de escola e da própria metodologia.

Partindo desse princípio, aproximei-me das pessoas envolvidas, dos eventos, dos locais e das situações escolares, mantendo um contato direto ao longo dos anos de 2014/15. Neste caso, não foi intenção minha mudar o ambiente, nem introduzir atividade ou qualquer experimento ao grupo pesquisado. As situações, os alunos e os professores foram observados em sua vivência natural, conforme explica Macedo (2010, p. 27):

É a partir dessa vontade de estudar in situ que o outro passa a ser visto reflexivamente como uma fonte que, ao ser acordada como compreensão sociocultural, pode, inclusive, transformar a cultura do “eu” – perspectiva que os antropólogos vão compartilhar com a maioria das ciências antropológicas. A construção do outro passa a ser uma temática híbrida e uma fonte extremamente seminal para se afirmar o caráter interativo e imensamente dinâmico / dialógico das realidades humanas.

Nesta pesquisa, foi necessário conhecer bem de perto a realidade, o contexto cultural e social e o interior da sala de aula. Foi fundamental estar junto, implicada nos processos, mesmo sem intervenção. Dessa forma, explica Macedo (2010), que o processo de observação não se restringe apenas a um ato mecânico de registro, faz-se necessária verdadeira imersão no campo observado, um contato direto, físico num verdadeiro processo de interação, significados e de atribuição de sentidos.

Essa ideia de aproximação das pessoas envolvidas, do contexto, das atividades propostas, enfim, de todos os aspectos e sujeitos da pesquisa, remete-nos ao pensamento de Papert (2008), quando ressalta que sem dúvida, a aproximação dos professores mediadores e seus alunos é fundamental no estudo da educação. Entendemos, assim, que quanto mais nos aproximamos da realidade, partindo de situações concretas, lidando com as emoções, com as reações e, sobretudo com as atuações cotidianas, maior será a visão do todo. É fator primordial considerar a historicidade da instituição, da cidade em que a escola está inserida, a cultura da turma observada e pensar, também, no percurso traçado pelos alunos e pelos professores mediadores na construção do conhecimento. Nesse processo de aproximação das pessoas e do contexto, observei aulas, reuniões de pais e de professores e participei dos eventos escolares importantes para a natureza da pesquisa.

Ao longo da pesquisa, registrei uma grande quantidade de dados descritivos: vivências, pessoas, ambientes, depoimentos, argumentos, conversas informais e relatos que serão apresentados mais adiante. Os gestores foram muito acessíveis no tocante à análise dos documentos da escola e outros impressos das instituições que apoiam e dão suporte à escola. É importante, nesta fase, segundo Macedo (2010) um minucioso exame das informações coletadas no campo de pesquisa, exigindo alto grau de intensidade no detalhamento dos dados. Ainda no pensamento de Macedo, essa tarefa de detalhar as informações coletadas constitui a primeira etapa de análise e interpretação.

É importante destacar os instrumentos que muito me auxiliaram durante a investigação: diário de campo, máquina fotográfica, câmera de vídeo, gravador, arquivos de vídeos, redes sociais, jornal escolar e jornais locais. Sobre o uso de instrumentos durante as visitas à escola é válido dizer que todas as pessoas foram muito receptivas e dispostas a contribuir com o andamento da pesquisa.

De fato, mais importante nesta pesquisa foi a aceitação dos envolvidos em todo o processo, revelando uma interação cooperativa. Sobre esse aspecto, observamos o pensamento de André (2012, p. 28) quando comenta que

Subjacente ao uso dessas técnicas etnográficas existe o princípio da interação constante entre o pesquisador e o objeto pesquisado, princípio esse que determina fortemente outra importante característica da pesquisa do tipo etnográfico, ou seja,

que o pesquisador é o instrumento principal na coleta e na análise dos dados. Os dados são mediados pelo instrumento humano, o pesquisador.

As entrevistas realizadas destinavam-se a recolher elementos sobre a forma como professores, alunos, gestores e pais lidaram com a metodologia aplicada na escola. Investiguei por meio das perguntas aspectos relacionados ao papel de cada um na escola e sua percepção sobre os processos. Segundo Lapassade (1996, p. 149),

A entrevista etnográfica é um dispositivo no interior do qual há uma troca que não é, como a conversação denominada de campo, espontânea e ditada pelas circunstâncias. Ela põe face a face duas pessoas cujos papéis são definidos e dissimétricos: o que conduz a entrevista e o que é convidado a responder, a falar de si.

Outro aspecto fundamental que permeou toda a investigação foi a ética. Todo trabalho foi baseado e pensado, levando em consideração o respeito para com todos os envolvidos. Bogdan e Biklen (1994, p. 75) destacam que

Hoje em dia, existem comissões relativas aos direitos dos sujeitos humanos na maioria das instituições, cujo objetivo é o de considerar as propostas de investigação, certificando-se que a investigação proposta assegura o consentimento informado e a segurança dos participantes. Dessa forma, asseguro que me mantive atenta a todos os aspectos pertinentes à pesquisa, desenvolvendo-a de forma séria e ética.

Assim, remeto-me ao pensamento de Fino (2011, p. 6) quando trata sobre inovação pedagógica, etnografia e distanciamento, explica que “não se pode esperar que seja a etnografia a provocá-la (a inovação), mas é possível utilizar a etnografia para a descrever e para a interpretar”. É o que pretendi realizar durante toda a investigação fundamentada pela observação participante ativa e as entrevistas.

4.2 O acesso à escola

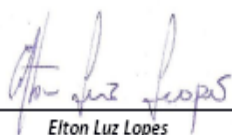
Declaração expedida pelo diretor da EEEP Alan Pinho Tabosa formalizando o meu acesso à escola

EEEP ALAN PINHO TABOSA

DECLARAÇÃO

Declara-se para os devidos fins que a professora Regina Célia Marques Lobão desenvolve um projeto de investigação em educação subordinado ao tema "Aprendizagem cooperativa: uma experiência com células cooperativas em sala de aula", pelo que lhe é facultado o acesso à Escola Estadual de Educação Profissional Alan Pinho Tabosa, no âmbito de desenvolvimento do referido projeto.

Pentecoste, 03 de novembro de 2015



Elton Luz Lopes
Diretor da EEEP Alan Pinho Tabosa
DOE/CE/08.09.2011/p.37

A ideia de ter como objeto de pesquisa a Metodologia da Aprendizagem Cooperativa da EEEP Alan Pinho Tabosa começou a ser desenhada em 2013 quando participei de um encontro na Secretaria de Educação do Ceará – SEDUC que realizava a culminância de um congresso sobre aprendizagem cooperativa. O encontro contou com a valorosa participação do Professor Manoel Andrade Neto que me abriu as portas da escola e os caminhos para minha pesquisa. Naquele momento, agendamos algumas reuniões preparatórias para a inserção direta na escola que teve início formalmente no ano letivo de 2014. Após alguns estudos direcionados sobre a metodologia da aprendizagem cooperativa, o próprio professor Manoel Andrade me acompanhou durante a minha primeira visita à escola, apresentando-me aos professores, aos gestores e aos alunos.

Segundo Lapassade (1996, p. 70), “a sondagem etnográfica implica geralmente uma negociação de acesso ao campo”. O meu processo de autorização da pesquisa e acesso à escola foi realizado de forma tranquila e acolhedora. Ao longo das visitas à escola pude negociar e renegociar de forma ética e consensual as minhas participações nos eventos, observações na sala de aula, dentre outras atividades. Ainda segundo Lapassade (1996), a relação com as pessoas deve ser constantemente renegociada ao longo da pesquisa e não apenas uma vez.

Fui muito bem acolhida por toda a comunidade escolar sem estranheza ou constrangimento. Posso dizer que o grau de envolvimento foi muito grande, retratando as características determinantes da observação participante ativa. Segundo Lapassade (1996), pode-se considerar uma ambiguidade da noção etnográfica ao se referir ao acesso ao campo de pesquisa que tanto pode significar uma permissão formal de entrada quanto ao momento em que é conquistada a confiança dos membros que aceitam e acolhem o pesquisador no ambiente investigado. No meu caso, trago a certeza de que construí, ao longo da pesquisa, uma relação de confiança e parceria com as pessoas envolvidas.

4.3 Os participantes

Nos anos letivos de 2014 e 2015 o corpo discente era formado por quinhentos e quatorze alunos, sendo divididos em doze salas de aulas com quarenta e cinco estudantes em cada uma aproximadamente. Como foi dito anteriormente, os alunos são filhos de pessoas de baixa renda e oriundos de outras escolas públicas da comunidade local e de municípios vizinhos.

A grande maioria dos estudantes ao ingressar na escola afirma que já tinha escutado falar em Aprendizagem Cooperativa, mas que os primeiros contatos efetivos com a metodologia ocorreram na EEEP Alan Pinho Tabosa. Informaram que a preparação iniciou já no 9º ano, com formações e oficinas como ressalta uma aluna durante conversa informal

Para estudarmos na Alan Pinho Tabosa no sistema de tempo integral e com a metodologia da aprendizagem Cooperativa, já no 9º ano os professores realizaram encontros e oficinas preparatórias. [...]. Tivemos muita dificuldade no início, mas a intenção dos profissionais da escola era tentar fazer com que os alunos se adaptassem da melhor maneira possível, por isso fomos muito bem cuidados por todos (Depoimento de uma aluna durante entrevista realizada no dia 10/10/15).

Trabalham na escola trinta e três professores, desse total dezoito são precisas. Segundo o diretor da escola, durante uma das entrevistas realizadas, há os professores da base técnica cuja carga horária na escola é pequena e o trabalho com aprendizagem cooperativa com eles demanda mais acompanhamento, pois a escola precisa desses profissionais que, muitas vezes, saem de Fortaleza unicamente para cumprir a carga horária de sua disciplina.

O contrário pode ser observado em relação aos professores da base comum, que são lotados com 40 horas/aula na escola. Ainda assim, são estimulados a conhecer a metodologia e utilizá-la para ministrar as aulas. O corpo de professores é incentivado a conhecer estratégias específicas da aprendizagem cooperativa, tais como: grupos base, coordenador de células, papéis dos estudantes no grupo, definição de meta, contrato de cooperação. As formações sobre a metodologia acontecem ao longo do ano. Há muitos eventos sobre Aprendizagem Cooperativa realizados na Universidade Federal do Ceará – UFC e na Secretaria de Educação para os quais os professores são convidados a participarem efetivamente. Em muitos desses encontros os professores mais experientes participam de mesas de debates, rodas de conversas com outros professores interessados em entender a metodologia, e outros apresentam nessas ocasiões seus testemunhos do trabalho realizado na escola.

4.4 Os alunos e a turma

Não deixar ninguém sozinho. Esse é o nosso lema. Na escola tradicional não há muita interação entre os colegas. Na escola cooperativa todos se conhecem. Todos se ajudam (Depoimento de uma aluna durante entrevista realizada no dia 10/10/15).

Os alunos da EEEP Alan Pinho Tabosa são adolescentes que estão na faixa etária de quatorze a dezessete anos de idade, oriundos de famílias de baixa renda que moram no município de Pentecoste (sede e comunidades rurais) e municípios vizinhos (Apuiarés e São Gonçalo do Amarante). Na sua quase totalidade, são filhos de agricultores, pequenos comerciantes, funcionários públicos ou da fábrica de calçados.

Como já foi relatado anteriormente, conheci os alunos da turma que iria observar no início do ano letivo de 2014. Nesse período, os alunos estavam cursando o 1º ano do Ensino Médio. Notei a turma bem adaptada à metodologia da aprendizagem cooperativa e, à vontade, para conversar e expressar sua opinião sobre a proposta, sobre os pontos positivos e os pontos

a melhorar e sobre as expectativas para os anos seguintes. Sobre esse aspecto, durante uma conversa informal, uma aluna da turma ressalta:

No início há muita resistência em estudar na metodologia da aprendizagem cooperativa. Alguns alunos sentem falta da aula tradicional, querem o professor ensinando tudo, tirando as dúvidas. Com o tempo fomos conhecendo melhor a sistemática de trabalho e percebemos que há mais vantagens do que desvantagens na metodologia. É certo que não gostamos de todo mundo da sala. Tem gente que eu não queria na minha célula, mas aqui na escola aprendemos a respeitar o outro e a interagir com todos.

Nesse primeiro encontro, pretendi sentir o impacto da implementação da metodologia da aprendizagem cooperativa nas condições de aprendizado dos discentes nas diferentes disciplinas estudadas durante o ano letivo. Nos encontros que se seguiram, observei e analisei o nível de satisfação de todos os atores envolvidos no processo ensino e aprendizagem e também se a nova metodologia contribuía para melhorar o nível de aprendizagem.

Durante os contatos com os alunos, pude constatar que apesar de a metodologia da aprendizagem cooperativa ter como principal característica o desenvolvimento do trabalho em grupo, muitos alunos responderam que a maior dificuldade que eles têm é a de trabalhar em equipe. Justificaram a incoerência, explicando que por terem que interagir o tempo todo com o outro nas células muitos conflitos interpessoais surgem. Explicam, ainda, que no início do ano, os conflitos eram mais frequentes. Muitos revelaram ter muita dificuldade de ouvir o outro e de cumprir com o contrato didático estabelecido, todavia essas questões eram superadas com a ajuda dos colegas e dos professores.

Outra dificuldade apresentada pelos entrevistados referia-se à compreensão da metodologia. Informaram que mesmo já tendo convivido anteriormente com o PRECE e, ainda, terem passado por um processo de formação para ingressar na escola quando ainda cursavam o 9º ano do Ensino Fundamental, alguns alunos relataram que sentiram dificuldade em vivenciar a metodologia. Por outro lado, encontrei vários alunos que relataram o contrário: não tiveram nenhuma dificuldade com a metodologia. Tomando como base os depoimentos sobre essa questão, percebi que um grande número de estudantes não apresentou dificuldade em trabalhar com a nova metodologia. Esse fato se deve, segundo os alunos, ao processo de formação com os aprendizes no processo de pré-implantação da metodologia, conforme

relata uma aluna de dezessete anos do 3º ano do Ensino Médio durante entrevista realizada no dia 10/10/15:

O que mais me chamou a atenção na escola foi o acompanhamento e o apoio ao aluno. No início realmente tudo é mais difícil. E isso é até natural, todo começo é difícil mesmo. É complicado saber que haverá rodízio dentro das células e que teremos que trabalhar com todos durante o ano. O que mais preocupa alguns alunos na verdade, logo no início do ano é o fato de ter que interagir com colegas dos quais não gostam ou com os quais viveram algum tipo de conflito. A dinâmica da História de Vida e as aulas sobre as competências sociais nos ajudam muito no relacionamento e na interação com os colegas.

4.5 Os professores e os gestores

Com o objetivo de conhecer melhor o corpo docente da escola, especificamente suas impressões sobre a forma de aplicação da metodologia da Aprendizagem Cooperativa e seu desenvolvimento na sala de aula de uma escola formal, foram realizadas entrevistas com os gestores e com os professores. Com esses instrumentos, buscou-se identificar aspectos e elementos utilizados nessa metodologia que pudessem responder aos questionamentos sobre sua contribuição efetiva para a formação integral e para o desempenho escolar dos alunos. Nessa direção, foi possível conhecer o papel do professor na escola, sua visão e sua percepção sobre os processos realizados pela escola.

Assim como outros professores precistas, o diretor da escola também é oriundo da comunidade local e estudou em grupos cooperativos do PRECE. Após sua aprovação no vestibular e já cursando Química na Universidade Federal do Ceará – UFC, aos finais de semana, retornava à sua comunidade para ajudar outros alunos, reafirmando o compromisso de todos os estudantes que fazem parte do PRECE.

O diretor considera que o fator preponderante para a realização de seu trabalho na direção da EEEP Alan Pinho Tabosa foi a sua experiência com o PRECE. Coube ao diretor, após sua nomeação, designar a equipe para compor o núcleo gestor da escola. O diretor enfatiza que conhecer a metodologia a ser implementada na escola (mesmo de forma informal) foi um dos critérios importantes para a lotação dos profissionais.

Segundo o diretor, o objetivo maior da aprendizagem cooperativa na escola é promover uma interação em que todos os envolvidos possam aprender e que haja a formação

integral do aluno. Considera, ainda, que a partir da utilização da metodologia da aprendizagem cooperativa, outras habilidades são desenvolvidas, o que em sua opinião não ocorre numa aula tradicional.

Ouvindo os coordenadores e os professores da Base Nacional Comum, percebemos que muitos já conheciam a metodologia da aprendizagem cooperativa, pois assim como o diretor, muitos são oriundos da experiência do PRECE. Relataram que a experiência no PRECE contribuiu de forma contundente para a implantação da metodologia na escola, entretanto reconhecem os inúmeros desafios para que os objetivos e metas traçadas possam ser alcançados com sucesso. Segundo os professores, o desafio maior é sistematizar e aprimorar os planos de aula, uma vez que a metodologia da aprendizagem cooperativa em sala de aula requer um tempo maior para o planejamento, visando às estratégias e técnicas para promover a interdependência dos educandos nas atividades.

Em contraste à opinião dos professores precistas, é importante considerar que entre os professores há aqueles que não são precistas e que não tiveram nenhuma experiência em particular com o PRECE. Uma das professoras desse grupo relatou que, apesar de não ter feito parte do PRECE, com o tempo passou a admirar o empenho, a coragem e a determinação dos jovens estudantes que buscavam de forma solidária conquistar seus sonhos. Considera todo o processo metodológico desafiador e envolvente. Ressalta, ainda, que é gratificante perceber os avanços que os alunos apresentam em todos os aspectos, mas, sobretudo, no desenvolvimento da autonomia, na integração com o outro e na autorregulação.

Os professores e coordenadores consideram que o fato da escola funcionar em regime de tempo integral facilitou sobremaneira a implementação da proposta da aprendizagem cooperativa tendo em vista que o convívio e o contato com os alunos eram bem maiores. Segundo a grande maioria dos professores entrevistados, aplicar a metodologia numa escola de tempo integral possibilita um trabalho mais eficiente no que se refere ao acompanhamento do trabalho do aluno.

Durante todo o processo de acompanhamento do trabalho dos professores na escola, pude constatar que, apesar de todas as dificuldades iniciais inerentes à implementação da metodologia, os professores em geral, apontam muitos aspectos positivos no trabalho com

aprendizagem cooperativa na escola. Outro aspecto interessante é o que diz respeito à aceitação e ao respeito aos princípios básicos da metodologia por parte dos professores. Assim como os alunos, os professores também cooperam entre si, um ajudando e encorajando o outro a realizar um bom trabalho.

4.6. Os pais

Como foi relatado, anteriormente, os pais de alunos da EEEP Alan Pinho Tabosa são moradores do município de Pentecoste e localidades vizinhas. São trabalhadores de baixa renda provenientes do trabalho no campo, sobretudo da agricultura de subsistência, da pesca artesanal, da indústria de calçados e de pequenos comércios da região. O nível de escolaridade dos pais é muito baixo. A grande maioria é analfabeta ou possui escolaridade até o 5º ano do ensino fundamental. Embora com nível de escolaridade baixa, os pais incentivam seus filhos a estudar e entendem que a escola é o caminho para a realização pessoal e profissional.

Conversei com um grupo significativo de pais para conhecer um pouco a percepção deles sobre a escola e sobre o trabalho cooperativo no qual seus filhos estavam envolvidos. É evidente a grande expectativa dos pais em relação ao sucesso dos filhos. Muitos acreditam que o movimento do PRECE e a metodologia aplicada na escola ajudarão os alunos a conquistarem uma vaga na universidade. Os pais entrevistados revelaram que procuram participar de todas as reuniões promovidas pela escola (fazem um esforço em particular para acompanhar os filhos na escola) e manifestaram prazer em falar dos eventos promovidos.

Durante as entrevistas, pude perceber o quanto reconhecem o papel do PRECE e da escola no avanço educativo dos moradores da região e das possibilidades de melhoria nos aspectos socioeconômico e cultural. Muitos pais acolhem em suas residências os colegas de sala do filho ou da filha para efetivarem estudos domiciliares. Algumas células cooperativas mesmo aos finais de semana procuram estudar juntas a fim de superarem as dificuldades e avançarem na aprendizagem.

CAPÍTULO V: TÉCNICAS DE RECOLHA DE DADOS

5.1 A coleta dos dados

Durante a pesquisa, fiz uso de técnicas de coleta de dados como a observação participante ativa, entrevistas não estruturadas e, em outros momentos, semiestruturadas com roteiro previamente elaborado. Tive oportunidade de coletar documentos, de realizar registros fotográficos e registros audiovisuais. Sobre o processo de coleta de dados, Macedo (2010, p. 83) explicita “a ciência social requer sempre arte na observação e na análise, e a observação de campo é mais que uma etapa preparatória para as grandes pesquisas estatísticas”.

Sobre a coleta de dados Lapassade (1996, p. 84) complementa:

De modo geral, a tarefa do etnógrafo é ouvir o que dizem as pessoas a respeito de suas atividades cotidianas, registrar seus comentários e relatos, encontrar informantes. A descrição final da vida do grupo será elaborada, principalmente, a partir desse conjunto de discursos colhidos, ao longo da investigação de campo, e trabalhados a seguir, ou simultaneamente.

Os dados foram recolhidos ao longo dos anos letivos de 2014/15. Para o processo foram utilizados vários procedimentos:

- Participei de atividades relacionadas à formação de professores sobre aprendizagem cooperativa na Secretaria de Educação do Estado do Ceará – SEDUC;
- Estive presente em atividades importantes da escola como reuniões com professores, encontros com alunos, horário de estudo, exposições e formações com grupos de professores e grupos de alunos;
- Como a escola funciona em regime de tempo integral, acompanhei em alguns momentos, a rotina dos alunos: organização para o almoço na cantina da escola, horário de repouso pós-almoço, início das atividades da tarde e término das aulas;
- Com certa periodicidade, observei na sala de aula como se articulava a aprendizagem cooperativa de forma efetiva;
- Visitei algumas vezes o PRECE para conversar e entrevistar as pessoas que trabalham diretamente no processo de formação de professores das escolas públicas do estado do Ceará sobre o trabalho com aprendizagem cooperativa na escola formal;

- Participei de alguns encontros no Instituto Coração de Estudante a fim de conhecer a trajetória do PRECE e, com mais profundidade, a metodologia de aprendizagem em células cooperativas;
- Entrevistei professores e alunos da escola EEEP Alan Pinho Tabosa com o objetivo de reunir informações sobre a forma como os corpos docente e discente enxergam o trabalho com aprendizagem cooperativa no ensino médio;
- Com o objetivo de conhecer de forma mais profunda a implementação e adoção da metodologia na escola, entrevistei o diretor por ter participado de todo o processo desde a pré-implementação até sua aplicação em cada uma das salas de aula;
- Recolhi fotos, registros, livretos e documentos úteis à caracterização física e contextual da escola;
- Preenchi em cada momento da pesquisa uma ficha que compilada às demais se tornaram um valioso diário de campo, incluindo observações, anotações, reflexões e dados;
- Com o objetivo de refletir sobre a articulação PRECE e a EEEP Alan Pinho Tabosa participei de várias reuniões informais com educadores que direta ou indiretamente vivenciaram a aprendizagem cooperativa;
- Visitei algumas Escolas Populares Cooperativas no interior do Ceará a fim de observar de forma mais aproximada o cotidiano dos grupos cooperativos e a aplicação da metodologia nesses grupos específicos;
- Visitei a cidade de Pentecoste e municípios vizinhos com o objeto de conhecer o contexto sociocultural em que a escola está inserida;
- Visitei algumas famílias cujos filhos estudam na escola;
- Com o objetivo de me aproximar das pessoas e ambientes de uma maneira informal, procurei aproveitar momentos de recreios e eventos para conversar de forma descontraída com professores, alunos, gestores e pais (em momentos diferentes e, às vezes, em encontros fortuitos nos espaços da escola).

5.2 Entrevistas

A entrevista é outro recurso extremamente significativo para a etnopesquisa. Numa etnopesquisa a entrevista ultrapassa a simples função de coleta instrumental de dados no sentido positivista do termo. Comumente com uma estrutura aberta e flexível, a entrevista pode começar numa situação de total imprevisibilidade em meio a uma observação ou em contatos fortuitos com os participantes (MACEDO, 2010, p. 102).

As entrevistas como já foi dito anteriormente têm por objetivo coletar dados sobre a forma como os professores, gestores, alunos e pais da EEEP Alan Pinho Tabosa percebem a aprendizagem cooperativa na escola.

Lapassade (1996, p. 120) acrescenta que

A investigação é a ocasião de um encontro social. Essa interação interfere no procedimento, dito científico, do pesquisador. Espera-se dele, finalmente, que ele esteja em condições de controlar os riscos de distorção e de garantir a validade dos dados coletados. É preciso assegurar-se de que as palavras do investigado têm valor de verdade, que expressem, de modo preciso, seus pontos de vista acerca da realidade que o circunda, suas convicções, suas atitudes.

Fino (2000) citando Goetz e LeCompte (1984) explica que o planejamento de uma observação (participante) pode basear-se na recolha de elementos essenciais para contar uma história (quem, o quê, quando, onde porque e como). Partindo dessa ideia, algumas perguntas serviram de guia para as entrevistas realizadas com pessoas da comunidade escolar.

5.2.1 Guia para entrevista com os alunos

Idade...

Ano em que entrou na escola...

Que série está cursando atualmente na escola...

Participou de alguma formação em aprendizagem cooperativa antes de entrar na EEEP Alan Pinho Tabosa (Sim/Não)

No caso de resposta afirmativa, explicar como foi a formação e a importância dela para você...

Você tem alguma experiência com o PRECE (Sim/Não)

No caso de resposta afirmativa, explicar o nível de envolvimento e relatar a experiência.

Qual a sua opinião sobre a utilização da metodologia de aprendizagem cooperativa na escola?...

Qual a sua maior dificuldade em utilizar a metodologia de aprendizagem cooperativa na escola?...

Em sua opinião quais as vantagens em utilizar a metodologia de aprendizagem cooperativa na escola?...

Qual a sua opinião sobre o regime de tempo integral e a implementação da aprendizagem cooperativa na escola?...

Qual o seu nível de satisfação com a metodologia....

Como é a sua relação com seus colegas?...

Como é a sua relação com seus professores?...

Qual a importância do coordenador de célula?...

Participaram da entrevista, respondendo ao formulário de questões cinco alunos. Outros participaram de conversas informais durante as visitas na escola. Informações coletadas por meio do guia de entrevista:

Sobre a idade, os alunos têm em média 16,6 anos.

Os cinco entrevistados entraram na escola no ano letivo de 2014.

No ano letivo de 2016 todos os alunos estão cursando o 3º ano do ensino médio.

Dos cinco alunos 4 participaram das formações ainda no 9º ano promovidas pelos gestores da escola. 1 aluno não participou por enfrentar problemas de saúde no período das formações iniciais. Segundo os alunos que participaram, as formações tinham o objetivo de apresentar a aprendizagem cooperativa, informando como seriam as aulas na EEEP Alan Pinho Tabosa.

Dos 5 alunos apenas três participam de atividades promovidas pelo PRECE como o Projeto Estudante Cooperativo e das Oficinas de História de Vida. Informaram que gostam de participar das atividades promovidas pela escola e pelo PRECE. Disseram, ainda, que consideram esses projetos importantes para a sua formação “fora da sala de aula”.

Os cinco alunos disseram que gostam de estudar na metodologia da aprendizagem cooperativa.

As maiores dificuldades na opinião dos alunos foram:

- No início não é fácil interagir com todos. Para mim essa será sempre uma barreira que terá que ser trabalhada para podermos melhorar como grupo;
- Nem todos os colegas tem o mesmo objetivo. Fica um pouco complicado “ajudar quem não quer ser ajudado. Quem não tem um rumo a seguir”;

- Muito barulho na sala. Alguns alunos não respeitam a fala do outro. Há também aqueles que falam muito alto dentro dos grupos;
- Às vezes não dá tempo concluir uma atividade proposta pelo professor;
- Tem colega que falta com respeito ao coordenador de célula.

Como vantagens os alunos apontaram:

- Incentiva a estudar mais para poder compartilhar o que aprendeu com os colegas;
- Aperfeiçoa a capacidade de compreensão dos conteúdos estudados;
- Ajuda a fixar os conhecimentos trabalhados durante a aula;
- Contribui para a desinibição, desenvolvendo a comunicação oral dos alunos;
- Possibilita a socialização dos medos e da ansiedade;
- Oportuniza o relato de planos e de sonhos;
- Desenvolve a corresponsabilidade pelo aprendizado dos colegas;
- Amplia o senso de responsabilidade e de compromisso com o próprio aprendizado;
- Desenvolve o sentimento de solidariedade pelas necessidades dos colegas;
- Desenvolve a volição: força para não desistir diante das dificuldades.

Sobre o regime de tempo integral 4 alunos afirmaram gostar do sistema e 1 aluno considerou muito cansativa a rotina de aulas e manifestou o desejo de que a escola funcionasse em apenas um turno.

Sobre o nível de satisfação com a metodologia, todos afirmaram que estão muito satisfeitos.

Sobre a relação com os colegas, informaram que no início (no primeiro ano) foi um pouco difícil a interação, surgindo muitos conflitos. Com o passar do tempo, conhecendo melhor os colegas e os professores o relacionamento entre os alunos melhorou muito.

“Hoje, no 2º ano podemos dizer que é muito bom o relacionamento entre os alunos, mas que de vez em quando surgem problemas como em todo grupo, em toda família. Os conflitos são trabalhados sempre que surgem”.

Sobre a relação com os professores relataram que gostam muito dos professores. Que reconhecem que se preocupam com a aprendizagem dos alunos e são envolvidos com todos sem preferências. Explicaram que há professores com os quais têm mais afinidade, mas não significa que o relacionamento com os demais não seja bom.

Sobre a importância do coordenador de célula relataram que não é fácil ser coordenador. É preciso ficar bem atento às aulas e aos comandos dos professores. Ser

coordenador exige muita responsabilidade em todos os aspectos: horário, interação, solidariedade, compromisso e muito mais.

Há no início do ano formações e oficinas para coordenador de célula. Um dos alunos explicou que gosta muito de ser coordenador de célula. “Foi uma experiência maravilhosa. Com a experiência de coordenador de célula decidi que quero ser professor de Matemática. Nas minhas horas vagas ajudo meus colegas de célula e ainda dou um suporte às outras células no final de semana”.

5.2.2 Guia para entrevista com os professores

Disciplina que leciona na escola...

Idade...

Tempo de serviço na escola...

Formação...

Formação em aprendizagem cooperativa...

Experiência com o PRECE (Sim/Não)

No caso de resposta afirmativa, explicar o nível de envolvimento e relatar a experiência.

Tem experiência fora da EEEP Alan Pinho Tabosa em aprendizagem cooperativa? (Sim/Não)

No caso de resposta afirmativa, explicar e relatar a experiência...

Qual a sua opinião sobre a utilização da metodologia de aprendizagem cooperativa na escola?...

Qual a sua maior dificuldade em utilizar a metodologia de aprendizagem cooperativa na escola?...

Em sua opinião quais as vantagens e desvantagens em utilizar a metodologia de aprendizagem cooperativa na escola?...

Qual a sua opinião sobre o regime de tempo integral e a implementação da aprendizagem cooperativa na escola?...

Nível de satisfação com a metodologia...

Seis professores da turma se disponibilizaram a responder as questões por escrito. Informações recolhidas por meio dos guias para entrevistas:

Dos professores que responderam às questões por escrito 2 são professores de Química, 1 de Português, 1 de Matemática, 1 de História, 1 de Informática.

Nesse grupo há dois doutores em Química pela Universidade Federal do Ceará, um bacharel em Sistemas da Informação e os demais concluíram as licenciaturas.

Sobre a idade, os professores têm em média 32 anos.

Sobre o tempo de serviço na escola, os professores declararam que estão na escola desde a sua fundação. São professores concursados (servidores públicos) lotados pela Secretaria de Educação do Ceará.

Sobre a formação em aprendizagem cooperativa, todos os professores declararam ter tido formação para atuarem na metodologia da aprendizagem cooperativa. Como a escola, estava iniciando os processos de implementação da nova metodologia, tornava-se imprescindível a participação de todos nas formações. Apenas um deles não participou da grande formação inicial, pois foi contratado depois que os demais.

Dos professores entrevistados 5 são precistas, tendo experiência com o PRECE e com o Instituto Coração de Estudante. Trabalham na equipe do Professor Manoel Andrade divulgando a aprendizagem cooperativa nas escolas públicas. O professor não precista relatou que a experiência dos professores precistas muito ajudou aos demais. Para ele o trabalho com aprendizagem cooperativa era muito complexo, pois toda a sua experiência era no modelo tradicional. Os professores precistas informaram que aceitaram o desafio de implementar a metodologia numa escola formal, mas tinham a consciência de que seria difícil para todos os envolvidos, pois exigiria uma ruptura com o modelo tradicional que muitos conheciam e vinham trabalhando até então.

Dos 6 professores só 1 não trabalha no PRECE.

Sobre a metodologia da aprendizagem cooperativa na EEEP Alan Pinho Tabosa, apresentaram respostas objetivas:

“Considero a aprendizagem cooperativa um modelo eficiente para o desenvolvimento da aprendizagem do aluno”.

“Sinto-me parte do processo, pois aqui, na EEEP Ala Pinho Tabosa, tudo é discutido. O diretor está bem perto dos professores. A cooperação não se dá somente entre os alunos. O grupo de professores se ajuda muito”.

“No começo fiquei nervosa. Não entendia nada de aprendizagem cooperativa. As formações ajudaram muito. Hoje eu compreendo que os professores se esforçam para aprender a metodologia e aplicar nas aulas. Não é fácil, falhamos algumas vezes. Sem dúvidas no começo foi complicado e difícil, mas os planejamentos e as reuniões ajudaram na melhoria da metodologia”.

“Aprendizagem cooperativa na escola para mim vai além da formação intelectual do aluno. Ali na escola, formamos cidadãos a partir da interação e do respeito ao outro”.

“Trabalhar com aprendizagem cooperativa para mim foi um desafio e, ao mesmo tempo, a realização de um projeto de vida pessoal. Sempre sonhei em passar no vestibular, estudar História e ser professor aqui no meu município. Sempre quis me aproximar mais da realidade vivida pelo PRECE e fazer parte desse projeto foi muito importante para mim”.

“Considero a aprendizagem cooperativa uma forma de aprender com maior envolvimento do aluno. É muito bom vê-los trabalhando efetivamente nas células.”

Sobre as dificuldades enfrentadas:

“Certamente houve dificuldades iniciais para implementar a metodologia da Aprendizagem Cooperativa dentro da sala de aula. As dificuldades abrangem desde a complexidade do método até a resistência de alguns professores de se libertar do modelo tradicional”.

“A maior dificuldade em minha opinião é fazer o aluno entender o verdadeiro significado da interação. No início eles resistem muito, querendo formar células somente com os colegas de quem gostam mais, com os quais têm maior afinidade. Assim como os professores, os alunos também vêm de uma escola tradicional em que o professor estava no centro de todos os processos e cada aluno trabalhava individualmente. No início há muito conflitos entre eles e cabe a nós ajudá-los a aprender como administrar cada conflito”.

“Sempre trabalhei no modelo tradicional. Realmente foi difícil mudar meu ‘mapa mental’. O trabalho com aprendizagem cooperativa exige muito mais do professor”.

“Considero a maior dificuldade a administração do tempo. No início era preciso correr para dar conta de todas as etapas da aula”.

“No começo foi complicado e difícil administrar e controlar o tempo de aula. Muitas vezes ficava alguma coisa para ser terminada na aula seguinte. Com o tempo e com a ajuda dos colegas mais experientes, fui aperfeiçoando a técnica. Mas não posso deixar de enfatizar que o tempo, às vezes, é curto para realizar algumas técnicas de Aprendizagem Cooperativa”.

“Como iniciante aponto duas grandes dificuldades: a primeira foi a administração do tempo durante a aula, aplicando e seguindo todos os passos para garantir uma aula verdadeiramente cooperativa. Foi difícil, mas com o tempo ‘pegamos jeito’ e ficou mais fácil; a segunda dificuldade em minha opinião foi a divisão dos papéis nas células. Nesse ponto, precisei muito da ajuda dos gestores e dos meus colegas professores. Gastamos um bom tempo e muita energia para que os alunos compreendessem a importância do papel de cada um, a importância do coordenador de célula e, finalmente, aceitassem trabalhar em grupo. Houve também muita preparação com os alunos. As formações com os alunos ajudaram muito”.

Sobre as vantagens e desvantagens da aprendizagem cooperativa:

“O maior ganho está na interação entre os alunos. Aqui na escola vivemos, efetivamente, a cooperação solidária. Isso é muito positivo não só para a formação intelectual dos alunos, mas, sobretudo para sua formação como cidadão. Não vejo nada de negativo na metodologia”.

“A maior vantagem está nas relações de confiança construídas na escola. Aqui, na Alan Pinho, formamos uma família. Quando desenvolvemos as habilidades de interação tornamos o grupo preparado para funcionar efetivamente dentro dos pressupostos da metodologia. Posso apontar como desvantagem o fato de que não podemos atingir a todos os alunos, há sempre um que não se esforça tanto quanto os outros na célula, divergindo nos objetivos e/ou não está tão motivado para o trabalho em grupo. Isso acaba gerando muitos conflitos entre eles”.

“A maior vantagem é a valorização do diálogo. Quando há interação e os membros dos grupos estão juntos, dialogando entre si o aprendizado flui muito melhor”.

“A principal vantagem é o compromisso de um para o sucesso do outro. É notório o esforço de todos para o sucesso de todo o grupo. A cooperação solidária está presente em todas as atividades da escola”.

“Maior vantagem em minha opinião: a dinâmica da história de vida. A oficina que proporciona conhecer a história de vida de colegas, professores e pais é uma atividade muito importante e um ponto forte da metodologia. Importante ressaltar que quando os irmãos Johnson estiveram em Pentecoste, visitando nossa escola, ficaram encantados com a forma que realizamos a dinâmica e os efeitos dela para a metodologia. Na metodologia norte

americana não há essa atividade da forma como realizamos na Alan Pinho e no PRECE. Quando o aluno tem a oportunidade de conhecer a história de vida de seus colegas, a interação entre eles fica mais fácil. Aqui na escola o sucesso é celebrado junto, os conflitos são resolvidos conjuntamente e as dificuldades são enfrentadas e discutidas no coletivo”.

“Temos a oportunidade de aprender com os alunos. Na aprendizagem cooperativa o professor faz parte do grupo.”

Sobre a escola funcionar em regime de tempo integral, os professores foram unânimes em dizer que esse aspecto favoreceu a implementação da metodologia, pois possibilita uma melhor organização da grade de aulas. Há maior tempo para dividir as aulas e as atividades específicas dos alunos, sobretudo para os alunos do 3º ano que têm uma carga horária maior devido ao projeto de preparação para o ENEM.

Sobre o nível de satisfação com a metodologia, os professores relataram que estão muito satisfeitos com a proposta, com o apoio dos gestores e com os resultados na aprendizagem dos alunos. Consideram que não são peritos em aprendizagem cooperativa, muito pelo contrário afirmam que são aprendizes e que aprendem todo dia um pouco mais.

5.2.3 Guia para entrevista com o diretor da escola

Tempo de serviço na escola...

Formação...

Formação em aprendizagem cooperativa...

Experiência com o PRECE (Sim/Não)

No caso de resposta afirmativa, explicar o nível de envolvimento e relatar a experiência.

Que atividades foram realizadas na pré-implementação da metodologia de aprendizagem cooperativa na escola?...

Que atividades foram realizadas na implementação da metodologia de aprendizagem cooperativa na escola?...

Que atividades foram realizadas na pós-implementação da metodologia de aprendizagem cooperativa na escola?...

Qual o papel do PRECE na implementação da aprendizagem cooperativa na escola?...

Qual o papel da Universidade Federal do Ceará – UFC na implementação da aprendizagem cooperativa na escola?...

Qual o papel da Secretaria de Educação do Estado do Ceará – SEDUC na implementação da aprendizagem cooperativa na escola?...

Como foi o trabalho inicial com os pais?...

Como foi o trabalho inicial com os professores?...

Como foi o trabalho inicial com os alunos?...

Qual o perfil dos pais de alunos da EEEP Alan pinho Tabosa?...

Qual o perfil dos professores da EEEP Alan pinho Tabosa?...

Qual o perfil dos alunos da EEEP Alan pinho Tabosa?...

Em sua opinião quais as vantagens e desvantagens em utilizar a metodologia de aprendizagem cooperativa na escola?...

Comente sobre os resultados concretos na aprendizagem do aluno...

Qual a sua opinião sobre o regime de tempo integral e a implementação da aprendizagem cooperativa na escola?...

Com o diretor da escola mantive alguns contatos com regularidade. Quando visitava a escola conversávamos sobre os aspectos pertinentes à pesquisa. O diretor em todas as ocasiões mostrou-se simpático e solícito, revelando prazer em apresentar a escola, os professores, alunos e pais. Quando conversávamos era notória a sua satisfação em falar dos desafios, das dificuldades enfrentadas e dos bons resultados colhidos.

Informações coletadas a partir das conversas e entrevistas com o diretor da escola.

O diretor é natural de Canafístula, comunidade rural do município de Apuiarés no interior do Ceará, mas já recebeu o título de cidadão de Pentecoste. Tem 32 anos de idade, embora muito novo já é doutor em Química pela Universidade Federal do Ceará e está na escola desde a sua fundação. Para ele esse cargo de gestão foi um grande desafio, principalmente devido ao fato de ter que ser o responsável por uma série de atribuições pertinentes ao cargo e à aprendizagem cooperativa. No bojo das principais atribuições iniciais estavam:

- Verificar os professores para serem lotados na escola;
- Organizar junto com equipe do PRECE um plano de formações sobre aprendizagem cooperativa envolvendo alunos, pais e professores;
- Organizar cronograma de aulas e atividades para o corpo discente.

Sobre a experiência em aprendizagem cooperativa informou que participou de várias formações sobre a metodologia, revelando que para trabalhar com aprendizagem cooperativa o processo de formação continuada deve ser intenso, por isso está sempre envolvido com o tema. Pertence a equipe do PRECE que busca divulgar a aprendizagem cooperativa nas escolas públicas do estado.

Para a implementação da metodologia na escola, muitas atividades foram planejadas e realizadas. Em sua fala revelou destaque para a formação com os alunos ainda no 9º ano (2011) sobre a metodologia. Essa formação tinha o objetivo maior segundo o diretor, preparar os alunos para a realidade que viveriam na Alan Pinho em 2012 quando cursariam o 1º ano do ensino médio. Foi o primeiro contato dos alunos com a metodologia. Essa formação inicial segundo o diretor foi muito importante para os alunos e para a escola como um todo. Nessa mesma linha de formações houve também reuniões e oficina para os pais. O trabalho com os professores também foi intenso. Muitos professores não tinham experiência com a metodologia e era necessário prepará-los para atuarem na sala de aula dentro dos princípios da nova metodologia. A grande maioria dos professores revela o diretor traziam em sua história de vida e profissional o modelo tradicional de aulas, de planejamento e de avaliação. Nesse ponto das formações o diretor contou com a ajuda importante dos professores precistas e da equipe do PRECE.

O diretor destaca que o PRECE, a SEDUC e a UFC ajudaram sobremaneira e continuam ajudando o trabalho com aprendizagem cooperativa na escola. Estudar a cooperação é uma atividade cotidiana e o apoio dessas entidades para todos que fazem a Alan Pinho é fundamental.

Sobre o perfil dos alunos, pais e professores o diretor destacou:

Os alunos em sua grande maioria são naturais de Pentecoste, Apuiarés e de outros municípios. Há também estudantes oriundos da zona rural destes municípios. Os pais por sua vez tem escolaridade baixa, sendo muitos semianalfabetos. Têm baixa renda sendo muitos deles agricultores, pequenos comerciantes ou funcionários locais.

Sobre o perfil dos professores o diretor ressalta que na sua experiência com os mestres, ao se falar de perfil de professor deve-se considerar sua história de vida e a sua condição como sujeito. Explica, ainda, que muitos professores iniciaram o trabalho na escola sem experiência em aprendizagem cooperativa, em muito deles o modelo tradicional preponderava. Foi necessário um grande trabalho de formação e de acompanhamento para o qual contou com a equipe do PRECE e com a ajuda fundamental dos professores precistas.

Sobre as vantagens e desvantagens da metodologia disse que enxerga mais vantagens do que desvantagens no trabalho com aprendizagem cooperativa na escola. Ressalta que “quando olho para os alunos atualmente e analiso os resultados na aprendizagem e, sobretudo, na formação integral chego à conclusão de que estamos no caminho certo. Que podemos superar as dificuldades e fazer uma mudança significativa na vida desses jovens”.

Sobre o sistema de tempo integral adotado na escola informou que o regime de tempo integral favorece o desenvolvimento dos projetos e dá uma margem de tempo para o acompanhamento dos alunos em seu processo de desenvolvimento.

5.2.4 Guia para entrevista com os pais

Idade...

Escolaridade...

Profissão...

Quantos filhos...

Quantos filhos estudam na Alan Pinho Tabosa?...

Conhecimento sobre aprendizagem cooperativa...

Expectativa em relação à escola...

Expectativa em relação à metodologia de aprendizagem cooperativa...

Em sua opinião quais as vantagens e desvantagens em utilizar a metodologia de aprendizagem cooperativa na escola?...

Em sua opinião quais as vantagens e desvantagens da escola funcionar em regime de tempo integral?...

Qual a sua participação na vida escola de seu(sua) filho(a)?...

Informações recolhidas a partir da conversa com os pais, seguindo o roteiro acima. Os pais não quiseram escrever, preferiram falar. À medida que os pais falavam eu anotava. Da conversa participaram três mães e um pai.

Os pais com quem conversei tinham idades compreendidas entre 45 e 50 anos, perfazendo uma média de 47,5 anos.

Dos quatro pais apenas um tinha concluído o ensino fundamental. Os outros três tinham apenas a 5ª série do fundamental.

Sobre a profissão: 1 mãe ajudava o marido na plantação de bananas, 1 era costureira, 1 era um pequeno comerciante e outra era doméstica em casa de família.

Sobre a quantidade de filhos: 2 mães com 3 filhos, uma mãe com 2 filhos e um pai com 4 filhos, perfazendo uma média de 3 filhos por família.

Sobre os filhos na escola: uma das mães com três filhos só um estuda na escola, os outros dois ainda estão no ensino fundamental; a outra mãe com três filhos, dois estudam na escola e um ainda no ensino fundamental; a mãe que tem dois filhos, os dois estudam na escola; o pai que tem quatro filhos dois deles estudam na escola, um no ensino fundamental e outro na educação infantil.

Os pais afirmaram que antes dos filhos irem para nova escola não conheciam os fundamentos da aprendizagem cooperativa. Alguns conheciam o movimento do PRECE na região nas escolas populares cooperativas, mas só tiveram contato de fato com a metodologia na Alan Pinho Tabosa. Nem todos participaram das reuniões de formação alegando dificuldade no trabalho, mas consideraram importante participar.

Os pais relataram que no começo ficaram preocupados com a metodologia, consideravam que o apoio do professor na sala de aula fosse diminuir; que os alunos iriam apenas conversar nos grupos e estudar pouco; que dessa forma não iriam passar no vestibular. Com as oficinas e reuniões na escola essas inquietações iam desaparecendo. “Hoje eu incentivo meu filho a trazer os seus colegas de células para estudarem aqui em casa no final de semana”.

Os pais relataram que conhecem um pouco mais sobre a metodologia pelas reuniões e eventos da escola e pelo depoimento dos próprios filhos. Informaram, ainda, que a acolhida inicial com o café da manhã e a dinâmica das expectativas dos pais proporcionam um maior envolvimento das famílias na escola. “É muito difícil alguém faltar ao café da manhã no início do ano. Lá acontece uma grande integração entre os pais, os filhos e a escola”.

Os pais não relataram desvantagens específicas em relação à metodologia. Alguns relataram problemas da região como falta d'água, transporte, etc. Afirmaram reconhecer o trabalho da escola e todos disseram que é muito bom, que os filhos gostam e estão aprendendo.

Sobre a escola funcionar em regime de tempo integral dois deles disseram que os filhos consideram o regime cansativo e três disseram que é muito bom. “É melhor o filho passar o dia todo na escola do que na rua”. Disseram que a merenda e o almoço oferecido aos alunos são bons e que os professores ajudam muito no aprendizado.

Sobre a participação dos pais na vida escolar dos filhos colocaram:

- Procuram participar das reuniões de pais. “Só faltamos em caso de doença”;
- Gostam de participar dos eventos e festas da escola;
- A escola é importante. “Não conseguimos ensinar o dever dos filhos, eles aprendem na escola. Tiram as dúvidas na escola Nesse ponto não podemos ajudar. Precisamos da escola”.

5.3 Diário de campo

Como já foi especificado em capítulo anterior, quando fiz a minha primeira visita à escola em 2014 observei uma turma do 1º ano do Ensino Médio. Na primeira observação de aulas de 2015, voltei à mesma sala, os alunos já cursando o 2º ano do Ensino Médio. Decidi acompanhar a mesma turma a fim de poder observar a evolução dos alunos no trabalho com a metodologia. Atualmente “a minha” turma está cursando o 3º ano do Ensino Médio. Seguem abaixo os relatos das minhas atividades durante a investigação.

Diário de Campo

04/09/14 – Encontro com a Profa. Cristiane Holanda na Secretaria de Educação do Estado do Ceará - SEDUC para conversarmos sobre a minha pesquisa de mestrado e possibilidade de pesquisar sobre Aprendizagem Cooperativa. Esse encontro foi muito especial para todo o processo. A professora Cristiane me abriu os caminhos e possibilidades de aproximação das pessoas que estavam diretamente envolvidas com aprendizagem cooperativa no Ceará.

18/09/14 – Participei como convidada do fechamento dos seminários realizados pela Universidade Federal do Ceará – UFC sobre Aprendizagem Cooperativa. O referido evento foi realizado na SEDUC com a participação especial do professor Manoel Andrade. Todo evento foi conduzido pela professora Cristiane Holanda que contou com a participação de professores que trabalham com aprendizagem cooperativa em escolas estaduais do interior do Ceará. Nesse dia, conheci mais de perto o professor Manoel Andrade e traçamos algumas metas para início da pesquisa. Na ocasião, ele me entregou muito material para leitura e uma bibliografia. Combinamos também uma primeira visita à escola.

16/10/14 – Primeira visita à EEEP Alan Pinho Tabosa. Nesse dia, acordei muito cedo, às quatro e meia da manhã, pois deveria pegar o transporte que conduz os professores até a escola. O ônibus sai com os professores às cinco e meia da manhã e chega às 7 horas na escola. O sono não ofuscou minha ansiedade e o desejo de conhecer a cidade de Pentecoste, a escola, os alunos, os professores, enfim, planejar as etapas da pesquisa. Os professores que moram em Fortaleza e dão aulas na escola em Pentecoste pegam o transporte na frente do Instituto Coração de Estudante no centro de Fortaleza. O percurso de Fortaleza até a escola dura, aproximadamente, uma hora e meia. Ao final do dia, o transporte traz os professores de volta para o mesmo ponto de partida. Durante o trajeto, o professor Manoel de Andrade, que fez questão de me acompanhar, foi logo me apresentando aos professores e ao simpático motorista. Durante a viagem fui conhecendo um pouco de cada um e já sinalizando possibilidade de entrevistas ao longo do ano de 2015. Os professores foram muito acolhedores e receptivos à proposta de observação durante a minha pesquisa. Chegando à escola, o professor Manoel de Andrade me conduz até a sala dos professores onde fui apresentada aos demais professores. Todos me acolheram muito bem. Ao soar o toque para o início das aulas, acompanhei o professor Manoel Andrade e outros professores para conhecer o trabalho em sala de aula. Conheci a turma do 1º ano do Ensino Médio, assisti às aulas, observei o trabalho dos professores e dos alunos. Quando tocou para o recreio, aproveitei para me aproximar de alguns alunos e, depois, segui para a sala dos professores para conversar um pouco com eles. Quando terminou o recreio, voltei para a sala de aula e continuei a observação das aulas. Quando tocou para o almoço, fiz questão de almoçar com os alunos e com os professores na escola. Todo momento que podia ficar com eles eu aproveitava para observar, perguntar e registrar. Após o almoço, fui para a sala dos professores para observar o momento de repouso deles. Caminhei pela escola para também verificar o repouso dos alunos e a rotina do turno da tarde. Ao término do intervalo de almoço, participei de uma reunião de planejamento com professores precisas que trabalham na escola dirigida pelo professor Manoel Andrade sobre o planejamento 2015. Foi um momento muito rico e de muito aprendizado sobre a metodologia. Depois de terminada a reunião, fui caminhar pela escola, observando a rotina da tarde e conversando com algumas pessoas. Quando o expediente terminou às dezessete horas, tomamos o transporte de volta para Fortaleza.

03/02/15 – Entrevista com a Profa. Cristiane Holanda na Vice Governadoria do Estado do Ceará. Esse encontro foi marcante por dois aspectos: primeiro porque trabalhei com a

Profa. Cristiane Holanda³ nos anos de 1993/94/95 no Colégio Cooperativo de Fortaleza onde conduzíamos já nessa época um movimento de aprendizagem cooperativa; segundo: devido ao fato de a professora Cristiane ter sido minha grande incentivadora na SECUC a pesquisar aprendizagem cooperativa para o mestrado.

05/02/15 – Início formal das observações em sala de aula. Nesse dia observei uma aula de Português. A professora Bernadete (nome fictício) entrou, pontualmente, às sete horas e trinta minutos na sala de aula acompanhada por uma colega (professora da equipe do PRECE) que iria trabalhar com os alunos as Competências Sociais. A professora iniciou a aula apresentando a professora Elizabete (nome fictício) aos alunos. A sala tinha 45 alunos, divididos em 15 células de três alunos cada. Em seguida explicou os objetivos da aula: discutir a necessidade das competências sociais para o trabalho em cooperação; conhecer as competências sociais básicas; refletir sobre a importância das competências sociais. (Notei que os alunos já sabiam que essa aula iria acontecer e aguardavam por ela com ansiedade). A professora Bernadete seguiu os passos da aula cooperativa, procurando ser objetiva a fim de que a professora Elizabete tivesse tempo suficiente para explicar o conteúdo planejado. Após a explicação dos objetivos, a professora Elizabete iniciou a aula propriamente dita, usando uma sequência de *slides*. Após a discussão do conteúdo, a professora Elizabete explicou aos alunos a meta coletiva: cada célula iria elencar os principais problemas no trabalho em grupo e propor soluções. Em seguida, explicou o trabalho individual: cada aluno iria selecionar uma competência social trabalhada durante a aula e explicar a sua importância para o bom funcionamento do grupo como um todo. As duas professoras mediarão os trabalhos, ajudando os alunos a desenvolvê-los. Concluído o tempo para a realização das atividades, a professora chamou os alunos para iniciar o fechamento da aula, recolhendo a tarefa individual e organizando a discussão e apresentação da meta coletiva. Não houve tempo para todos os grupos apresentarem seu trabalho, ficando para a aula seguinte a conclusão das apresentações. Após esse momento, as professoras iniciaram o processamento de grupo durante o qual alguns alunos explicaram o que foi positivo e o que precisava melhorar na *performance* do grupo como um todo. Algumas células, no momento do processamento do grupo, fizeram um *link*

³ Cristiane Carvalho Holanda é mestre em Educação pela Universidade Federal do Ceará, graduada em Pedagogia, pela Universidade Federal do Ceará, especialista em Supervisão Escolar pelo SESNI-RJ e Psicologia Transpessoal pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. Atualmente exerce o cargo de Coordenadora de Articulação de Políticas Sociais da Vida-Governadoria do Estado do Ceará.

com o assunto da aula, colocando que a turma precisa trabalhar muito para avançar no que se refere às competências sociais para um bom trabalho no grupo.

05/03/15 – Observação em sala de aula (aula de Química). O professor entrou na sala às 7h30min logo após o toque para o início das aulas. Fez a chamada e pediu que os alunos se organizassem nas células. Em seguida, o professor explicou o assunto da aula: Classificação de cadeias carbônicas. Após colocar o assunto chamou os coordenadores de células e pediu que entregasse a cada aluno um trabalho dirigido (TD) que continha uma lista de exercícios sobre o assunto. Pediu que cada um recebesse e guardasse e esperasse o comando dele para uso. Depois, colocou na lousa o objetivo da aula: Distinguir e classificar as cadeias carbônicas quanto ao arranjo, disposição, e tipos de ligação entre seus átomos. Iniciou em seguida a explanação dos conteúdos com calma e explorando o que os alunos já sabiam sobre o assunto. Percebi que muitos alunos estavam com dificuldade na compreensão, faziam muitas perguntas, o professor explicava e dizia que com a explicação e os exercícios as dúvidas diminuiriam. Gastou um bom tempo explicando. Após a explicação, pediu que fizessem como meta coletiva a 1ª e a 2ª questões do TD que receberam.

O professor explicou que as demais questões seriam resolvidas individualmente e corrigidas na outra aula. Após o tempo decorrido para a resolução das questões o professor pediu que um dos alunos de qualquer uma das células viesse à frente para explicar aos colegas a meta coletiva. O aluno foi e explicou. O professor procurou verificar se alguma célula não tinha conseguido resolver. De fato duas células tiveram dificuldade. Então o professor retomou o assunto para garantir que todos aprenderam. Após esse momento de explicação, o professor iniciou o processamento de grupo durante o qual os alunos apresentaram as suas dificuldades no grupo. O professor verificou que as dificuldades apontadas pelos coordenadores tinham relação com a dificuldade com o conteúdo da disciplina e disse que combinaria com o coordenador uma aula de revisão e fixação dos conteúdos. Pediu que tentassem resolver as questões individualmente nas células e ficou a andar pelos grupos observando o andamento. Antes de encerrada a aula pediu que terminassem o TD em casa e que voltaria com a agenda da aula de revisão após o recreio.

30/03/15 – Recebi o convite do professor Manoel de Andrade para participar da noite de autógrafos de um educador que estava lançando um livro sobre a experiência do trabalho com Aprendizagem Cooperativa. Frank Viana Carvalho é educador paulista que lançou o

livro *Trabalho em equipe, aprendizagem cooperativa e pedagogia da cooperação*. O lançamento do livro ocorreu no Instituto Coração de Estudante e contou com a presença de muitos professores precisistas dentre outros que trabalham com aprendizagem cooperativa. Após a solenidade, conversei um pouco com o autor a fim de trocarmos ideias e experiências sobre o tema. Na ocasião, aproveitei também para me aproximar e conversar com outros professores da EEEP Alan Pinho Tabosa que se fizeram presentes ao evento.

04/04/15 – Visita cultural ao município de Pentecoste. Nesse dia, andei pela cidade, praça, conversei com moradores e com pais de alunos que estudam na EEEP Alan Pinho Tabosa. Esse dia foi muito importante porque pude conhecer de perto a realidade das famílias do município e conhecer um pouco da rotina familiar de alguns estudantes.

07/05/15 - Observação em sala de aula (Aula de História).

11/06/15 – Entrevista com uma educadora também pesquisadora de aprendizagem cooperativa. A referida professora foi indicada pelo professor Manoel Andrade para me fornecer mais elementos para a minha pesquisa. Conversamos sobre os fundamentos da aprendizagem cooperativa; sobre a aprendizagem cooperativa da Alan Pinho Tabosa; sobre o PRECE e o Instituto Coração de Estudante; revemos o modelo tradicional de aulas e o modelo cooperativo entre outros temas. A tarde foi muito rica e proveitosa, pude tirar algumas dúvidas e trocar experiência sobre o tema em estudo.

04 a 31 de Julho – Período de férias escolares.

04/08/15 – Visita e entrevistas no Instituto Coração de Estudante. No instituto fui também muito bem acolhida. Inicialmente conversei com o jornalista responsável pela organização do memorial do PRECE. Notei que embora não fosse um precisista estava muito empolgado com o trabalho e sentia um prazer em particular por ser o responsável pela organização dos documentos, fotos, vídeos e outros materiais que contam a trajetória do PRECE desde o início. Ele me relatou que tudo que se referia ao PRECE estava guardado em caixas e sacos. Havia muitos documentos antigos que se não fossem cuidados e restaurados poderia se perder e/ou comprometer de forma definitiva a leitura. Na ocasião, ele me mostrou muitas fotos e documentos. Escolhi alguns documentos importantes para a minha pesquisa a

fim de que fossem separados e copiados para mim. Gentilmente ele separou e preparou para as cópias. Fiquei de levar os documentos na visita seguinte ao instituto.

08/09/15 – Entrevistas e recolha de documentos no Instituto Coração de Estudante. Cheguei ao instituto, pontualmente, às 15h, ansiosa por conversar, trocar ideias e receber as cópias dos documentos. Nesse dia, além do jornalista conversei com a professora que ministra aulas sobre as Competências Sociais na escola. A professora faz parte da equipe do PRECE que divulga a aprendizagem cooperativa nas escolas públicas do Ceará. Conversamos sobre a importância das competências sociais para uma aula cooperativa e sobre a oficina de História de Vida que também ajuda a desenvolver nas escolas.

10/10/15 – Participei da exposição que retratava o Memorial do PRECE – 20 anos. Nesse dia, ouvi novamente a história da trajetória do PRECE contada por outros professores. Foi interessante perceber que a emoção em relação ao PRECE está na fala, pensamento e ações de todos que participam do movimento. A exposição contou com uma grande programação que incluía exposição de fotos, ciclo de debates, relatos, oficinas e palestra para os alunos e visitantes. Nesse dia, também colhi depoimentos de visitantes, alunos, pais e professores.

20/10/15 – Outra bateria de entrevistas no Instituto Coração de Estudante. Durante um especial café, de maneira informal, continuei com as entrevistas. Nesse dia além do jornalista e da professora que trabalha com as competências Sociais e a História de Vida conversei com outros dois professores precisistas. Falamos sobre as dificuldades enfrentadas durante a implementação da metodologia e sobre os resultados na aprendizagem dos alunos. Um dos professores apresentou os resultados do ENEM de 2014. Como já foi referido anteriormente a escola começou a funcionar em 2012 com os alunos no 1º ano do ensino médio; em 2013 estavam no 2º ano e, em 2014, no 3º ano, ano da realização do ENEM. Em 2014, noventa alunos foram aprovados no ENEM. Segundo o professor, esse dado foi muito significativo, pois era a primeira turma que estudou todo o ensino médio na metodologia da aprendizagem cooperativa e já se podia verificar os frutos do trabalho.

05/11/15 – Entrevista com o diretor da escola. Nesse mesmo dia entrevistei outros alunos e um coordenador. O diretor da escola é um jovem apaixonado pelo que faz e comprometido com a escola e, sobretudo, com a aprendizagem dos alunos. Com tranquilidade

e clareza conversamos sobre os tópicos da entrevista que eu havia preparado. Ele preferiu conversar a escrever. Fala muito, procurei anotar todas as informações e dados apresentados por ele. Iniciamos a conversa coletando alguns dados administrativos da escola.

Número de alunos matriculados na escola: 514.

Número de salas de aula (Quantas turmas): 12.

Número de alunos por sala: até 45.

Número cantinas: 01.

Sobre as alimentações oferecidas pela cantina: 02 lanches e almoço para estudantes e funcionários.

Sobre os laboratórios de informática e o número de computadores em cada um: 02 laboratórios com 21 máquinas em cada um.

Sobre as pessoas que compõem o corpo técnico:

01 Diretor;

03 Coordenadores;

01 assessora administrativo-financeira;

01 Secretária;

02 Auxiliares de serviços burocráticos;

01 porteiro;

03 auxiliares de serviços gerais.

Sobre o total de professores que trabalham na escola, indicando no total os precistas:

33 professores contratados pela SEDUC e com lotação na EEEP Alan Pinho Tabosa.

Desse total 18 são precistas.

Conversamos muito sobre a sua experiência com aprendizagem cooperativa e com o PRECE e sobre as atividades de pré-implementação, implementação e pós-implementação da metodologia na escola. Relatou que é oriundo de Canafístula, uma comunidade rural do município de Apuiarés no interior do Ceará. Falou com orgulho de já ter recebido o título de cidadão de Pentecoste. Sobre a sua experiência com aprendizagem cooperativa, informou que quando terminou o Ensino Médio, fez parte do PRECE, ressaltando que foi lá seu primeiro contato com a aprendizagem cooperativa. Explicou que se tratava de um grupo em que os estudantes se preparavam para prestar provas para a universidade se ajudando mutuamente. No grupo um ajudava o outro com o que sabia. Ressaltou que no grupo do qual fazia parte havia estudantes já universitários que ajudavam e apoiavam os iniciantes. No PRECE era

assim, “nós aprendíamos com ajuda mútua e a cooperação solidária. O mais importante era compartilhar o que já se sabia e, assim, ensinando e aprendendo o conhecimento era sedimentado”. Através dessa organização de estudo muitos estudantes entraram na universidade. São mais de 600 alunos que ingressaram na Universidade Federal do Ceará através desse movimento de estudantes chamado PRECE.

Revelou que dentro do movimento havia um grupo coordenado pelo professor Manoel Andrade que estudava aprendizagem cooperativa com o objetivo de aplicar a metodologia numa escola formal. As pessoas que faziam parte desse um grupo passavam a ser uma família, o sentimento de pertença era muito grande. Relatou:

Como nós já havíamos chegado ao conceito de aprendizagem cooperativa, estudando muito as características e os fundamentos da metodologia, bem como outras experiências como a norte-americana, percebemos que os fundamentos se assemelhavam muito ao trabalho que era realizado no PRECE (Recorte do depoimento do diretor durante a entrevista realizada).

A partir daí o grupo passou a sistematizar o que o PRECE fazia fundado na metodologia da aprendizagem cooperativa, que, por sua vez, é baseada na teoria da interdependência social que foi toda sistematizada pelos irmãos Johnson, que são líderes de um grupo de pesquisa da aprendizagem cooperativa, lá nos Estados Unidos, em Mineápolis.

Os irmãos Jonhson inclusive estiveram em Pentecoste para conhecer o trabalho que desenvolvemos com aprendizagem cooperativa e também perceberam semelhanças. Os irmãos também verificaram que algumas atividades realizadas por nós não acontecem na experiência norte-americana como a oficina de história de vida. Na ocasião fizeram muitas anotações e perguntas sobre a oficina. Era o PRECE deixando sua marca (Recorte do depoimento do diretor durante a entrevista realizada).

16/03/16 – Para atualizar as informações sobre os efeitos da aprendizagem cooperativa na aprendizagem dos alunos, conversei com o diretor sobre os resultados do ENEM em 2015. Ele estava muito feliz e, embora não tivesse com os dados completos na planilha apresentou-me o que já havia registrado até a presente data (documento nos anexos). Na ocasião, aproveitei para agradecer a oportunidade de poder realizara minha investigação na EEEP Alan Pinho Tabosa. Agradei a acolhida, a paciência e a gentileza com que me receberam. Foi, indubitavelmente, um período de muita aprendizagem. Aprendi muito com todos que fazem a escola, o PRECE e o Instituto Coração de Estudante.

CAPÍTULO VI: ANÁLISE DE DADOS E RELATOS DAS EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM COOPERATIVA

Na verdade, mais importante para um professor do que ensinar bem, é que os aprendizes com que lhes compete trabalhar aprendam bem (FINO, 2000, p. 413).

Como já foi explicado anteriormente, o objetivo maior desta pesquisa é investigar, criticamente, uma escola que adota a metodologia de aprendizagem em células cooperativas durante o ano letivo de 2014/15 e verificar se de fato há inovação pedagógica. A pesquisa foi instigada pela minha inquietação e pelo meu desejo de conhecer de perto uma escola formal que trabalhasse em todas as aulas as etapas da metodologia. Esta inquietação e busca refletem a minha vivência profissional, como educadora que acompanha o desenvolvimento da aprendizagem de meus alunos.

Procurando discutir as possibilidades e limitações da metodologia como intervenção pedagógica, tentei construir uma espécie de fotografia que retratasse os muitos ângulos, as variadas nuances e as diferentes personagens que compõem a escola. É possível que o padrão final não seja uniforme e tenhamos a consciência de que ficaram ainda muitas lacunas e questões que merecem análise em pesquisas futuras.

As observações me permitiram constatações consideradas algumas parciais e outras totais que foram tratadas ao longo da pesquisa. Foi visto que trabalhar com alunos divididos em células cooperativas requer um esforço grande de todos os envolvidos em longo prazo: antes (formação inicial), durante (formações em serviço) e depois (avaliação dos processos e feedbacks).

A revisão da literatura da aplicação da metodologia da aprendizagem cooperativa trouxe algumas questões relevantes, mas também indicou certa inquietação por parte dos atores observados sobre alguns aspectos relacionados à aplicabilidade e à funcionalidade da metodologia, tais como:

- Dispersão da responsabilidade. Quando um aluno na célula não contribui efetivamente, permanecendo à espera da produção dos demais colegas. Com esta observação, um dos professores ressaltou que essa atitude é trabalhada com os

- alunos por meio de ações incentivadoras da motivação com o objetivo de que o aluno participe ativamente da aula, atuando de forma eficiente no seu grupo;
- Administração do tempo de aula. Há necessidade de organização e administração do tempo para que seja realizada cada etapa da aula (divisão dos grupos, objetivo da aula, exposição dos conteúdos, contrato de cooperação, atividade individual, atividade coletiva, meta coletiva, fechamento da aula, processamento de grupo e avaliação individual). Esse aspecto foi relatado por vários professores entrevistados e durante as conversas informais. Muitos afirmaram que no início tiveram muita dificuldade na administração e controle do tempo de aula. “Era preciso correr para dar conta de todas as etapas da aula”, ressalta um professor de História. Disseram, ainda, que quando entenderam que os passos faziam parte da rotina de cada aula e assimilaram a sua importância para o bom andamento da aula a dinâmica em sala de aula melhorou muito. “Não deixamos a peteca cair com a velha desculpa de que não dá tempo para fazer tudo”, completa outro professor. Para ilustrar a fala dos professores sobre esse aspecto, segue abaixo o roteiro de aula adotado pela escola. Esse roteiro, segundo o diretor foi trabalhado nas formações iniciais dos professores.

Tabela 2 – Roteiro de aulas de aprendizagem cooperativa da EEEP Alan Pinho Tabosa

01	Divisão de grupos	Especifique como será realizada a divisão de grupos, considerando os coordenadores de células (avisar os coordenadores de células para a divisão da semana).
02	Objetivos	Apresente os objetivos da aula.
03	Exposição inicial	Mencione como será realizada a exposição inicial do conteúdo e quantos minutos.
04	Contrato de cooperação	Lembre os coordenadores de células do contrato de cooperação e especifique algumas habilidades necessárias para a aula.
05	Divisão de papéis	Especifique os papéis necessários para o trabalho em grupo.
06	Meta coletiva	Especifique a meta coletiva, que deve ser um produto (um cálculo, uma tabela preenchida etc.)

07	Atividade individual	Especifique o trabalho individual/Responsabilidade individual que os estudantes devem fazer antes do trabalho coletivo. A tarefa deve ser específica e clara. Evite tarefas genéricas e acima da capacidade dos estudantes.
08	Atividade em grupo	Especifique a tarefa coletiva para as equipes. Cada estudante deve realizar uma tarefa para a conclusão da meta coletiva. Os membros da célula devem receber materiais diferentes para garantir a interdependência.
09	Fechamento da aula	Especifique o fechamento da aula, conclusões das tarefas, resoluções exercícios.
10	Avaliação individual	Diga como será essa avaliação, ela garante a responsabilidade individual e a interdependência de recompensas. Faça questões simples, fácil de apresentar o resultado.
11	Processamento de grupo da célula	É o momento em que os estudantes irão refletir sobre o trabalho na célula de aprendizagem, como foi o trabalho e o que podem levar de proveitoso para o próximo encontro.
12	Processamento de grupo da sala	É importante reforçar certos comportamentos e ajudar os estudantes a melhorar e progredir. Deve-se incentivar a participação dos estudantes, levando-os a falar de pontos positivos e negativos.

Fonte: EEEP Alan Pinho Tabosa – Planejamento – Coordenação Pedagógica

- Resolução de conflitos. Trabalhar em grupo requer conhecer e aceitar o outro com suas potencialidades e suas limitações a fim de que as atividades ocorram de modo que todos consigam aprender. Reconhecer e trabalhar um conflito entre os alunos é um aprendizado. Esse aprendizado exige bastante atenção, zelo e paciência. Entre as formas de resolução de conflitos discutidas por alunos e professores o diálogo ocupa lugar privilegiado, permitindo que as partes conversem e transformem aspectos negativos em positivos. Por essa razão,

Não é necessário corrigir, julgar ou punir os alunos. Mais produtivo é ouvir as opiniões dos outros colegas sobre o fato ocorrido e deixar que os alunos envolvidos percebam se aquela situação é favorável ou não para o momento em que estão vivendo (Depoimento de um coordenador da escola durante entrevista realizada).

- Conflitos entre a abordagem tradicional e a abordagem cooperativa por alguns professores. Seria incoerente afirmar que professores que tiveram durante toda a sua vida acadêmica formação numa perspectiva tradicional rompesse de forma automática com todos os paradigmas e assumissem nova postura sem manifestar conflitos. Nesse sentido, os gestores se ocuparam em ficar bem perto dos professores para ajudá-los no processo de internalização da proposta (história da aprendizagem cooperativa, trajetória do PRECE, pertinência em relação aos conceitos trabalhados, adequação do plano de aula, coerência interna: a exposição da aula e avaliação, coerência externa: compatibilidade e unidade de ações). Nas conversas com os alunos da escola fica claro que eles reconhecem claramente dois tipos de professores: o professor reconhecido por eles como tradicional cuja metodologia é centrada no professor; e o professor que trabalha com aprendizagem cooperativa que segundo eles busca a participação de todos.

Considerando os aspectos acima e a certeza de que modificar a metodologia de uma escola faz parte de um processo múltiplo, este capítulo tem por finalidade analisar os dados recolhidos, identificando o papel dos docentes e discentes na estrutura da escola, tendo em vista os espaços, tempo e cultura em que estão inseridos.

Como já se discutiu, apesar de todas as dificuldades enfrentadas no uso da metodologia da aprendizagem cooperativa, muitos educadores entrevistados afirmaram que o processo tem mais vantagens do que desvantagens e que a premissa principal está relacionada ao bem viver na comunidade: que cada cidadão seja um protagonista autônomo e que cada comunidade seja um espaço de cooperação e desenvolvimento igualitário. Partindo dessa premissa, fica claro para os docentes que a metodologia da aprendizagem cooperativa requer um rompimento com o paradigma tradicional em que o professor assume o papel de transmissor dos conteúdos e assuma um novo papel, tornando-se o mediador da aprendizagem dos alunos. Dessa forma, o aluno passa a ser o protagonista de sua aprendizagem, participando ativamente das aulas, interagindo com os membros de sua célula e do grupo

maior e, sobretudo, tornando-se responsável por sua própria aprendizagem e corresponsável pelo aprendizado de seus colegas.

Esta premissa é corroborada com o princípio de que a metodologia inclui um programa de ensino baseado na concepção de aprendizagem na perspectiva de quem está aprendendo e não de quem está ensinando. Participar de forma ativa de iniciativas capazes de transformar os processos de ensino é um desafio, entretanto, os professores da EEEP Alan Pinho Tabosa perseguem esse objetivo, mesmo com todos os entraves e dificuldades encontradas durante o desenvolvimento do trabalho.

De fato, o empenho dos professores, ao abraçarem a metodologia da aprendizagem cooperativa, com todos os aspectos inerentes ao processo, deu força e estrutura para que as atividades fossem desenvolvidas nas salas de aula. Os professores pesquisados não negam a complexidade do processo e reconhecem que há muito o que estudar e aprender para que o grande projeto seja executado em sua plenitude em toda a escola. Grande parte dos professores reconhece que aspectos já referidos anteriormente serão sempre trabalhados a fim de garantir a unidade das ações entre todos os envolvidos: alunos e professores. Assim, aspectos como os citados abaixo foram ressaltados por diferentes professores entrevistados.

- O professor como mediador;
- A interação: ampliando e diversificando as necessidades daquele que é mediado;
- O desenvolvimento da autoconfiança;
- A mediação da autorregulação;
- A cooperação entre os professores (socialização de conhecimentos e experiências);
- O trabalho com as competências sociais e a história de vida de cada um;
- O desenvolvimento de habilidades colaborativas;
- A adoção de comportamento cooperativo espontâneo.

Indubitavelmente, os aspectos citados acima são importantes dentre outros relacionados na pesquisa. É claro que no grupo maior de professores alguns em particular podem considerar um ou outro aspecto com maior relevância que outro. O fundamental é que todos percebam que para poderem ajudar os alunos na construção de conhecimento e no desenvolvimento de habilidades necessárias para o trabalho em cooperação, a essência da aprendizagem cooperativa deve ser compreendida por todos. No exercício da aprendizagem

cooperativa, o professor precisa estar capacitado para lidar com as adversidades pertinentes ao processo, buscando sempre adequar o trabalho à realidade da sua turma e da escola. Para os alunos, o professor nesse modelo de ensino deve incentivar o trabalho em grupo, acreditar no potencial de cada um, valorizando as diferentes opiniões e pontos de vista.

Durante as observações de aulas e no processo de entrevistas com professores e alunos, fica claro que há uma identificação significativa com o projeto entre eles. Essa afirmação vem ao encontro das questões levantadas para o planejamento da pesquisa em particular da observação participante realizada durante o processo. Macedo (2010, p. 95) nesse sentido explica que

Os procedimentos de observação inerentes à etnopesquisa cultivam, em geral, a proximidade. Isso indica que quanto mais o observador “se envolver” com os membros do grupo, mais estará capacitado para compreender os significados e as ações que brotam da cotidianidade vivida por eles.

Ao situar a posição que ocupa o professor no contexto de mudança de paradigma que caracteriza o momento vivido na EEEP Alan Pinho Tabosa, percebemos um conflito original quando analisamos o professor que temos com uma carga tradicional em sua formação e o professor que queremos para o momento atual. Libâneo (2003, p. 10) completa o pensamento retratando alguns requisitos para o professor em tempos de mudança, o novo professor requereria:

[...] “de uma cultura geral mais ampliada, capacidade de aprender e aprender, competência para saber agir na sala de aula, habilidades comunicativas, domínio da linguagem informacional, saber usar meios de comunicação e articular as aulas com as mídias e multimídias”.

Ouvindo os professores entrevistados, percebe-se que há concordância entre eles quando falam das diferenças importantes na aula tradicional e na aula com a abordagem da aprendizagem cooperativa. Destacaram como pontos principais:

Tabela 3 – Quadro analítico

Abordagem tradicional	Abordagem cooperativa
Controle total do professor	Professor como mediador da aprendizagem
Adequação para transmissão de conhecimentos	Construção coletiva do conhecimento

Passividade do aluno	Aluno é incentivado a exercer a sua autonomia
Desvinculada de uma abordagem crítica	Aula participativa, incentivadora do pensamento crítico
Não estimula o pensamento criador e a criticidade do aluno	Aula ilustrada com recursos didáticos, incentivando a criatividade e atenção do aluno
Planejamento minucioso, detalhando a explanação dos conteúdos pelo professor.	Planejamento criterioso, determinando seu objetivo, traçando as etapas da aula baseada nos princípios da aprendizagem cooperativa

Fonte: Dados fornecidos pela direção da escola, contidos no material destinado à formação dos professores.

Conforme o exposto, as ideias e as ações dirigidas para a formação dos professores procuraram traçar um perfil de professor que conseguisse trabalhar na nova perspectiva apesar das dificuldades oriundas, principalmente, da sua própria formação acadêmica. Fica claro que há, ainda, um grande percurso a cumprir para a transformação do trabalho do professor e do aluno que possibilite o desenvolvimento pleno da metodologia voltada para o desenvolvimento de uma prática baseada na interação e na cooperação. Para os professores as atividades realizadas em cooperação ativa os processos internos do aluno por meio de incentivos e representações de diferentes papéis durante as aulas, contribuindo para a melhor ativação de seu potencial.

Esta análise realizada a partir da observação do trabalho com a metodologia da aprendizagem cooperativa permitiu delinear alguns pontos para a compreensão do trabalho na escola, tais como:

- a importância do conhecimento da história de vida dos atores envolvidos no processo. A dinâmica intitulada história de vida como retratada em capítulo anterior proporciona uma maior aproximação entre os alunos.
- enfrentamento e compreensão da relação professor/aluno, aluno/aluno, professor/professor com base na interação;
- necessidade de compreensão de que os parâmetros metodológicos da aprendizagem cooperativa foram internalizados pelos professores, alunos e pais;

– ruptura com os paradigmas tradicionais, implicando novos domínios na área do conhecimento, planejamento renovado e estudos atualizados em torno de questões da complexidade do ato de ensinar e de aprender.

A necessidade de definir diretrizes básicas para o ensino fundamentado na aprendizagem cooperativa trouxe mais uma vez à tona o debate sobre a importância da interação para a aprendizagem. Vale ressaltar que, como ponto chave dessa discussão, torna-se evidente o reconhecimento da interação como principal condição para a implementação da metodologia, conforme afirma Pozo (1999, p. 256)

Nas sociedades, ou comunidades, de aprendizagem ocorrem interações entre aprendizes e entre estes e seus mestres, que constituem, sem dúvida, uma condição importante para que essas aprendizagens tenham êxito.

No plano da formação dos professores, o gestor da escola foi enfático em destacar que os fundamentos da aprendizagem cooperativa foram estudados por todos os educadores durante os processos de pré-implementação, implementação e pós-implementação da metodologia. Como se pode observar, o acompanhamento do desenvolvimento do trabalho do professor significava para o grupo gestor uma necessidade e, mais do que isso, uma forma de garantir o andamento do projeto na escola. As formações contemplavam questões culturais, aspectos sociais e econômicos e os conhecimentos sobre o desenvolvimento da aprendizagem e a própria aprendizagem cooperativa, abordando conhecimentos sobre o currículo do ensino médio, os esquemas de aprendizagem e as especificidades dos alunos da comunidade.

Quando perguntados sobre os resultados da metodologia, os alunos são unânimes em relatar que a estratégia de estudo em células cooperativas é muito eficiente no desenvolvimento da autonomia intelectual, tornando-os protagonistas do seu processo de aprendizagem e contribuindo significativamente para a construção de uma consciência solidária e crítica. Nas conversas informais e nas entrevistas estruturadas (já registradas anteriormente), os alunos destacaram algumas das habilidades e aptidões desenvolvidas durante o processo. Na opinião dos alunos entrevistados, o trabalho em células cooperativas:

– incentiva a estudar mais para poder compartilhar o que aprendeu com os colegas. Nesse ponto os alunos colocaram que procuram se preparar melhor na socialização dos conhecimentos, zelando pelo repasse de informações corretas para os colegas.

“Entendo que só posso falar de um assunto se tiver segurança para transmitir. Os professores ajudam muito, tirando dúvidas”.

- aperfeiçoa a capacidade de compreensão dos conteúdos estudados. “Estudando com um colega que entende melhor um conteúdo do que eu posso aprender mais”.
- ajuda a fixar os conhecimentos trabalhados durante a aula. Nesse ponto os alunos relataram que no grupo, é possível retomar uma explicação ou um comando do professor que não ficou bem claro. “Um colega ajuda o outro sempre”.
- contribui para a desinibição, desenvolvendo a comunicação oral dos alunos. Na aula cooperativa, há muitas situações em que o aluno tem que expor seus conhecimentos oralmente.

Eu sempre fui muito tímido, não gostava de falar em público, mas ouvindo os colegas nas apresentações da meta coletiva e no processamento de grupo fui criando coragem e vencendo a timidez. Há também atividades aos sábados que ajudam os alunos a desenvolverem essas habilidades como a oficina de História de Vida, a oficina de Coordenadores de Células, a Oficina de Leitores e a Oficina de Escritores e muitas outras (Depoimento de um aluno durante entrevista).

- possibilita a socialização dos medos e da ansiedade. Os alunos relataram que a Oficina da História de Vida contribui significativamente na vida do aluno.
- oportuniza o relato de planos e de sonhos. “Converso muito com meus colegas sobre minhas metas individuais e meus planos de futuro. Ao ouvir os sonhos e planos dos outros me fortaleço para buscar conquistar minhas metas.”
- desenvolve a corresponsabilidade pelo aprendizado dos colegas. “Estudamos muito, pois a responsabilidade é grande. Não podemos repassar informações erradas para os colegas. Quando temos dúvidas os professores nos ajudam”.
- amplia o senso de responsabilidade e de compromisso com o próprio aprendizado. “Como estamos no ensino médio e bem perto de fazermos o ENEM, nosso compromisso com os estudos aumenta. Os colegas nos ajudam a não deixarmos a peteca cair”.
- desenvolve o sentimento de solidariedade pelas necessidades dos colegas. “Aqui, na escola, vivemos a cooperação solidária. Entendemos que o sucesso deve ser celebrado junto e as dificuldades enfrentadas no grupo”.
- desenvolve a volição: força para não desistir diante das dificuldades. “Quando percebemos um colega triste ou desmotivado, procuramos ajudar. No grupo encontramos força para superar nossas dificuldades”.

Para o desenvolvimento das habilidades descritas pelos alunos, dois pontos mereceram consideração pontual entre os professores ouvidos. Primeiro, é a valorização do conhecimento prévio do aluno. Esse conhecimento de mundo é ponto de partida para a aprendizagem que ocorre na sala de aula. Ao mesmo tempo, e esse é o segundo ponto, o aluno é capaz de ultrapassar seus próprios conhecimentos prévios e de desenvolver novas habilidades na interação com seus colegas e com seu professor. Assim, o desenvolvimento global dessas habilidades depende, em grande parte, da atuação do professor como mediador no sentido de que é ele que valoriza os conhecimentos que seu aluno possui, fazendo ponte com aqueles fornecidos pelas vivências de sala de aula.

É claro que as habilidades acima referidas sugerem um trabalho interdisciplinar, relacionando-se com todas as áreas do conhecimento. Durante a pesquisa assisti a muitas aulas, dentre elas uma aula de química cujo professor relatou a sua vivência na escola desde a implantação da metodologia. Ele explicou que é visível o desenvolvimento dessas habilidades na grande maioria dos alunos. Revelou que é uma preocupação dos educadores levar o aluno a conhecer e a discutir temas presentes em sua vida cotidiana enquanto ser social. Explicou, ainda, que as estratégias de trabalho são adequadas à realidade da turma e às necessidades de cada célula. Não há como negar que o trabalho seja difícil. É difícil sim, todavia os professores das diferentes áreas procuram trocar ideias e compartilham experiências a fim de que possam trabalhar o potencial e as dificuldades da turma. A cooperação entre os professores é outro ponto forte na escola. Os professores trocam ideias, experiência e colaboram uns com os outros no dia a dia da escola.

Assim sendo, podemos perceber a estreita parceria entre os professores. Essa parceria entre os mestres é necessária para que juntos possam definir as metas para a turma de acordo com as variadas percepções. O conceito de cooperação é diariamente construído por alunos e professores. Muitos aprendizes e mestres consideram que o segredo está na solidariedade e que o termo cooperação não se configura exatamente um conceito rígido e definitivo. É mais relevante estabelecê-lo como uma condição para o ato de aprender, que se transforma no tempo e no espaço de acordo com a forma como é utilizada.

De fato, quando se trata de cooperação como estratégia para o ato de aprender, é fundamental trabalhar a partir dos princípios inerentes a ela. É importante levar em consideração as percepções de cada grupo (de alunos e de professores) e a compreensão de cada elemento a cerca do significado do termo cooperação e do processo como um todo. Esse aspecto torna-se importante na formação de opiniões e no estabelecimento de atitudes individuais e coletivas dos grupos trabalhados. De qualquer forma, na escola o termo cooperação tem sido utilizado para indicar uma estratégia de aprendizagem em que um só atingirá a meta se todos também a atingirem, num processo de troca e de interação, transformando e sendo transformado também.

Nas conversas formais e informais não encontrei nenhuma tendência de abafar e encobrir os problemas vividos na metodologia, enquanto se dá destaque à cooperação e à interação como características mais pertinentes da aprendizagem cooperativa, alguns aspectos também foram relacionados como pontos de melhoria para o aperfeiçoamento do processo. Para os professores, o regime de tempo integral adotado pela escola favoreceu o desenvolvimento da metodologia, todavia, para alguns alunos entrevistados essa divisão de aulas em dois turnos deixa os alunos cansados e sem tempo para outras atividades extraescola.

Os professores ressaltaram que ao se levar em consideração estudos e pesquisas sobre aplicações práticas da aprendizagem cooperativa e seus resultados, é importante destacar que quando comparada com modelos tradicionais de aprendizagem as experiências da aprendizagem cooperativa promovem ganhos superiores nos relacionamentos interpessoais e atitudes mais positivas na relação com os colegas.

Nas entrevistas realizadas, os professores e gestores da escola esclarecem que algumas experiências nortearam o processo de formação dos professores para atuarem na metodologia na escola EEEP Alan Pinho Tabosa. A maior experiência sem dúvida é o PRECE, todavia, nos estudos fizeram referência também à metodologia da aprendizagem cooperativa norte-americana sistematizada pelos irmãos Johnson e Johnson que segundo Lopes e Silva (2009, p. 3), é considerada “um método de ensino que consiste na utilização de pequenos grupos de tal modo que os alunos trabalhem em conjunto para maximizarem a sua própria aprendizagem e a dos outros colegas”.

Em 201, na EEEP Alan Pinho Tabosa aconteceu o primeiro Encontro Cearense de Aprendizagem Cooperativa (ECAC) que contou com a participação dos irmãos Roger e David Johnson⁴, expoentes da aprendizagem cooperativa internacionalmente. Na ocasião, os irmãos Johnson ficaram encantados com o trabalho realizado pela escola e perceberam semelhanças na aplicação dos princípios da aprendizagem cooperativa nas duas vivências.

Na aprendizagem cooperativa norte-americana há uma proposta de construção de conhecimento através das interações entre alunos. Para tanto, é empregado uma série de métodos e técnicas que são estruturados a fim de promover uma cooperação entre os discentes. O professor/facilitador tem, nesse caso, o papel de apresentar o conteúdo, propor atividades coletivas e fazer um acompanhamento da forma como essas são realizadas nos grupos.

A proposta do PRECE e implementada na EEEP Alan Pinho Tabosa é o estudo em células cooperativas, em que os estudantes dirigirão sua aprendizagem em grupos, tendo como base os elementos já apresentados anteriormente, além de recursos técnicos que podem ser utilizados, facilitando a dinâmica e a efetivação de tais elementos explicitados em tópicos anteriores. Ao professor cabe mediar, os estudantes nas situações de aprendizagem.

O poder da aprendizagem cooperativa reside nas inter-relações da teoria, pesquisa e prática. A teoria está para prática como o solo está para as plantas. Se o solo for apropriado, e as condições forem corretas, a planta crescerá e florescerá. Se a teoria for válida e as condições para efetivas implementações forem identificadas, os procedimentos práticos se desenvolverão e melhorarão continuamente (JOHNSON e JOHNSON, 1998, p. 3).

Com base nas entrevistas realizadas e nos estudos feitos sobre os dois modelos, os professores pesquisados relataram que a metodologia norte-americana influenciou o PRECE no atual trabalho desenvolvido nas Escolas Populares Cooperativas – EPC e na sistematização dos trabalhos utilizados em sala de aula. É também uma referência significativa para a prática desenvolvida pelos professores na EEEP Alan Pinho Tabosa, permitindo um norte para o planejamento e o bom desenvolvimento da metodologia da aprendizagem cooperativa

⁴ Estudos e pesquisas de Roger Johnson e David Johnson da universidade de Minnesota (USA) que revisaram cento e vinte e dois estudos sobre o desempenho de alunos em aprendizagem cooperativa.

em sala de aula. Assim, podemos verificar que nos pressupostos gerais as duas vivências apresentam mais semelhanças do que diferenças.

Quando foi perguntado aos professores sobre as características das células cooperativas e a eficácia do trabalho realizado dentro dos grupos, afirmaram que os professores precisam considerar a sala de aula do tamanho do mundo, para poderem se despojar de metodologias “empoeiradas” e ousarem por novos caminhos. Não por uma questão de modismo, mas para melhorar a eficiência e a eficácia do trabalho na escola.

Outro ponto destacado foi a superação de alguns aspectos que tolhiam a interação entre os colegas e criavam barreiras inibidoras do potencial criativo, tais como: o medo de errar, o medo de se expor, o desejo de querer ultrapassar o outro, a exigência do sucesso a qualquer custo. No processo da cooperação, as atividades se baseiam na autoconfiança e na confiança no outro, contribuindo para o desenvolvimento do espírito de grupo.

Mesmo que encontremos falhas no trabalho apresentado por um grupo, mesmo que não gostemos do trabalho do outro, a tentativa de reconhecer o esforço do outro em relação ao nosso próprio esforço, permite-nos apreciar o trabalho do outro com outros olhos (Depoimento de um aluno do 3º ano do Ensino Médio durante uma conversa informal no dia 07/05/15).

Os professores mediadores também relataram que ao longo do processo, os alunos revelaram abertura para melhor entender e aceitar o outro. Não é um trabalho fácil, alguns alunos ainda apresentam muita imaturidade, mas, aos poucos, aprendem a lidar com as diferenças mesmo divididos entre interesses individuais e coletivos.

Toda situação em sala de aula envolve sempre negociações e, muitas vezes, a partir delas surgem situações conflitivas que a própria metodologia ajuda a resolver. O fato é que surgindo o conflito, a tensão aumenta e na mesma proporção aumenta a pressão para que seja resolvido. O trabalho de resolução de conflitos nos grupos foi um destaque em todas as rodas de conversa das quais participei.

A questão das formações e o acompanhamento do trabalho dos professores pelos gestores, por certo, constituem-se um dos pontos fortes da EEEP Alan Pinho Tabosa na opinião dos professores. Para os mestres, o desafio que lhes foi proposto é muito complexo e

manter-se atualizado sobre a metodologia aplicada é requisito primordial para o desenvolvimento de uma prática pedagógica eficiente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo maior desta pesquisa é apresentar uma análise do processo de implementação da metodologia da Aprendizagem Cooperativa na EEEP Alan Pinho Tabosa, única escola no Ceará a utilizar o referido modelo como método de ensino. A questão era verificar se há inovação no desenvolvimento da metodologia como prática pedagógica. Portanto, o que se pretende fazer é registrar o desenvolvimento da metodologia, verificando os aspectos que tornam essa prática exitosa no ponto de vista da inovação pedagógica. Não se pode esquecer que o olhar do observador torna-se quase uma parte do objeto observado, razão pela qual é tão difícil distanciá-lo dos efeitos que a observação participante causa no pesquisador. Procurei ao longo das visitas, conversas e entrevistas adotar uma postura de certo modo informal, todavia, na maioria dos momentos vividos na instituição e nos espaços que com ela se relacionavam, tornei-me uma nativa do ambiente que pretendo descrever.

Num trabalho que tem por objetivo descrever e analisar uma metodologia aplicada numa escola, o processo de observação participante muito contribuiu para dirimir dúvidas, bem como para responder aos muitos questionamentos já existentes logo no início das observações. Entre os mecanismos de recolha de dados, a observação participante ativa ocupa um lugar privilegiado, pois permite uma verdadeira imersão no cotidiano da escola e, sobretudo, no espaço da sala de aula, ambiente rico de elementos importantes para a pesquisa. Era evidente já no início minha ansiedade por conhecer o local, as pessoas, os mecanismos e os processos de trabalho. Na medida em que eu me aproximava mais intimamente do campo de pesquisa e encontrava respostas, ficava claro que ali se exercia um trabalho comprometido com o desenvolvimento integral dos alunos.

No desenvolvimento da pesquisa, ao descrever e analisar a questão investigada ancorei-me na ideia de compreender a aprendizagem cooperativa como uma estratégia de aprendizagem dialógica, interacionista e intervencionista. De modo que ao desenvolver a pesquisa, busquei identificar as possibilidades de desenvolvimento da aprendizagem como uma prática colaborativa, tendo como pilastra principal a interação. Nessa linha de raciocínio, procurou-se também conhecer o trabalho e o desempenho dos professores no desenvolvimento da aprendizagem cooperativa com seus alunos. Sobre o trabalho dos professores, convém destacar o que já foi relatado anteriormente que os alunos tinham aulas

nas diferentes áreas do conhecimento com diferentes professores cada um com sua história de vida, suas convicções e suas experiências.

O capítulo inicial desta pesquisa discorreu sobre a aprendizagem cooperativa, relatando as características e fundamentos da metodologia. As leituras e pesquisas sobre a metodologia foram essenciais para a compreensão do trabalho realizado além da teoria. No capítulo, foram abordados aspectos que tratavam do conceito de aprendizagem cooperativa, da forma como eram criados os grupos cooperativos entre os alunos, da divisão de papéis e dos procedimentos de implantação da metodologia. Nos primeiros dias na escola, observei que a interação entre as pessoas é extremamente cuidada como um valor primordial que move todas as ações. Assim, pude compreender que sendo a interação palavra-chave de todos os processos da escola, cooperar adquiria um significado a mais nas relações com a participação de toda a comunidade escolar. Assim, no lado de dentro da escola, o conceito de aprendizagem cooperativa vai muito além de um trabalho de grupo, pois na opinião dos educadores, alunos e pais há a valorização da participação de cada um na tarefa proposta e na meta a ser alcançada.

É evidente o esforço positivo que a comunidade escolar (alunos, educadores e pais) faz para internalização dos cinco elementos básicos para o desenvolvimento da aprendizagem cooperativa (a interdependência positiva, a responsabilidade individual e de grupo, a interação estimuladora, as competências sociais e o processamento de grupo). Em vários momentos revelaram que é possível, no interior de uma escola formal, trabalhar a cooperação para conquistar o bem comum. Juntos enfrentam as dificuldades específicas do ato de aprender para que todos possam alcançar as metas planejadas. Um aspecto valoroso é que esse sentimento permeia as atividades da escola e incentiva a participação de todos. Esse aspecto fica evidente quando observamos os alunos trabalhando em células durante uma aula, verificamos que os alunos ficam mais focados na discussão dos assuntos entre os colegas do que na figura do professor.

O segundo capítulo tratou do Programa de Educação em Células Cooperativas - PRECE, que surgiu como um movimento social e se transformou em um projeto de grande repercussão no estado, ganhando espaço na Universidade Federal do Ceará – UFC e na Secretaria de Educação do Estado do Ceará – SEDUC. Em seguida, é apresentada a EEEP

Alan Pinho Tabosa, abordando os processos de implementação da metodologia, sua estrutura física, bem como sua organização pedagógica. Ao analisar o ponto de vista dos professores em relação à atuação do PRECE nos momentos de formação, percebemos o quão importante é esse programa para eles. O PRECE é para os professores um suporte na formação e um modelo a seguir.

Ainda no segundo capítulo, foi feito um resgate histórico das políticas de ampliação da metodologia da aprendizagem cooperativa desenvolvida pelo PRECE desde 1994, contextualizando os diversos momentos vivenciados por esse movimento que sempre buscou a inclusão dos que não tiveram acesso à escola ou condições de dar continuidade aos seus estudos. Nesse sentido, procurou-se apresentar a aprendizagem cooperativa como uma metodologia que busca a construção da aprendizagem pelo aluno, por meio do desenvolvimento das competências e habilidades necessárias a uma formação integral.

Foi possível constatar que o PRECE, através da metodologia de estudo em células cooperativas e das ações de apoio aos estudantes, tem contribuído muito para o desenvolvimento do município de Pentecoste, visto que muitos estudantes que foram aprovados na Universidade Federal do Ceará – UFC, de 1996 a 2015 e que se declararam naturais de Pentecoste são frutos do PRECE. Além disso, também através do PRECE já ingressaram na universidade estudantes naturais de Apuiarés e de outros municípios vizinhos.

No terceiro capítulo, foi abordada a inovação pedagógica e o construcionismo de Papert, retratando aspectos do ato de aprender. Um dos questionamentos relacionava-se diretamente ao processo de construção do conhecimento pelos próprios alunos, tendo o professor como mediador. O andamento das atividades dentro e fora de sala de aula mostrou que era possível que o professor contemplasse durante a aula os passos anteriormente acordados (divisão dos grupos, objetivo da aula, exposição dos conteúdos, contrato de cooperação, atividade individual, atividade coletiva, meta coletiva, fechamento da aula, processamento de grupo e avaliação individual) e que as mediações do professor e do coordenador de célula ajudassem no processo de aprendizagem de todo o grupo. Foi possível concluir que o trabalho em células cooperativas contribuiu sobremaneira para a aprendizagem dos alunos.

Nessa linha de reflexão, observei que mudar a escola, transformar uma metodologia ou inová-la foi uma preocupação de todos aqueles que, direta ou indiretamente, fizeram parte de sua história. Por mais difícil que parecesse a mudança, a necessidade de mudar foi maior do que as agruras do caminho. Certamente a discussão sobre as expectativas criadas em torno dos impactos que a mudança causaria na escola trouxe à tona reflexões antigas sobre o papel de cada um nesse contexto. É fato que muitas barreiras surgiram como as limitações do currículo, a falta de recursos para a formação dos professores, todavia, o desafio foi lançado e assumido por todos.

Ao observarmos mais intimamente a construção desse novo modelo de ensino e de aprendizagem que vem se desenvolvendo na EEEP Alan Pinho Tabosa, fica evidente que nos planejamentos e na prática em sala de aula, o que sustenta mais firmemente a ideia é a motivação que vem do PRECE. A experiência do PRECE é viva e real. As pessoas estudam e trabalham e são modelos de superação para muitos jovens da comunidade em que a escola está inserida.

É admissível concluir que os alunos da EEEP Alan Pinho Tabosa revelaram compromisso com sua própria aprendizagem e com a aprendizagem dos colegas e, indubitavelmente, estavam bem motivados para superar suas dificuldades. Merece destaque o fato de que os alunos estudaram até o ensino fundamental em uma escola com abordagem tradicional e conseguiram romper com velhos paradigmas para atingir seus objetivos dentro de uma metodologia nova (para a realidade deles) e instigante. Era visível a concordância sobre a necessidade de se investir num novo modelo de aulas, numa nova forma de trabalhar os conteúdos e num novo modelo de avaliação a fim de tornar os alunos protagonistas de sua própria história. Por outro lado, era necessário preparar a comunidade para o novo. Era vital que o desejo de mudança estivesse dentro de cada um e que permeasse cada ação, cada projeto e transformasse sonhos em realidade.

É preciso dar destaque a elementos que embora já tratados no decorrer dessa pesquisa, merecem ser referidos neste capítulo.

Em primeiro lugar, é importante destacar o nível de autonomia desenvolvido pelos alunos. Percebi que a forma como os conteúdos foram trabalhados em sala de aula, nas

diversas aulas, dentro das células, muito contribuiu para que os alunos se responsabilizassem por sua própria aprendizagem e ajudassem seus colegas a aprenderem também. Assim, o trabalho nas células auxiliou, efetivamente, no desenvolvimento da autonomia e da autorregulação dos alunos. Um dos mitos da aula tradicional é que os alunos aprendem somente o que os professores lhes ensinam. Precisamente, com base na realidade que observei pude verificar que os alunos aprendem muito mais na interação com seus colegas e no trabalho em colaboração ativa. Com esta observação, pretende-se chamar a atenção para o fato de que na cooperação o que importa não é apenas a apreensão dos conteúdos, mas, sobretudo o modo como os alunos aprendem e socializam os conhecimentos com seus colegas (metacognição).

Em segundo lugar, não refletirá nenhuma redundância enfatizar a importância do professor como mediador dentro e fora de sala de aula. De fato, quando se fala em aprendizagem cooperativa, imediatamente nos vem à cabeça o papel do professor como mediador. Partimos da premissa de que o professor reconhece que nos ambientes de aprendizagem os alunos aprendem de maneiras diferentes. Que alguns alunos estabelecem relações com aspectos trabalhados em aula e outros fazem conexões a conteúdos diferentes. Cabe ao professor como mediador perceber que as relações estabelecidas na aula e nos grupos não são unidirecionais e unívocas. Ao contrário, há várias leituras e conexões que torna aquele aluno único no seu processo de aprender. Nos grupos cooperativos os aspectos individuais são respeitados, a fim de que o trabalho no grupo como um todo possibilite a aprendizagem para todos. Assim, na experiência vivida na escola, um dos aspectos mais valorosos percebidos foi a possibilidade de que cada aluno possa encontrar seu papel no grupo e possa atuar no centro da sua aprendizagem e, ainda, possa contribuir para aprendizagem de seus colegas. Esses são aspectos importantes para a construção da socialização entre os alunos que não podem ocorrer sem conflitos e não podem ser resolvidos sem a intervenção adequada do professor mediador.

Em terceiro lugar merece destaque o processamento de grupo realizado pelos alunos com a mediação do professor, ao final de cada aula. É nesse momento da aula que os alunos avaliam suas próprias *performances* e verificam se o trabalho realizado na célula foi importante para que atingissem a meta estabelecida. Quando observei pela primeira vez a vivência do processamento de grupo fiquei perplexa com a maturidade dos alunos ao lidarem

com as dificuldades encontradas durante o estudo e no momento da realização dos trabalhos. Na ocasião, os grupos analisam os aspectos positivos e negativos e tomam decisões importantes sobre as condutas que deverão manter ou modificar em situações futuras. No processamento de grupo, é importante que os alunos analisem de forma cuidadosa a maneira como trabalharam no grupo, como lidaram com as situações específicas como utilização adequada do tempo, resolução das metas individual e coletiva e respeito ao outro, identificando pontos fortes necessários para a ampliação da eficiência do grupo.

Em quarto lugar destacamos a resolução de conflitos entre os alunos. É comum nos trabalhos em grupos cooperativos surgirem momentos de conflitos. Há um membro da célula que é responsável pela harmonia do grupo, primando pelo respeito e acima de tudo garantindo que o conflito seja trabalhado a fim de que a interação verdadeiramente ocorra. Alguns alunos entrevistados relataram que consideram importante que qualquer conflito por menor que pareça seja trabalhado, caso contrário o mal estar entre eles não desaparecerá. Caso o colega harmonizador sinta dificuldade em tratar certo conflito entre seus colegas de células, pedirá ajuda ao professor. Pude concluir que todos se preocupam com o bom clima do grupo, procurando fazer prevenções de conflitos, intervenções quando necessário e apresentação de pistas importantes para a resolução de problemas.

Finalmente pude constatar um ambiente acolhedor e empenhado a contribuir com a formação integral dos alunos. O apoio da administração local, da Universidade Federal do Ceará – UFC e da Secretaria de Educação do Estado – SEDUC foram fundamentais para a implementação da nova metodologia na escola. É relevante ressaltar a preocupação constante com a formação continuada dos professores. Pude observar e participar de alguns momentos na escola destinados à formação em serviço dos professores realizada pelos gestores. Outro aspecto importante é o apoio sistemático dado aos alunos e às suas famílias.

Uma das grandes lições aprendidas no decorrer da pesquisa é o espírito de solidariedade que permeia todas as ações na escola. A cooperação é a palavra chave, mas uma cooperação solidária. Assim é importante destacar o papel da cooperação na aprendizagem e na formação integral dos alunos, bem como sua função no interior da EEEP Alan Pinho Tabosa, ultrapassando uma concepção ingênua de que romper com velhos paradigmas é suficiente para mudar toda uma escola. Os fundamentos presentes neste trabalho permitiram-

me conhecer, de forma efetiva, as contribuições que essa metodologia vem trazendo para a comunidade local e entender que a cooperação é apenas um componente de uma estratégia mais ampla de aprendizagem e concluir que o que há de inovador em toda essa trajetória não é a metodologia da aprendizagem cooperativa, mas o efeito positivo que esse trabalho gera em toda a comunidade escolar e em quem dela se aproxima.

A inovação evidenciada nos princípios formativos do PRECE e na aprendizagem cooperativa da EEEP Alan Pinho Tabosa é entendida pelos alunos a partir da compreensão da interação social, da possibilidade de ajuda mútua, da oportunidade de troca de experiências, do conhecimento da história de vida de cada um e da criação de laços sólidos de cooperação, solidariedade e amizade entre eles. Os alunos consideram, verdadeiramente, a cooperação solidária a essência da prática pedagógica vivida na escola. Na visão e sentimento dos estudantes não se trata de cooperação simplesmente, o que ocorre na escola extrapola esse conceito, ampliando-se através das vivências num novo conceito: cooperação solidária. Na escola, os alunos conseguem perceber vivendo a aprendizagem cooperativa a diferença entre a metodologia de “exposição” (termo usado por eles) e a metodologia da “cooperação”. Consideram, pois, que aprendem muito mais na interação positiva com seus colegas do que numa aula tradicional. Tal compreensão me fez perceber que os alunos entendem a aprendizagem cooperativa não apenas como uma metodologia, mas também como uma mudança de postura de todos que fazem a escola.

Por fim, sem idealizações e sem acreditar que tudo é perfeito, constatamos o quanto a metodologia contribuiu para o desenvolvimento dos alunos. Os resultados do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM revelaram que houve um grande avanço na formação dos jovens. Bem sabemos que para mudar a escola não basta somente mudar a metodologia. É preciso que os educadores conheçam a realidade em que a escola está inserida e, sobretudo, os contextos de aprendizagem dos alunos. É importante romper com qualquer atitude saudosista e assumir uma postura voltada para a aprendizagem dos educandos.

BIBLIOGRAFIA

ANDRADE, N. M.; MAZZETO, S. E. Mútua Cooperação entre estudantes como estratégia de inclusão através da educação. **PerCursos, 2007.revistas.udesc.br**. Disponível em: <<http://www.periodicos.udesc.br/index.php/percursos/article/view/1502/1268>>.

ANDRADE. R.B. **A política de Educação Profissional no Brasil e no Ceará: o desafio da articulação do Ensino Médio com a Educação Profissional**. UECE, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/esc/v26n92/v26n92a17.pdf>>.

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2010.

APRENDIZAGEM COOPERATIVA. – Escolas do Brasil. Disponível em: <<http://www.escolasdobrasil.blog.br/?tag=aprendizagem=cooperativa>>.

APRENDIZAGEM COOPERATIVA-Comunidades de Aprendizado: Criando Conexões entre Estudantes, Professores e Disciplinas. Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=52>>.

ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, São Paulo: Papiros, 2012.

BEHRENS, M. A. **Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente**. In: *Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica*. São Paulo: Papirus, 2002.

BENTO, A. V. & MENDONÇA, A (Org). **Educação em Tempo de Mudança: Liderança, Currículo, Inovação, Supervisão**. Porto: ITC, 2010.

BOGDAN, R. C. e BIKLEN, K. S. **Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto Editora, 2000.

BRINCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos. Por um interacionismo sociodiscursivo**. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto Editora, LDA, Portugal 1994.

CARVALHO, F. V. **Trabalho em equipe, aprendizagem cooperativa e pedagogia da cooperação**. São Paulo: Scortecci, 2015.

CASASSUS, J. **Fundamentos da educação emocional**. Brasília: UNESCO, Liber Livro Editora, 2009.

COLL, C; ZABALA, A; SOLÉ, I. et al. **O Construtivismo na sala de aula**. São Paulo, Ática, 1996.

COUTINHO, C. P.; CHAVES, J. H. O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal. **Revista Portuguesa de Educação**, 2002, nº15, p. 221-243.

COSTA, A. C. G. da, **Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática**. Salvador, Fundação Odebrecht, 1996.

DANIELS, H. (Org.). **Uma introdução a Vigotsky**. Coletânea de textos. Edições Loyola, São Paulo, 1996.

DUSSEL, I. **A invenção da sala de aula: uma genealogia das formas de ensinar**. São Paulo: Moderna, 2003.

ELIAS, M. D. C. **Célestin Freinet: uma pedagogia de atividade e cooperação**. Petrópolis, Rio de Janeiro. Editora Vozes, 2010.

ENCONTRO CEARENSE DE APRENDIZAGEM COOPERATIVA. Disponível: <<http://www.seduc.ce.gov.br/>>.

ESCALLIER, C. & VERISSÍMO, N (Org). **Educação e Cultura: Actas do II Colóquio de Ciências da educação da Universidade da madeira e VII Colóquio Internacional da sociedade Européia de Etnografia da Educação**. Funchal: Grafmadeira, 2008.

FINO, C. N. Inovação Pedagógica: significado e campo (de investigação). **III Colóquio DCE-Uma**. Funchal: Grafmadeira, 2008.

FINO, C. N. Um software educativo que suporte uma construção de conhecimento em interação (com pares e professor). **Actas do 3º Simpósio de Investigação e Desenvolvimento de Software Educativo (edição em CD-rom)**. Évora: Universidade de Évora. 1999.

FINO, C. N. Um novo paradigma (para a escola): precisa-se. **FORUMa – Jornal do Grupo de Estudos Clássicos da Universidade da Madeira 1, 2**. Funchal, 2001.

FINO, C. N. O lugar das tecnologias na formação inicial de professores: o caso da Universidade da Madeira. In Albano Estrela e Júlia Ferreira (editores) **Actas do XII Colóquio Internacional da AFIRSE/APELF, (PP)**. Lisboa: Universidade de Lisboa, 2003.

FINO, C. N. 7 SOUSA, J. M. **Pesquisar para mudar (a educação)**. Funchal: Universidade da Madeira – CIE-UMa.

FINO, C. N. FAQs, Etnografia e Observação Participante. In SEE – **Revista Europeia de Etnografia da Educação**, 3. pp 95-105. Funchal, 2003.

FINO, C. M. & SOUSA, J. M. **As TIC redesenhando as fronteiras do currículo.** *Revista Educação & Cultura Contemporânea*, 2 (3), 53-66, 2005.

FREINET, C. **Pedagogia do bom senso.** Tradução J. Baptista. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FRAWLEY, W. **Vygotsky e a Ciências cognitiva: linguagem e integração das mentes sociais e computacional.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

GALVÃO, E. C. B. **Aprendizagem Cooperativa e Comunidades de Práticas:** possibilidades para a Educação Sócio comunitária. Americana: Centro Universitário Salesiano de São Paulo, 2012. IBGE. **Catálogo:** Pentecoste/CE. Rio de Janeiro. 2013. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/d_detalhes.php?id=3515>.

ICE. Instituto de Co-responsabilidade pela Educação. **Escolas em Tempo Integral:** apresentação. Disponível em: <<http://www.icebrasil.org.br>>.

ICE. Instituto de Co-responsabilidade pela Educação. **Escolas em Tempo Integral:** Histórico. Disponível em: <<http://www.icebrasil.org.br>>.

JOHNSON, D.W.; JOHNSON, R.T.; KARL, A. Aprendizagem Cooperativa Retorna às Faculdades: qual é a evidência de que funciona? **Smith in Change.** Vol. 30. Issue 4. Julho/Agosto 1998. Disponível em: <<http://www.andrews.edu/~freed/ppdfs/readings.pdf>>.

KUHN, T. S. **A estrutura das revoluções científicas.** São Paulo: Perspectiva, 2011.

LAPASSADE, G. **As microsociologias.** Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

LA TAILLE, Y. de. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão.** São Paulo: Summus, 1992.

LA TAILLE, Y. de. **Moral e ética: dimensões intelectuais e afetivas.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências profissionais e profissão docente.** São Paulo: Cortez, 2003.

LOPES, J. & SILVA, H. S. **A aprendizagem cooperativa na sala de aula – Um guia prático para o professor.** Lisboa-Porto: Lidel edições técnicas, lda, 2009.

LURIA, A. R. **O Cérebro Humano e a Atividade Consciente.** In: VYGOTSKY, L.S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem.* São Paulo: Ícone – Editora da Universidade de São Paulo, 1986/2001.

KHAN, S. **Um mundo, uma escola**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2013.

MACEDO, R. S. **Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2010.

MORETO, V. P. **Construtivismo: a produção do conhecimento em aula**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

MORIN, E. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

NETO, M. A. **Entrevista Encantador de alunos**. Disponível em: <<http://www.opovo.com.br>>.

PAPERT, S. **A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

PERRENOUD, P. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIAGET, J. **Inteligência y afectividad** / com prólogo de: Mario Carretero. Traducido por: María Sol Dorín. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, 2005.

PRECE. **Programa de Educação em Células Cooperativas**. Histórico. Disponível em: <www.prece.ufc.br>.

Programa de Pesquisa Cognitiva, Divisão de Educação Especializada da Universidade de Witwatersand, África do Sul. **Aprendizagem mediada dentro e fora da sala de aula**; Mandia Mentis coordenação. Tradução José Francisco Azevedo. São Paulo: Instituto Pieron de Psicologia Aplicada, 1997.

PROJETO ESTUDANTE COOPERATIVO. Disponível em: <www.estudentecooperativo.blogspot.com>.

RODRIGUES, L. & BRAZÃO, P (Org). **Políticas Educativas – Discursos e Prática**. Funchal: Grafmadeira, 2009.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas, São Paulo: Autores associados, 2013.

SNYDERS, G. **Alunos felizes: reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

SOUSA, J. M. **O professor como pessoa: implicações para uma prática pedagógica.** Correio da educação. 52. 1-2 revista do Centro de Recursos da Informação e Apoio Pedagógico da ASA, 2000.

SOUSA, J. M. & FINO, C. N. **As TIC abrindo caminho a um novo paradigma educacional.** In Revista Educação & Cultura Contemporânea, 5(10), 11-26 1º Semestre. Rio de Janeiro: Universidade Estácio de Sá.

SOUSA, J. M. **O olhar etnográfico da escola perante a diversidade cultural.** *PSI* (Revista de Psicologia Social e Institucional), 2 (1), 107-120, 2000.

SOUSA, J. M. **Currículos alternativos: um olhar etnográfico.** In A. ESTRELA, & J. FERREIRA (Orgs.). *Diversidade e Diferenciação em Pedagogia.* (pp. 116-122). Lisboa: AFIRSE Portuguesa. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Universidade de Lisboa, 2000.

SOUSA, J. M. (2002). **O papel do professor face à tensão entre globalização e diversidade.** In M. F. PATRÍCIO (Org.). *Globalização e Diversidade. A Escola Cultural, uma resposta.*(pp. 307-310). Porto: Porto Editora, 2002.

SOUZA, R. M. de. **O discurso do protagonismo juvenil.** São Paulo: Paulus, 2008.

APÊNDICES

APÊNDICE A – CONVERSA COM ALUNA MARIANA (NOME FICTÍCIO)

aauma 

05/02/15

Conversa com aluna Mariana*
(nome fictício)

Agora eu faço o 2º ano. No primeiro ano foi muito difícil entender a AC, mas hoje conheço o seu valor. Para mim o ganho maior é na socialização com os colegas e professores. Na outra escola só o professor falava. Aluno não tinha voz.

ama, sente e vive!

APÊNDICE B – CONVERSA COM ALUNO PEDRO (NOME FICTÍCIO)



aauma

05/02/15

Conversa com o aluno Pedro*
(nome fictício)

Nosso lema é não deixar
ninguém sozinho. Como coorde-
nador de célula minha tarefa
principal é ajudar. Na escola
tradicional não há muita
interação. Aqui, na Alam Pinho,
todos se conhecem e todos
se ajudam.

ama, sente e vive!

APÊNDICE C – CONVERSA COM ALUNO JOÃO (NOME FICTÍCIO)



aauma

05/02/15

Conversa com o aluno João*
(nome fictício)

Não é fácil ser coordenador de célula. Não é fácil mesmo, mas os professores e coordenadores ajudam. Somos preparados para a função e o mais importante é que todos têm a oportunidade de ser coordenador de célula porque há um rodízio. Outro aspecto importante de informar é que somos responsáveis também pelo aprendizado dos colegas e nesse caso estudamos muito, pois a responsabilidade é grande. Não podemos repassar informação errada. Aprendemos divididos os professores nos ajudam.

ama, sente e vive!

APÊNDICE D – CONVERSA COM ALUNO MARCOS (NOME FICTÍCIO)



16110114

Conversa com o aluno Marcos
(nome fictício)

Ser líder é muito legal. O mais importante para um líder de célula é entender que a responsabilidade não é só sua. Cada um exerce uma função como motivador, articulador, cronometrista. Para o trabalho na célula, a administração do tempo é fundamental.

ama, sente e vive!

APÊNDICE E – CONVERSA COM ALUNO PAULA (NOME FICTÍCIO)




05/02/15

Conversa com a aluna Paula
(nome fictício)

A maior dificuldade na
minha opinião é o fato
de nem todos terem o mesmo
objetivo, isto é, alguns não
sabem direito se querem ir
para a universidade, nem
mesmo se querem terminar
o ensino médio. Nesses
casos procuramos manter
a escola também. Às vezes
na célula estudamos com
gente que não tem os mesmos
interesses. Acho isso ruim, mas
entendo que faz parte. Nem
sempre vamos encontrar pessoas
que pensem como a gente.
Isso é a vida.

ama, sente e vive!

APÊNDICE F – CONVERSA COM UMA PROFESSORA DE HISTÓRIA E TAMBÉM
PRECISTA



10110115

Conversa com um professor de História e também precista.

Falar do PRECE para mim é muito emocionante. Sou fã do PRECE. Sou natural de Pentecoste, meus pais têm poucos recursos e o apoio do PRECE me ajudou muito. Estudei no movimento de aprendizagem cooperativa, parei na universidade para História e, hoje, sou professor e mais do que isso sou um colaborador do PRECE e da Alam Pinho. Aqui cooperação se dá com outro significado. Ajudamos mesmo uns aos outros. Aqui a cooperação é solidária. O espírito de solidariedade está presente em todos que fazem a escola. Tenho muito orgulho do PRECE e admiro muito o professor Manoel Anchaide que se dedica muito ao PRECE e à educação.

ama, sente e vive!

APÊNDICE G – CONVERSA COM PROFESSOR DE QUÍMICA APÓS
OBSERVAÇÃO DE AULA



aauma

07105115

Conversa com professor de Química
após observação de aula.

Você pode observar que os alunos
que você conheceu ano passado
fno 1º ano, hoje, no 2º ano,
estão mais maduros e o
trabalho com A.C. é muito
mais fácil e produtivo. No
início da implementação da me-
tadologia, principalmente no
que se refere à sala de aula
o nosso maior problema é a
organização do tempo. Temos
a sensação de que não damos
tempo para realizarmos todas
as etapas da aula. À medida
que o tempo passa, vamos aperfei-
çoando a dinâmica da sala
de aula e tudo fica mais
fácil na rotina proposta para
cada aula.

ama, sente e vive!

APÊNDICE H – CONVERSA COM PROFESSORA DE PORTUGUÊS



aauma

12/08/15

Conversa com professora de português

O importante aqui na escola é que os professores se esforcem para apreender a metodologia e aplicá-la nas aulas. No começo foi complicado e difícil, mas os planejamentos e as reuniões ajudaram na melhoria do trabalho com a metodologia. O tempo, às vezes, é curto para realizarmos algumas técnicas de Aprendizagem Cooperativa, mas com a ajuda de todos nós, tornamos melhores a cada dia.

ama, sente e vive!

APÊNDICE I – CONVERSA COM O JORNALISTA RESPONSÁVEL POR ORGANIZAR O MEMORIAL DO PRECE NO INSTITUTO CORAÇÃO DE ESTUDANTE



04/08/15

Conversa com o jornalista responsável por organizar o memorial do PRECE no Instituto Coração de Estudante

A ideia de se organizar o memorial do PRECE deveu-se inicialmente pela necessidade de se organizar os vários documentos, registros, fotos, vídeos e outros materiais guardados desde o ano de início do movimento. Como o PRECE iniciou como um movimento social todos os registros eram simplesmente guardados em caixas, pastas, sacos etc. Não era possível continuar assim depois de tanto tempo, então, foi composta uma pequena equipe pela qual sou responsável para organizar o memorial e contar a história do PRECE. Organizar o memorial para mim tem dois significados pontuais: um significado objetivo e um significado subjetivo. O aspecto objetivo refere-se a organizar a burocracia do PRECE

ama, sente e vive!

de forma que os documentos, fotos e vídeos + fiquem acessíveis e fáceis de serem consultados. O aspecto subjetivo vem do coração, fica difícil registrar sentimentos: **O PRECE É SENTIMENTO**. Pode sentir a paixão dos precistas durante as entrevistas realizadas para compor o memorial. O aspecto da cooperação solidária é muito forte. Digitalizando os depoimentos dos precistas que mesmo cursando o nível superior, aqui, em Fortaleza e retornam para ajudar os outros alunos em Pentecoste e emocionante. Há, verdadeiramente, esse compromisso de voltar e ajudar. Essa responsabilidade que vem do coração de cada um que faz o PRECE é tocante.

APÊNDICE J – CONVERSA COM A PROFESSORA QUE TRABALHA NO PRECE
E TAMBÉM ORIENTADORA



aauma

04/08/15

Conversa com a professora que trabalha no PRECE e orienta os alunos da Alan Pinho no que se refere às competências sociais dentro da aprendizagem cooperativa.

O PRECE é um movimento social emanado por pessoas que compartilham conhecimentos e também outros suportes de ajuda. Todos que trabalham no PRECE tem ligação com as EPCs – Escolas Cooperativas, isto é, escolas populares cooperativas. Nas EPCs funcionam grupos cooperativos e os mediadores são os mediadores.

APÊNDICE K – CONVERSA COM ALUNA MARTA (NOME FICTÍCIO)

aauma 

16/10/14

Conversa com a aluna Marta*
(nome fictício)

Para estudarmos na Alam Pinho um sistema de tempo integral e com a metodologia da Aprendizagem Cooperativa, já no 9º ano os professores realizavam encontros e oficinas preparatórias. Quando iniciamos o 1º ano na Alam Pinho a grande maioria dos alunos já tinham certo conhecimento sobre a metodologia. Tivemos muita dificuldade no início, mas a intenção dos profissionais da escola era tentar fazer com que os alunos se adaptassem da melhor maneira possível, por isso fomos muito bem cuidados por todos. Mas é importante dizer que no início foi difícil.

ama, sente e vive!

Conversa com aluna Marta*

No início há muita resistência em estudar na metodologia da aprendizagem cooperativa. Alguns alunos sentem falta da aula tradicional, querem o professor ensinando tudo, tirando as dúvidas. Com o tempo vamos conhecendo melhor a sistematização de trabalho e percebermos que há mais vantagens do que desvantagens na metodologia. É certo que não gostamos de todo mundo da sala. Tem gente que eu não queria na minha célula, mas aqui na escola aprendemos a respeitar o outro e a interagir com todos.

APÊNDICE L – CONVERSA COM ALUNA ANGÉLICA (NOME FICTÍCIO)



aauma

10/10/15

Conversa com a aluna Angélica*
(nome fictício)

O que mais me chamou a atenção na escola foi o acompanhamento e o apoio do aluno. No início realmente tudo é mais difícil. E isso é até natural, todo começo é difícil mesmo. É complicado saber que haverá rodízio dentro das células e que teremos que trabalhar com todos durante o ano. O que mais preocupa alguns alunos na verdade, logo no início do ano é o fato de ter que interagir com colegas dos quais não gostam ou com os quais viveram algum tipo de conflito. A dinâmica da História de Vida e as aulas sobre as competências sociais nos ajudam muito no relacionamento e na interação com os colegas.

ama, sente e vive!

APÊNDICE M – OBSERVAÇÃO DA AULA DA PROFESSORA BERNADETE
(NOME FICTÍCIO)

aauma



05/02/15

Observação da aula da professora Bernadete (nome fictício) e da professora Elizabete (nome fictício).

A professora Bernadete entrou, pontualmente, às 7h30min na sala de aula acompanhada por uma colega (professora da equipe do PEECE) que iria trabalhar com os alunos das Competências Sociais. A professora iniciou a aula apresentando a professora Elizabete aos alunos. A sala tem 45 alunos divididos em 15 células. Após a apresentação a professora explica os objetivos da aula: Conhecer as competências sociais básicas; refletir sobre a importância das competências sociais (Notei que os alunos já sabiam que essa aula iria acontecer e aguardavam por ela com ansiedade). A professora Bernadete seguiu os passos da aula cooperativa, procurando ser objetiva a fim de que a professora Elizabete tivesse tempo suficiente para explicar o conteúdo plane-

ama, sente e vive!

jado. Após a explicação dos objetivos, a professora Elizabete iniciou a aula propriamente dita, usando uma sequência de slides. Após a discussão do conteúdo a professora Elizabete explicou aos alunos a meta coletiva: cada célula iria elencar os principais problemas no trabalho em grupo e propor soluções. Em seguida, explicou o trabalho individual: cada aluno iria selecionar uma competência social trabalhada durante a aula e explicar a sua importância para o bom funcionamento do grupo como um todo. As duas professoras mediarão os trabalhos, ajudando os alunos a desenvolvê-los. Concluído o tempo para a realização das atividades, a professora chamou os alunos para iniciar o fechamento da aula, recolhendo a tarefa individual e organizando a discussão e apresentação da meta coletiva. Não houve tempo para todos os grupos apresentarem seu trabalho, ficando para a aula



seguinte a conclusão das apresenta-
ções. Após esse momento, as profes-
soras iniciaram o processamento
de grupo durante o qual alguns
alunos explicaram o que foi posi-
tivo e o que precisava melhorar
na performance do grupo como
um todo. Algumas células no mo-
mento do processamento do grupo,
fizeram um link com o assunto
da aula, colocando que a tur-
ma precisa trabalhar muito
para avançar no que se refere
às competências sociais para
um bom trabalho em grupo.

APÊNDICE N – PROFESSOR 1

Professor 1

- Química
- Estou na escola desde a fundação. Sou servidor público.
- Sou doutor em Química pela UFC.
- Participei de todas as formações preparatórias para a implementação da metodologia na escola. Inclusive como preceito ministrei oficina para meus colegas.
- Sou preta de coração. Trabalho na equipe do Prof. Manoel Andrade divulgando a aprendizagem cooperativa nas escolas públicas. Sou oriundo de Pentecoste e amo esse lugar e essa escola.
- Considero a aprendizagem cooperativa um modelo eficiente para o desenvolvimento da aprendizagem do aluno.
- Lentamente houve dificuldades iniciais para implementar a aprendizagem cooperativa dentro da sala de aula. As dificuldades abrangem desde a complexidade do método até a resistência de alguns professores de se libertar do modelo tradicional.
- O maior ganho está na interação entre os alunos. Aqui na escola vivemos, efetivamente, a cooperação solidária. Isso é muito positivo não só para a formação intelectual dos alunos, mas sobretudo para a sua formação como cidadãos. Não vejo nada de negativo na metodologia.

- O fato da escola trabalhar em regime de tempo integral possibilita uma maior organização da grade de aulas e maior aproveitamento do tempo do aluno, sobretudo para os alunos do 3º ano que têm uma carga horária bem maior devido ao projeto de preparação para o ENEM.

- Estou muito satisfeito com o trabalho com a metodologia da aprendizagem cooperativa aqui na escola. Ainda não somos peritos em aprendizagem cooperativa, acho que nunca seremos, o que somos mesmo é aprendizes da metodologia. Todo dia aprendemos um pouco mais. É como precisa o que aprendo compartilho com os outros.

APÊNDICE O – PROFESSOR 2

Professor 2

- Química
- Foi lotado na escola em 2012. Leciono desde a fundação. É uma escola nova.
- Sou doutorem Química pela Universidade Federal do Ceará - UFC. Tenho muito orgulho de ter chegado até aqui. Tenho muito orgulho do PRECE.
- O diretor organiza muitas formações sobre aprendizagem cooperativa sob a coordenação do professor Manoel Anhaide. Participei de todas inclusive dando testemunho na oficina de "história de vida."
- Sou da equipe do professor Manoel Anhaide e ajudo no PRECE. Visito as EPCs, ajudando e formando coordenadores de células. Trabalho também divulgando a aprendizagem cooperativa nas escolas públicas.
- Como disse anteriormente sou muito envolvido, mesmo fora da escola com aprendizagem cooperativa no PRECE e no Instituto Ceará de Estudante.
- Sinto-me parte do processo, pois aqui, na Alom Pinks Tabora tudo é discutido. O diretor está bem perto dos professores. A cooperação não se dá somente entre os alunos. O grupo de professores se ajuda muito.

- A maior dificuldade em minha opinião é fazer o aluno entender o verdadeiro significado da interação. No início eles resistem muito, querendo formar células somente com os colegas de quem gostam mais, com os quais têm maior afinidade. Assim como os professores, os alunos também vêm de uma escola tradicional em que o professor estava no centro de todos os processos e cada aluno trabalhava individualmente. No início há muitos conflitos entre eles e cabe a nós ajudá-los a aprender como administrar cada conflito.
- A maior vantagem está nas relações de confiança construídas na escola. Aqui, na Alen Pinho, formamos uma família. Quando desenvolvemos as habilidades de interação tornamos o grupo preparado para funcionar efetivamente dentro dos pressupostos da metodologia. Posso apontar como desvantagem o fato de que não podemos atingir a todos os alunos, há sempre um que não se esforça tanto quanto os outros na célula, não tem o mesmo objetivo e não está tão motivado para o trabalho em grupo. Isso acaba gerando muitos conflitos entre eles.
- Em minha opinião se a escola não funcionasse em regime de tempo integral teríamos dificuldade para implementar a metodologia.
- Estou muito satisfeito em trabalhar com aprendizagem cooperativa na escola e reconheço os resultados positivos na aprendizagem dos alunos. Os resultados no ENEM foram muito satisfatórios.

APÊNDICE P – PROFESSOR 3

Professora 3

- Português
- Trabalho na escola desde a fundação.
- Sou licenciada em letras pela UFC.
- Quando fui lotada na escola já havia acontecido algumas reuniões preparatórias. Como cheguei depois, o diretor conversou comigo, preparando-me para as etapas de formações seguintes.
- Não sou preicista. Admiro muito o trabalho do prof. Manoel de Andrade. Os professores mais experientes em aprendizagem cooperativa ajudaram muito os que estavam iniciando, embora implementar aprendizagem cooperativa numa escola formal seja muito diferente do trabalho cooperativo realizado pelas escolas populares cooperativas no interior do Ceará.
- Minha experiência com aprendizagem cooperativa é somente aqui na escola. Como trabalho em outras escolas ditas "tradicionais" procuro não misturar as coisas levando para as outras escolas o que há de melhor na aprendizagem cooperativa desenvolvida na Am Pindo.
- No começo fiquei nervosa. Não entendia nada de aprendizagem cooperativa. As formações ajudaram muito. Hoje eu compreendo que os professores x os - forçam para aprender a metodologia e aplicar nas aulas. Não é fácil, falhamos algumas vezes.

Sem dúvidas no começo foi complicado e difícil, mas os planejamentos e as reuniões ajudam na melhoria da metodologia.

- Sempre trabalhei no modelo tradicional. Realmente foi difícil mudar o meu mapa mental. O trabalho com aprendizagem cooperativa exige muito mais do professor.
- A maior vantagem é a valorização do diálogo. Quando há interação e os membros do grupo estão juntos, dialogando entre si o aprendizado flui muito melhor.
- O tempo integral possibilita trabalhar todas as frentes com os alunos: o intelectual e a formação humana.
- Apesar das dificuldades do dia a dia estou muito satisfeita em trabalhar com aprendizagem cooperativa na escola. Para mim é uma experiência única.

APÊNDICE Q – PROFESSOR 4

Professor 4

- Matemática
- Desde a sua fundação.
- Sou licenciado em Matemática.
- Como preta participei de todas as formações, exceto de uma, pois meu filho ficou doente e tive que levá-lo ao médico. Sempre procurei estar presente, pois considero os momentos de formação muito importantes para o grupo.
- Como disse sou pequista, natural de Lipo. Ajudo também o professor nas escolas populares.
- Além de Alan Pinho ajudo as comunidades locais aos finais de semana nos grupos cooperativos.
- A aprendizagem cooperativa na escola para mim vai além da formação intelectual do aluno. Ali, na escola, formamos cidadãos a partir da interação e do respeito ao outro.
- Considero a maior dificuldade a administração do tempo. No início era preciso correr para dar conta de todas as etapas da aula.
- A principal vantagem é o compromisso de um para o sucesso do outro. É notório o esforço de todos para o sucesso de todo o grupo. A cooperação solidária está presente em todas as atividades da escola.

- Acredito que é condição 'sine que non' para o funcionamento da metodologia numa escola de ensino médio que ela funcione em dois turnos. Alguns alunos consideram consatus, mas eles mesmos entendem que faltaria tempo para as atividades específicas se a escola funcionasse em apenas um turno.

- Gosto muito da escola, do PRECE, da metodologia. Sou um fã de contínuo. Muitos me perguntam: "mas é possível dar aula de matemática nessa metodologia?" Eu respondo: "venha assistir a uma aula minha."

APÊNDICE R – PROFESSOR 5

Professor 5

- História
- Desde a fundação
- Licenciado em História
- Participei de todas as formações preparatórias para implementações de metodologia e com muito orgulho participo de todas as atividades do PRECE.
- Sou preceista e amo o que o PRECE fez. Sou voluntário para todos os projetos, inclusive ajudei a montar aqui na escola a exposição do memorial do PRECE 20 anos. Sou natural de Pentecoste e trabalhar na Alan Pinho foi o meu grande sonho realizado.
- Fora a Alan Pinho, como disse anteriormente, envolvo-me em todos os projetos do PRECE (quase todos). Se pudesse e tivesse tempo faria mais para divulgar a aprendizagem cooperativa nas escolas.
- Trabalhar com aprendizagem cooperativa para mim foi um desafio e, ao mesmo tempo, a realização de um projeto de vida pessoal. Sempre sonhei em parar no vestibular, estudar história e ser professor aqui no meu município. Sempre quis me aproximar mais da realidade vivida pelo PRECE e fazer parte desse projeto foi muito importante para mim.

- No começo foi complicado e difícil administrar e controlar o tempo de aula. Muitas vezes ficava alguma coisa para ser terminada na aula seguinte. Com o tempo e com a ajuda dos colegas mais experientes, fui aperfeiçoando a técnica. Mas não posso deixar de enfatizar que o tempo, às vezes, é curto para realizar algumas técnicas de Aprendizagem Cooperativa.

- Maior vantagem em minha opinião: a dinâmica da história de vida. A oficina que proporciona conhecer a história de colegas, professores e pais é uma atividade muito importante e um ponto forte da metodologia. Importante ressaltar que quando os irmãos Johnson estiveram em Pentecoste visitando nossa escola ficaram encantados com a forma que realizamos a dinâmica e os efeitos dela para a metodologia. Na metodologia norte americana não há essa atividade da forma como realizamos na Alan Pinho e no PRÉCE. Quanto o aluno tem a oportunidade de conhecer a história de vida de seus colegas, a interação entre eles fica mais fácil. Aqui na escola o sucesso é celebrado junto, os conflitos são resolvidos conjuntamente e as dificuldades são enfrentadas e discutidas no coletivo.

- Como colaborar nos eventos e outras atividades da escola, posso dizer com clareza que o regime de tempo integral favoreceu a implementação da metodologia.

- Sou muito satisfeito com a aprendizagem cooperativa e reconhece os resultados positivos que conquistamos na aprendizagem dos alunos até o momento.

APÊNDICE S – PROFESSOR 6

Professor 6

- Coordenador e professor de Informática
- Desde a sua fundação como professor. Depois assumi a coordenação de informática.
- Sou bacharel em Sistemas de Informação.
- Particpei de todas as formações e posso dizer que era o mais inexperiente do grupo. Por ser tudo novo para mim procurei me engajar e me aproximar dos colegas mais experientes.
- Não tenho experiência com o PRECE. Mas estou me envolvendo em alguns projetos.
- Só trabalho com aprendizagem cooperativa aqui na escola.
- Considero a aprendizagem cooperativa uma forma de aprender com o maior envolvimento do aluno. É muito bom vê-los trabalhando efetivamente nas células.
- Como iniciante apontei duas grandes dificuldades: a primeira foi a administração do tempo durante a aula, aplicando e seguindo todos os passos a fim de garantir uma aula verdadeiramente cooperativa. Foi difícil, mas com o tempo "pegamos jeito" e ficou mais fácil; a segunda dificuldade em minha opinião foi a divisão dos papéis nas células.

Nesse ponto precisei muito da ajuda dos gestores e colegas professores. Gastamos um bom tempo e energia para que os alunos compreendessem a importância do papel de cada um, a importância do coordenador de célula e finalmente aceitassem a trabalhar em grupo. Houve também muita preparação com os alunos. As formações com os alunos ajudaram muito.

- Temos a oportunidade de aprender com os alunos. Na aprendizagem cooperativa o professor faz parte do grupo.

- O tempo integral é vital para a metodologia. Por exemplo todo projeto de informática é realizado no turno da tarde como atividade específica.

- A cada dia gosto mais de conhecer a aprendizagem cooperativa.

ANEXOS
ANEXO A – PROJETO EDUCACIONAL CORAÇÃO DE ESTUDANTE (PRECE)
ESTATUTO

PROJETO EDUCACIONAL CORAÇÃO DE ESTUDANTE

PRECE

ESTATUTO

CAP. I – DA CRIAÇÃO, DENOMINAÇÃO, SEDE E FINALIDADE

Art. 1º – O Projeto Educacional Coração de Estudante (PRECE) fundado em 18 de outubro de 1994, sediado na comunidade de Cipó no município de Pentecoste – Ceará, é uma Entidade composta por um grupo voluntário de pessoas interessadas pela educação, sendo constituído por Assembléia Geral, Diretoria e um Conselho Fiscal, eleitos democraticamente pelo conjunto de sócios efetivos.

Parágrafo 1º - A Entidade não tem caráter político partidário ou religioso, nem de discriminação de cor, de sexo ou de raça.

Parágrafo 2º – A Entidade não terá fins lucrativos e nem remunerará qualquer sócio ou qualquer membro de sua Diretoria ou Conselho Fiscal.

Parágrafo 3º - A Entidade existirá por tempo indeterminado, de acordo com a deliberação de dois terços de seus sócios.

Art. 2º - São finalidades da Entidade:

- a) Colaborar para o pleno desenvolvimento dos jovens, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho;
- b) Promover atividades que possam despertar o interesse dos jovens pela educação, incluindo movimentos artísticos e culturais;
- c) Promover cursos, treinamentos e outros eventos;
- d) Desenvolver palestras, excursões, atividades esportivas tais como campeonato e torneios;

CAP. II – DA DIRETORIA

Art. 3º – A Diretoria será composta de Presidente, Vice Presidente, 1º Secretário, 2º Secretário, 1º Tesoureiro, 2º Tesoureiro e Secretário Executivo.

Art. 4º – Compete à Diretoria:

- a) Executar os programas aprovados pela Assembléia Geral;
- b) Coordenar todas as atividades da Entidade e distribuir tarefas entre os membros da mesma;
- c) Criar e manter departamentos visando o cumprimento dos objetivos gerais da Entidade indicando um Diretor para cada departamento que venha criar;
- d) Reunir-se extraordinariamente mediante convocação do Presidente, da maioria simples dos seus sócios, ou de dois terços dos membros do Conselho Fiscal.

Art. 5º – Compete aos membros da Diretoria:

PRESIDENTE

- a) Representar extra e juridicamente a Entidade em qualquer oportunidade;
- b) Dirigir as reuniões da Diretoria;

- c) Convocar e dirigir a Assembléia Geral;
- d) Orientar as diversas atividades programadas e devidamente aprovadas e postas em execução;
- e) Assinar juntamente com o Tesoureiro, os cheques e visar os recibos com o “pague-se” após o visto do Tesoureiro;
- f) Assinar com o Secretário, as atas das reuniões da Diretoria e da Assembléia Geral, bem como as correspondências.

VICE-PRESIDENTE

- a) Auxiliar e substituir o Presidente em suas faltas e impedimentos.

1º SECRETÁRIO

- a) Redigir e assinar, com o Presidente, as atas das reuniões da Diretoria e Assembléias Gerais, bem como os ofícios e demais correspondências da Entidade, mantendo-os em dia e organizado.

2º SECRETÁRIO

- a) Auxiliar e substituir o 1º Secretário em suas faltas e impedimentos.

1º TESOUREIRO

- a) Manter em ordem a contabilidade;
- b) Assinar cheques com o Presidente;
- c) Efetuar pagamentos com o “pague-se” do Presidente;
- d) Coordenar as campanhas financeiras.

2º TESOUREIRO

- a) Auxiliar e substituir o 1º Tesoureiro.

SECRETÁRIO EXECUTIVO

- a) Representar a Entidade e o Presidente quando devidamente autorizado pelo mesmo.
- b) Pugnar por recursos para a Entidade.

CAP. III – DO CONSELHO FISCAL.

Art. 6º – O Conselho Fiscal será composto por três membros efetivos e dois suplentes, todos associados.

Parágrafo Único – Dos membros efetivos do Conselho Fiscal, um será escolhido para Presidente do mesmo.

Art. 7º – Compete ao Conselho Fiscal:

- a) Fiscalizar as despesas realizadas pela Diretoria;
- b) Convocar a Diretoria para apresentar a prestação de contas;
- c) Aprovar a prestação de contas apresentadas pela Diretoria, quando tal prestação não deixar dúvidas;
- d) Convocar a Assembléia Geral sempre que houver dúvidas das despesas apresentadas pela Diretoria ou que esta mesma Diretoria manifeste má vontade em prestar ao Conselho os esclarecimentos devidos.

CAP. IV – DA ASSEMBLÉIA GERAL.

Art. 8º – A Assembléia Geral é composta por todos os sócios efetivos da Entidade, sendo de sua exclusiva competência:

- a) Aprovar a entrada de novos sócios em todas as suas categorias, assim como a exclusão destes quando se fizer necessário;
- b) Eleger os membros da Diretoria e do Conselho Fiscal;

- c) Cassar, por dois terços, o mandato de qualquer membro da Diretoria e do Conselho Fiscal, quando se fizer necessário;
- d) Apreciar e aprovar a prestação de contas apresentadas pela Diretoria;
- e) Deliberar sobre todo e qualquer assunto de interesse da Entidade;
- f) Reunir-se ordinariamente pelo menos de dois em dois meses e extraordinariamente tantas quantas forem necessárias por convocação do Presidente e da maioria simples da Diretoria ou um terço dos associados.

Parágrafo 1º – A Assembléia Geral ordinária e extraordinária se reunirão com um *corum* de metade mais um dos sócios efetivos em primeira convocação, e em segunda convocação após vinte minutos com qualquer número. Exceto para os casos previstos nos art. 30 e 31.

Parágrafo 2º – A convocação da Assembléia Geral Extraordinária deverá ser efetuada num prazo anterior de sete dias.

CAP. V – DAS CATEGORIAS, DOS DIREITOS E DEVERES DOS SÓCIOS.

Art. 9º – Ficam estabelecidas as seguintes categorias de sócios:

- a) Fundadores;
- b) Efetivos;
- c) Estudantes;
- d) Beneméritos;
- e) Honorários;
- f) Conselheiros;
- g) Correspondentes.

Art. 10º - Serão considerados sócios fundadores todos os estudantes que no ato da fundação da Entidade compuseram a primeira Assembléia Geral.

Art. 11º - Para ser considerado sócio da entidade em qualquer categoria, o candidato deve apresentar claro e inequívoco interesse pela **educação, ter espírito de voluntariedade**, seu nome deve ser indicado por pelo menos um dos membros da Assembléia Geral e aprovado por unanimidade por esta mesma Assembléia.

Parágrafo único – A apresentação do novo sócio deverá ser realizada em assembléia festiva de acordo com o regimento interno da Entidade.

Art. 12º – São direitos do sócio efetivo:

- a) Votar e ser votado nas eleições;
- b) Participar das Assembléias Gerais com direito a voz e voto;
- c) Opinar sobre quaisquer trabalhos desenvolvidos pela Entidade;
- d) Usufruir dos serviços e benefícios prestados pela Entidade ao conjunto dos associados.

Art. 13º – São deveres dos sócios efetivos:

- a) Cumprir e fazer cumprir o presente estatuto e demais resoluções aprovadas pela Assembléia Geral e pela Diretoria;
- b) Prestigiar a Entidade através de sua participação ativa em toda e qualquer atividade por ela realizada, inclusive nas reuniões da Assembléia Geral;
- c) Contribuir mensalmente com uma quantia estabelecida pela Assembléia Geral.

Art. 14º – São direitos dos sócios estudantes:

- a) Receber acompanhamento e orientação educacional;

- b) Usufruir dos benefícios da Entidade de acordo com as disposições da Assembléia Geral.

Art. 15º - São deveres dos sócios estudantes:

- a) Obedecer aos estatutos e normas internas da Entidade;
b) Participar das atividades culturais organizadas pela Entidade.

Art. 16º - As categorias de Sócios Estudantes serão estabelecidas no regimento interno da Entidade.

Art. 17º - Todo e qualquer sócio efetivo que faltar a três reuniões seguidas da Assembléia Geral ordinária ou extraordinária, sem justificativa aceita pela maioria simples desta mesma Assembléia, assim como atrasar a contribuição mensal pelo menos em três meses, será excluído do rol de sócios e perderá seus direitos de associado. O procedimento de exclusão deverá ser determinado no regimento interno da Entidade.

Art. 18º - Os sócios não respondem nem solidária, nem subsidiariamente por obrigações assumidas e contraídas pela Entidade.

CAP. VI – DAS REUNIÕES DA DIRETORIA E DO CONSELHO FISCAL

Art. 19º - A Diretoria reunir-se-á no mínimo uma vez por mês em dia e hora previamente estabelecidos pelos membros, para tratar das atividades da Entidade e distribuir responsabilidades.

Art. 20º - A diretoria reunir-se-á semestralmente com o Conselho Fiscal para prestar informações, avaliar e distribuir responsabilidades planejando suas atividades.

Art. 21º - Todo e qualquer membro da Diretoria que faltar a três reuniões consecutivas e sem justificativa, será excluído e proceder-se-á nova eleição para o preenchimento do cargo vacante.

Art. 22º - A convocação de reunião extraordinária da Diretoria será realizada através de carta circular entregue até 48 horas antes da realização da reunião.

CAP. VII – DAS ELEIÇÕES.

Art. 23º - A eleição para a escolha da Diretoria e do Conselho Fiscal da Entidade ocorrerá de dois em dois anos, devendo acontecer 30 dias antes de terminar o mandato da Diretoria em exercício.

Art. 24º - As normas da eleição da Diretoria e do Conselho Fiscal serão estabelecidas no regimento interno da Entidade.

CAP. VIII – DAS RENDAS.

Art. 25º - As rendas da Entidade podem ser constituídas por subvenções governamentais e não governamentais – nacionais ou estrangeiras, projetos, convênios, doações especiais e resultados de promoções filantrópicas e culturais, contribuição dos sócios efetivos e outras.

Art. 26º – A alienação, hipoteca, penhor, venda e/ou troca dos bens patrimoniais da Entidade somente poderão ser realizados por aprovação da maioria absoluta da Assembléia Geral extraordinária, convocada especificamente para tal fim.

CAP. IX – DAS PENALIDADES.

Art. 27º – Os sócios da Entidade de uma forma geral, estarão sujeitos às seguintes penalidades:

- a) Advertência - Quando com palavras ou atitudes desprezarem seus companheiros, membros da Entidade ou a própria Entidade.
- b) Suspensão - Quando reincidirem nas faltas acima citadas ou cometerem outras que comprometem o bom funcionamento da Entidade.
- c) Exclusão - Em caso de reincidência nas faltas anteriores, em caso de agressões pessoais e corporais, ou quando havendo devida comprovação fizerem uso do cargo que ocupam para o seu próprio benefício.

CAP. X – DO EXERCÍCIO SOCIAL.

Art. 28º – O exercício social terá duração de um ano, em 31 de Dezembro de cada ano.

Art. 29º – No fim de cada exercício social, a Diretoria fará elaborar, com base na escrituração contábil da Entidade, um balanço patrimonial, a demonstração do exercício e uma demonstração das origens e aplicações de recursos.

CAP. XI – DA LIQUIDACÃO.

Art. 30º – A entidade poderá ser extinta por deliberação da maioria dos Sócios efetivos, em qualquer tempo, desde que esta deliberação seja aprovada por dois terços dos votos, em Assembléia Geral extraordinária convocada especialmente para tal fim.

Art. 31º – No caso de extinção caberá a Assembléia Geral Extraordinária estabelecer o modo de liquidação e nomear o liquidante e o Conselho Fiscal que devam funcionar durante o período de liquidação.

Art. 32º – Com a extinção da Organização todo o patrimônio será destinado à 1ª Igreja Presbiteriana Independente de Fortaleza.

CAP. XIII – DAS DISPOSIÇÕES GERAIS E TRANSITÓRIAS.

Art. 33º – A Diretoria organizará estrutural e administrativamente a Entidade para garantir o pleno funcionamento deste estatuto e a concretização de suas finalidades.

Art. 34º – Este estatuto só poderá ser reformulado por decisão da Assembléia Geral, que deverá contar para tal fim, com a participação de dois terços de seus associados numa primeira convocação, e na Segunda convocação com maioria simples.

Art. 35º – Para deliberar sobre extinção da Entidade a Assembléia Geral extraordinária deverá apresentar o *corum* de dois terços dos sócios efetivos em primeira e segunda convocação.

Art. 36º – Competirá à Diretoria elaborar um anteprojeto de regimento interno para Entidade e submetê-lo a apreciação e aprovação da Assembléia Geral.

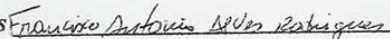
Art. 37º – Os casos omissos neste estatuto serão resolvidos pela Assembléia Geral.

Pentecoste, 18 de outubro de 1998.

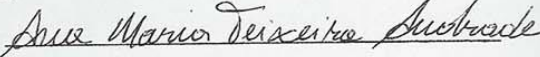
DIRETORIA

Presidente: Manoel Andrade Neto 

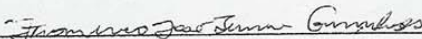
RG 10102104 CRQ-10 CPF 163189513-34

Vice-Presidente: Francisco Antônio Alves Rodrigues 

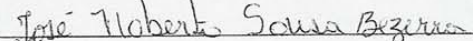
RG 153513888 SSP-CE CPF 754397433-91.

1º Secretária: Ana Maria Teixeira Andrade 

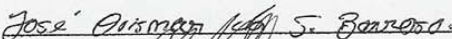
RG 99002054913 SSP-CE CPF 422744863-87

2º Secretário: Francisco José Teixeira Gonçalves 

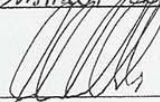
RG 2236041-92 SSP-CE CPF 846860653-72

1º Tesoureiro: José Noberto Sousa Bezerra 

RG 2656996-93 SSP-CE CPF 746779283-15

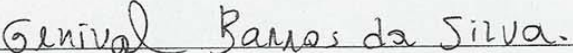
2º Tesoureiro: José Orismar da Silva Barroso 

RG 2784027-94 SSP-CE


Secretário Executivo: Adriano Sérgio da Silva Andrade 

RG 95002557793 SSP-CE CPF 762378183-91

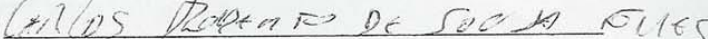
CONSELHO FISCAL

Genival Barros da Silva 

RG 2860228-94 SSP-CE CPF 773688783-72

Francisco Nacélio Gomes da Silva 

RG 3119630-96 SSP-CE

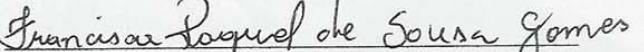
Carlos Roberto de Sousa Gomes 

RG 3135343-96 SSP-CE

SUPLENTES

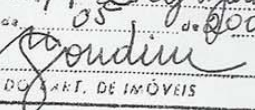
Maria do Carmo Sousa Gomes 

RG 99002037601 SSP-CE

Francisca Raquel de Sousa Gomes 

RG 2656868 SSP-CE



2º C A R T Ó R I O	Protocolo Pag 277 nº 1562 prenotado.
	em 22 de 05 de 2000 às
	Multiplicado em 2 cópias registrado sob nº 178
	com 2 anexos
	Protocolado em Livro nº A-2 Reg. P. P. de 2000
Pen. 2001 22.00.05 de 2000	
	
OFFICIAL DO CART. DE IMÓVEIS	

ANEXO B – ATA DE CONSTITUIÇÃO DO PROJETO EDUCACIONAL CORAÇÃO DE ESTUDANTE (PRECE)

ATA DE CONSTITUIÇÃO DO PROJETO EDUCACIONAL CORAÇÃO DE ESTUDANTE (PRECE).

Ata da Assembléia Geral de constituição do Projeto Educacional Coração de Estudante (PRECE), realizada no dia 18 de outubro de 1998.

Aos 18 do mês de outubro, do ano de mil novecentos e noventa e oito, às 20 horas na casa de farinha, situada na comunidade do Cipó, município de Pentecoste, Estado do Ceará, reuniram-se em Assembléia Geral de constituição e fundação os senhores membros do PRECE – Projeto Educacional Coração de Estudante. Estavam presentes muitas pessoas residentes nas comunidades adjacentes. Foi dada a saudação de boas vindas aos presentes, pelo jovem Francisco Antônio Alves Rodrigues, o qual passou a palavra para o seminarista Alexandro Rocha dos Santos, da Igreja Presbiteriana Independente do Brasil, que dirigiu uma devocional e na ocasião fez uma oração pedindo que Deus abençoasse a reunião e a Entidade a ser fundada. Após a oração, todos entoaram o cântico *"Oh! vinde vós os povos, de todas as nações erguei-vos e cantai com alegria"*. Francisco Antônio Alves Rodrigues reassumiu a palavra e solicitou que todos os alunos formadores da Assembléia se apresentassem. Logo imediato a apresentação, foram entregues simbolicamente os certificados de conclusão do 1º grau aos alunos do Projeto, Francisco Jairan de Oliveira Ribeiro e Francisco Clélio Sousa Bezerra, os quais foram parabenizados pelos presentes com uma salva de palmas. Iniciando os trabalhos de fundação e constituição do Projeto Educacional Coração de Estudante, Francisco Antônio Alves Rodrigues solicitou que o professor Manoel Andrade Neto realizasse a leitura do projeto dos estatutos sociais da Entidade, o qual foi submetido artigo por artigo, à apreciação e discussão da Assembléia e, em seguida, à sua votação, tendo o mesmo sido aprovado por unanimidade e sem emendas ou modificações. A seguir, foi declarado fundado e constituído o PRECE – Projeto Educacional Coração de Estudante. Por aclamação, foi realizada a eleição da Diretoria e do Conselho Fiscal, para o primeiro período de gestão que chegou ao seguinte resultado: *Presidente* - Manoel Andrade Neto, *Vice-Presidente* - Francisco Antônio Alves Rodrigues, *1ª Secretária* - Ana Maria Teixeira Andrade, *2º Secretário* - Francisco José Teixeira Gonçalves, *1º Tesoureiro* - José Noberto Sousa Bezerra, *2º Tesoureiro* - José Orismar da Silva Barroso, *Secretário Executivo* - Adriano Sérgio da Silva Andrade. O Conselho Fiscal foi composto pelos membros efetivos: Genival Barros da Silva, Francisco Nacélio Gomes da Silva e Carlos Roberto de Sousa Gomes e os respectivos suplentes Maria do Carmo Sousa Gomes e Francisca Raquel de Sousa Gomes. Imediatamente após a aprovação da chapa apresentada pela Assembléia, a palavra foi passada para o Sr. Presidente que fez um

relato histórico sobre o Projeto Educacional Coração de Estudante (PRECE), cujo teor está transcrito na íntegra como segue: *Prezados sócios fundadores do Projeto Educacional Coração de Estudante, Sócios estudantes, senhores pais, amigos colaboradores deste Projeto, e demais presentes. Gostaria de neste momento fazer um breve histórico desta entidade, que os senhores acabaram de ver nascer oficialmente. E o faço de forma escrita, para que fique registrado no livro de ata e também para que não se perca da memória, quando os anos se passarem. Este projeto nasceu de um sentimento de inconformação, diante da situação educacional do nosso país e principalmente do município de Pentecoste. As precárias condições de infra-estrutura do nosso sistema educacional, assim como a completa ausência de qualquer instrumento de motivação que permitisse ao aluno continuar na sala de aula, induziu-nos a arquitetar um projeto, que pudesse atender a jovens que, apesar de todas as dificuldades e precariedades, num lampejo de esperança, ainda nutriam a vontade e a coragem de estudar. Na época, constatava-se na comunidade, a existência de estudantes que, por não terem tido condições e oportunidades de concluir seus estudos na idade própria, se encontravam fora da faixa etária e utilizavam o sistema supletivo, como uma forma de concluir o primeiro e segundo graus em tempo reduzido. Observava-se no entanto, que a maioria iniciava os estudos à distância, mas pouco tempo depois, muitos desistiam pelo fato de que, por estudarem sozinhos, esbarravam em dúvidas que os desmotivavam a continuar. Em meio a essa situação, convidamos o jovem Francisco Antônio Alves Rodrigues, que morava na comunidade de Serrinha, para realizar um trabalho de educação que pudesse colaborar com essa problemática. Francisco Antônio Alves Rodrigues, que tinha na época vinte e dois anos e, através de um exemplo singular, havia terminado o primeiro e segundo graus através do sistema supletivo. Este ousado jovem substânciado por um raro tirocínio, aceitou o desafio e em agosto de 1994, veio morar no Cipó, na residência do senhor Arão Andrade Filho e Francisca da Silva Andrade, que compreendendo a importância da ação, o receberam prontamente. Com a presença de Francisco Antônio no Cipó, formou-se um grupo de estudantes composto pelos seguintes jovens; o próprio Francisco Antônio; Antonio Eudimar Venâncio Barbosa; Carlos Roberto de Sousa Gomes; Francisca Raquel de Sousa Gomes; Francisco José Teixeira Gonçalves). Estes estudantes começaram a se reunir no dia 18 de outubro de 1994, hoje completando quatro anos, nesta casa de farinha comunitária construída pela Secretaria de Indústria e Comércio do Estado do Ceará, aqui na propriedade do senhor Arão Andrade Filho. Esta casa de farinha na época e ainda hoje, pertence a Associação Comunitária de Cipó e Capivara (ACOMPARRCC), entidade*

ajuda financeira de doadores, dentre os quais se inclui a congregação da Igreja Presbiteriana Independente, aqui do Cipó e outros amigos que acreditam neste projeto. Com uma máquina de datilografia do escritório da Associação, os alunos do Projeto aprenderam a datilografar e através deles, foi montado um curso onde estes eram os próprios instrutores, chegando a atender a mais vinte jovens da região. Os diplomas do curso de datilografia eram expedidos pela escola do Patronato Nossa Senhora da Conceição no distrito sede em Pentecoste, em acordo realizado por essa instituição, através da Irmã Oscarina com a ACOMPARCC (Associação Comunitária de Cipó e Capivara). Posteriormente, recebemos a doação de uma outra máquina de datilografia e em cooperação com a Associação Comunitária de Canafistula, emprestamo-la para a comunidade assistida por esta associação, através da pessoa do seu então Presidente, o senhor Gilberto Bezerra da Costa. Para surpresa de todos e desapontamento de alguns, o Projeto existia e já prestava serviços à comunidade. Os estudantes venciam a fase inicial de desestímulo e sonhavam com a vitória. Os alunos já conseguiam se ver terminando o segundo grau e alguns mais ousados alimentados pela fé típica da juventude, já se imaginavam prestando os exames vestibulares e fazendo um curso universitário. Para as pessoas da comunidade, isso era uma loucura, ninguém poderia admitir que jovens como aqueles, que há tão pouco tempo estavam fora da escola ou completamente fora da faixa etária, praticamente sem saber ler e escrever, pudessem pelo menos sonhar em ter uma formação universitária. Para alguns, o Projeto nada mais era do que um refúgio para jovens que não queriam trabalhar. Não era raro se ouvir o depoimento desses estudantes que se sentiam magoados com expressões do tipo “vai trabalhar vagabundo”, “você quer é comer sem trabalhar”, expressões que eram pronunciadas com o objetivo de depreciá-los e humilhá-los. Tudo isso, fruto da profunda ignorância de um povo, que não sabe o verdadeiro valor da educação. O Projeto existia mas não tinha um nome, um nome daqueles que se pinta na parede, daqueles que se coloca no papel. Nem tanto para isso, mas todos queriam um nome que significasse uma idéia, que servisse de identificação, que permitisse a expressão “eu faço parte do Projeto...”. Todos concordaram com a idéia de que por se tratar de estudantes, juventude e esperança, o Projeto recebesse o nome de Projeto Educacional Coração de Estudante, que tem a significativa sigla de PRECE. Na verdade todos eram, viviam e faziam uma prece, uma prece ao Deus do universo, ao dono da sabedoria, ao Senhor do amor e da justiça. Faziam uma prece porque sabiam que seriam atendidos, pois acreditavam que a vocação do Senhor Deus, era atender aos humildes e necessitados, oprimidos e desprezados e todos assim se consideravam. Como

nem só de estudos vivem os estudantes e o futebol sempre foi a paixão do povo brasileiro, principalmente dos mais jovens, começou-se a utilizá-lo como instrumento pedagógico com o objetivo de destruir valores nocivos à sociedade juvenil e infundir valores positivos como honestidade, justiça, paz, amor e organização. Através de organização de campeonato de futebol de campo e de escolinha de futebol infantil, era possível não somente ter acesso ao lazer necessário, mas também ensinar e motivar os jovens a num esforço comum, transformar para melhor a própria sociedade. Aproximadamente no final do primeiro ano de existência do Projeto, alguns alunos terminaram o primeiro grau pelo sistema supletivo, no entanto, na cidade de Pentecoste, não existia o supletivo do segundo grau e estes não tinham dinheiro para pagar transporte para chegar até ao Centro de Supletivos, situado na capital do Estado, onde teriam que, periodicamente, realizar provas. Para que os alunos não parassem seus estudos, nós os levávamos à Fortaleza, matriculávamos no supletivo do segundo grau e os transportávamos de quinze em quinze dias para a capital, hospedando-os em nossa residência até que estes realizassem suas provas. Após dois anos de início do Projeto, em 1996, o jovem Francisco Antônio resolveu realizar os exames vestibulares na Universidade Federal do Ceará. Nós o hospedamos em nossa residência durante os dois meses que antecediam as provas, para que este pudesse ter acesso ao programa de televisão Vestibulando, pela TV cultura, já que na casa de farinha ainda não tinha televisor. O primeiro aluno do Projeto a se submeter ao vestibular, comprovando a condição de aluno carente, recebeu a isenção da taxa de inscrição e concorreu ao curso de pedagogia tendo sido aprovado em primeiro lugar no curso pretendido. Havia, portanto, sido realizado um feito até então inédito para o nosso município. Um aluno, que cursou supletivo do primeiro e segundo graus sem ter acesso a escolas convencionais, desafia as leis da lógica e crava um marco na história educacional do município, abrindo um caminho para outros jovens que acalentavam o mesmo sonho. Houve uma festa, Francisco Antônio alcançava a sua primeira vitória, a qual não era somente sua. Aquele feito representava a vitória de seus pais, dos seus amigos, a vitória do Projeto e principalmente a vitória de um povo, que até então acreditava descreditando. O fato era indubitavelmente, uma grande e estupenda realidade, que se constatava com a seguinte afirmação. Se um jovem pode conseguir isso em condições tão precárias, quanto mais não conseguiria se melhores condições tivesse. Após a aprovação de Francisco Antônio no vestibular, a comunidade ficou estupefata com aquela proeza, e os outros alunos foram tocados por uma motivação nunca antes vivenciada no lugar, parecia que todos já estavam dentro da Universidade. O fato foi tão

marcante, que o Projeto ganhou outros alunos e dentre estes podemos citar o fundador da ACOMPARCC, Adriano Sérgio da Silva Andrade que há oito anos havia abandonado o supletivo do segundo grau e no momento, já com trinta anos de idade, resolvia voltar com todas as forças ao estudo e concluir o segundo grau via supletivo, para tentar uma vaga na Universidade. De forma extremamente ousada, um dos estudantes pioneiros do Projeto, o jovem Francisco José Teixeira Gonçalves, filho do pescador Antônio Inocêncio e Marta Gonçalves, ainda sem concluir o segundo grau, pois ainda lhe faltava alguns módulos, determinou-se a prestar exames vestibulares no primeiro semestre de 1997. Assim como Francisco Antônio, esse recebeu isenção da taxa de vestibular e se inscreveu no curso de Engenharia de Pesca. O tiro foi certo, a vitória veio como um peixe quando vem no anzol depois de horas de paciência na espera. Francisco fora aprovado. Agora já não havia dívidas. Se ia a dívida da aprovação pelo chute, induzidas pelos ainda descrentes. Alguma coisa de muito especial realmente deveria estar acontecendo na comunidade do Cipó. Parecia que havia a existência de um segredo, mas qual seria? Parafraseando o sábio podemos dizer: "quando um homem sonha sozinho é apenas um sonho, quando todo um povo sonha, o sonho se torna realidade". Mas Francisco José, depois de ser aprovado no vestibular, ainda teve que terminar o supletivo e receber o diploma do segundo grau antes que chegasse o dia da matrícula. Foi uma correria, uma luta contra o tempo, uma superação de limites. Deu certo, conseguiu. Chega o vestibular de 1998, já havia dois alunos na Universidade, os quais além de motivar os demais, ainda durante os finais de semana, davam aulas aos outros alunos das séries anteriores, inclusive para aqueles, que faziam os exames vestibulares. O jovem José Noberto Sousa Bezerra oriundo da comunidade de Canafístula, um dos pioneiros, juntamente com Adriano Sérgio da Silva Andrade, que já participava há um ano do Projeto, desde que recomeçara os estudos, tentaram o vestibular. Ambos conseguiram isenção de taxa de inscrição por comprovada carência, se inscreveram para os cursos de Licenciatura em Química e Geografia respectivamente. Novamente, sentiu-se o gosto tão apurado da vitória. Especialmente para Adriano da Silva Andrade, a vitória teve um sabor redobrado. Primeiro, porque foi responsável por uma importante e estratégica contribuição para a execução deste Projeto, conseguindo verbas para a construção da casa de farinha que, mesmo sem saber, futuramente haveria de se tornar palco de grandes vitórias no campo da educação, incluindo a sua própria. Segundo, porque depois de tantos descaminhos já com a idade de 31 anos, conseguiu realizar um velho sonho, que acalentava. Adriano, quando tudo parecia impossível, deu um exemplo de determinação e coragem para vencer,

acrescentando mais um tijolo na construção da motivação dos jovens. Fazendo um balanço dos resultados do PRECE, constatamos que em um tempo recorde foram colocados quatro alunos dentro de uma universidade pública e ainda gratuita. Esses alunos também gratuitamente, hoje, tanto se alimentam no restaurante universitário, como moram em residência estudantil. Os mais antigos já foram agraciados com bolsas de trabalho e pesquisa, recebendo 150 a 240,00 reais, para trabalhar 12 horas por semana. Constatamos também que, estes estudantes que hoje já estão em um estágio mais evoluído de conhecimento, dedicam-se, durante os finais de semana, a atividade de ensino aos seus colegas que ainda estão fazendo os supletivos do primeiro e segundo graus. Esta atitude faz com que aqueles que foram abençoados, tenham a oportunidade de abençoar a outros e utilizarem os seus conhecimentos para darem continuidade ao projeto não somente se beneficiando a si próprios. Depois de aproximadamente quatro anos de existência de fato, mas não de direito, hoje, damos um passo para a fundação do PRECE, no papel e no cartório. Hoje, aprovamos um estatuto, elegemos uma diretoria e um conselho fiscal, normas estabelecidas para a existência oficial de uma entidade. No entanto esta associação que ora se cria oficialmente, já há quatro anos pulsa no coração de jovens que tiveram a coragem de crer que podem e devem vencer, de jovens que não se entregaram diante das limitações impostas por aqueles que deveriam dar-lhes condições, e desafiaram os seus limites em busca da própria superação. O PRECE é uma tentativa de fazer acontecer, de não esperar por governantes ou líderes políticos. O PRECE, hoje, se estabelece oficialmente, constituído por um grupo de jovens cuja meta principal não é se dar bem na vida e nem ter uma formação universitária. cremos que esses são os meios, os quais, os integrantes deste Projeto procuram conquistar para através deles servir a Deus e aos homens. Os sócios do PRECE se colocam como instrumentos de transformação da sociedade, contribuindo para o estabelecimento do Reino de Deus, onde ninguém pode ser tratado pelo que tem, onde todos são iguais perante o Criador e perante os homens, onde a paz, a justiça e o amor são valores verdadeiramente praticados e absolutamente inquestionáveis. Após realizar o relato histórico do projeto, o Presidente falou sobre o lançamento do jornal Tribuna do Estudante, que naquele dia publicava o seu primeiro número, enalteceu ainda a importância deste periódico mensal e vaticinou que no futuro ele se transformaria num importante veículo de comunicação da região. Após a apresentação do jornal, o presidente solicitou aos presentes que assinassem uma lista de presença posta na mesa, para que ficasse registrado o nome de todos os que inicialmente apoiavam o projeto. O presidente deu por encerrada a sessão, e eu secretária lavrei a presente ata que

depois de lida, segue assinada pelo Presidente da Assembléia, por mim, secretária e por todos os demais presentes que passam a ser considerados membros fundadores. Pentecoste, 18 de outubro de 1998.

DIRETORIA

Presidente: Manoel Andrade Neto.

RG 10102104 CRQ-10 CPF 163189513-34.

Vice-Presidente: Francisco Antônio Alves Rodrigues

RG 153513888 SSP-CE CPF 754397433-91.

1ª Secretária: Ana Maria Teixeira Andrade

RG 99002054913 SSP-CE CPF 422744863-87.

2º Secretário: Francisco José Teixeira Gonçalves

RG 2236041-92 SSP-CE CPF 846860653-72.

1º Tesoureiro: José Noberto Sousa Bezerra

RG 2656996-93 SSP-CE CPF 746779283-15.

2º Tesoureiro: José Orismar da Silva Barroso

RG 2784027-94 SSP-CE.

Secretário Executivo: Adriano Sérgio da Silva Andrade

RG 95002557793 SSP-CE CPF 762378183-91.

CONSELHO FISCAL

Genival Barros da Silva

RG 2860228-94 SSP-CE CPF 773688783-72.

Francisco Nacélio Gomes da Silva

RG 3119630-96 SSP-CE.

Carlos Roberto de Sousa Gomes

RG 3135343-96 SSP-CE.

SUPLENTES

Maria do Carmo Sousa Gomes.

RG 99002037601 SSP-CE.

Francisca Raquel de Sousa Gomes.

RG 2656868 SSP-CE.

Válido somente com o selo de autenticidade do TI



Protocolo Reg. 277 nº 1561	Prenotado.
Em 22 de 05 de 2000.	
Matrícula nº 937	
de 13/6 - Reg. Imóveis	
em 22 de 05 de 2000	
OFICIAL DO CRT. D. I.	

CAROLINE SOARES GONDIM
REGISTRO DE IMÓVEIS
Maria Helena Soares Gondim
CGC 08.276.671/0001-25
FONE 352.13 20

LISTA DE PRESENÇA DA REUNIÃO DE FUNDAÇÃO DO
 PROJETO EDUCACIONAL CORAÇÃO DE ESTUDANTE.
 CASA DE FARINHA - COMUNIDADE DE CIPÓ - PENTECOSTE, 18 DE OUTUBRO DE 1998.

FOLHA Nº 1

NO	PRESENTE	COMUNIDADE
01	M. H. S.	Cipó
02	Ana Maria Teixeira Andrade	Cipó
03	Carlos Roberto de Sousa Gomes	Cipó
04	Yosi Roberto Sousa Bezerra	Comafistula
05	Genival Barros da Silva	Canadistula
06	Rosa Raquel de Sousa Gomes	Cipó
07	Sumaira José Teixeira Peçanha	Jardim
08	F. C. Paiva da Silva Gomes	Capivara
09	Jose Arismar da Silva Barroso	Parnaíba
10	Mariano do Carmo de S. Gomes	Cipó
11	ADRIANO SÉRGIO DA SILVA ANDRADE	CIPÓ
12	Francois Antonio Alvo Rodrigues	Servinhá
13	Angélica Luiz Lopes	Comafistula
14	Robraão da Silva Andrade	CIPÓ
15	F. dos chagas Cunha da Silva	Parnaíba
16	F. J. Santos de Oliveira Ribeiro	capivara
17	M. de Fatima M. de Lima	Cipó
18	Helena de Fatima de S. Gomes	Cipó
19	Rafaelina de Sousa Gomes	Cipó
20	Anta Selvalina M. de Lima	Cipó
21	M. R. R. de Sousa Gomes	Pentecoste
22	Maria Marcilene Oliveira do Carmo	Umbreira
23	Marlene Araújo dos Santos	Umbreira
24	Valdey Silva de Sousa	Tamariz
25	Daiana Paula Rodrigues de Sousa	Boa Vista

LISTA DE PRESEÇA DA REUNIÃO DE FUNDAÇÃO DO
 PROJETO EDUCACIONAL CORAÇÃO DE ESTUDANTE.

FOLHA Nº 2

CASA DE FARINHA - COMUNIDADE DE CIPÓ - PENTECOSTE, 18 DE OUTUBRO DE 1998.

NO	PRESENTE	COMUNIDADE
26	Antonio Idavari Luiz Moura.	Canafistula
27	Luciana Marques Luiz.	Canafistula
28	Fco elio de Sousa Bezerre.	Canafistula
29	Marta Maria Rodrigues de Sousa	Boca Vista
30	José de Paula	Boca Vista
31	Norma Gercielia Almeida Avendaño	Porruco
32	Getulio Roberto Vitorino dos Dourados	Pentecoste
33	Olavo Maria Zorzeira	Pentecoste
34	Paulo Farias da Silva	Pentecoste
35	Eliziane dos	Canal
36	Ana Célia Luiz Lopes	Canafistula
37	Giselda Alves dos Santos	Canafistula
38	Antonio Celio Sousa Luiz	Canafistula
39	Elisardo Santos Luiz	Canafistula
40	Rocilda de Moura Luiz	Canafistula
41	Alfredo Guerra do Costa	Canafistula
42	Mãe Amélia S. Bezerre	Canafistula
43	Mãe Giselda Costa Luiz	Canafistula
44	Charlote Pereira da Silva	Canafistula
45	Jelena Estevão da Costa	Canafistula
46	Terezinha Luiz Lopes	Canafistula
47	Traci Lopes da Costa Neto	Canafistula
48	Fátima de Kátia Marques Luiz	Canafistula
49	Mãe Kauderua dos Santos Lopes	Canafistula
50	Juliana Marques Luiz	Canafistula

LISTA DE PRESENÇA DA REUNIÃO DE FUNDAÇÃO DO
PROJETO EDUCACIONAL CORAÇÃO DE ESTUDANTE.

FOLHA Nº 3

CASA DE FARINHA - COMUNIDADE DE CIPÓ - PENTECOSTE, 18 DE OUTUBRO DE 1998.

NO	PRESENTE	COMUNIDADE
51	M ^{te} Francisca de Silva Gomes	Capivara
52	Paulo Roberto Marques dos Santos	Canajistuba
53	Ana Angélica B. B. Santos	Canajistuba
54	Raimundo Alves dos Santos	Canajistuba
55	Antônio dos Santos Luz	Canajistuba
56	Valdemira Ramos Bonfosa	Pentecoste.
57	Marli Bezerra Andrade	Cipó
58	Maria Socorro de Sousa Pontes	Tamarina
59	Francisca Adelaide da Silva Pontes	Tamarina
60	Francisca de Sousa Gomes	Cipó
61	Maria Conceição Cunha da Silva	Parnaíba
62	Flo Carmezita Barros de Paulo	Friscos
63	Feg da Silva Andrade	Cipó
64	Antônio Carlos Unomás	Capivara
65	Milena	Capivara
66	José Oscar Lima de Oliveira	Canajistuba
67	Antônio Idivan Luiz Moura	Canajistuba
68	Elizete Pinote Bezerra	Fontalva
69	Rosa Tereza dos Santos	Fontalva
70	Assimé Ribeiro Filho	Capivara
71	Maria Picardina de O. Ribeiro	Capivara
72	Zosé Pereira de Souza	Parnaíba
73	Crístiano	Parnaíba
74	Antônio Evandro Cunha da Silva	Parnaíba
75	Silvia Regina de Sousa Gomes	Cipó

LISTA DE PRESENÇA DA REUNIÃO DE FUNDAÇÃO DO
 PROJETO EDUCACIONAL CORAÇÃO DE ESTUDANTE.
 CASA DE FARINHA - COMUNIDADE DE CIPÓ - PENTECOSTE, 18 DE OUTUBRO DE 1998.

FOLHA Nº 4

NO	PRESENTE	COMUNIDADE
76	JOSE ERINALDO SANTOS #113	Canapituba
77	Juliane Marques Cardoso	Canapituba
78	Gilvan Santos da Costa	Canapituba
79	Reinaldo Augusto Castro	Canapituba
80	José Rômulo Freitas Costa	Joaquim
81	Maria Queilena Pereira da S.	Canapituba
82	Maria Gildônia Santos da Costa	Canapituba
83	Maria Lucia Costa da Costa	Canapituba
84	Joaquim Maria de Lima	Cipó
85	Marcos Rocha dos Santos	Cipó
86	Frederico Amorim de Paiva	Capivara
87	José Alfenor Sousa da Rocha	Cipó
88	Antônio Eduardo Braga da Silva	Cipó
89	Maria da Silva Adriânia	Cipó
90	José Augusto de Paiva	Capivara
91	Luiz Roberto Rodrigues Santos	Capivara
92	Severino dos Santos Borges	Candiba
93	José Almir Rodrigues Santos	Candiba
94	Antônio Carlos Santos Braga	Candiba
95	Leandro Assis Sobrinho Barbosa	Candiba
96	Antônio Barbosa da Silva	Cipó
97	Antônio Regina de Sousa	Cipó
98	José Maria	Cipó
99	Maria e José Antônio de Lima	Cipó
100	Maria Jovita Amorim de Lima	Cipó

LISTA DE PRESENÇA DA REUNIÃO DE FUNDAÇÃO DO
 PROJETO EDUCACIONAL CORAÇÃO DE ESTUDANTE.
 CASA DE FARINHA - COMUNIDADE DE CIPÓ - PENTECOSTE, 18 DE OUTUBRO DE 1998.

FOLHA Nº 5

NO	PRESENTE	COMUNIDADE
101	Maria Susmar de Oliveira Costa	Caciubas
102	Odete Feltosa Teixeira S.	Ombreina
103	Rosa Araujo dos Santos	Ombreina
104	Maria do Socorro O. do Carmo	Ombreina
105	Marta Helena O. do Carmo	Ombreina
106	Maria Miro	Camafiteira
107	Maria Alotice Ribeiro Sousa	Camafiteira
108	Sônia Maria Holanda de Sousa	Ombreina
109	Eliane Martins Hurtado	Ombreina
110	Sosi Gerceir de Souza	Camafiteira
111	Maria Joana Maria Pereira	Ombreina
112	Maria Joana	Ombreina
113	Madalena Barros Barbosa	Ombreina
114	Eveline de Sousa Teixeira	"
115	Maria Joana	Camafiteira
116	Maria Jacqueline	"
117	Francisca Azeite de Souza	"
118	Jairo	"
119	Maria Giuliana	"
120	Jaqueline	"
121	Maria Benilde de Oliveira	"
122	Maria Silva Gomes	"
123	Francisca Regina da Silva S.	"
124	Adimunda de Sousa	"
125	Francisca Marcilene Gomes da Silva	"

LISTA DE PRESENÇA DA REUNIÃO DE FUNDAÇÃO DO
 PROJETO EDUCACIONAL CORAÇÃO DE ESTUDANTE.
 CASA DE FARINHA - COMUNIDADE DE CIPÓ - PENTECOSTE, 18 DE OUTUBRO DE 1998.

FOLHA Nº 6

NO	PRESENTE	COMUNIDADE
126	<i>[Handwritten signature]</i>	Fortaleza
127	Melo Paulo Lima	" "
128	Benjamin Marques Romz	PANA FÍSTULA
129	Erabine Costa Luz	Canajistula
130	Etta Buz Lopes	CANAFISTULA
131	Danielli Luz Bezerra	" "
132	M ^{ra} Iranide S. S. Ferreira	Boa Vista
133	Jose Edmar S L	Cen Fístula
134	Helena Luz Lopes	Canajistula
135	Manuela Sousa Figueira	Boa Vista
136	Edna Z de Freitas	" "
137	Maria Paula Vieira	Capitania
138	Maria Helenita Lopes Luz	Canajistula
139	JOSE AGAMENON DE ALMEIDA	MULUNGU
140	Antonio Ewandro Castro Silva	Canajistula
141	Raimundo Bezerra de Azevedo	CANAFISTULA
142	Fernando Bezerra Gomes	Apicôres
143	Antonia Eudéria S. de Oliveira	Capitania
144	Antônia Delysina V. de Oliveira	Capitania
145	Antonio Evangelista Gonçalves	JARDIM
146	MARTA TEIXEIRA GONÇALVES	JARDIM
147	Francisco de Paulo	Capitania
148	Jose Eduardo Santos da Costa	Canajistula
149	Lucio Flavio dos Santos Alves	Canajistula
150	Domingos Elias dos Santos Lopes	Canajistula

LISTA DE PRESENÇA DA REUNIÃO DE FUNDAÇÃO DO
 PROJETO EDUCACIONAL CORAÇÃO DE ESTUDANTE.
 CASA DE FARINHA - COMUNIDADE DE CIPÓ - PENTECOSTE, 18 DE OUTUBRO DE 1998.

FOLHA Nº 7

NO	PRESENTE	COMUNIDADE
151	Raúlino Luz	Coração Pentecoste
152	Antonio Roberto Augusto da Silva	Coração Pentecoste
153	Francisco José de Freitas Pontes	Coração Pentecoste
154	Antonio Ferreira O Gifo	
155	José Paulo	Boa Vista
156	Arão Américo do Filho	CIPÓ
157	Raimundo Nunes da Mata (Buda)	Pentecoste
158	Madama D. Souza Damasceno	Fontaleza
159	Eduardo Pereira da Silva	Jandira
160	Maria Claudiana da Silva	Capivara
161	Maria Bizarra da Silva	Capivara
162	Carlos Basílio dos Santos	Jamari na
163	Nonato Pontes	Jamari na
164	João Antonio Teixeira Gonçalves	Jardim
165	Antonio Rodrigues Pontes	Capivara
166	Roberto Araújo Moura Filho	Capivara
167	Luiz Neto Araújo da Silva	Capivara
168	Patrícia Ferreira Cunha	Capivara
169	João Carlos Sabino da Costa	Capivara
170	Maria Clediana Lima dos Reis	CIPÓ
171	Antônia Gilene Rocha Araújo	CIPÓ
172	Janeira de Sousa Maciel	Capivara
173	Jose cin da Silva	Capivara
174	Somália Maria P. de Oliveira	Capimbas
175	Alexandra Bezerra Gomes	Alvarado

LISTA DE PRESENÇA DA REUNIÃO DE FUNDAÇÃO DO
 PROJETO EDUCACIONAL CORAÇÃO DE ESTUDANTE.

FOLHA Nº 8

CASA DE FARINHA - COMUNIDADE DE CIPÓ - PENTECOSTE, 18 DE OUTUBRO DE 1998.

NO	PRESENTE	COMUNIDADE
176	Antônio José de Almeida Silva	Capivara
177	Luiz Cláudio da Silva	Boa Vista
178	Paulo José da Silva Pereira	Capivara
179	Roberto da Silva Pereira	Capivara
180	Antônio José da Silva Pereira	Capivara
181	Wellington da Costa	Capivara
182	Roberto José da Silva	Capivara
183	Herbánderia Rodrigues da Silva	Capivara
184	Marcelo da Silva	Capivara
185	Luiz Roberto da Silva	Capivara
186	Alti Regina da Silva	Capivara
187	João Wilson da Silva	Capivara
188	Francisco Elmano Rodrigues da Silva	Capivara
189	Roberto da Silva	Jardim
190	Roberto José da Silva	Jardim
191	Antônio da Silva Gomes dos Santos	Jardim
192	Roberto da Silva Gomes dos Santos	Jardim
193	João José da Silva Gomes dos Santos	Jardim
194	Roberto da Silva Gomes dos Santos	Jardim
195	Antônio da Silva Gomes dos Santos	Jardim
196	Fábio de Paiva Pequeno	Capivara
197	Cláudia Alves dos Santos	Capivara
198	João José da Silva Gomes dos Santos	Capivara
199	Roberto da Silva Gomes dos Santos	Capivara
200	Antônio da Silva Gomes dos Santos	Capivara
201	Antônio da Silva Gomes dos Santos	Boa Vista
202	Roberto da Silva Gomes dos Santos	Capivara

ANEXO C- INSTITUTO CORAÇÃO DE ESTUDANTE

INSTITUTO CORAÇÃO DE ESTUDANTE

CAPÍTULO - I

DO NOME, SEDE, NATUREZA E OBJETIVO.

Art. 1º - O Instituto Coração de Estudante, constituído em 18 de outubro de 1994 e registrado em 2000, com sede na comunidade de Cipó, s/n Cep 62.640-000, no município de Pentecoste e com foro em Pentecoste – Ceará é uma Pessoa Jurídica de Direito Privado Civil, de caráter filantrópico, sem fins econômicos, que terá duração por tempo indeterminado e reger-se-á pelo presente Estatuto em conformidade com a legislação vigente.

Art. 2º - O Instituto Coração de Estudante tem como objetivos oferecer serviços e atendimentos sócio-educativos no nordeste brasileiro.

Art. 3º - O Instituto visa promover a formação de capital humano crítico-reflexivo nos diferentes níveis de conhecimento, capaz de protagonizar o desenvolvimento local de forma sustentável, utilizando as estratégias da educação compartilhada.

Art. 4º - Para atingir suas finalidades o Instituto deverá atuar na:

- I. Elaboração e execução de projetos sociais, culturais e produtivos para beneficiar a comunidade local;
- II. Prestação de serviços e atendimentos na área de educação informal e não-formal;
- III. Escolarização na educação básica através da modalidade de educação de jovens e adultos;
- IV. Preparação para o ingresso no Ensino Superior;
- V. Orientação profissional com o objetivo de trabalhar as questões e dificuldades dos jovens referentes à escolha da profissão.
- VI. Inclusão digital por meio da execução de projetos;
- VII. Profissionalização através do ensino técnico;
- VIII. Elaboração e execução de programas de apoio ao estudante e orientação ao recém-graduado para sua inserção no mercado de trabalho;
- IX. Promoção da integração entre o estudante e os profissionais graduados no desenvolvimento da sustentabilidade local;
- X. Realização de estudos técnicos, projetos de pesquisa e desenvolvimento de metodologias, no sentido de colaborar com o desenvolvimento sustentável de comunidades de baixa renda.
- XI. Prestação de auxílio técnico, consultoria e assessoria a entidades congêneres que desejarem desenvolver trabalho na área de ação do Instituto, assessorando-as na elaboração, implantação e manutenção de projetos;
- XII. Geração de renda para a sustentabilidade local através dos princípios da sócio economia solidária.
- XIII. Fomentação de projetos culturais que resgatem a identidade e os valores das comunidades assistidas pelo instituto.

CONTIENE COMO ORIGINAL

- XIV. Promoção de ações na área ambiental que visem à conservação, a recuperação e o aproveitamento sustentável dos recursos naturais do semi-árido.
- XV. Representação jurídica, para defesa dos direitos comunitários quando necessário;

§ 1º - No cumprimento de suas finalidades estatutárias, fica expressamente proibida a discriminação em virtude de credo, cor, raça, condição econômica, nacionalidade ou sexo.

§ 2º - Para atingir os fins deste artigo, o Instituto Coração de Estudante poderá contratar prestação de serviços intermediários, técnicos especializados e aceitar colaboração de instituições que tenham finalidades e objetivos semelhantes aos seus.

Art. 5º - O Instituto terá um regimento interno que aprovado pela assembléia geral disciplinará o seu funcionamento.

Art. 6º - São Políticas Gerais do Instituto:

- I. Atuação desvinculada de quaisquer atividades de cunho político-partidário
- II. Promoção de valores éticos e cristãos sem vínculo religioso;
- III. A educação transformadora e libertadora com os princípios da educação popular;
- IV. A consolidação e a difusão da mutua cooperação entre os educandos (educação compartilhada), como estratégia para a aquisição do conhecimento elaborado.
- V. O desenvolvimento da autonomia intelectual dos educandos e a transformação destes em sujeitos capazes de fazer escolhas e tomar decisões.
- VI. A formação de cidadãos cooperativos, comprometidos com o desenvolvimento e transformação da realidade local.
- VII. A Construção coletiva da gestão das atividades administrativas
- VIII. O Estimulo ao empreendedorismo cooperativo, que visem à produção de bens e geração de renda de forma justa e igualitária.
- IX. O re-investimento dos recursos humanos locais formados nas suas comunidades de origem;
- X. Incompletude dos serviços e o estabelecimento de parcerias com entidades afins;
- XI. O Estimulo as artes e desenvolvimento da cultura local.

CAPÍTULO – II

DOS ASSOCIADOS

Art. 7º – O Instituto Coração de Estudante é constituído por número ilimitado de associados, podendo filiar-se somente maiores de 18 (dezoito) anos, distinguidos em quatro categorias:

- I. **Associados Fundadores:** os que ajudaram na fundação do Instituto;
- II. **Associados Colaboradores:** os que contribuem diretamente com as atividades do Instituto e queiram integrar o quadro de associados;
- III. **Associados Efetivos:** os que contribuem regularmente com as atividades do Instituto e não integram seu quadro de servidores;
- IV. **Associados Beneméritos:** os que integrarem o Conselho de Desenvolvimento Estratégico e após o cumprimento efetivo de seus mandatos queiram integrar o quadro de associados, e pessoas que prestaram relevantes colaborações ao Instituto;

Art. 8º – São deveres dos associados:

- I. Cumprir as disposições estatutárias e regimentais;
- II. Acatar as determinações da Coordenadoria Geral e as resoluções da Assembléia Geral;
- III. Auxiliar o Instituto a atingir suas finalidades;
- IV. Prestigiar seus empreendimentos e zelar pelo bom nome do Instituto;
- V. Comparecer às Assembléias ordinárias e extraordinárias;
- VI. Manter atualizado seu cadastro no Instituto e comunicar à Coordenadoria Geral por escritas mudanças de endereço para correspondência;
- VII. Pagar pontualmente as contribuições associativas caso venham a ser fixadas.

Art. 9º – São direitos de todos Associados quites com suas obrigações sociais:

- I. Gozar dos benefícios oferecidos pela entidade na forma prevista neste Estatuto;
- II. Participar das Assembléias Gerais Ordinárias e Extraordinárias com direito a voz e voto;
- III. Eleger a Coordenadoria Geral e a Comissão de Exames de Contas;
- IV. Destituir a Coordenadoria Geral e a Comissão de Exames de Contas;
- V. Aprovar a indicação dos membros para o Conselho de Desenvolvimento Estratégico e a Comissão Comunitária de Avaliação;
- VI. Aprovar o balanço anual;
- VII. Aprovar o Plano de Ação e o Relatório de Atividades anual;

Parágrafo único – Somente os Associados Efetivos podem ser votados para qualquer cargo da Coordenadoria Geral e Comissão de Exames de Contas, na forma prevista neste estatuto;

Art. 10 – Para tornar-se associado, o candidato deve cumprir às seguintes condições:

- I. Concordar com o presente Estatuto e expressar, em sua atuação no Instituto, os princípios nele definidos;
- II. Apresentar claro e inequívoco interesse pela área social e educação;
- III. Ter espírito de voluntariedade;
- IV. Ter idoneidade moral e reputação ilibada;
- V. Ter sido recomendado à Coordenadoria Geral por associado quite com suas obrigações sociais;
- VI. Assumir o compromisso de honrar pontualmente com as contribuições porventura fixadas na forma do presente Estatuto.
- VII. Ser aprovado em assembléia Geral

Art. 11 – Qualquer associado poderá renunciar sua condição social por meio de pedido escrito à Coordenadoria Geral. A renúncia será considerada efetiva a partir da data de recebimento do pedido.

Art. 12 – Os sócios do Instituto de uma forma geral, estarão sujeitos às seguintes penalidades:

- I. **Advertência** - Quando com palavras ou atitudes desrespeitarem seus companheiros, membros da Entidade ou a própria Entidade.
- II. **Suspensão** - Quando reincidirem nas faltas acima citadas ou cometerem outras que comprometem o bom funcionamento da Entidade.
- III. **Exclusão** - Em caso de reincidência nas faltas anteriores, em caso de agressões pessoais e corporais, ou quando havendo devida comprovação fizerem uso do cargo que ocupam para o seu próprio benefício.

Art. 13 - A exclusão do associado se dará nas seguintes questões:

- I. Grave violação do estatuto;
- II. Difamar o Instituto, seus membros, associados ou objetos;
- III. Atividades que contrariem decisões de Assembléias;
- IV. Desvio dos bons costumes;
- V. Conduta duvidosa, atos ilícitos ou imorais;
- VI. Falta de pagamento de três parcelas consecutivas das contribuições associativas.

§ 1º - O associado excluído por falta de pagamento poderá ser readmitido mediante o pagamento de seu débito junto a relatoria do Instituto.

§ 2º - A perda da qualidade de associado será determinada pela Coordenadoria Geral, cabendo sempre recurso à Assembléia Geral.

Art. 14 – A Assembléia Geral deverá ser convocada no prazo máximo de 30 dias para deliberar sobre a suspensão ou exclusão de qualquer associado, nos termos do artigo precedente.

Art. 15 - Os associados não respondem nem solidária nem subsidiariamente pelas obrigações e compromissos assumidos pelo Instituto.

CAPÍTULO – III
DOS ÓRGÃOS DA ADMINISTRAÇÃO

Art. 16 – O Instituto será administrado pela

- I. Assembléia Geral;
- II. Coordenadoria Geral;
- III. Comissão de Exames de Contas;
- IV. Comissão Comunitária de avaliação;
- V. Conselho de Desenvolvimento Estratégico.

§ 1º A fim de cumprir suas finalidades, o Instituto se organizará em tantas unidades de prestação de serviços, quantas se fizerem necessárias, as quais se regerão pelo presente estatuto.

§ 2º A Coordenadoria Geral poderá, criar ou extinguir Departamentos Sociais e Administrativos, *ad referendum* da Assembléia Geral.

§ 3º - Em todos os atos de gestão, os dirigentes do Instituto deverão adotar práticas necessárias e suficientes a coibir a obtenção, de forma individual ou coletiva, de benefícios ou vantagens pessoais.

Art 17 - A Assembléia Geral, órgão deliberativo dotado de soberania plena, constituir-se-á dos associados em pleno gozo de seus direitos estatutários.

Art. 18 – Compete à Assembléia Geral:

- I. Eleger e destituir a Coordenadoria Geral e a Comissão de Exames de Contas;
- II. Decidir sobre reformas do Estatuto Social;
- III. Decidir sobre a extinção do Instituto, nos termos do presente Estatuto;
- IV. Decidir sobre a conveniência de adquirir bens patrimoniais;
- V. Aprovar o regimento Interno;
- VI. Deliberar sobre a inclusão de novos associados ou mudança de categoria de sócios;
- VII. Aprovar o Plano de Atividades Anual;
- VIII. Aprovar as contas e balanço anual;
- IX. Deliberar sobre a admissão ou exclusão de associados.

Parágrafo único – Para as deliberações a que se referem os incisos I a IV é exigido voto concordante de no mínimo 2/3 dos presentes à Assembléia Geral especialmente convocada para esse fim, não podendo ela deliberar em primeira convocação sem a maioria absoluta dos associados, ou com menos de 1/3 nas convocações seguintes.

Art. 19 – A Assembléia Geral extraordinária se reunirá quando convocada pelo presidente da Coordenadoria Geral, pela Comissão de Exames de Contas, ou um quinto dos associados, que subscreverão e especificarão os motivos da convocação.

Art. 20 - A Assembléia Geral reunir-se-á ordinariamente uma vez por ano para:

- I. Apreciar o Plano de Ação anual;
- II. Apreciar Relatório anual de Atividades;
- III. Discutir e homologar as contas e o Balanço apreciados pela Comissão de Exame de Contas;
- IV. Demais assuntos de interesse do Instituto desde que conste no Edital de convocação.

Art. 21 - As Assembléias Gerais serão convocadas pela Coordenadoria Geral, Comissão de Exame de Contas ou por 1/5 dos associados, mediante editais afixados na sede do Instituto, com antecedência mínima de 15 dias úteis da data marcada para a reunião. Os associados serão, ainda, convocados por agenda anual, constante das reuniões e pautas previstas para o ano em exercício, entregues na primeira reunião do ano, protocolada.

Parágrafo único - A presença da totalidade dos associados substitui a formalidade de convocação prevista no *captut* deste artigo.

Art. 22 - A Assembléia Geral do Instituto será presidida pelo Presidente da Coordenadoria Geral ou, pelo Relator, na sua falta ou impedimento, por qualquer outro diretor, se também ausentes ou impedidos, por qualquer um dos associados, eleito para a função pelos associados presentes à assembléia.

Art. 23- A Assembléia Geral será instalada na hora prevista pelo edital de convocação, com a presença de, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) dos associados quites com suas obrigações sociais. Não havendo quorum será instalada 30 (trinta) minutos após o horário previsto em 2ª convocação com qualquer número de associados em condições de votar, salvo disposições contrárias constantes neste estatuto.

§ 1º. - As deliberações da Assembléia Geral serão tomadas por maioria de votos dos associados presentes, se maior quorum não for exigido por este Estatuto Social, cabendo a cada um somente um voto e não sendo permitido voto por procuração.

§ 2º. - As deliberações da Assembléia Geral obrigam a todos os associados, ainda que ausentes, dentro das disposições do presente Estatuto.

Art. 24 - A **Coordenadoria Geral**, Órgão Executivo do Instituto, será constituída por um Presidente e 03 (três) membros, sendo indicado para Relator o que obtiver maior número de votos.

Parágrafo único - O Mandato da Coordenadoria Geral será de 03 (três) anos, não havendo mais de que uma reeleição consecutiva.

Art. 25 - Compete à Coordenadoria Geral:

- I. Elaborar e executar Plano de Ação anual;
- II. Elaborar e apresentar à Assembléia Geral o Relatório de Atividades anual;
- III. Estabelecer relações com instituições públicas e privadas para mútua colaboração em atividades;

- IV. Propor a Comissão de Exame de Contas à aquisição, alienação e oneração dos bens imóveis.

Parágrafo Único – A Coordenaria Geral reunir-se-á, no mínimo, uma vez por mês.

Art. 26 – A eleição da Coordenadoria Geral acontecerá 30 (trinta) dias antes do término do atual mandato e se dará por escrutínio secreto podendo concorrer aos cargos somente os associados efetivos em pleno gozo de seus direitos estatutários.

Art. 27 – Compete ao Presidente da Coordenadoria Geral;

- I. Representar o Instituto em juízo, ou fora dele, ativa ou passivamente, no exterior ou em território nacional;
- II. Convocar reuniões de Assembléia Geral e da Comissão de Exame de Contas;
- III. Submeter o Relatório de Atividades anual e a prestação de contas do Instituto para apreciação da Comissão de Exame de Contas e aprovação da Assembléia Geral;
- IV. Apresentar à Assembléia Geral os planos anuais de trabalho das unidades de atendimento mantidas pelo Instituto, bem como os relatórios anuais;
- V. Celebrar acordos, contratos e convênios;
- VI. Receber doações patrimoniais;
- VII. Presidir a Assembléia Geral;
- VIII. Contratar e demitir funcionários;
- IX. Assinar em conjunto com o Relator os cheques para movimentação bancária.

Parágrafo Único – O Presidente da Coordenadoria Geral terá voto qualitativo em caso de empate.

Art. 28 – Compete ao Relator:

- I. Substituir o Presidente em suas faltas ou impedimentos;
- II. Assumir o mandato em caso de vacância até o seu término;
- III. Secretariar as reuniões da Coordenadoria Geral e Assembléia Geral e redigir as atas;
- IV. Publicar todas as notícias das atividades do Instituto;
- V. Atender a toda e qualquer correspondência;
- VI. Organizar o fichário dos associados;
- VII. Responsabilizar-se pelos livros, documentos e arquivos da secretaria;
- VIII. Arrecadar e contabilizar as contribuições dos associados, renda, auxílios e donativos em dinheiro ou em espécie, mantendo em dia a escrituração toda comprovada;
- IX. Pagar as contas das despesas autorizadas pelo Presidente da Coordenadoria Geral;
- X. Prestar relatório de receitas e despesas sempre que forem solicitadas;
- XI. Apresentar o relatório financeiro para ser submetido à Comissão de Exame de Contas;
- XII. Apresentar semestralmente o balancete a Comissão de Exame de Contas;

- XIII. Conservar sob sua guarda e responsabilidade o número e documento relativo às finanças do Instituto, inclusive contas bancárias;
- XIV. Assinar as contas, balancetes e balanços juntamente com o Presidente da Coordenadoria Geral;
- XV. Assinar cheques em conjunto com o Presidente da Coordenadoria Geral.

Art. 29 – Caberá ao Presidente, em conjunto com o relator, outorgar, em nome do Instituto, *procurações ad judicia e ad negotia et extra*, devendo ser especificados no instrumento os atos ou operações que poderão praticar e a duração do mandato, que poderá ser indeterminado no caso de mandato judicial.

Parágrafo único – A Coordenadoria Geral poderá contratar um Administrador Geral para auxiliá-la em suas atribuições.

Art. 30 – A Comissão de Exames de Contas, órgão parecerista, fiscalizador da gestão financeira do Instituto, composto de três membros, eleitos pela Assembléia Geral por escrutínio secreto.

Parágrafo único - o mandato da Comissão de Exame de Contas será coincidente com o mandato da Coordenadoria Geral.

Art. 31 – Compete a Comissão de Exames de Contas:

- I. Examinar os livros de escrituração, o balancete anual apresentado pelo Relator, os balanços e inventário que acompanham o relatório anual da Coordenadoria Geral, emitindo os respectivos pareceres;
- II. Apreciar a aquisição de bens e dar pareceres;
- III. Zelar pela observância dos princípios fundamentais da contabilidade e das normas brasileiras de contabilidade na prestação de contas e atos correlatos da Associação.

§ 1º - A Comissão de Exame de Contas tem ampla competência para fiscalizar todos os atos praticados pelos órgãos de administração, tendo livre acesso a todos os livros e documentos contábeis e sociais necessários à verificação da regularidade de aplicação dos recursos do Instituto, emitindo pareceres para a Assembléia Geral.

§ 2º - A Comissão de Exame de Contas reunir-se-á ordinariamente a cada seis meses e extraordinariamente quando convocada pela Coordenadoria Geral, ou sempre que for necessário. Será presidido por um de seus membros, eleito por eles.

Art. 32 - Perderão o mandato os membros da Coordenadoria Geral, do Conselho e das Comissões que incorrerem em:

- I. Malversação ou dilapidação do patrimônio social;
- II. Grave violação deste Estatuto;
- III. Abandono de cargo, assim considerado a ausência não justificada em 03 (três) reuniões ordinária consecutivas, sem a expressa comunicação ao presidente da Coordenadoria Geral;
- IV. Aceitação de cargo ou função incompatível com o exercício do cargo no Instituto;

Parágrafo Único - A perda do mandato será declarada pela Coordenadoria Geral e

homologada pela Assembléia Geral convocada somente para este fim, nos termos da Lei, onde será assegurado o amplo direito de defesa.

Art. 33 – O Conselho de Desenvolvimento Estratégico, órgão consultivo, composto por 04 (quatro) profissionais e especialistas, amigos do Instituto indicados à Coordenadoria Geral pelos núcleos de atendimentos e aprovados em Assembléia Geral.

§ 1º. - o mandato do Conselho de Desenvolvimento Estratégico, será de 03 (três) anos e coincidente com o mandato da Coordenadoria Geral, não havendo mais de que uma reeleição consecutiva.

§ 2º. - São atribuições dos Conselheiros contribuir para o desenvolvimento do Instituto por meio da emissão de pareceres para implementação de novos Projetos, quando solicitados pela Coordenadoria Geral, indicação de fontes financiadoras e expansão de parceiros do Instituto.

§ 3º. - As reuniões do Conselho serão sempre convocados pela Coordenadoria Geral do Instituto. A Coordenação da equipe será exercida por um dos Conselheiros escolhidos entre eles.

§ 4º. - Os Conselheiros que cumprirem seu mandato satisfatoriamente serão indicados a compor o quadro de associados beneméritos.

Art. 34 - A Comissão Comunitária de Avaliação é órgão parecerista de apreciação das atividades desenvolvidas pelo Instituto, composta por 05 (cinco) representantes das comunidades atendidas pelo Projeto, indicadas pelos próprios beneficiários e aprovados em assembléia Geral.

§ 1º. - O mandato da Comissão Comunitária de Avaliação será de 03 (três) anos e coincidente com o mandato da Coordenadoria Geral, não havendo mais de que uma reeleição consecutiva.

§ 2º. - São atribuições da Comissão Comunitária de Avaliação, contribuir para o desenvolvimento do Instituto por meio da emissão de pareceres sobre a qualidade do trabalho desenvolvido, indicando propostas para solução dos problemas apresentados.

§ 3º. - As reuniões da Comissão serão semestrais ou sempre que convocados pela Coordenadoria Geral do Instituto. A Coordenação da equipe será exercida por um dos Conselheiros escolhidos entre eles.

CAPÍTULO IV

RECEITAS, PATRIMÔNIO SOCIAL E SUA DESTINAÇÃO.

Art. 35 – Para realização de seus objetivos, a receita orçamentária do Instituto terá origem:

- I. Na contribuição de seus associados, nos donativos ou legados de terceiros, inclusive os oriundos do exterior;

- I. Na contribuição de seus associados, nos donativos ou legados de terceiros, inclusive os oriundos do exterior;
- II. Doações de pessoas físicas;
- III. Na participação de empresas privadas e organizações do Terceiro Setor através de patrocínio, financiamento, apoio no desenvolvimento de projetos, dedutíveis ou não da carga tributária;
- IV. Na realização de convênios em parceria com o Poder Público, atentando para a legislação e regulamentos vigentes municipais, estaduais e federais;
- V. Na comercialização de produtos oriundos dos projetos sociais, aplicando o resultado integralmente no desenvolvimento dos objetivos sociais, visando sua auto-sustentação;
- VI. Na promoção de campanhas, festas, eventos, bazares, gerando indiretamente, receita subsidiária;
- VII. Na prestação de serviços de assessoria técnica nos âmbitos do atendimento e gestão para entidades congêneres.

Art. 36 – Toda a receita orçamentária, subsidiária, inclusive as subvenções, doações e demais contribuições recebidas pelo Instituto serão integralmente aplicadas no País e nas finalidades a que o Instituto está vinculado.

Parágrafo único – Os bens móveis, imóveis e semoventes, deverão ser inscritos regularmente em livro próprio para controle, além do exigido em registros contábeis.

Art. 37 – O patrimônio do Instituto é constituído dos bens e direitos que possui atualmente e dos que vier a adquirir, a título oneroso ou gratuito, aplicando integralmente suas rendas, recursos e eventuais resultados operacionais na manutenção e desenvolvimento de seus objetivos institucionais no território nacional.

§ 1º - O Instituto não constitui, e não poderá constituir patrimônio de indivíduo, família, entidade de classe ou instituição sem caráter filantrópico ou beneficente.

§ 2º - O acervo patrimonial adquirido com recursos públicos, na hipótese de o Instituto perder sua qualificação, será transferido a outra pessoa jurídica, preferencialmente que tenha o mesmo objetivo social.

§ 3º - Os recursos advindos dos poderes públicos serão aplicados dentro do município de sua sede ou no caso de haver unidades prestadoras de serviço a ela vinculado no âmbito do Estado concessor.

Art. 38 – O Instituto não remunera, nem concede vantagens ou benefícios, por qualquer forma ou título, bem como a distribuição de resultados, ou dividendos, bonificações, participações ou parcela de seu patrimônio, sob qualquer forma ou pretexto, a seus diretores, associados efetivos, conselheiros, instituidores, benfeitores ou equivalentes.

CAPÍTULO V

REFORMA DO ESTATUTO, LIQUIDAÇÃO E DISSOLUÇÃO.

Art. 39 – A Assembléia Geral especialmente convocada para este fim pelo Presidente da Coordenadoria Geral ou por 1/5 (um quinto) de seus membros, e desde que mediante o voto favorável de pelo menos 2/3 (dois terços) dos integrantes do Quadro Social com direito a voto, poderá deliberar sobre a reforma do Estatuto Social e a liquidação do Instituto, a qual também poderá ocorrer nos casos previstos em lei.

Parágrafo único - Na Assembléia Geral que deliberar sobre a liquidação do Instituto, será indicado o liquidante, sua remuneração se for o caso, e estabelecida a forma de processamento da mesma.

Art. 40 – Em caso de dissolução do Instituto, pagos e satisfeitos os encargos sociais, o patrimônio remanescente, se houver, reverterá em benefício de uma entidade congênere sem fins lucrativos registrada no Conselho Nacional de Assistência Social, a juízo da Assembléia Geral que deliberar a dissolução.

CAPÍTULO VI

EXERCÍCIO SOCIAL E CONTAS DO INSTITUTO.

Art. 41 - O exercício social terá início em 1º de janeiro e término em 31 de dezembro de cada ano. Ao fim de cada exercício serão levantadas as Demonstrações Financeiras e preparado o relatório da Coordenadoria Geral referente ao período, relacionando as receitas e despesas verificadas durante o exercício em questão, para manifestação da Comissão de Exame de Contas e posterior remessa para apreciação e aprovação da Assembléia Geral.

Art. 42 – A prestação de contas do Instituto observará, no mínimo:

- I. os princípios fundamentais de contabilidade e as Normas Brasileiras de Contabilidade;
- II. a publicidade, por qualquer meio eficaz, no encerramento do exercício fiscal, do relatório de atividades e das demonstrações financeiras da Associação, incluindo certidões negativas de débito junto ao INSS e FGTS, colocando-os à disposição para exame de qualquer cidadão;
- III. a prestação de contas de todos os recursos e bens de origem pública recebidos será feita conforme determinado no parágrafo único do artigo 70 da Constituição Federal.

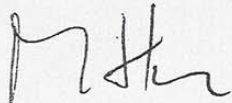
CAPÍTULO VII

DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 43 – São expressamente vedados, sendo nulos e inoperantes com relação ao Instituto, os atos de qualquer dirigente, procurador ou funcionário que o envolverem em obrigações ou negócios estranhos ao objeto social, tais como fianças, avais, endossos ou quaisquer garantias em favor de terceiros.

Art. 44 – Aplicam-se aos casos omissos ou duvidosos as disposições legais vigentes e, na falta destas, caberá à Diretoria dirimir dúvidas e deliberar a respeito *ad referendum* da Assembléia geral.

Pentecoste, 10 de agosto de 2004.



Manoel Andrade Neto

Présidente da Coordenação Geral



Mirtes de Sousa Rocha

OAB N° 4336


CARTÓRIO SOARES GONDIM

Registro de Títulos e Documentos

Apresentado hoje para registro, apontado no
protocolo sob o N.º de ordem 1567 e registrado
às fls. 414 do livro ALB de R.S.T
sob n.º de ordem 04-1-178.

Pentecoste-CE, 04/08/2004.

MARIA HELENA SOARES GONDIM
OFICIAL



CONFERE COM O ORIGINAL



CONFERE

ANEXO D – APROVADOS NO VESTIBULAR 2015 (LISTA PROVISÓRIA)

#	ALUNO		CURSO	UNIVERSIDADE
1	EDUARDA DOS SANTOS	IF3	BIOMEDICINA	PROUNI/FANOR
2	ANA CAROLINA CRUZ DE SOUSA	AC3	CIÊNCIAS AMBIENTAIS	UFC
3	ANTONIO ARTHUR DE OLIVEIRA	IF3	CIÊNCIAS E TECNOLOGIA	UFERSA
4	MARIA EDUARDA ALVES ALMEIDA	AC3	ENG COMPUTAÇÃO	UFC
5	FRANCISCO GILVAN GOMES DE SOUSA JUNIOR	IF3	CONTABILIDADE	PROUNI/FANOR
6	ANTONIO EDUARDO MOURA E CASTRO	AC3	DIREITO	UNIFOR
7	FRANCISCA INGRID SALES	AC3	DIREITO	UFC
8	PAULO TEIXEIRA DA MOTA NETO	AC3	ED FÍSICA	UFC
9	ANA LETICIA PINHO GALVAO	AC3	ENFERMAGEM	UFC
10	ORLEANE CHAVIS SOUSA BASTOS	AC3	ENFERMAGEM	FATENE
11	LUCAS DE SOUSA MOREIRA	AC3	ENG ALIMENTOS	UFC
12	KAYANN COSTA SOARES	IF3	ENG CIVIL	PROUNI
13	ANTONIA GABRYELLE DE SOUSA ABREU	AC3	GESTÃO DE TURISMO	PROUNI
14	LIVIA MARIA SILVA GOMES	AC3	NUTRIÇÃO	
15	FRANCISCA DEISIANE DE SOUSA COSTA	AC3	PEDAGOGIA	UFC
16	LAURA SALES DOS SANTOS SOUZA	AC3	PEDAGOGIA	UFC
17	MARCIRLANI PONTES MOTA	AC3	TURISMO	IFCE
18	MARIA VANESSA SILVA ALVES	IF3	BIOLOGIA	UFC
19	TALIA SOUSA IZIDORO	IF3	SERVIÇO SOCIAL	PROUNI
20	TATIANA SOARES DE SOUSA	IF3	GESTÃO COMERCIAL	PROUNI/FANOR
21	ANTONIO GABRIEL SOUSA DA SILVA	QC3	ADMINISTRAÇÃO	PROUNI/FANOR
22	BRUNO GARCES UCHOA MARTINS	QC3	ENG METALÚRGICA	UFC
23	FRANCISCO RODRIGO ALEXANDRE BRASILEIRO	QC3	ENG COMPUTAÇÃO	UFC
24			ENG CIVIL	PROUNI/FARIAS BRITO
25	JOSE VITOR VIANA DE CASTRO	QC3	ENG PESCA	UFERSA
26	LEVI PLUMA FERREIRA	QC3	LETRAS	UFC
27			DESIGN MODA	UFC
28	MARIA DAIANA ALMEIDA DOS SANTOS	QC3	JORNALISMO e PUBLICIDADE	PROUNI/FANOR
29	ROBERTA GOMES CARNEIRO	QC3	QUÍMICA	UFC
30			FARMACIA	PROUNI/FAMETRO
31			FARMACIA	UFC
32	ANTONIO RAONY MARQUES PAIVA	GD3	ED FÍSICA	UFC
33	ANTONIO WILLIAN DE OLIVEIRA ARAUJO		QUÍMICA	UECE
34	FRANCISCO THIAGO AMORIM GOMES	GD3	SERVIÇO SOCIAL	PROUNI/FATENE
35	SAMUEL VICTOR SILVA HERCULANO	GD3	ENG CIVIL	PROUNI
36	VITORIA MONTEIRO LADISLAU	GD3	QUÍMICA	IFCE