

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

ALLAN KADSON VALENTIMN ALVES

**O estudo do meio como possibilidade para significação e
potencialização no processo de ensino e aprendizagem:
Um estudo de caso do projeto Centro de Estudar Acaia
Sagarana**

São Paulo
2023

ALLAN KADSON VALENTIMN ALVES

**O estudo do meio como possibilidade para significação e
potencialização no processo de ensino e aprendizagem:
Um estudo de caso do projeto Centro de Estudar Acaia
Sagarana**

Trabalho de Graduação Integrado (TGI)
apresentado ao Departamento de Geografia da
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências
Humanas, da Universidade de São Paulo, como
parte dos requisitos para obtenção do título de
Bacharel em Geografia.

Área de Concentração: Ensino de Geografia
Orientador: Profº Drº Eduardo Donizeti Girotto

São Paulo
2023

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catalogação na Publicação

Serviço de Biblioteca e Documentação

Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

A474e

Alves, Allan

O estudo do meio como possibilidade para significação e potencialização no processo de ensino e aprendizagem: Um estudo de caso do projeto Centro de Estudar Acaia Sagarana / Allan Alves; orientador Eduardo Girotto - São Paulo, 2023.

65 f.

TGI (Trabalho de Graduação Individual)- Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Departamento de Geografia.

1. Educação. 2. Ensino. 3. Geografia. I. Girotto, Eduardo, orient. II. Título.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer primeiramente aos meus pais, Maria Leuza Valentim Alves e Antonio Clemente da Silva Alves por sempre acreditarem em mim e nos estudos como uma forma de transformação social independentemente das situações pelas quais passamos. Ao meu irmão Adson Kauan Valentim Alves por ser minha fonte de inspiração.

Agradeço ao meu professor e orientador Eduardo Donizeti Girotto, pelas aulas inspiradoras durante a graduação, além da paciência frente aos contratempos que me foram aparecendo.

Um agradecimento a todos os meus amigos e colegas que me acompanharam em parte dessa jornada acadêmica, em especial a Ana Luiza Amorim Nascimento, pela troca de ideias e sugestões ao longo da elaboração da pesquisa, e a Danilo Hernandes, por todas as instruções e ensinamentos como professor e meu grande parceiro e inspiração na educação.

Um agradecimento especial aos educadores e alunos do Centro de Estudar Acaia Sagarana pela disposição de colaborar nesta pesquisa.

E por fim, a todos os professores pelos quais eu passei enquanto aluno, pelo entusiasmo e ardor que pulsam ao ensinar, e que serviu de incentivo para que eu também pudesse escolher com toda certeza que tenho, que meu caminho na vida passa também por ser professor.

RESUMO

ALVES, Allan Kadson Valentimn. **O estudo do meio como possibilidade para significação e potencialização no processo de ensino e aprendizagem: Um estudo de caso do projeto Centro de Estudar Acaia Sagarana.** 2023. Trabalho de Graduação Individual (TGI) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023.

A distância entre os objetos de estudos e os alunos é um dos fatores que mais prejudicam o processo de ensino e aprendizagem na educação, visto que isso transforma os temas trabalhados em sala em temas estranhos aos alunos, causando pouca mobilização e fazendo pouco sentido para os estudantes. Pensando nisso, a prática pedagógica do estudo do meio surge como uma possibilidade para um ensino mais significativo, que permite que o aluno entre em contato direto com a realidade e a compreenda, tornando o processo de ensino e aprendizagem algo muito mais relevante e importante na vida do aluno. Na tentativa de entender melhor as potencialidades desta prática, este trabalho de graduação individual, buscará analisar as influências que o estudo do meio tem na relação dos alunos com o ato de estudar, após passarem por experiências do tipo. Isso se dará através de entrevistas a ex-alunos do projeto Acaia Sagarana, que oferece aulas gratuitas para uma turma anual de alunos e que realiza 3 estudos do meio, momentos centrais do currículo do projeto.

Palavras-chave: Estudo do meio. Educação. Ensino. Aprendizagem.

ABSTRACT

ALVES, Allan Kadson Valentim. **Field Studies as a Possibility for Significance and Enhancement in the Teaching and Learning Process: A case study of the project Centro de Estudar Acaia Sagarana.** 2023. Trabalho de Graduação Individual (TGI) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023.

The distance between the study subjects and students is one of the factors that most hinders the teaching and learning process in education, as it turns the topics covered in the classroom into unfamiliar subjects to the students, causing little engagement and making little sense to them. Considering this, the pedagogical practice of field studies emerges as a possibility for a more meaningful education, allowing students to directly engage with and comprehend reality, making the teaching and learning process much more relevant and important in students' lives. In an attempt to better understand the potential of this practice, this individual graduation project aims to analyze the influences that field studies have on students' relationship with studying, after experiencing such activities. This will be achieved through interviews with former students of the Acaia Sagarana project, which offers free classes to an annual group of students and includes 3 field study experiences as central moments of the project's curriculum.

Keywords: Field studies. Education. Teaching. Learning.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
1. PROJETO DE EDUCAÇÃO BANCÁRIA BRASILEIRA	10
1.1 Políticas neoliberais e sistema de metas	18
1.2 BNCC, repaginação do projeto	21
2. ESTUDO DO MEIO E SUAS POTENCIALIDADES	25
2.1 A importância do estudo do meio enquanto prática pedagógica	25
2.2 Elaboração do estudo do meio	27
2.3 Estudo do meio: uma prática voltada à interdisciplinaridade	31
3. ESTUDO DE CASO: ACAIA SAGARANA	34
3.1 Acaia Sagarana e Instituto Acaia	34
3.2 Currículo Acaia Sagarana	40
3.3 Análise das entrevistas	43
CONSIDERAÇÕES FINAIS	52
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	56
APÊNDICES	60
ANEXOS	64

INTRODUÇÃO

A educação, além de um direito fundamental e área essencial no desenvolvimento de qualquer país, também é um instrumento de transformação social, ainda mais em um contexto como o brasileiro, de uma sociedade constituída pela desigualdade e pobreza.

Porém, diferentemente daquilo que o senso comum costuma demonstrar, a educação, compreendida na relação indissociável entre os processos de ensinar e aprender, se constitui como fenômeno complexo e que nem sempre consegue alcançar os resultados esperados. Questões como o baixo nível de infraestrutura e investimento nas escolas, a rasa formação de professores, fragilidades emocionais, financeiras ou sociais dos alunos ou dos professores podem afetar negativamente o ensino e o processo de aprendizagem. No entanto, uma outra questão pode afetar tanto quanto as citadas anteriormente e a qual nem sempre se é dada a devida atenção, que é o fato dos objetos de estudos serem completamente distantes dos alunos, consequentemente, transformando o processo de ensinar e aprender em algo pouco significativo, tanto para os professores, obrigados a seguirem documentos curriculares e materiais que engessam o processo de ensino, quanto para os alunos, que vêem os objetos de estudo como temas estranhos, que fazem pouco sentido e que pouco os mobilizam.

Essa proximidade dos objetos ou temas de estudo com a realidade e conhecimento prévio que os alunos trazem consigo é uma das bases do pensamento freiriano e é algo que pode ser buscado para qualquer disciplina. Porém, dentre todas as disciplinas que constituem os componentes curriculares da educação básica brasileira, é a geografia uma das áreas mais potentes para isso.

O ensino de geografia trata da espacialização dos fenômenos, dinâmicas, processos e ações, antrópicas e naturais, sendo uma disciplina que trabalha e discute a realidade daquilo com que nos deparamos no nosso dia a dia. Ainda assim, por mais que se tratem de discussões da realidade do mundo, é comum que os alunos não se mobilizem por isso e então o processo de aprendizagem perde parte da força que poderia ter. Porém, dentro da própria geografia, em diálogo com outras disciplinas, isso pode ser minimizado, por exemplo, com a prática de estudo do meio para aproximar os estudantes do objeto estudado.

Entendemos o estudo do meio como uma prática importante nessa pesquisa para potencializar o ensino-aprendizagem, justamente por ser uma prática pedagógica que visa colocar o aluno em contato direto com uma dada realidade, orientado pelo professor, mas que permite que haja uma aproximação do aluno com o objeto estudado, dando mais significado ao conteúdo trabalhado. Segundo Lopes e Pontuschka (2009) o estudo do meio tem justamente a capacidade de significar o processo de ensino-aprendizagem, dando mais instrumentos para que o aluno passe a compreender aquela realidade:

Entendemos, e este é o objetivo deste trabalho, mostrar que a realização dos Estudos do Meio pode tornar mais significativo o processo ensino-aprendizagem e proporcionar aos seus atores o desenvolvimento de um olhar crítico e investigativo sobre a aparente naturalidade do viver social. (LOPES; PONTUSCHKA, 2009, p. 174)

A aproximação que o estudo do meio permite ao aluno em relação ao objeto de estudo faz com que ele tenha contato direto com as marcas que constituem o objeto, nesse caso o espaço, que tem suas marcas situadas no tempo, através das edificações do local, das memórias de quem ali vive, da organização e dinâmica entre os diferentes agentes constituintes daquele espaço. Ou seja, o estudo do meio permite a compreensão do local em sua totalidade constituinte, *in loco*, evitando ou ao menos diminuindo a influência dos meios de comunicação de massa e ideias do senso comum, que costumam naturalizar e pouco gerar questionamentos sobre as formações espaciais em que convivemos. Isso faz com o espaço se transforme em algo inerte, natural e sem intencionalidade no imaginário da população, que não dá a devida importância em compreender o espaço e nem em se reconhecer como um dos agentes que formam e transformam esse espaço, influenciando na sua própria vida, assim como na vida do coletivo ou comunidade daquele local (LOPES e PONTUSCHKA, 2009).

Além do ensino crítico que essa prática pedagógica oferece, o estudo do meio também é uma prática que, assim como Pontuschka, Bittencourt, Nadal e Kulcsar (1990) apontam, permite um trabalho "integrador das práticas de ensino" visto que promove o trabalho coletivo e, principalmente, interdisciplinar. E essa interdisciplinaridade do estudo do meio é importante já que a realidade, entendida aqui como complexa, só pode ser entendida de fato se nos atentarmos ao todo, ao conjunto que constitui a realidade, e não para partes individuais e separadas, como

sob uma lente cartesiana, assim como costumeiramente são entendidas as disciplinas escolares no ensino básico brasileiro. Sendo a realidade complexa, é necessário que o maior número de relações entre diferentes conteúdos sejam feitas durante o processo de aprendizagem, pois isso permite uma compreensão mais ampla e profunda da realidade. Esse olhar para o todo que a educação pode ter, Zabala (1998) chama de enfoque globalizador, e é de suma importância nesse processo de compreensão da realidade.

Nestes sistemas, os conteúdos de aprendizagem e sua organização em unidades didáticas só são relevantes em função de sua capacidade para compreender uma realidade que sempre se manifesta globalmente (ZABALA, 1998, p.141)

Assim sendo, o estudo do meio, ao instrumentalizar o aluno a entender a realidade de forma crítica e a partir de toda sua complexidade, também é uma prática que pode ser planejada em conjunto entre professor, escola e aluno, levando em consideração os interesses do aluno e da comunidade escolar. Isso permite que o aluno possa ressignificar aquilo que já sabia do objeto estudado, construindo novos saberes com as novas descobertas e relações formadas durante o estudo do meio, o que dá mais sentido e potencializa o processo de ensino e aprendizagem se aplicado com mais frequência no ensino público brasileiro.

Portanto, a pesquisa em questão buscará entender, através do estudo de caso do projeto Centro de Estudar Acaia Sagarana, que possui o estudo do meio como uma prática recorrente e central do seu currículo de aulas e que atende somente alunos provenientes da rede pública de ensino, se o estudo do meio muda ou não a visão de um grupo de alunos em relação aos tópicos estudados, como ou se essa prática mobiliza esses alunos e quais os resultados em relação à aprendizagem os alunos identificaram após os estudos do meio.

1. PROJETO DE EDUCAÇÃO BANCÁRIA BRASILEIRA

Pensando em explicar como a educação pode distanciar aluno e objeto de estudo, promovendo assim uma educação pouco crítica e reflexiva, um conceito importante que é preciso ter em mente e que será norteador de toda essa pesquisa, será o conceito de educação bancária do educador pernambucano Paulo Freire (1921-1997). Porém, para melhor compreendermos esse conceito, desenvolvido na obra “A pedagogia do oprimido”, publicado em 1986, será realizada uma breve contextualização teórica sobre pedagogia tecnicista, buscando identificar pelas características dessa linha de ensino, às críticas formuladas em torno dessa prática pedagógica, nos textos de Freire. O intuito é perceber como o conceito de educação bancária se constitui de forma enraizada no sistema educacional brasileiro, formando alunos que não conseguem desenvolver um conhecimento de forma crítica e são vistos como objetos a serem preenchidos com conteúdo, resultando no sujeito ativo da educação sendo apenas o professor.

Dessa forma, inicia-se a análise ao observar como ocorreu o começo da pedagogia liberal no Brasil, buscando compreender quais as práticas pedagógicas utilizadas por seus idealizadores. Após isso, será realizado um salto temporal até a aparição da Escola Nova, período que antecede a presença da pedagogia liberal tecnicista, amplamente criticada por Freire. E, por fim, serão realizadas breves considerações sobre a tendência progressista libertadora, tendência pedagógica defendida por Paulo Freire.

Conforme Libâneo (1984), são várias as tendências pedagógicas usadas para a prática escolar e por isso, também possuem diferenças entre si. E, pela necessidade de classificação, elas acabam se mantendo em categorias diferentes, no entanto, elas não aparecem de forma pura e nem se apresentam como práticas exclusivas no contexto escolar, muito menos reproduzem a totalidade da riqueza desse ambiente. Contudo, normalmente as mesmas são divididas em duas categorias, sendo elas as pedagogias de cunho liberal e as pedagogias de cunho progressivas. No primeiro caso, se inserem a pedagogia tradicional, a renovada progressivista, renovada não diretiva e a tecnicista. Já as progressivas são conhecidas pela pedagogia libertadora, libertária e crítico social dos conteúdos.

Aqui, iremos nos debruçar brevemente apenas para fins de esclarecimento, sobre algumas vertentes da pedagogia tradicional, diretiva, tecnicista e libertadora.

Historicamente, as doutrinas liberais presentes na educação surgiram em meados do século XIX, por influência dos ideais de “liberdade, igualdade e fraternidade”, criadas pela Revolução Francesa, como também do liberalismo do mundo Ocidental e do sistema econômico capitalista (QUEIROZ e MOTA, 2007).

Nesse sentido, comprehende-se, que:

O termo liberal não tem o sentido de "avançado", "democrático", "aberto", como costuma ser usado. A doutrina liberal apareceu como justificativa do sistema capitalista que, ao defender a predominância da liberdade e dos interesses individuais na sociedade, estabeleceu uma forma de organização social baseada na propriedade privada dos meios de produção". Nesse sentido, a pedagogia liberal seria a demonstração do que se propõe para esse tipo de sociedade (LIBÂNEO, 1984, p. 5)

Com isso, comprehende-se que o liberalismo educacional considera que a educação e os conteúdos oriundos dos saberes já existentes dos educandos, possuem mais importância do que as vivências e experiências adquiridas durante o processo de aprendizagem. Por conta disso, essa proposta pedagógica induz a manutenção do saber como um instrumento de dominação entre os grupos, já que tanto os sujeitos quanto suas consciências, devem ser controladas pela educação, com o propósito de manter a ordem vigente.

No que tange ao sistema educacional brasileiro, sua criação já iniciou sob uma perspectiva pedagógica liberal tradicional, já que de acordo com a historiografia tradicional, seus primeiros educadores foram padres jesuítas que adentraram ao Brasil, ainda no período Colonial (1549-1815), a qual integravam uma ordem religiosa da igreja católica chamada Companhia de Jesus, fundada em 1534 pelo padre Inácio de Loyola, sendo reconhecido oficialmente pela igreja por meio do padre Paulo III, em 1540. A companhia foi criada com o intuito de conter o avanço da Reforma Protestante pelo mundo, estando presentes em vários países e recebendo destaque pelo seu desempenho no Brasil Colonial. Esses jesuítas, tinham como objetivo espalhar os ensinamentos católicos, desenvolvendo um trabalho educativo e missionário. Logo, por consequência do esforço que vinham desempenhando durante os dois séculos seguintes, a igreja católica acabou se tornando uma grande influência na sociedade da época.

No aspecto educativo, o sistema de ensino proposto pelos jesuítas se baseiam em uma educação com predomínio e influência do catolicismo, ao passo que durante o período que permaneceram no país como educadores, utilizavam da catequização como meio de educar os povos indígenas. Conforme Souza, Miranda e Souza (2018, p.1), "a educação jesuítica era voltada para os filhos da classe dominante e para os índios. Os escravos, os pobres e as mulheres eram excluídos". Em relação a isso, a educação jesuítica se diferenciava sobre o ensino dos indígenas e dos filhos de colonos. Enquanto os povos originários eram ensinados para absorver as doutrinas católicas e se pacificar, cumprindo o ideal dos portugueses de dominação desses povos, o outro grupo já usufruía de um ensino que ia além da alfabetização, sendo necessária a criação de diversos colégios em várias partes do Brasil, como por exemplo nas cidades de Salvador e São Paulo.

Nessas escolas, o método de ensino utilizado era o *Ratio Studiorum*, que era um código representado pelo *Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Iesu*, manual utilizado pelos professores jesuítas. Nele, caracterizado como um manual prático, buscava padronizar os métodos de ensino e orientava o professor na organização de sua aula. Dessa forma, era observado, que:

O Plano contido no *Ratio* inicia-se com as regras do provincial, depois do reitor, do prefeito de estudos, dos professores de um modo geral, de cada matéria de ensino, incluía também, às regras da prova escrita, da distribuição de prêmios, do debel, dos alunos e por fim as regras das diversas academias. Pelo seu estilo humanístico e científico, o ensino jesuítico teve bastante repercussão entre as escolas Europeias, sendo que algumas aderiram ao plano (TOYOSHIMA; MONTAGNOLI; COSTA, 2016, p. 2).

Com isso, o ensino era realizado em duas etapas. A primeira, era voltada para o ensino da leitura e da escrita do Português e de doutrinas próprias do cristianismo, realizadas através da memorização e repetição dos conteúdos de obras produzidas pelos próprios jesuítas. E, a segunda, ao ensino de música instrumental e canto orfeônico. Além disso, os conhecimentos prévios dos alunos não eram considerados, por serem vistos como tábulas rasas, sendo necessário absorver os saberes propostos pelos educadores, sem que houvesse questionamentos. Contudo, com a crescente relevância e o grande domínio social exercido pela igreja, resultado do seu poder político e econômico, além dos conflitos gerados pela acusação de apoiar a resistência indígena, os jesuítas acabaram

sendo expulsos de Portugal em 1759, reverberando em sua saída também das colônias.

De fato, conforme exposto por Queiroz e Mota (2007, p. 9) “Ao longo da história da educação, a tendência liberal tradicional sofreu e sofre várias críticas, a saber: os conhecimentos adquiridos fora da escola não eram considerados como primeiro passo para a construção de novos conhecimentos”. Além dos saberes transmitidos pelos professores não têm relação com a vida dos alunos. Por outro lado, com o passar do tempo, foram surgindo diversas outras propostas pedagógicas. Logo, não tenho a intenção de expor todas as tendências educacionais que fizeram parte do sistema educacional brasileiro, sendo que às observações em torno da educação jesuíta foram usadas para se compreender que mesmo com as diversas mudanças que ocorreram por meio das propostas de educação vigoradas ao longo do tempo, a educação brasileira ainda possui resquícios do seu primeiro sistema educacional.

Dito isso, retoma-se a discussão em torno da presença de uma outra tendência de educação liberal, conhecida como pensamento liberal democrático, tendência que ficou conhecida no Brasil, por volta dos anos 1920 e 30. Concomitante a isso, a Escola Nova que se configurou como um movimento que buscava renovar o ensino por meio da modernização, a democratização, industrialização e urbanização da sociedade (MENEZES, 2021), se tornou destaque na Europa e América na primeira metade do século XX, pela importância atribuída à educação para a construção de uma sociedade inclusiva e democrática, além da defesa da educação pública acessível para todas as esferas da sociedade. Essa vertente, teve como principais teóricos Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), Heinrich Pestalozzi (1746-1827), Freidrich Fröbel (1782-1852), John Dewey (1859-1952), Edouard Claparède (1873-1940), Adolphe Ferrière (1879-1960), entre muitos outros, foram os expoentes na Europa (RISCHBIETER, 2007). E, dentro de seus estudos, compreendiam a Escola Nova ou Escola Ativa por meio de diferentes concepções, conceitualizadas como Renovada Progressiva e Pragmática, renovada não diretiva, culturalista, piagetiana e a montessoriana. Mesmo com visões diferentes, elas tinham em comum a proposta de desenvolver os fundamentos para a Escola Nova.

A singularidade dessa proposta estava presente na sua forma de compreender a educação. Ao contrário do que vinham sendo trabalhado na pedagogia tradicional, os alunos se tornavam os sujeitos da educação, sendo condicionados a desenvolverem um pensamento crítico por meio de suas próprias reflexões. Nesse sentido, prioriza-se às relações construídas em sala, especialmente os trabalhos desenvolvidos em equipe. Entretanto, mesmo possuindo um aspecto renovador para a educação brasileira, comprehende-se que sua atuação priorizou o aprimoramento do ensino das elites e empobreceu o ensino direcionado às classes sociais mais baixas, causando uma desigualdade no processo de aprendizagem desses grupos (SAVIANI e GASPARINI, 2005; QUEIROZ e MOTA, 2007).

Por fim, essa tendência sofreu com as críticas em torno do seu processo de ensino, que acreditando na espontaneidade dos alunos para o processo de aprendizagem, alguns professores mesmo sendo favoráveis a ela, não planejavam suas aulas, tornando essa aprendizagem pouco eficiente. Dessa forma, com o seu declínio e a ascensão dos militares pela Ditadura Militar, a tendência liberal tecnicista acaba ganhando destaque por volta da década de 1960.

Nessa época, sob a gestão autoritária de um governo militar, houveram mudanças nas diversas esferas da sociedade, sobretudo no campo educacional. Por meio do cientista social e jurista Raimundo Valnir Chagas, responsável pelo Conselho Federal de Educação (CFE), foram desenvolvidas todas as reformas referentes ao sistema de ensino. Como personalidade importante do período, por meio de suas reformas pode introduzir o projeto ideológico educacional proposto pela ditadura militar, com uma educação de cunho autoritário e tecnicista. De acordo com Silva e Rocha (2015, p. 3), “ela se encaixava nas ideias de racionalismo, objetivando a organização e a eficiência. Dessa forma, a educação nesse período voltou-se à formação de mão de obra em curto prazo de tempo, assim o aluno tornava-se alvo do governo para suprir as necessidades na economia”.

Nesse sentido, as reformas se concretizaram com a criação das Lei 5.540/68 referente ao ensino universitário e da Lei 5.692/71, que visava mudanças no 1º e 2º grau. No primeiro caso, a Lei 5.540 impulsionou o processo de modernização das universidades, extinguindo as catedrais vitalícias e atendendo às demandas feitas por estudantes e professores do ensino superior. Mais do que isso, suas mudanças

acarretaram em uma política nacional de pós graduação, além de possibilitar uma permeabilidade entre os eixos de pesquisa e ensino, que antes não eram desenvolvidos através do diálogo entre si (MARTINS, 2009).

Conforme Martins (2009), por meio das elucidações de Florestan Fernandes (1975), a reforma atuou trazendo benefícios e malefícios para o ensino superior, pois com sua implementação houve um processo de modernização desse ensino e junto com isso, a retomada da perspectiva tradicionalista para a educação por meio das instituições privadas de ensino, que passou a ser passível de funcionamento. E, em 1971, com a implementação da Lei 5.692, houveram mudanças significativas em relação ao ingresso e permanência na Instituição Escolar. No caso, a escolaridade passa a ser obrigatória com oito anos de idade, além de ser estipulada uma separação entre o ensino obrigatório e o ensino secundário. No entanto, a maior mudança ocorre com a obrigatoriedade de uma habilitação profissional, para os educandos que cursarem o chamado 2º grau, configurando essas leis em referências na implementação do ensino tecnicista.

Nessa proposta de ensino, a escola passa a ser vista como a instituição responsável por adequar o aluno a sociedade, moldando seu comportamento por meio de técnicas utilizadas pelos professores em sala de aula. Por meio disso, o aluno é adaptado para se adequar ao sistema capitalista, servindo a escola o papel de articuladora desse processo, para aperfeiçoá-lo e articulá-lo diretamente ao sistema produtivo. Em relação ao seu conteúdo, os aspectos subjetivos dos indivíduos são desconsiderados e as escolhas do currículo ficam sob a responsabilidade de especialistas, que priorizam informações, leis e princípios científicos (LIBÂNEO, 1984).

Já em sua relação aluno-professor, na educação tecnicista às relações entre as duas partes são limitadas e definidas, não havendo o desenvolvimento de uma relação afetiva entre as partes. Nesse sentido, o professor transmite a matéria e o aluno absorve a informação, tendo sua comunicação restrita ao cunho técnico necessário para a aprendizagem do conhecimento.

Com isso, percebe-se que:

Se na pedagogia tradicional a iniciativa cabia ao professor e se na pedagogia nova a iniciativa deslocou-se para o aluno, na pedagogia tecnicista o elemento principal passou a ser a organização racional dos meios, ocupando o professor e o aluno uma posição secundária. A

organização do processo converteu-se na garantia da eficiência, compensando e corrigindo as deficiências do professor e maximizando os efeitos de sua intervenção (SAVIANI, 2015, p. 6).

Nesse sentido, comprehende-se que o professor só pode desenvolver e explorar com seus alunos, formas de conhecimentos técnicos, enquanto os aprendizes desempenham apenas as funções de reprodutores de conteúdo, sem questioná-los ou absorvê-los de forma crítica. É com base nessas percepções que se constroem as críticas de Paulo Freire.

Mesmo com a abertura política no Brasil, desencadeada pelo fim da ditadura militar, e a Constituição de 1988, o sistema político vigente não favoreceu uma ampla reforma e discussão do sistema de ensino. No entanto, com o incômodo gerado pelo ensino tecnicista em educadores, surge no Brasil uma nova proposta que visa uma autogestão pedagógica e sendo contrária ao autoritarismo na educação. A tendência progressista libertadora, que aparece na França em 1968 e no Brasil no final dos anos 70 e início dos anos 80, surge concomitantemente ao fim do regime militar, desencadeando mobilizações em prol de uma educação crítica, que busque diminuir as desigualdades existentes no seio da sociedade. Mais ainda, observa-se que:

O termo "progressista", emprestado de Snyders , é usado aqui para designar as tendências que, partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação. Evidentemente a pedagogia progressista, não tem como institucionalizar-se numa sociedade capitalista; daí ser ela um instrumento de luta dos professores ao lado de outras práticas sociais (LIBÂNEO, 1984, p.20)

Como já foi citado anteriormente, a pedagogia progressista se manifesta por meio de três tendências, sendo essa a pedagogia libertadora, conhecida pela pedagogia de Paulo Freire, a que propõe a autogestão pedagógica, conhecida como pedagogia libertária e a crítica-social do conteúdos, que dá prioridade aos conteúdos que estejam alinhados a realidade social do aluno. No entanto, irei focar apenas na pedagogia libertadora, propulsada pelo estudioso Paulo Freire, que tornou-se reconhecido pela perspectiva crítica e humanística presente em seus estudos, atrelado às suas contribuições revolucionárias para o movimento pedagógico de Educação Popular.

A pedagogia libertadora, busca relacionar a educação à luta e à organização das classes dominadas. Nessa perspectiva, o ensino escolar em si não se constitui como objeto de análise prioritário e sim, o ensino “não formal” (LIBÂNEO, 1984). No entanto, pela riqueza que essa proposta proporciona ao campo educacional, professores do ensino escolar acabam aderindo às concepções que a constituem. Sua perspectiva, ao contrário da proposta pedagógica tradicional, questiona a realidade vivenciada pelos sujeitos juntamente com suas experiências vivenciadas com o meio, resultando por meio disso em uma transformação, característica que a transforma em uma educação crítica.

Na sua obra intitulada “A Pedagogia do Oprimido”, Paulo Freire desenvolve uma importante análise sobre a influência que a sociedade de classes exerce para a manutenção das desigualdades e de acesso aos bens. Nesse sentido, Freire expõe que:

se a vocação humana de se realizar só se concretiza pelo acesso aos bens culturais, ela é negada na injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores, mas afirmada no anseio de liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos, pela recuperação de sua humanidade roubada. (FREIRE, 1987, p.157)

E, conforme Aranha (2013), a educação se constitui em um dos bens indicados por Freire, sendo que a mesma é negada para países vistos como periféricos. Ainda segundo ela, esse seria o motivo de Paulo Freire dividir a pedagogia em dois eixos, sendo uma a pedagogia dos dominantes, usadas como objeto de dominação e poder e a outra a pedagogia do oprimido, a qual a educação seria o único meio de se conseguir liberdade.

No entanto, essa pedagogia não é facilmente instaurada, sobretudo considerando os conflitos e percepções que essas classes têm umas sobre as outras, acompanhado do poder social e psicológico exercido pela classe dominante. Nesse sentido, Freire comprehende a pedagogia do dominante, por meio da ideia de educação bancária, que na sua concepção, é usada como um instrumento de coerção pela classe dominante. O autor disserta críticas sobre essa proposta de educação, por ela priorizar a narração e a memorização de conteúdos, em contraponto a uma aprendizagem que exerce o senso crítico dos educandos. Além disso, ainda há a problematização em torno de como as escolas trabalham a

questão da realidade, sendo que a mesma é narrada como se fosse inalterada e distante das vivências e experiências do aluno.

Desse modo, comprehende-se a problemática em trabalhar em sala de aula, com conteúdos distantes do educando, pois “a palavra, nestas dissertações, se esvazia da dimensão concreta que devia ter ou se transforma em palavra oca, em verbosidade alienada e alienante. Daí, que seja mais som que significação e, assim, melhor seria não dizê-la” (FREIRE, 1987, p.33). O próprio ato de narrar se configura como uma prática pedagógica problemática, que se estende à relação professor e aluno. Pois, com a narração, o método de aprendizado imposto se torna o da memorização e da repetição e com isso, os alunos se transformam em recipientes inconscientes, que possuem como objetivo primordial serem “preenchidos”, pelos conhecimentos narrados pelo professor. Logo, não há uma construção de saberes entre os sujeitos, sendo que o professor se torna a figura central no processo educativo. Por isso, ao tratar da figura do professor e do aluno na educação bancária, é observado que o docente se encontra na posição de único detentor do saber, enquanto o aluno se reduz a receber o que a ele está sendo oferecido, sem que haja um questionamento sobre o que lhe foi proposto. E, esse fato se traduz em uma das formas que o instrumento de dominação se apresenta, já que essa transmissão de saber que desconsidera uma análise crítica posterior, ocorre um estado de ignorância sobre o assunto que está sendo tratado, o que pode ser compreendida sob o conceito de alienação da ignorância (FREIRE, 1987).

Além disso, com essa absorção de saberes, sem o questionamento em torno do que está sendo aprendido, o aluno acaba sendo compreendido como um depósito, que resulta em uma dificuldade de se tomar uma consciência crítica de si, perpetuando desse modo, a opressão exercida pela classe dominante.

1.1 Políticas neoliberais e sistema de metas

As políticas governamentais neoliberalistas avançam em muitos países e em vários âmbitos que excedem a economia. No caso da educação isso não é diferente. Essa influência das políticas neoliberais inclusive, se assemelham muito a noção, intitulada por Paulo Freire, como educação bancária, formadora de mão de obra

para o mercado que pouco se preocupa com reflexão ou com a formação cidadã dos educandos.

O neoliberalismo, que muitas vezes se apresenta não como uma ideologia, mas sim somente como um projeto político “realista” e “racional” de execução de ações, que de forma neutra, pode ser a solução em muitas áreas da sociedade em que o Estado, segundo a própria lógica neoliberal, não consegue oferecer um serviço ou gestão eficiente. No caso da educação, isso se dá através da introdução de uma lógica empresarial, que se considera “racional”, “neutra” em busca de cumprir as metas e objetivos impostos exteriormente à educação.

Outro autor que nos ajuda a entender essa relação cada vez mais estreita entre educação e as políticas e medidas neoliberais é o sociólogo francês Christian Laval, em seu livro “A escola não é uma empresa - O neoliberalismo em ataque ao ensino público” (2019). Nesta obra, Laval trás uma discussão acerca de como a escola vem sendo descredibilizada em tempos de avanços neoliberais como alerta e defesa da escola pública na França no início do século XXI. Apesar de ser escrito em um outro contexto, algumas das ideias e observações que Laval elabora na obra servem muito bem para entendermos o atual contexto educacional brasileiro.

Para o autor, ao olharmos para a educação, é possível identificarmos mudanças recentes bastante significativas que são resultado de uma crise crônica que a educação vive de modo geral, e que só se agrava conforme a lógica do capital em que estamos envolvidos se desenrola.

Nessa crise, a educação, que costumeiramente é deslegitimada em muitos pontos, dos métodos de ensino, objetivos e resultados, também passa a ser entendida como um espaço de tensão, de disputa. Isso porque, tem se percebido o potencial que a educação, e nesse caso a escola como lugar concreto, possuem em relação a produção e difusão de conhecimento. Porém, não é qualquer conhecimento, mas sim, principalmente, na formação indivíduos que sirvam como mão de obra qualificada, o que segundo Laval é um fator que tem chamado a atenção de estados e empresas, justamente por conta do maior dinamismo que mão de obra qualificada trás a economia, que é o principal e quase exclusivo foco das políticas educacionais em países em que o neoliberalismo ganha força.

[...] acumulação do capital depende cada vez mais da capacidade de inovação e da formação de mão de obra, portanto, de estruturas de

elaboração, canalização e difusão de saberes ainda largamente a cargo dos Estados nacionais. Se a eficiência econômica pressupõe um domínio científico crescente e um aumento do nível cultural da mão de obra, ao mesmo tempo, e em razão da própria expansão da lógica de acumulação, o custo permitido pelo orçamento público deve ser minimizada por uma reorganização interna ou por uma transferência do ônus para as famílias. Acima de tudo, o gasto com a educação deve ser “rentável” para as empresas usuárias do ‘capital humano’. (LAVAL, 2019, p.23)

Logo, a escola ganha importância por ser formadora de capital humano, recurso esse de grande interesse para o mercado, e isso de modo geral no mundo de economia globalizada.

É a partir daqui, que os interesses da classe dominante da sociedade passam a instaurar uma nova ordem escolar, que é como Laval chama as reformas e os discursos que ganham força nessas mudanças que a escola tem sofrido. Esse discurso, que critica e deslegitima a escola como apontado antes, passa a exigir políticas que mudem as bases da escola gerida pelo estado, para que a educação de modo geral passe a funcionar em uma lógica empresarial, de concorrência generalizada, justamente como o neoliberalismo prega. Assim surge a “Escola Neoliberal”, que passa a ter o funcionamento de empresa como base da forma em que se tem como funcionar e considerando a educação como um bem privado e individual, sem levar em consideração que a educação produz efeitos em toda coletividade da sociedade.

Escola neoliberal é a designação de certo modelo escolar que considera a educação um bem essencialmente privado, cujo valor é acima de tudo econômico. Não é a sociedade que garante o direito à cultura a seus membros; são os indivíduos que devem capitalizar recursos privados cujo rendimento futuro será garantido pela sociedade. (LAVAL, 2019, p.22)

Sendo a escola um local que gera capital humano, o neoliberalismo sente que deve e pode interferir para que a educação, assim como outros serviços a áreas de responsabilidade do Estado, não seja somente um custo desnecessário quando não atingem os interesses que beneficiam a economia, ou seja, “O gasto com educação deve ser algo ‘rentável’ para as empresas usuárias do capital humano” (LAVAL, 2019).

A educação passa a sofrer pelas políticas e reformas liberais, de modo que se diminuam os gastos públicos com educação e que as escolas passem a ser submetidas a lógicas e metas a serem atingidas, assim como funcionam as

empresas, que se torna o modelo de organização e gestão das escolas após essas reformas. Isso porque, a nível mundial, a educação passou a ser vista como um fator importante nas estratégias de empresas e políticas de estado na concorrência de um mundo de economia globalizada. Tanto que, grandes órgãos e instituições financeiras mundiais, como Banco Mundial, OCDE, FMI, entre outros, têm discutido questões ligadas à educação com cada vez mais frequência e, costumeiramente, reprovando ações dos Estados na organização e oferta de educação, e reforçando o discurso da necessidade da inserção de uma lógica de mercado na educação como uma ação que resultaria em uma melhoria dos sistemas educacionais, ao mesmo tempo que eles contribuam com o crescimento econômico (LAVAL, 2019).

Logo, podemos ver que essa educação neoliberal, onde as escolas passam a funcionar sob a lógica de uma empresa é o que passa a ser o ideal normativo nessa nova ordem da educação. A escola, orientada por tendências do mercado, é um projeto que avança em todo mundo sob a lógica capitalista, e que a transforma, deixa de ser, um local de formação de cidadãos, de uma noção crítica sobre a sua realidade, para se limitar somente a produção de capital humano, alunos que são entendidos como grandes recipientes que recebem somente o necessário para ingressar no mercado de trabalho, mais bem adequados a lógica de empresa que acabam por vivenciar enquanto alunos deste novo modelo educacional.

1.2 BNCC, repaginação do projeto

O projeto da escola neoliberal que avança em todo o mundo, também tem bastante força na educação brasileira, já que não é difícil de identificarmos uma intervenção e relação direta entre ensino e capital. Um exemplo disso é existência de grandes grupos empresariais que atuam na educação nacional, onde são donos de grandes escolas e universidades, além de alguns deles também estarem presentes na bolsa de valores, como a Bahema Educação, Ânima Educação, Cogna Educação, empresas e grupos empresariais que são donas de centenas de instituições de ensino no Brasil, com milhares de alunos do ensino infantil ao ensino superior.

Outro exemplo dessa relação entre a lógica do capital e o ensino no Brasil é a organização da Base Nacional Comum Curricular. A BNCC é um documento que

regulamenta quais as aprendizagens e objetivos devem ser trabalhados em todos os níveis do ensino básico nas escolas de todo o Brasil. Apesar da homologação dos documentos ser bastante recente, a criação da BNCC se relaciona, segundo o próprio Ministério da Educação, ainda com a Constituição Federal de 1988, na qual o artigo 210 trata sobre a necessidade de se criar uma base de conteúdos mínimos para a formação básica dos alunos em que “fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988).

Desde de então, alguns outros documentos foram lançados com a intenção de regulamentar alguns pontos básicos e diretrizes de alinhamento de toda a educação brasileira, como por exemplo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) entre outros. Esses são documentos considerados a base da discussão da elaboração da BNCC, que ganhou força a partir da Conferência Nacional de Educação (CONAE) de 2014 que resultou em algumas propostas sobre a educação brasileira que viriam a ser referenciais importantes na elaboração da base nacional (BRASIL, 2015). Os anos seguintes foram dedicados à realização de seminários, congressos e audiências públicas para a confecção, primeiro da Base Nacional Comum Curricular para ensino infantil e fundamental, homologada em 2017 e, depois, para o ensino médio, homologada em 2018.

Apesar de parecer uma proposta bem intencionada, a BNCC acaba por ser uma materialização da influência negativa que a iniciativa privada e o neoliberalismo político exercem sobre a educação brasileira. O cerne dessa relação pode ser o contexto, de modo geral, que vivia o mundo no fim do século XX e início do século XXI, que marca uma mudança do papel do Estado, que passa a minar direitos e conquistas sociais alcançadas nas décadas anteriores, na tentativa de driblar a crise do capital na década de 1980 (PERONI; CAETANO; ARELARO, 2019). Nessa nova lógica que se constitui, o Estado passa a se subordinar cada vez mais ao mercado e, com isso, os paradigmas neoliberais voltam a ganhar força na década de 1990, tentando cortar custos, a qualquer preço, de vários setores da sociedade na tentativa de sair da situação de crise.

No Brasil, as políticas neoliberais na década de 1990 também fizeram efeito em vários setores, inclusive na educação, que como já foi dito, é um setor de disputa, já que forma jovens que estão prestes a entrar na faixa da população economicamente ativa que compõe a massa de mercado de trabalho. Talvez muito por conta disso, empresários e grupos privados brasileiros passaram a estar cada vez mais presentes nos assuntos que diziam respeito com a educação no país, um exemplo disso ainda nos anos 1990, é a proposta de educação que a Instituto Herbert Levy apresentou com o apoio do Ministério da Educação em 1992, que resultou na realização do Seminário de Ensino fundamental e competitividade empresarial (PERONI; CAETANO; ARELARO, 2019), já demonstrando essa forte relação entre público e privado na qual os empresários participam de forma mais ativa da elaboração de políticas educacionais.

A BNCC também inspirou uma participação ativa de grupos empresariais do país na educação, que a priori foi proposta como uma reforma educacional que visava a melhoria da educação básica brasileira unicamente, mas que na verdade, é mais um ajuste que o Estado Brasileiro faz em relação às políticas neoliberais ao redor do mundo relacionadas a educação, e que defende vários interesses da classe dominante, que é a formação da população que passa pela escola somente para se preparar para o mundo do trabalho e suas precarizações como mão de obra para os próprios negócios e empresas dos integrantes da classe dominante. Não à toa, no mês de abril de 2013, foi criado o chamado “Movimento Pela Base Nacional Comum”, movimento esse formado por empresas e instituições do país, na tentativa de agilizar a construção da base nacional comum, como uma reprodução dos seus próprios interesses.

A BNCC apresenta as parcerias entre empresas públicas e privadas, materializando na educação os interesses dos organismos internacionais e do fortalecimento do Estado neoliberal. Uma dessas alianças foi a criação do Movimento Pela Base Nacional Comum, que ocorreu em abril de 2013. O movimento é composto por sujeitos e instituições que tem como principal objetivo facilitar a construção da Base. Algumas das instituições que compõem esse grupo são: Consed, Fundação Lemann, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, Fundação Roberto Marinho, Instituto Ayrton Senna, Instituto Inspirare, Instituto Natura, Instituto Unibanco, Itaú BBA, Todos Pela Educação, Undime, dentre outros. Essas instituições possuem em comum a

participação no Movimento Pela Base Nacional Comum, no Consed e na Undime. A parceria entre instituições públicas e privadas ocorrem constantemente para que sejam implementados documentos que regulamentem a educação pública brasileira e que estes atendam às suas principais questões. Com isso, enfocasse no ideário da educação pública voltada para a reprodução dos interesses das classes que dominam o país e do capital financeiro. (DIOGENES; SILVA, 2020, p.363)

Ou seja, a Base Nacional Comum Curricular acaba por ser uma tradução dos interesses das classes dominantes brasileiras, aquilo que a escola pode realizar de benéfico para a reprodução de capital ao oferecer uma educação pouco reflexiva e distante dos alunos para formar trabalhadores somente, do que de fato um projeto que vise pela formação cidadã dos alunos que passam pelo nosso sistema de ensino em todo o país.

2. ESTUDO DO MEIO E SUAS POTENCIALIDADES

2.1 A importância do estudo do meio enquanto prática pedagógica

Um ponto na educação que é bastante importante e que sempre deve haver algum nível de reflexão sobre são as práticas pedagógicas. Essas práticas podem ser entendidas como o caminho de escolhas intencionais, pelos quais o conhecimento é construído e reconstruído, tanto para professores quanto para alunos.

Esse é um elemento dentro da educação, que assim como outros tantos, não se esgota em si mesmo, nesse caso, é algo que vai para além da questão didática em si da transmissão de uma ideia ou de um método de alcançar a compreensão de algum tema, mas sim algo que se é construído e entendido como resultado de um determinado contexto histórico e social para se comunicar e interagir com a sociedade. Nesse caso, essa é uma forma de se entender a prática pedagógica bem próxima da qual expressa Fernandes citado por Fernandes (2008) em que a prática pedagógica deve ser:

[...] não reduzida à questão didática ou às metodologias de estudar e de aprender, mas articulada à educação como prática social e ao conhecimento como produção histórica e social, datada e situada, numa relação dialética entre prática-teoria, conteúdo-forma e perspectivas interdisciplinares. (FERNANDES, 2008, p. 192 apud FERNANDES, 1999)

Assim, o diálogo, a interação entre aluno e professor, é o que constrói o conhecimento e a prática pedagógica no caso, seria a forma de dialogar, levando em consideração o contexto ao redor, em busca da construção deste conhecimento. Dentre essas várias formas de diálogo, para nós, é a prática do estudo do meio que surge como uma das mais completas e potentes para o processo de ensino e aprendizagem em todos os níveis da educação, mas principalmente neste caso, para a educação em nível básico.

Entendemos o estudo do meio como uma prática importante nessa pesquisa para potencializar o ensino, justamente por ser uma prática pedagógica que visa colocar o aluno em contato direto com uma dada realidade, orientado pelo professor,

permitindo que haja uma aproximação do aluno com o objeto estudado, dando mais significado, consequentemente engajando mais o aluno no conteúdo trabalhado.

Segundo Lopes e Pontuschka (2009) o estudo do meio tem exatamente a capacidade de significar o processo de ensino-aprendizagem, dando mais instrumentos para que o aluno passe a compreender aquela realidade:

Entendemos, e este é o objetivo deste trabalho, mostrar que a realização dos Estudos do Meio pode tornar mais significativo o processo ensino-aprendizagem e proporcionar aos seus atores o desenvolvimento de um olhar crítico e investigativo sobre a aparente naturalidade do viver social. (LOPES e PONTUSCHKA, 2009, p. 174,)

A proximidade que o estudo do meio dá ao aluno em relação ao objeto de estudo faz com que ele tenha contato direto com as marcas que constituem o objeto, o que permite a compreensão do local em sua totalidade, além de diminuir significativamente a influência dos meios de comunicação de massa e ideias do senso comum, que costumam naturalizar o espaço ao nosso redor.

Dentre outras coisas, essa naturalização dificulta o reconhecimento da população sobre si mesma como produtora desse espaço, que influencia a vida de cada um individualmente, mas também de toda a comunidade ou coletivo no qual se convive.

Os pontos de diálogo que o estudo do meio permite não se encerram somente no contato entre o aluno e a realidade escolhida como objeto de estudo. Para que haja um real entendimento sobre a realidade, que costumamos naturalizar e simplificar, é necessário fazer o máximo de relações possíveis entre os nossos conhecimentos já construídos e aquela realidade, por isso a interdisciplinaridade é um outro elemento central que mostra a potencialidade dessa prática de ensino.

A interdisciplinaridade do estudo do meio é reconhecida por diversos autores, porém, em um trabalho em especial, intitulado como “O estudo do meio como trabalho integrador das práticas de ensino” publicado no Boletim Paulista de Geografia, o grupo de autoras Nídia Nacib Pontuschka, Circe Maria Fernandes Bittencourt, Elza Nadal e Rosa Kulcsar (1990) ,apontam que o estudo do meio permite um trabalho “integrador das práticas de ensino” visto que promove o trabalho coletivo e, principalmente, interdisciplinar. E essa interdisciplinaridade do estudo do meio é importante já que a realidade, entendida aqui como complexa, só

pode ser entendida de fato se nos atentarmos ao todo, ao conjunto que constitui a realidade, e não para partes individuais e separadas, como sob uma lente cartesiana, assim como costumeiramente são entendidas as disciplinas escolares no ensino básico brasileiro, que limitam um tanto do engajamento e interesse que os alunos poderiam ter durante a vida escolar com os temas de estudos.

2.2 Elaboração do estudo do meio

Como dito anteriormente, uma das potencialidades da prática do estudo do meio é a possibilidade de aproximar o aluno investigador do objeto de estudo. Essa aproximação se dá na saída de campo em si, mas não só, podendo ser algo desenvolvido durante a própria elaboração e organização do estudo do meio, que é o que iremos destrinchar neste tópico.

Conforme Lopes e Pontuschka (2009, p. 179), o Estudo do Meio “é uma metodologia de ensino interdisciplinar na qual se buscam alternativas à compartmentalização do conhecimento escolar e à excessiva segmentação do trabalho docente”. Com isso, é proposto o desenvolvimento de uma educação crítica, pelos educadores. Ao passo que, uma das etapas principais para a realização do estudo do meio, se constitui na reflexão individual e conjunta das atividades pedagógicas desenvolvidas na escola, juntamente com o desejo da instituição escolar e de educadores, de uma melhora no processo de aprendizagem desses alunos. Além disso, essa metodologia visa a estruturação de um currículo que seja próximo da realidade do aluno, construindo assim um caminho para uma educação voltada à prática problematizadora.

Nesse sentido, comprehende-se a educação problematizadora, a partir da concepção proposta por Freire (1987), que a entende como uma prática que leva em consideração tanto os saberes dos professores, quantos dos alunos. Sendo que, o processo de aprendizagem antes realizado de uma forma mecânica, passa a ser construído de forma crítica. Com isso, observa-se que:

A educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica num constante ato de desvelamento da realidade. A primeira (educação bancária), pretende manter a imersão; a segunda, pelo contrário, busca a emersão das consciências, de que resulte sua inserção crítica na realidade. Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto

mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada (FREIRE, 1987, p.45).

Observa-se isso, ao compreender que, com a realização do Estudo do Meio, também se problematiza toda a instituição escolar, já que a realização desse estudo também ocorre pensando na construção de uma maior autonomia do processo educativo, algo que implica diretamente no currículo da instituição.

Na prática, o Estudo do Meio se constrói pela análise das características do ambiente e do lugar em que a instituição de ensino se encontra ou deseja conhecer. Essa parte não se resume apenas a uma observação do terreno, mas também a questões subjetivas inerentes à instituição, como também a constituição de seu currículo e a análise da forma que idealizam para o seu projeto educativo, visando um ensino mais significativo para seus alunos (LOPES; PONTUSCHKA, 2009).

O campo, que se constitui em uma das etapas mais importantes do Estudo do Meio, se transforma em um lugar de reflexão e construção crítica para os educandos. Ao contrário do que se presume, o campo não deve ser visto como uma alternativa para sair da sala de aula, mas sim como um lugar que integra e potencializa o processo de ensino e aprendizagem desenvolvido na escola. De acordo com Lopes e Pontuschka (2009, p. 186), “a pesquisa de campo é reveladora da vida, ou seja, por meio dela pretende-se conhecer mais sistematicamente a maneira como os homens e as mulheres de um determinado espaço e tempo organizam sua existência”. Com isso, durante o campo, é necessário que ocorra uma imersão dos alunos e professores no ambiente que está sendo pesquisado, pois será nesse processo, que se construirá o diálogo com o meio, entre os sujeitos e às inter-relações dos processos sociais e naturais, resultando em um impulsionador de saberes. No entanto, antes, durante e depois da sua realização, é necessário que sejam cumpridas etapas de organização, para que essa atividade se desenvolva.

Desse modo, antes da realização do Estudo do Meio, deve ocorrer um questionamento em torno de quais espaços ou lugares será realizada essa atividade. No entanto, não há um lugar específico para que a atividade se desenvolva, podendo ser feita nas proximidades da escola, em bairros que os

educando residem, em lugares históricos, entre outros. Justamente, porque nessa metodologia de estudo, não há proibições de ambientes a serem visitados, pelo contrário, já que essa diversidade é de suma importância para o enriquecimento do processo de aprendizagem.

Nesse sentido, o principal desafio enfrentado por quem está realizando o Estudo do Meio, são os processos necessários para um desenvolvimento eficaz desse estudo. De acordo com Pontuschka (2004, p.260) “é necessário ‘ver’, saber ‘dialogar’ com a paisagem, detectar problemas existentes na vida de seus moradores, estabelecer relações entre os fatos verificados e o cotidiano dos alunos”. Com isso, sua realização não se resume a uma mera descrição das observações feitas sobre o espaço, mas requer uma interpretação para que seja realizada uma análise crítica das ações e lugares contemplados.

No entanto, a escolha do local não pode ser determinada ao acaso, mas se adequar ao objetivo de aprendizagem que está sendo proposto com a realização da atividade. Mais do que isso, deve ocorrer o preparo antecipado para a ida ao campo, precisando ser escolhido quais materiais e instrumentos necessários para o desenvolvimento da atividade, principalmente se os sujeitos da ação forem crianças e adolescentes, pois será necessário ter um cuidado maior em relação a segurança.

Quando se trata sobre o Estudo do Meio e se observa a diversidade de lugares e espaços para se investigar, deve ser priorizada a escolha coletiva, sendo pensada pelos professores e também os alunos, já que nesse caso, ambos devem assumir o protagonismo no processo educativo. Por outro lado, também deve-se considerar, em função das escolhas feitas pelos sujeitos realizadores, os objetivos mais gerais que devem estar presentes nessa atividade.

De acordo com isso, Lopes e Pontuschka (2009), expõem alguns objetivos gerais, necessários de serem considerados para o Estudo do Meio, sendo eles:

A consolidação de um método de ensino interdisciplinar denominado estudo do meio, no qual interagem a pesquisa e o ensino; verificação de testemunhos de tempos e espaços diferentes: transformações e permanências; levantamento dos sujeitos sociais a ser contatados para as entrevistas; observações a ser feitas nos diferentes lugares arrolados para a produção de fontes e documentos: anotações escritas, desenhos, fotografias e filmes; compartilhamento dos diferentes olhares presentes no trabalho de campo mediante as visões diferenciadas dos sujeitos sociais envolvidos no projeto; coleta de dados e informações específicas do lugar, de seus frequentadores e das relações que mantêm com outros espaços; emersão de conteúdos curriculares disciplinares e interdisciplinares a ser contemplados

na programação; produção de instrumentos de avaliação em um trabalho participativo; criação de recursos didáticos baseados nos registros; divulgação dos processos e do resultado (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2007, p. 177-178).

A partir desses objetivos gerais, a atividade no campo se consolidará de maneira organizada e direcionada ao que a escola propõe para a aprendizagem dos alunos. Mais do que isso, suas propostas devem ser consideradas juntamente com outros objetivos, para que se aproveite ao máximo as riquezas de saberes que a ida ao campo oferece. Além disso, a análise e discussão desses objetivos devem ser observadas durante a preparação, em sua realização e no período pós-campo, já que eles se consolidam como uma parte essencial para o pleno andamento do processo.

E, outro elemento de suma importância para a preparação da etapa de ida ao campo, se constitui no caderno de campo. Esse objeto se configura como um instrumento tradicional usado em trabalhos de pesquisa em campo, por profissionais das mais diversas áreas do conhecimento, como geógrafos, antropólogos, entre outros. De fato, esse caderno desempenha uma função didático-pedagógica importante no desenvolvimento do processo de aprendizado no campo. É a partir dele, que os alunos se orientam durante o Estudo do Meio, por nele constar as informações principais para que essa atividade se concretize. Além disso, é nesse caderno que os alunos anotam suas primeiras impressões e compreensões do que está sendo observado, podendo às informações registradas serem revisitadas posteriormente, para fins de análise.

No caso, é por meio do caderno de campo, que o educando se situa sobre a programação de todas as atividades, bem como os horários e os intervalos para as refeições, além de um roteiro de todos os percursos a serem seguidos por ele. E segundo Lopes e Pontuschka (2009), nele também deve ser inserido os objetivos propostos pelo grupo com a atividade a qual será desenvolvida, o nome e contatos dos integrantes, entre outras informações importantes para o campo.

Nesse sentido, um dos planos que são de suma importância para serem desenvolvidos, são os roteiros para a realização das entrevistas, que se constituem em um elemento essencial para o Estudo do Meio. Esses questionários são criados de forma prévia, sendo usados tanto para auxiliar na abordagem dos

entrevistadores, quanto para orientar os alunos nos próximos passos a serem seguidos.

Mais ainda, a importância do caderno de campo não se resume a consulta e anotações de informações, principalmente quando analisamos seu impacto na educação básica. Nesse sentido, por meio de Lopes e Pontuschka (2009), comprehende-se que dados os desenvolvimentos cognitivos desses alunos, considerando os diversos níveis de ensino a qual se encontram presente, a elaboração e manipulação do caderno de campo por eles, induz a um estímulo para a construção de um saber crítico e investigativo.

Por outro lado, o Estudo do Meio não se encerra com a visita ao campo em escolas que prezam pela construção do saber de forma mútua e consideram os conhecimentos e experiências dos alunos. Dessa forma, após o campo, é interessante que ocorra socialização de conhecimentos construídos durante o percurso, pelos alunos e professores. A troca de saberes e a exposição das experiências vividas, expandem às teias de percepções construídas anteriormente, criando assim outras possibilidades de aprendizagem. Além do mais, a depender da proposta do estudo do meio e das reflexões e dados conseguidos em campo, esse momento pós-campo também pode, com a orientação do professor, gerar alguma ação ou retorno para o próprio local estudado e sua população, não somente dentro da escola.

2.3 Estudo do meio: uma prática voltada à interdisciplinaridade

Com base nas elucidações já realizadas sobre a importância da interdisciplinaridade, buscarei me aprofundar na temática, expondo às divergências em torno do emprego do termo. Para então compreender a relação existente entre o Estudo do Meio e a interdisciplinaridade.

No que se refere a conceitualização do termo interdisciplinaridade, não há um consenso sobre a definição do termo pelos autores que se propõem a estudar a temática. No entanto, na maioria dessas definições, é observado a presença de elementos em comum. De acordo com Paixão (2015), em um estudo desenvolvido por Maingain e Dufour (2002), ao questionarem para diferentes pessoas a definição do que entendiam por interdisciplinaridade, os autores em meio a um emaranhado

de definições, expõem que todas às significações sugeridas ao termo tinham em comum, o aspecto da relação e conexão de diversos tipos de saberes e competências. De fato, é possível observar semelhança na definição, também quando se analisa o conceito empregado pelos próprios autores, que compreendem a interdisciplinaridade como “uma prática integradora com vista à abordagem de certos problemas na sua particularidade.” (MAINGAIN; DUFOUR, 2002, p. 69).

Por outro lado, quando se investiga sua empregabilidade em diferentes contextos, é possível observar algumas problemáticas. A autora Algo Pombo, reconhecida pelos seus estudos em torno da interdisciplinaridade, considera a perspectiva integradora atribuída ao termo, mas também expõe a banalização do seu uso, como sendo responsável pelo empobrecimento do significado remetido ao termo.

Nesse sentido, quando se analisa o uso do termo interdisciplinaridade no contexto escolar, percebe-se que seu significado fica condicionado ao atribuído no senso comum, sem que ocorra uma reflexão sobre a sua significância ou uma pausa em sua reprodução. Além disso, pela falta de uma definição concreta da palavra, seu uso acaba sendo atribuído a outros termos, como pluridisciplinar, transdisciplinar e interdisciplinar. No entanto, Pombo esclarece que “[...] a pluridisciplinaridade seria o pólo mínimo da integração disciplinar, a transdisciplinaridade o pólo máximo e a interdisciplinaridade o conjunto das múltiplas variações possíveis entre os dois extremos.” (POMBO, 1994, p. 12). E, por outro lado, ao atribuir outros significados ao termo, se criam novas definições para o uso da palavra.

No entanto, quando se comprehende a prática da interdisciplinaridade no ambiente acadêmico, também se evidencia as dificuldades para a efetivação da sua realização. Por meio da leitura de outros autores, Paixão (2015) evidencia através de seu estudo que, “para se desenvolver uma prática interdisciplinar é necessário compreender as diversas formas de ligação entre as diferentes áreas do conhecimento, trabalhando para ultrapassar o pensamento fragmentado (BONATTO, BARROS, GEMELI, LOPES, & FRISON, 2012, pp. 3, 4). Contudo, é comum que nas escolas seu projeto pedagógico especifique a separação e delimitação dos conteúdos, condicionando a impermeabilidade aos saberes produzidos nas diferentes disciplinas.

Aqui, é possível desenvolver algumas práticas que sigam o caminho oposto da separação nas diferentes áreas dos saberes, sendo um deles o Estudo do Meio. Como já foi citado anteriormente, essa metodologia é de suma importância para a construção de um aluno crítico e reflexivo. De fato, para a concretização dessa atividade, é necessário que ocorra a inter-relação dos diversos saberes do educando, tornando-se uma importante impulsionadora da interdisciplinaridade.

Além disso, o próprio Currículo Nacional do Ensino Básico, ao tratar sobre o Estudo do Meio, o apresenta como uma área de caráter integrador e interdisciplinar, pois com os conhecimentos construídos através do meio, o aluno precisa se conectar com os mais variados saberes, fazendo o exercício de relacioná-los, para que seja possível observar a situação proposta, de uma forma global. Nesse sentido, observa-se que:

o facto da área curricular de Estudo do Meio “[...] oferecer ao aluno o contacto com uma diversidade de áreas temáticas, quer relativas à realidade natural, quer à social [...]”, possibilita o desenvolvimento de várias competências, sendo elas ao nível do pensamento, compreensão de realidades, questionamento, processos socioafetivos, imaginação e abstração, atitudes e valores (ROLDÃO, 1995, p. 32).

Contudo, de acordo com Paixão (2015, p.32), “o professor deve promover uma articulação horizontal dos conteúdos”, buscando que ocorra a integração desses conteúdos a temáticas que estão presentes no debate social, mas, tendo a preocupação em ajustar esses assuntos à escolaridade do educando. Pois, com isso, será possível desenvolver uma educação que insira a metodologia interdisciplinar, em todas as atividades a serem desenvolvidas na escola.

Por outro lado, deve-se ter o cuidado de integrar as temáticas, caso contrário seria desenvolvida uma abordagem pouco integradora dos conteúdos trabalhados, acarretando em uma construção de saberes fragmentada por parte do aluno.

3. ESTUDO DE CASO: CENTRO DE ESTUDAR ACAIA SAGARANA

3.1 Acaia Sagarana e Instituto Acaia

O Centro de Estudar Acaia Sagarana é um dos núcleos do Instituto Acaia, o instituto é uma entidade sem fins lucrativos fundada no ano de 2001 como organização social privada e que dedica seus esforços à educação. De acordo com o site do instituto, o Acaia divide suas atividades em três grandes núcleos principais, que são eles: o ateliescola Acaia, o Acaia Pantanal e o Centro de Estudar Acaia Sagarana, cada um desenvolvendo atividades socioeducativas e sendo financiadas por um fundo patrimonial (endowment).

Apesar da constituição do Instituto se dar somente em 2001, o início da história do Instituto é anterior, mais precisamente de 1997, no Bairro da Vila Leopoldina na Zona Oeste de São Paulo. Foi a partir deste ano, no fim da década de 1990, que a artista plástica Elisa Bracher começou a receber em seu ateliê algumas crianças das comunidades dos arredores do Ceagesp, que fica próximo do seu ateliê. Ao longo do tempo, as atividades se expandiram e cursos como marcenaria, capoeira, culinária e música começaram a ser ofertados, além de oficina de bordado e costura para mães (ACAIA, 2021).

Essas atividades passaram a ser oferecidas diariamente no contraturno das escolas da região a partir do ano de 2000. Após isso, em abril de 2001, o Acaia foi constituído oficialmente, tendo como primeiro presidente Fernão Bracher.

Vale ressaltar que, boa parte da infraestrutura e das atividades ofertadas pelo Instituto Acaia, só são possíveis por conta da sua fundação estar ligada e ser possibilitada pela família Bracher, mais especificamente Fernão Bracher, que foi um dos fundadores do Banco BBA Creditanstalt, que posteriormente se fundiu e se transformou no atual Itaú Unibanco, o maior banco do Brasil. É a partir desse poder aquisitivo e influência, que a família Bracher dá início ao fundo patrimonial com doações próprias, mas de também amigos e colegas da família Bracher, que sustenta e garante as atividades dos núcleos do Instituto Acaia, presidido, atualmente, por Fernando de Castro Reinach.

No ano de 2005, foi adquirido pelo Instituto um barraco na Favela do Nove, na tentativa de aproximar e de compreender melhor a relação entre crianças e

famílias dessa comunidade que era atendida pelo Acaia. Foi essa iniciativa que abriu caminho para a criação de uma escola formal em 2017, com as primeiras turmas de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, o Ateliê Escola Acaia, um dos núcleos do Instituto. Hoje, o Ateliê Escola Acaia, conta com mais de 240 alunos e com turmas de 1º a 9ºano de ensino fundamental.

Em 2007, foi fundado o Acaia Pantanal. Este é o único núcleo do Instituto Acaia que funciona fora da cidade de São Paulo. Ele tem sede no município de Corumbá-MS, e tem como missão “contribuir para o desenvolvimento humano e social do Pantanal por meio de ações educativas integradas à preservação do bioma”, através da Escola Jatobazinho, escola rural que atende a população ribeirinha ao norte do centro de Corumbá.

Por fim, o terceiro núcleo do Instituto é o que mais daremos foco neste trabalho, que é o Centro de Estudar Acaia Sagarana. O Acaia Sagarana é um curso destinado para alunos de ensino médio de escolas públicas de São Paulo, que tem a duração de um ano. A turma anual tem cerca de 36 alunos que são escolhidos por meio de um processo seletivo com algumas etapas, como: prova de habilidades matemáticas, leitura e escrita, com questões dissertativas e de múltipla escolha como primeira fase do processo, e uma entrevista, que envolve dinâmicas e conversas em grupo e individuais com os candidatos, e ainda, se necessário, uma aula e outra prova de reavaliação para colher mais dados sobre possíveis dificuldades ou lacunas graves de aprendizagem nos alunos que se candidatam às vagas. Tudo isso com o objetivo de identificar a relação que o candidato tem com os estudos e quanto esforço e tempo que ele poderá dedicar para fazer parte do projeto. A carga horária do Sagarana é de 30 horas semanais de aulas que acontecem de segunda a sexta, das 18h às 22h30 e aos sábados, 9h das às 17h. Para além disso, os alunos que quiserem, podem chegar, durante a semana, a partir das 14h00 para estudar na chamada “monitoria”, um momento destinado ao estudo nas dependências do Acaia, com todo tipo de material necessário, além de ter acesso a uma equipe de monitores de diferentes áreas do conhecimento para sanar suas dúvidas, criar métodos de estudo e ajudar na realização das atividades (Anexo A).

As aulas oferecidas são das disciplinas de biologia, física, geografia, história, língua portuguesa, literatura, matemática e química, que tem como principal objetivo

preparar alunos provindos de escolas públicas para prestar as avaliações de vestibulares das principais universidades públicas e particulares de excelência do país. Além disso, os alunos ainda têm acesso a computadores com internet, livros literários e livros didáticos, além de alimentação diária gratuita durante todo o período do curso.

Em contrapartida o Sagarana exige do aluno assiduidade, pontualidade e engajamento nas propostas em sala de aula para que o curso seja efetivo no que se propõe, que é criar repertório e ritmo de estudos para que esses alunos de escola pública tenham mais condições de concorrer com alunos de escolas privadas às vagas no ensino superior público ou privado de excelência. Essas exigências que o Sagarana pede ao aluno são as condições para que ele permaneça no curso, além de também ser importantes para criar uma noção de coletivo no grupo de alunos com cooperação entre eles no ato de estudar.

Ao longo desse um ano de curso, é comum a prática do estudo do meio, como forma de complementar ou até dar sentido para muitas das coisas que são vistas em sala de aula, além de contribuir no desenvolvimento de senso crítico nos alunos, ao serem instruídos a realizarem um estudo de determinados locais com uma observação mais cuidadosa e questionadora do que se está vendo. Apesar desses estudos do meio não terem ocorrido para as turmas de 2020 e 2021 por conta da pandemia do Covid-19, em anos de condições normais, costumam ser realizados 3 estudos do meio.

O primeiro, logo nas primeiras semanas de aula, busca compreender diferentes aspectos do Parque Ibirapuera, em São Paulo. A turma costuma ser dividida em 4 grandes grupos responsáveis por observar diferentes aspectos e temas referentes ao parque, como a fauna e flora do parque, como se dá o acesso a região do parque, como é a vida de um trabalhador terceirizado no parque e como é o bairro e a população que vive no entorno do parque e sua relação com ele. Antes da saída em si, há um trabalho de pesquisa que serve como preparação para o estudo na prática. Já após o estudo do meio, os alunos usam das observações que fizeram no campo para realizar uma síntese das contradições observadas neste espaço e compartilharem com os colegas. Um trabalho bem parecido acontece no Centro da cidade de São Paulo. Aqui, é pedido para que os alunos façam

observações sobre diferentes bairros do centro da cidade em grupos menores, de cerca de 4 a 5 alunos.

Esses são dois trabalhos mais curtos e simples que servem, principalmente, como preparação para o principal estudo do meio do ano letivo no Sagarana, que é o estudo do meio no pantanal sul-mato-grossense. Esse é um estudo do meio que é norteador do currículo do Centro de Estudar e que ocorre por volta do mês de julho, por conta desse ser o mês de férias escolares para os alunos que ainda estão no ensino médio, assim como os professores que dão aula no Sagarana, mas que também lecionam em outras escolas regulares. Assim, por volta do mês de maio, começam os preparativos para o estudo do meio, com os professores apresentando aos alunos a proposta de trabalho, o que é exatamente uma atividade como essa, visto que muitos alunos nunca tiveram nenhuma experiência parecida antes na sua vida escolar. Após isso, é realizada uma atividade de escolha dos temas de pesquisa. Apesar de toda a turma ir para a viagem junta, cada grupo de alunos tem um tema diferente de pesquisa. Usando de exemplo o ano de 2019, último ano em que o estudo do meio foi realizado, a equipe de professores apresentou uma lista de grandes temas, como: Literatura, Energia, Educação, Comunidades tradicionais, Artes, Arquitetura, Memória coletiva, Cultura, Recursos naturais, Saúde, Fronteira e etc. Após essa apresentação dos temas, os alunos são convidados a escrever uma justificativa sobre qual o seu interesse e qual a importância de se pesquisar duas dessas temáticas pré-escolhidas por cada aluno. Com isso, a equipe docente recolhe os textos dos alunos, avaliam o que foi dado como justificativa e pensam nos agrupamentos que podem ser interessantes de acordo com essas escolhas feitas dos grandes temas. Por fim, outro momento é reservado para anunciar os grupos e temas de cada aluno, além de serem apresentados qual a dupla de professores ou monitores que serão os orientadores deste trabalho de pesquisa.

Após esse primeiro momento de escolha e definição dos grupos, passam a existir momentos dedicados para a preparação da viagem do estudo do meio, principalmente durante os sábados, que costuma ser o dia de realização de atividades de experimentação, revisão ou, nesse caso, de pesquisa e preparação de atividades mais longas e de mais fôlego. É aqui que os primeiros encontros de orientação acontecem, onde os alunos dão início a realização de uma pesquisa mais aprofundada sobre o tema, além de começarem a elaborar um recorte do que

querem pesquisar, perguntas norteadoras que orientem onde querem chegar e quais os métodos para que possam conseguir isso. Esse é um exercício muito importante para jovens que estão prestes a ingressar o ensino superior, já que significa o desenvolvimento de um olhar científico da produção de ideias, de que existe uma lógica por de trás do que se é estudado, o que eles acabarão por encontrar ao entrar em contato com a produção acadêmica durante a graduação.

Por volta do mês de junho, quando os alunos já têm uma noção do recorte de pesquisa, da pergunta norteadora e do método de coleta de dados, começam os preparativos para a viagem em si. Há uma reunião com os pais e responsáveis dos alunos para explicar como será a viagem, reforçar a ideia de que a alimentação, a estadia e o deslocamento são gratuitos, mas que é interessante que o aluno leve alguma reserva de dinheiro para emergências. É nesse momento que o Centro de Estudar levanta as possíveis questões médicas que os alunos podem ter e que a equipe de professores devem ficar atentos. Ao se aproximar da data da viagem, também são apresentados aos alunos o roteiro de atividades que serão realizadas no município de Corumbá-MS. Vale ressaltar que, muito mais proveitoso seria se o roteiro fosse elaborado pelos professores em conjunto com os alunos de acordo com cada tema de pesquisa assim como sugere Pontuschka (2004) , porém, por conta da viagem ao Pantanal ser possível por conta da parceria do Sagarana com o núcleo do Acaia Pantanal, que são os responsáveis por conseguir o transporte, hospedagem e reserva de visita às instituições locais, a elaboração do roteiro de campo nesse caso se torna mais engessado do que as possibilidades que um estudo do meio poderia ter, mas ainda assim há um esforço dos professores de negociar certas visitas que são importantes para pesquisa dos alunos de acordo com os temas de pesquisa.

Com os projetos de pesquisa prontos, a equipe de professores e o grupo de alunos saem de ônibus fretado da região da Vila Leopoldina, zona oeste de São Paulo, onde fica o Instituto Acaia, em direção à unidade do Acaia Pantanal, na região do Porto Geral em Corumbá-MS, em quase 24h de viagem. Normalmente, a ida acompanha uma parada na cidade de Miranda-MS que marca o primeiro ponto do roteiro desse estudo do meio, onde o grupo costuma ter um momento de conversa com alguns integrantes do grupo étnico Terena, para falar sobre assuntos como a demarcação de terras e violência contra lideranças indígenas na região.

Após isso, o grupo segue viagem até Corumbá-MS, em que costumam permanecer por cerca de 10 dias, onde, além de realizar atividades de observação e coleta de dados nas ruas e praças da cidade, também visitam, museus, instituições de ensino e pesquisa, pontos turísticos, feiras e eventos públicos na região, tanto na cidade de Corumbá em si, como Rio Paraguai acima, na região da Escola Jatobazinho, e na cidade gêmea de Corumbá, Porto Quijarro na Bolívia.

Ao fim do Campo, na volta para São Paulo, os alunos continuam a preparação para os vestibulares do fim do ano, mas juntamente disso, também realizam a produção de um artigo científico. Os momentos da tarde com os monitores do projeto e algumas das aulas de sábado são dedicadas a apresentar esse gênero textual de artigo científico em parceria com as aulas de língua portuguesa, além de continuarem a se reunir com os professores orientadores para prosseguir com a organização e análise dos dados coletados, assim como para dar início a escrita do artigo em si.

Ao longo do 2º semestre, as aulas prosseguem normalmente, os alunos se preparam para provas como Enem e os vestibulares das universidades paulistas principalmente, ao mesmo tempo que também possuem momentos de orientação em relação ao curso e área que querem seguir, ao olhar para as instituições com os cursos mais bem avaliados e renomados na área, a existência de bolsas e auxílios de permanência e para os currículos dos cursos para que possam fazer a melhor escolha possível de curso para concorrer de acordo com suas preferências e projetos pessoais de vida. Esse trabalho de orientação em relação à escolha do curso se segue juntamente com a escrita do artigo científico, que costuma ser finalizado nas últimas semanas de novembro. Após isso, na reta final do curso, existe um evento no Acaia Sagarana que é o Simpósio de Estudos Interdisciplinares. Esse simpósio marca a finalização do curso, onde os alunos preparam uma apresentação para ser feita publicamente para os familiares, colegas de turma e para a comunidade do Instituto Acaia como um todo para compartilhar o processo de pesquisa e considerações realizadas no tema estudado com o estudo do meio. Já o artigo que os alunos escrevem, passa a compor uma publicação anual que o Sagarana faz, uma revista científica interna que agrupa os artigos científicos de cada ano, para que fique registrado na história do Sagarana as pesquisas já feitas ali,

assim como elas possam servir de referência para os trabalhos de pesquisa dos alunos das turmas futuras que por ali passarem.

Assim o curso anual do Acaia Sagarana se encerra por volta da 2^a semana de dezembro, onde a equipe docente passa a acompanhar mais de longe a realização das provas de vestibulares de 2^a fase, divulgação dos resultados, matrículas e afins.

3.2 Currículo Acaia Sagarana

Dentre alguns documentos e arquivos que nos foram cedidos acesso e que registram o trabalho feito pela equipe de professores do Acaia Sagarana, temos dois que nos chamam atenção. O documento intitulado "Concepções e Propósitos" (Não publicado) e outro chamado "Trabalho de campo" (Não publicado). Esses dois documentos têm registro do que foi definido em comum acordo entre os educadores do que seriam as razões de ser do projeto, além das crenças e fundamentos que estruturam o trabalho no Centro de Estudar Acaia Sagarana.

No caso das concepções que estão por de trás do trabalho do Acaia Sagarana, estão noções que valorizam o conhecimento que o aluno trás consigo, além de entender o aluno como um sujeito ativo e importante no seu próprio processo de aprendizagem. Essas são noções com clara influência do pensamento freiriano no modo como o aluno é visto e entendido em sala de aula.

Os estudantes são sujeitos pensantes e têm conhecimentos prévios (informações e concepções) a respeito do mundo (e, portanto, a respeito dos conteúdos escolares). É em relação a esses conhecimentos (ou seja, àquilo que sabem) que os sujeitos da aprendizagem constroem novos saberes e tornam mais complexos os seus entendimentos. Esta ideia se opõe à concepção de que os estudantes estão "em branco" prontos para serem "preenchidos" nas aulas.(SAGARANA, Centro de Estudar Acaia,2017a)

Além disso, também é uma preocupação da equipe de professores do projeto, o entendimento que se constrói sobre a ideia de conhecimento e, consequentemente, de avaliação. Nesse caso, o conhecimento é algo constantemente construído, não uma verdade única e absoluta. Logo, um modelo de ensino conteudista, como pode ter o ensino básico pela rigidez curricular com a qual os professores costumam encarrar, que exija mais memorização de fatos do que a elaboração de ideias e concepções da produção de conhecimento científico, não

faria sentido para o projeto. Isso também influencia o modo como a avaliação é vista e aplicada no Acaia Sagarana. Já que o conhecimento não é algo pronto, imutável, a avaliação também não pode ser um teste final, que sirva para que o aluno tenha uma nota de acordo somente com o desempenho de acertos e erros que teve em um determinado momento enquanto realizava uma prova. A avaliação precisa ser, na verdade, um instrumento que mostre quais mudanças no processo de ensino e aprendizagem precisam ser realizadas para que professores e alunos consigam reorganizar o percurso nos estudos de modo a alcançar os seus objetivos. Essa concepção também envolve que o professor também use da avaliação para rever as suas próprias práticas e estratégias, que a avaliação funcione como um processo formativo para alunos e professores.

Em uma educação pouco reflexiva, com a intenção de formar mão de obra, esses são cuidados da relação entre professor e aluno, entre aluno e conhecimento, que pouco tem espaço, porém, transforma o aluno em parte ativa no processo de aprendizagem e que pode mudar a relação do aluno com o ato de estudar para melhor, já que sendo assim, o aluno teria mais condições de entender os assuntos e temas que discutidos e estudados em sala de aula como algo com mais significado e que ele mesmo consegue estabelecer relações com outros temas que incrementem sentido a esses temas. Isso pode mudar um pouco a visão que a escola e o ato de estudar passam, como sendo somente um lugar e momento de regras sem sentido que o aluno, por estar em certa idade, tem a obrigação de vivenciar, por mais que não se tenha clareza do porquê disso ou o que pode acarretar de benéfico em sua vida.

Já o documento sobre trabalho de campo, que faremos um esforço para entender como estudo do meio nesse caso, traz um pouco sobre o que a equipe docente entende e busca com essa prática.

Apesar de existir atividades de campo para o Parque Ibirapuera e para o Centro de São Paulo, é o estudo do meio para o Pantanal que demanda mais tempo e discussão em aula com os alunos. Para a equipe docente, essa é uma oportunidade de desenvolver a habilidade de investigação nos alunos ao colocá-los frente aos métodos científicos na construção de uma compreensão interdisciplinar e ampla de uma realidade que é complexa.

Por se realizar em uma região complexa, multifacetada, com muitos atores e interesses envolvidos, o trabalho campo no Pantanal do Mato Grosso do Sul tornou-se, nos últimos anos, uma oportunidade ímpar para os alunos do Sagarana. Neste contexto, eles têm a oportunidade de construir suas próprias compreensões da realidade integrando conhecimentos de ordem social, ambiental, geográfica, linguística, política, econômica, histórica e cultural. (SAGARANA, Centro de Estudar Acaia,Não publicado)

Como resultado dessa atividade de campo, os alunos do Sagarana, na volta a São Paulo, além das aulas em si, como preparação para o momento do vestibular, também produzem um artigo científico ao revisitar e sistematizar os dados e informações coletadas em campo de acordo com seu tema de pesquisa. Segundo o documento, esse é um momento de grande desafio para os alunos, que é finalizado com um simpósio aberto ao público no fim do ano para compartilhamento dos conhecimentos construídos nesse processo onde se explicita o “desenvolvimento da capacidade argumentativa,[...] evolução da competência de leitura e escrita dos estudantes” descrita pela equipe de professores (SAGARANA, Não publicado).

Logo, o fato dos alunos passarem por uma atividade como essa de estudo do meio, os coloca em contato com diferentes questões da realidade local, para conhecer diferentes sujeitos e compreender dinâmicas daquele espaço, que reconstrói os conhecimentos já elaborados sobre o Pantanal que os alunos pudessem ter. Essa atividade também possibilita a transformação do olhar que tiveram para a realidade encontrada em campo, tornando-os capazes de extrapolar essa prática em outras experiências e realidades que tiverem contato dali em diante. Assim, um olhar mais crítico para o entorno que se encontra é construído e trará mais condições aos alunos de estabelecer relações entre aquilo que vê com os conhecimentos que já teve contato, inclusive para reelaborar esses conhecimentos já consolidados. É uma substituição da naturalização da realidade, para um questionamento sobre o que faz dessa realidade assim, dando mais sentido aos temas que se estuda e que podem ter relação com aquilo que se vê.

Esse papel mais ativo que um aluno passa a ter com o seu processo de aprendizagem e produção de conhecimento, também costuma construir uma relação de mais afeto e zelo com o ato de estudar diferente com o que se constrói comumente na escola regular, o que é justamente o que a entrevista do trabalho em questão tentou levantar com os ex-alunos do projeto Acaia Sagarana.

3.3 Análise das entrevistas

Para avaliar a influência que a prática pedagógica do estudo do meio tem na relação dos alunos com os estudos, foi elaborado um roteiro de entrevista destinados a ex-alunos do Centro de Estudar Acaia Sagarana para entender melhor como essa relação era compreendida por eles, levando em consideração a experiência com os estudos antes do Acaia Sagarana, após o Acaia Sagarana e como os estudos do meio se relacionam com isso.

Assim sendo, as seguintes questões foram elaboradas em um formulário google e encaminhadas para esses ex-alunos, em que tivemos um total de 23 participantes que responderam o formulário que estudaram no Acaia Sagarana entre os anos de 2010 a 2020. As questões do formulário foram:

- 1) Qual o seu nome?
- 2) Em qual ano você estudou no Acaia Sagarana?
- 3) Quais dos estudos do meio você participou no Acaia Sagarana?
 - a) Ibirapuera
 - b) Centro de São Paulo
 - c) Corumbá-MS
 - d) Vale do Ribeira-SP
 - e) Outros
- 4) Avalie a sua relação com os estudos durante o ensino fundamental e médio.
 - a) Excelente;
 - b) Muito bom
 - c) Bom;
 - d) Razoável;
 - e) Ruim;
- 5) Avalie a sua relação com os estudos durante seu ano no Centro de Estudar Acaia Sagarana.
 - a) Excelente;
 - b) Muito bom
 - c) Bom;
 - d) Razoável;

- e) Ruim;
- 6) Avalie como foram as suas experiências de estudo do meio vividas durante o ano de Centro de Estudar Acaia Sagarana.
- a) Excelente;
 - b) Muito bom
 - c) Bom;
 - d) Razoável;
 - e) Ruim;
- 7) Avalie o seu grau de concordância com a frase a seguir: "As experiências de estudo do meio facilitaram, em alguma medida, os estudos dos temas das aulas".
- a) Concordo totalmente;
 - b) Concordo
 - c) Neutro
 - d) Razoável
 - e) Ruim
- 8) Ao que você atribui a sua resposta à pergunta anterior?
- 9) Você acha que uma prática de estudo do meio, como essa do Acaia Sagarana, realizada nas escolas em que você estudou, ajudaria a ter uma outra experiência com o ato de estudar? Se sim, como acha que isso se daria?

Pensando na dificuldade que a pandemia do covid-19 impôs na questão do contato com grupos de pessoas, esse questionário foi enviado para os ex-alunos por meios virtuais. Também por conta disso, na tentativa de correr menos riscos de interpretações que fujam da proposta das perguntas, muitas delas foram elaboradas como questões fechadas, a partir da escala Likert, por ser uma forma de avaliar a opinião do entrevistado em relação a determinado assunto.

Antes de iniciarmos a análise das respostas do formulário, vale ressaltar que 2 dos participantes que receberam o questionário estudaram no Centro de Estudar Acaia Sagarana em 2020, logo, conseguiram fazer somente 1 dos 3 campos que acontecem anualmente, por conta da pandemia do Covid-19.

Como já demonstrado anteriormente, o questionário era formado por 9 questões, 7 delas quantitativas, e 2 qualitativas. As questões 1 e 2 eram de identificação dos entrevistados, porém, iremos proteger os nomes. Sempre que

fizermos referência a um deles, será chamado de “Entrevistado X” de acordo com ordem com que os participantes responderam o formulário, que também foi mantida para a identificação das questões qualitativas nos Apêndices 1 e 2.

A primeira questão que vale o nosso olhar é a questão 3 “Quais dos estudos do meio você participou no Acaia Sagarana?”. Aqui é possível identificar, novamente, a importância que o projeto Acaia Sagarana dá à prática do estudo do meio. A maioria dos alunos fizeram todos os campos, isso levando em consideração que, em 2014, o estudo do meio realizado em Corumbá-MS, teve que ser substituído pelo estudo na região do Vale do Ribeira - SP por questões de logística. Nesse caso, a importância se dá pelo projeto fazer com que o estudo do meio seja um momento que condicione a participação dos alunos nas aulas do projeto, além de oferecer as condições para que todos possam participar ao bancar os custos de deslocamento, estadia e alimentação.

Pensando que o Centro de Estudar Acaia Sagarana é um projeto que prepara os alunos para as provas de vestibular, trabalho que se aproxima de um cursinho tradicional em alguma medida, ainda assim, se entende que, para preparar alguém para o vestibular no Sagarana, o melhor caminho é transformar o aluno, antes de mais nada, em um estudante autônomo, que consiga estabelecer os próprios caminhos de estudo e reflexões sobre aquilo que entra em contato. Uma das formas para se alcançar esse objetivo é criar estudantes que entendam a lógica sobre a produção de conhecimento científico por meio do ato de investigar. Daí que se explica, tanto a quantidade de estudos do meio em somente um ano, para um projeto que poderia só preparar seus alunos para o vestibular, que costuma ser conteudista, sem essa prática e seus custos, além da alta participação dos alunos nos estudos do meio promovidos pelo projeto, já que, dos 23 entrevistados, 20 (87%) realizaram o estudo do meio no Parque Ibirapuera, 18 (78,3%) realizaram o estudo no Centro de São Paulo, e 20 realizaram o estudo do meio mais longo e extenso que seria em Corumbá-MS/Vale do Ribeira-SP para os alunos de 2014 (87%).

Já as perguntas 4 e 5 nos remete a relação que os alunos construíram com a prática de estudos durante a vida escolar. De modo geral, podemos notar que os entrevistados consideram a sua experiência durante o ano de Acaia Sagarana, substancialmente melhor do que foi durante o ensino fundamental e médio.

A experiência durante os níveis de ensino básico foi considerada excelente por apenas 1 (4,3%) dos entrevistados, enquanto 5 entrevistados (21,7%) tiveram uma experiência muito boa. Os entrevistados em sua maioria entendem a passagem pelo ensino fundamental e médio como boa ou razoável, 7 (30,4%) e 8 (34,8%), o que marca notadamente uma relação com o ato de estudar pouco marcante na vida dos alunos, apesar da educação básica ter perpassado mais de 10 anos da vida de cada aluno de trajetória comum na escola.

Em comparação com a questão anterior, a questão 5 demonstra uma outra relação com os estudos entre esses mesmos alunos, já que 22 dos 23 alunos demonstraram que a experiência e relação com o ato de estudar durante o ano de Acaia Sagarana foi excelente (65,2%) ou muito boa (30,4%). Esse é um dado que nos chama atenção, pois, apesar dos alunos poderem estar demonstrando uma espécie de gratidão ao projeto que os ajudou a entrar no ensino superior, ainda assim, essa experiência poderia ser entendida de outra maneira, visto que o ano de um aluno que estuda no Sagarana passa a ter uma rotina muito mais extenuante e cansativa em relação aos estudos do que vinha tendo antes. São cerca de 30h semanais de aula, todas as noites de segunda a sexta-feira, além de aulas aos sábados das 9h às 17h. Alguns dos alunos que passam pelo Sagarana, dão conta das aulas ao mesmo tempo que estão no último ano do ensino médio, assim como alguns também têm parte do tempo de seu dia ocupado pelo emprego ou até mesmo questões pessoais de organização doméstica. Essas são realidades bastante comuns para alunos que vêm da escola pública e que muitas vezes, no fim da escolarização básica ou depois que passa por ela, ainda não conseguem se dedicar exclusivamente aos estudos quando se tem a intenção de ingressar no ensino superior.

As questões 6, 7 e 8 tratam mais especificamente sobre a prática do estudo do meio. Na questão 6, “Avalie como foram as suas experiências de estudo do meio vividas durante o ano de Centro de Estudar Acaia Sagarana.” é possível dizer que todos os entrevistados tiveram muito boas experiências de estudo do meio ao longo do curso. Dos 23 entrevistados, 15 (65,2%) julgaram as experiências de estudo do meio excelentes, enquanto os outros 8 entrevistados (34,8%) acharam muito boas. Já na questão 7 “Avalie o seu grau o seu grau de concordância com a frase a seguir: “As experiências de estudo do meio facilitaram os estudos dos temas das aulas”, os

alunos apontaram se essa prática pedagógica leva a bons frutos para os temas abordados dentro de sala de aula. Dos entrevistados, 18 deles (78,3%) concordaram totalmente com a frase, enquanto 5 entrevistados (21,7%) somente concordam. Isso mostra como o estudo do meio não se faz como uma prática isolada, tem relação direta e ajuda na compreensão e reflexão sobre os temas que compõem o currículo escolar.

Na questão 8 (Apêndice A), os entrevistados deviam atribuir um motivo à resposta que deram na questão anterior. De modo geral, é possível identificar alguns elementos interessantes nas respostas desta questão, apesar de dois se destacarem mais: Uma ideia de interdisciplinaridade e a relação entre teoria e prática que se estabelece com o estudo do meio.

Vimos anteriormente que a interdisciplinaridade é um dos pontos centrais da prática do estudo do meio, justamente porque, ao colocar o aluno em contato com uma realidade, se torna preciso articular diversos conhecimentos para construir uma noção complexa que se é exigida para compreender essa realidade. E apesar de haver temas ou disciplinas que se relacionam mais com o estudo do meio, é possível e benéfico para o processo de ensino e aprendizagem que possamos articular ideias e temas de mais de uma disciplina sempre que possível.

Apesar disso não aparecer de forma tão destrinchada nas respostas dos entrevistados, é inegável que, em alguma medida, os alunos do Acaia Sagarana, tiveram e conseguiram identificar a presença da interdisciplinaridade nos estudos do meio que realizaram. Isso aparece em boa parte das respostas, como podemos ver no caso do Entrevistado 1, que diz :

A compreensão de temáticas voltadas para geografia, história e sociologia se tornam mais esclarecidas quando se vivencia e se explora os termos e tópicos abordados em sala. Com relação ao Pantanal, a parte de biologia também torna mais fluido o estudo da matéria (Entrevistado 1, 2021, Entrevista Estudo do meio TGI Allan Alves, Apêndice A)

O entrevistado 1 aponta que os tópicos trabalhados em sala de aula se tornaram mais esclarecidos, principalmente para disciplinas como história, geografia, sociologia e biologia. Ou seja, diferentes disciplinas que se fazem presente e que acabam se relacionando ao longo dos estudos do meio. Essa é uma relação que pode ser vista de algumas maneiras nas respostas dos entrevistados, seja dando nome as disciplinas que mais se fizeram presentes para o aluno, como no caso do

Entrevistado 16, que cita a biologia, a história e a geografia novamente como disciplinas mais explícitas durante o estudo e que tiveram os conhecimentos mais bem consolidados. De alguma maneira, também é possível ver a ideia de interdisciplinaridade em respostas como as do entrevistado 17, que fala da compreensão de “fenômenos humanos e naturais”, ou do entrevistado 21 que aponta como o estudo do meio o ajudou a ter “um pensamento mais fluído que conseguisse embarcar pontos diferentes de tópicos diferentes para se formar ideias e afins”, basicamente dizem sobre como conhecimentos e ideias distintas e de diferentes áreas que se articulam com o estudo do meio (Apêndice A).

A relação entre teoria e prática é outro ponto que aparece com alguma constância para os entrevistados em suas experiências de estudo do meio. Podemos ver isso nas respostas dos entrevistados 5 e 19, que apontam que o que facilita os estudos após o campo é o fato de ser possível ver na “prática” o que se é estudado em sala. Outros entrevistados têm um entendimento bastante parecido, mas trazem uma ideia de visualizar, de ver algo que na sala de aula antes do estudo do meio era algo mais abstrato. Visualizar determinados fenômenos trás concretude e facilita, segundo os alunos, os estudos após a saída de campo do estudo do meio.

Por fim, a última questão do formulário de entrevista (Apêndice B) questionava os ex-alunos sobre a possibilidade deles estabelecerem uma outra relação com o ato de estudar, caso o estudo do meio fosse uma prática comum durante a vida escolar no ensino básico de cada um “Você acha que uma prática de estudo do meio, como essa do Acaia Sagarana, realizada nas escolas em que você estudou, ajudaria a ter uma outra experiência com o ato de estudar? Se sim, como acha que isso se daria?”.

Antes de analisar as respostas em si, vale a pena apontar que essa pergunta em questão teve diferentes interpretações por parte dos entrevistados. Apesar do objetivo dela ser identificar como o estudo do meio poderia mudar o olhar do aluno sobre o ato de estudar, muitos responderam a pergunta “como isso se daria?” pensando nos aspectos organizacionais de currículo e projeto educacional por parte dos diferentes agentes da educação, fazendo menção a ações e medidas a serem tomadas, por exemplo, pelo governo, secretarias de educação e direção das escolas em si para viabilizar os estudos do meio. Como um exemplo, podemos citar a resposta que o entrevistado 16 deu a essa pergunta, onde diz:

Sem dúvidas, ajudaria muito. Isso aconteceria a partir de uma mobilização local entre escola e secretaria de educação para entender a importância de se ter uma saída de campo, garantindo aos estudantes os meios dignos e gratuitos disso acontecer, visando todos os recursos necessários. Essa prática poderia existir para contemplar todas as áreas do conhecimento estudadas na escola e tratadas também de forma interdisciplinar. Isso também deveria se estender até a prefeitura e governo para que todas as escolas públicas tivessem essa experiência inigualável. (Entrevistado 16, 2021, Entrevista Estudo do meio TGI Allan Alves, Apêndice B)

Logo, apesar dessa ser uma pergunta acerca da mudança sobre a perspectiva do aluno com o ato de estudar, é interessante perceber que para esses alunos que tiveram uma experiência de estudo do meio também conseguem identificar que essa é uma prática que exige uma organização que extrapola o currículo e a sala de aula em si, na qual é facilitada caso essa prática seja apoiada e incentivada pelos agentes ligados ao poder administrativo responsáveis por pensar a educação em diferentes níveis. Mas, antes de tudo, é preciso que esse seja um projeto de educação pensado na formação do cidadão, algo completamente distante desse projeto de educação neoliberal que temos hoje e, talvez por isso, práticas interessantes e potentes como essa não tenham tanto espaço assim, pelo menos na escolas públicas de educação básica como identificam alguns entrevistados.

Para além dos entrevistados que falam sobre os aspectos organizacionais da realização do estudo do meio, é possível dividir o restante das respostas em três grupos de motivos que justificam, para os entrevistados, como o estudo do meio fomenta um novo olhar e relação dos alunos com o ato de estudar. As motivações, de modo geral, são que o estudo do meio: 1) Gera mais interesse e curiosidade nos alunos; 2) traz a possibilidade de “abrir a mente” e ampliar os horizontes daquilo que estudar pode permitir e, 3) permite uma maior facilidade e compreensão dos assuntos tratados em sala de aula por conta de relação entre teoria e prática.

No primeiro grupo de respostas, os entrevistados levantam a possibilidade do estudo do meio mudar a relação com o ato de estudar por conta de ser uma prática que desperta o interesse e curiosidade dos alunos. Talvez o fato do estudo do meio mudar necessariamente o local de estudos, aproximando aluno e objeto, torne aquilo que está sendo estudado mais interessante para o aluno por passar a ter um significado maior para ele. Essa ideia aparece em alguma medida em respostas

como dos entrevistados 14, 18, 19, mas pode ser melhor sintetizada pelo o que diz o entrevistado 21, que aponta:

“Ajudaria muito, pois esse tipo de prática faz com que além de vermos coisas fora de sala de aula e a aumentar nossa curiosidade sobre as coisas, faz com que vemos o lugar de estudo com outros olhos de modo que estamos aproveitando o lugar e não somente indo por ir.” (Entrevistado 21, 2021, Entrevista Estudo do meio TGI Allan Alves, Apêndice B)

Além disso, outro grupo também levanta a possibilidade do estudo do meio ser uma oportunidade de “abertura” seja de novos horizontes, portas ou até abrir a mente, para quem tiver essa experiência e isso pode ter algumas interpretações. Isso porque essa ideia surge tanto em falas como do Entrevistado 3, que associa essa ideia de “abrir portas” com uma percepção de que estudar pode não ser uma atividade monótona e chata por conta de envolver visitar e conhecer outros lugares com a finalidade de estudar.

“Sim, acho que através de visitas a diferentes lugares, com uma certa frequência, poderia possibilitar que os alunos enxerguem que estudar não é chato e que pode abrir portas. Além disso, acredito que esse contato possibilitaria que os alunos começassem a conhecer mais áreas de estudo podendo assim até já ter uma base maior para escolher um curso de graduação” (Entrevistado 3, 2021, Entrevista Estudo do meio TGI Allan Alves, Apêndice B)

Ao mesmo tempo, outras interpretações podem ser identificadas sobre a ideia de abrir os horizontes, como por exemplo, conhecer o próprio entorno, o bairro ou a cidade em que vivemos, ou seja, conhecer algo próximo de nós de forma mais aprofundada, assim como sugere a fala do entrevistado 6 “Sim, com certeza. Acredito que abriria os horizontes de conhecer a própria cidade em que vivemos e as contradições que ela apresenta.” (Apêndice B). Essa é inclusive uma possibilidade mais acessível para realização em maior escala, para as escolas da rede pública.

E por fim, talvez a resposta que mais tenha aparecido seja que o estudo do meio coloca a “teoria” apresentada na sala de aula frente a frente com a “prática”, aquilo que se visualiza e comprehende ao se aproximar do objeto de estudo. Segundo alguns entrevistados essa relação entre “teoria e prática”, que fica mais clara com o estudo do meio, pode ajudar os alunos a compreender mais facilmente

aquilo que se está estudando. Esse é o grupo de resposta que mais se aproxima da ideia de colocar o aluno em contato direto com o objeto de estudo, o que pode causar um impacto maior e positivo na vida do jovem como estudante, por dar mais condições ao aluno de compreender, com suas próprias construções, a complexidade daquilo que está estudado.

Acredito que seria de grande ajuda porque traria novas perspectivas de mundo aos alunos, uma vez que os impactos sobre novas descobertas seriam cada vez mais nítidos e reais, aproximando e conciliando o conhecimento teórico e prático desenvolvido durante o trabalho e a carreira escolar num todo. (Entrevistado 17, 2021, Entrevista Estudo do meio TGI Allan Alves, Apêndice B)

De modo geral, as entrevistas em si nos mostram que a experiência escolar dos entrevistados foi pouco marcante durante o ensino fundamental e médio, ao mesmo tempo que, para os mesmos entrevistados, a experiência enquanto aluno do Centro de Estudar Acaia Sagarana parece ter sido bem mais interessante e isso tem bastante relação com os estudos do meio que são realizados no projeto, o que possibilita que o ato de estudar ganhe uma nova forma e gere mais engajamento e mais sentido para os alunos durante o ato de estudar, o que pode fazer toda a diferença nas trajetórias individuais como estudantes e como cidadãos críticos ao longo da vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa em questão parte do pressuposto de que o estudo do meio é uma prática pedagógica que pode ser muito interessante, tanto para alunos quanto para professores e até mesmo para a comunidade onde o estudo é feito, no sentido de promover observações, conhecimentos e reflexões mais aprofundadas e complexas, além de novas descobertas de um determinado objeto de estudo do qual nos aproximamos. Por propiciar tudo isso, também faz com que os alunos consigam criar uma outra relação com o ato de estudar, que pode ir além da memorização ou enunciação de fatos e fenômenos distantes e com pouco ou nenhum sentido para muitos alunos.

Com isso, este trabalho de graduação individual tinha como objetivo compreender se a prática do estudo do meio interfere no interesse que os alunos podem ter em relação a prática de estudar, como o estudo do meio mobiliza esse interesse, se é que mobiliza, e se os alunos conseguem identificar avanços ou benefícios por terem experienciado estudos do meio enquanto alunos. Levando em conta que são esses os objetivos, ter o Centro de Estudar Acaia Sagarana como exemplo de caso foi essencial, visto que é um projeto que valoriza e promove estudos do meio como parte fundamental do seu currículo pedagógico, além de ser um curso que atende alunos que passaram pela rede pública de ensino, ou seja, por escolas geridas por um estado que tem cada vez mais o interesse em formar mão de obra para o mercado de trabalho e com pouco interesse no investimento em uma educação formativa de verdade e que pouco promove e incentiva boas práticas como julgamos ser o estudo do meio uma delas.

Em relação aos objetivos, o estudo do meio parece de fato criar um maior interesse nos alunos com o ato de estudar. Todos os entrevistados acreditam que teriam uma outra experiência com os estudos durante o ensino básico, caso tivessem vivenciado estudos do meio como os do Sagarana. Os entrevistados justificam isso apontando que o estudo do meio possibilita uma nova forma de olhar para o que está sendo estudado que é diferente de como funciona na sala de aula, que por muitas vezes pode ser uma atividade bastante monótona e desinteressante.

O fato de estudar em um ambiente diferente do comum, fora da sala de aula, instiga a curiosidade e é um ponto bastante frequente nas respostas dos

entrevistados como um dos elementos que motiva essa experiência mais positiva com os estudos. As respostas das questões 8 e 9 também destacam uma relação entre a teoria, ou aquilo que se é estudado em sala, e a prática, a realidade encontrada em campo. Essa realidade da qual se aproxima com o estudo do meio, de acordo com os entrevistados, esclarece e facilita a compreensão de muitos dos tópicos e temas trabalhados em sala de aula. Isso ajuda com que os alunos compreendam os temas trabalhados, mas também que se apropriem deles, que além da compreensão passa por conseguir fazer outras relações com outros temas e conhecimentos adquiridos dentro da escola ou até mesmo em outros lugares e contextos. Não à toa a experiência de com estudos do meio foi considerada muito boa ou excelente por todos os entrevistados, mostrando uma marca positiva da prática na vida desses alunos.

Essa experiência positiva se dá pelo fato do aluno, com o estudo do meio, passar a ser uma figura mais central no processo educativo como um sujeito que constrói novos conhecimentos junto e em parceria com o professor. O aluno deixa de ser um agente passivo nas narrativas das realidades distantes e inalteradas e passa a exercer senso crítico ao se aproximar do objeto de estudo, elaborar seus próprios questionamentos e constituir novos conhecimentos sobre aquilo.

Colocar o aluno como sujeito ativo no processo educativo é o que o Acaia Sagarana faz de modo geral, não só para os estudos do meio, mas como um objetivo que perpassa todo o currículo pedagógico do curso. Isso cria uma relação maior de afeto com os estudos, os alunos se tornam estudantes autônomos ao entender a lógica de produção de conhecimento científico com suas pesquisas realizadas em campo, ao mesmo tempo que conseguem e costumam ter bons desempenhos nos vestibulares. De acordo com o folder de divulgação (Anexo A) , entre os anos de 2015 e 2019, 85,5% dos alunos atendidos pelo Acaia conseguiram aprovações em universidades públicas ou particulares de excelência, o que mostra que esse projeto de educação para formar um estudante autônomo e crítico, também dá conta de preparar os alunos para ingressar no ensino superior, onde podem traçar seus próprios caminhos formativos e ter mais condições de seguir carreira no que escolher fazer, ingressando no mercado de trabalho com mais opções de escolha.

Por toda essa trajetória pela qual os alunos do Sagarana passam, a experiência no curso parece ser muito mais positiva e significativa do que costuma ser nas escolas pelas quais esses mesmos alunos passaram no ensino básico. É preciso considerar que um projeto como o Centro de Estudar Acaia Sagarana é bastante diferente do que uma escola regular, visto que existe um processo seletivo para ingressar como aluno e possui somente uma turma por ano, o que facilita e diminui consideravelmente os custos em relação a toda infraestrutura e materiais que os alunos têm acesso, mas principalmente, na viabilidade que um estudo do meio como os que são realizados no Sagarana podem ter em relação aos custos, se pensarmos que qualquer escola com pelo menos 1 série/ano, teria mais turmas e mais alunos o que tornaria um estudo meio mais custoso frente aos poucos recursos que as escolas públicas possuem.

Ainda assim, como uma alternativa com menores custos para escolas públicas seria realizar estudos do meio ou no caso de uma atividade mais curta como uma saída de campo, o estudo do entorno da própria escola, como o bairro ou os bairros vizinhos que servisse como fio condutor para trabalhar diferentes temas de algumas disciplinas, para que esse estudo/saída de campo, por mais curto que fosse, reverbere e seja retomado por algum tempo nas aulas com os alunos. Talvez até mesmo como projeto nas escolas, como uma semana da investigação, que propusesse um momento para que os alunos orientados e preparados por seus professores, pudessem identificar alguns problemas ou necessidades que o bairro tem, sair para visitar esses lugares, colher informações por meio de registros fotográficos, desenhos ou até mesmo entrevistas com a população local e etc. Ao voltar para a escola, que os alunos pudessem organizar as informações que conseguiram e com o auxílio dos professores, apresentar quais as mudanças que eles proporiam para os problemas identificados, ou até mesmo que fizessem o exercício de identificar qual causa ou origem do problema que estudaram, a partir da observação mais próxima desse entorno. Claro que uma ação como essa envolveria a mobilização de toda a escola por algum tempo, da preparação ao compartilhamento dos resultados, a disponibilidade no calendário escolar e na rotina puxada dos professores, mas pode ser algo interessante de ser feito como uma forma de aproveitar as potencialidades do estudo do meio para mobilizar os alunos

nessa prática de estudo, ao mesmo tempo que eles consigam mobilizar os conhecimentos de sala de aula em uma atividade que extrapole os muros da escola.

Porém, o cenário ideal de fato é que o Estado investisse na formação contínua dos professores de modo geral, para que tivessem mais condições de incorporar o estudo do meio e outras práticas pedagógicas em seus currículos, além de assegurar autonomia para que os professores possam pensar esse currículo de modo a colocar o aluno em evidência no processo de ensino e aprendizagem. Aproveitar de práticas que incentivem o senso crítico e investigativo do aluno, para instigar a curiosidade e interesse nos assuntos estudados, pode ser uma boa alternativa para que o ato de estudar passe a ser visto de uma forma mais positiva e menos maçante de modo geral, promovendo ganhos para todos os agentes da educação, mas principalmente, para o grande sujeito de toda essa equação, o aluno.

REFERÊNCIAS

ACAI, Instituto, Relatório Anual 2020, São Paulo, 2021. Disponível em: https://static1.squarespace.com/static/5e25bc67c586163106107717/t/60d6168bd1d67514e8d0dfa3/1624643220783/relatorio_anual_Instituto_acaia_2020.pdf. Acesso em: 20 nov 2021.

ALVES, Allan Kadson Valentimn, Entrevista Estudo do meio TGI (Apêndice A e B). Questionário eletrônico, 2021.

ARANHA, Maria Lucia de Arruda. História da educação e da pedagogia geral e do Brasil. São Paulo: Moderna, 2013.

BONATTO, A; BARROS, C. R; GEMELI, R. A; LOPES, T. B; FRISON, M. D. Interdisciplinaridade no ambiente escolar. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsal/9anpedsal/paper/viewFile/2414/501>. Acesso em: 06 abr. 2022.

BOSCOLO, D. Projetos de estudos do meio em escolas públicas em Santana de Parnaíba-SP. 2007. 166 páginas. Dissertação (Mestrado em Geografia Humana), Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 30 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Básica. Proposta de Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Set. 2015. Disponível em: www.basenacionalcomum.mec.gov.br/historico. Acesso em: 29 jan.2022.

CALLAI, H. C.. O estudo do lugar como possibilidade de construção da identidade e pertencimento. In: VII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais,Universidade de Coimbra: Centro de Estudos Sociais, Faculdade de Economia, Coimbra, 2004.

DIOGENES, Elione Maria Nogueira; SILVA, Vanessa Maria Costa Bezerra. O neoliberalismo e a base nacional comum curricular (BNCC): aproximações contextuais. evista Plurais –Virtual, Anápolis -Go, Vol. 10, n. 3–Set./Dez.2020–p. 350-366. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/revistapluraisvirtual/article/view/12126/8547>. Acesso em: 20 dez. 2021.

FERNANDES, Cleoni. À procura da senha da vida-de-senha a aula dialógica? In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.).Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas[recurso eletrônico].Campinas: Papirus, 2008. p.174-200.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 55^a ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido, 17^a Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GASPARIN, João Luiz. Uma didática para a pedagogia histórico crítica. 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

LACOSTE, Y. A pesquisa e o trabalho de campo: um problema político para os pesquisadores, estudantes e cidadãos. Boletim Paulista de Geografia, São Paulo, n. 84, p. 77-92, 2006.

LAVAL, Christian. A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público [recurso eletrônico] / Christian Laval; tradução Mariana Echalar. - 1.ed. - São Paulo : Boitempo, 2019.

LIBÂNEO, J. C. Democratização da escola pública: a pedagogia crítico–social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1984.

LOPES, C. S.; PONTUSCHKA, N. N. Estudo do meio: teoria e prática. Geografia, Londrina, v. 18, n. 2, p. 173-191, 2009.

MAGALDI, S. O estudo do meio no curso ginásial. Revista de Pedagogia. São Paulo, v. 11, n. 19-20, p. 69-76, 1965.

MAINGAIN, A., & DUFOUR, B. (2002). Abordagens Didácticas da Interdisciplinaridade. (I. Piaget, Ed.) Lisboa.

MARTINS, Carlos Benedito. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. Educação & Sociologia, Campinas, v. 30, n. 106, p. 15- 35, jan/abr, 2009

MENEZES E OLIVEIRA, P.; ANTÔNIO GONÇALVES, I.; DANIELE DE ABREU PEREIRA, F. Educação e ensino profissional no Brasil: o estado do conhecimento das produções de pesquisas no âmbito da História da Educação Profissional. Educação em Foco, [S. l.], v. 24, n. 44, p. 9–33, 2021. DOI: 10.36704/eef.v24i44.6124. Disponível em: <<https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/6124>>. Acesso em: 1 ago. 2022.

PAIXÃO, Cristina Isabel Amândio. O estudo do meio como promotor da interdisciplinaridade. Dissertação de Mestrado. Instituto Politécnico de Setúbal, Escola Superior de Educação. Portugal, 2015.

POMBO, O.; GUIMARÃES, H. M.; LEVY, T. A Interdisciplinaridade - Reflexão e Experiência. Lisboa: Texto Editora, 1994.

PERONI, Vera Maria Vidal; CAETANO, Maria Raquel; ARELARO, Lisete Regina Gomes. BNCC: Disputa pela qualidade ou submissão da educação?. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, Goiânia , v. 35, n. 1, p. 35-56,

janeiro de 2019 . Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2447-41932019000100035&lng=es&nrm=iso>. Acesso em: 08 fev. 2022. <https://doi.org/10.21573/vol1n12019.93094>.

PONTUSCHKA N. N., BITTENCOURT, C.M.F., NADAL C. KULCSAR, R. O estudo do meio como trabalho integrador das práticas de ensino. *Boletim Paulista de Geografia*, n.70. São Paulo: Associação dos Geógrafos Brasileiros, 1990. p. 45-52

PONTUSCHKA, N. N. O conceito de Estudo do Meio transforma-se em tempos diferentes, em escolas diferentes, com professores diferentes. In: VESENTINI, J. W. (Org.). *O ensino de Geografia no século XXI*. Campinas: Papirus, 2004. p. 249-288.

PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. I.; CACETE, N. H. *Para ensinar e aprender Geografia*. São Paulo: Cortez, 2007

QUEIROZ, Cecília; MOTA, Filomena. Às tendências pedagógicas e seus pressupostos. *Disciplina Fundamentos Sócio-filosóficos da Educação*, Campina Grande, v.15, n.9, p. 1- 20. 2007

RISCHBIETER, Luca. Escola nova. Glossário Pedagógico, 2007. Disponível em: <http://www.educacional.com.br/glossariopedagogico/verbete.asp?idPubWiki=9577>. Acesso em: 02 abr. 2022

ROLDÃO, Maria do céu. O estudo do meio no 1º ciclo- Fundamentos e estratégias. Lisboa: Texto Editora, 1995.

SAGARANA, Centro de Estudar Acaia. Concepções e propósitos. São Paulo, 201?a (trabalho não publicado).

SAGARANA, Centro de Estudar Acaia. Trabalho de campo. São Paulo, 201?b (trabalho não publicado).

SAVIANI, D. História do tempo e tempo da história. Campinas: Autores Associados, 2015.

SILVA, L.S.N.; ROCHA, F.R.P.; O tecnicismo e as reformas educacionais no contexto da Ditadura Militar. *in: Congresso Nacional de Educação*, 2., 2015, Campina Grande (PB), Anais eletrônicos (...) Campo Grande: Editora Realize, 2015. p. 1-11. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/edicao/detalhes/anais-ii-conedu>. Acesso em: 03 abr. 2022.

SOUZA, DG; MIRANDA, JC; SOUZA, FS. Aspectos históricos da educação e do ensino de Ciências no Brasil: do século XVI ao século XX. *Revista Educação Pública*, Rio de Janeiro, p. 1-8, nov. 2018.

TOYSHIMA, A. M. Da S., MONTAGNOLI, A. G., COSTA, J. Algumas considerações sobre o Ratio Studiorum e a organização da educação nos colégios jesuíticos. In: XIV Simpósio Internacional Processos Civilizadores: 'civilização, fronteiras e

diversidade' e IV seminário do grupo de pesquisa 'Educação e processos civilizador', 2012, Dourados, 2012. p. 02-07.

ZABALA, Antoni. A Prática Educativa: Como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1999.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Entrevista Estudo do meio TGI: respostas à pergunta 8 “Ao que você atribui a sua resposta à pergunta anterior? (Grau de concordância com a frase ‘As experiências de estudo do meio facilitaram os estudos dos temas das aulas’.

Entrevistado	Resposta à questão 8
Entrevistado 1	A compreensão de temáticas voltadas para geografia, história e sociologia se tornam mais esclarecidas quando se vivência e se explora os termos e tópico s abordados em sala. Com relação ao Pantanal, a parte de biologia também torna mais fluido o estudo da matéria
Entrevistado 2	A que eu escrevi no formulário anterior.
Entrevistado 3	O estudo do meio me permitiu um contato com muitas situação reais, no qual, pude ter o contato com muito atores (e consequentemente com diferentes pontos de vistas e histórias) de maneira ativa, com o ambiente e como o lugar influência questões do tema de estudo. Dessa forma, em conjunto com as aulas foi muito mais fácil visualizar, estudar e discutir sobre temas nas aulas.
Entrevistado 4	A interação com o campo, facilita na hora de dissertar.
Entrevistado 5	Ao diferencial de unir o que é visto em sala de aula com o que é visto na prática.
Entrevistado 6	A experimentação do campo permite que visaulizemos o que em sala de aula só víamos como teoria.
Entrevistado 7	Cada vez que realizava um trabalho de campo me fazia ter uma ideia concreta de algo que era apenas teórico. Quando fui para o Pantanal estava com grande dificuldade de compreender o estudo das rochas e do solo, mas lá no Pantanal pegando as rochas e tendo exemplos reais a compreensão da matéria ficou muito mais clara.
Entrevistado 8	Os estudos do meio facilitavam o entendimento visto na teoria em sala de aula.
Entrevistado 9	-
Entrevistado 10	Ah, eu acho que as nossas idas ao campo facilitaram no aprendizado, principalmente na questão de elaborar trabalhos (essa experiência ajudou muito durante a graduação), além de aumento de repertório, conhecimento, conhecer lugares novos.
Entrevistado 11	Atribuo à possibilidade de visualizar na prática os temas estudados em sala.
Entrevistado 12	Atribuo à facilidade de visualizar os conceitos abordados ao longo do curso, em especial aos relacionados com geografia e biologia.
Entrevistado 13	Ter a experiência de vivenciar o que podemos ver nas aulas
Entrevistado 14	A experiência em campo traz uma perspectiva totalmente diferente do que vemos em sala de aula, além de agregar conhecimento e aproximar o estudante do conteúdo estudado, torna mais fácil e enriquecedor o entendimento do tema.
Entrevistado 15	Dar concretude a fenômenos que podem ser difíceis de entender sem serem

	vistos na prática
Entrevistado 16	Se tratando do estudo do meio que realizei, o mesmo ajudou muito a concretizar o aprendizado presente nas áreas de biologia, geografia e história, pois entramos em contato com o meio ambiente para estudar suas propriedades. Foi possível "tirar a limpo" a história e geografia de uma cidade, entramos em contato com habitantes locais para ter mais precisão em nossas pesquisas e ter um exemplo vivo do que ocorre em um local com o passar dos anos.
Entrevistado 17	A interação entre o prático e o teórico, que facilitou a compreensão de diversos fenômenos humanos e naturais.
Entrevistado 18	É importante vermos na prática o que estudamos na teoria em salas de aula.
Entrevistado 19	O estudo do meio nos permitiu assimilar melhor os conteúdos trabalhados em sala de aula, já que, em campo podemos expandir os temas e ver na prática o que foi dito.
Entrevistado 20	-
Entrevistado 21	O modo como ver as relações em com o meio e debates sobre ajudou a ter um pensamento mais fluído que conseguisse embarcar pontos diferentes de tópicos diferentes para se formar ideias e afins
Entrevistado 22	No estudo de campo olhamos para várias questões que se relacionam com o que trabalhamos em sala de aula. E essa conversa das vivências e das teorias ajudam bastante a estabelecer relações para além do próprio estudo do meio.
Entrevistado 23	À compreensão que o estudo do meio traz ao estudo dos temas das aulas e à intensidade dessa experiência que incentiva o estudo.

APÊNDICE B - Entrevista Estudo do meio TGI: respostas à pergunta 9 “Você acha que uma prática de estudo do meio, como essa do Acaia Sagarana, realizada nas escolas em que você estudou, ajudaria a ter uma outra experiência com o ato de estudar? Se sim, como acha que isso se daria?”

Entrevistado	Resposta à questão 9
Entrevistado 1	Ajudaria e muito. A prática abordada pelo Acaia já é um excelente exemplo de molde. A apresentação dos casos e temas, o preparo para a vivência do estudo de campo, o posterior (tratamento de dados, apresentação em seminários, etc). Em termos burocráticos e didáticos (como calendário escolar e tals) eu já não sei dizer, pois nada conheço sobre.
Entrevistado 2	Ajudaria. Mas, também sinto que teria que ocorrer uma reformulação na maneira que vivenciamos os conteúdos das disciplinas na escola. Com base nos pensamentos de Freire, grande parte do processo de ensino e aprendizado das escolas brasileiras, se consolidam a partir do seu conceito de concepção de Educação Bancária, que se constitui em uma de suas principais críticas ao sistema de ensino brasileiro. Neste parâmetro, o estudioso expõe que na Educação Bancária, o sujeito do processo é apenas o educador. Como centralidade, ele encararia seus educandos como objetos, vasilhas vazias a

	<p>serem preenchidas com conteúdos, estes, sem significado e distantes de suas realidades</p> <p>No campo, os diversos saberes construídos em sala precisam ser colocados em práticas, justamente para conseguir, entre outras coisas, relacionar a teoria com a prática, algo que dificilmente seria possível em um espaço que não exerce o senso crítico e desenvolvimento dos saberes de seus alunos.</p>
Entrevistado 3	Sim, acho que através de visitas a diferentes lugares, com uma certa frequência, poderia possibilitar que os alunos enxerguem que estudar não é chato e que pode abrir portas. Além disso, acredito que esse contato possibilitaria que os alunos começassem a conhecer mais áreas de estudo podendo assim até já ter uma base maior para escolher um curso de graduação.
Entrevistado 4	Sim, abriria muito a mente em relação ao aprendizado do aluno
Entrevistado 5	Sim, os estudos do meio facilitam a visão do aluno quanto ao meio externo e facilita a relação dos estudos em sala de aula. Além disso, as experiências de trabalho em grupo e a forma de estudo mudam após os trabalhos de campo.
Entrevistado 6	Sim, com certeza. Acredito que abriria os horizontes de conhecer a própria cidade em que vivemos e as contradições que ela apresenta.
Entrevistado 7	Quando realizamos um estudo do meio sobre uma matéria anteriormente estudada o conteúdo fica comprehensível por você estar presenciando o acontecimento. Poucas vezes no meu ensino fundamental tivemos a oportunidade de visitar parques e museus próximos para ajudar na comprehensão das aulas e isso sempre ajudou muito. Dessa forma, se as escolas utilizarem a sua própria vizinhança como estudo do meio isso ajudaria muito os alunos e o aprendizado.
Entrevistado 8	Sim, com certeza. Colocar em prática temas possíveis de serem praticados em aulas da forma como o Sagarana faz facilitaria o processo de aprendizado do aluno e o envolveria muito mais nas atividades, além de despertar interesse em aprender.
Entrevistado 9	Sim
Entrevistado 10	Então, com certeza! Onde eu estudei nós tínhamos algumas saídas pedagógicas, porém não eram todos os alunos que iam devido a falta suficiente de verba para levar todos os alunos (pelo menos todos os alunos do mesmo ano. Ex: na minha escola tinha 3 turmas da 7 série, e por meio de sorteio ou critério de comportamento, só uma turma ia). Sem contar que as saídas não eram com frequência, chutando alto, poderia dizer que era 1x ao ano. Outra questão que era diferença, é que o Sagarana preparava a gente para ir a campo, ou seja, a gente pesquisava o lugar, se reunia para falar as nossas expectativas, o que poderíamos encontrar e, assim, nós fomos mais preparados, enquanto na escola isso não acontecia, fámos para um lugar sem nenhum conhecimento prévio. Então eu acho que as escolas (principalmente as secretarias responsáveis né), deveriam ver os estudos do meio como uma ferramenta para enriquecer o conhecimento do aluno, e mostrar que estudar não precisa ser da forma monótona que ensinam desde a creche.
Entrevistado 11	Sim, pois os estudos do meio possibilitam que sejam levantadas reflexões distintas da sala de aula, como ao deparar com determinada situação que é própria do meio/campo e que, portanto, não aconteceria em uma sala fechada.
Entrevistado 12	Acredito que transformaria minha experiência com os estudos, em especial nos estudos em grupo ou nos mais dinâmicos.

Entrevistado 13	Ajudaria muito a experiência no ato de aprender, mas seria necessário muita organização (como no Sagarana), por isso acho que haveria uma certa dificuldade. Os passeios na escola foi o mais próximo que tive de trabalho de campo. E eles foram bem promissores, então acredito que pode dar certo.
Entrevistado 14	Com certeza. O processo de aprendizagem se tornaria mais interessante, uma vez que a experiência em campo aproxima o estudante dos temas abordados em sala, pois gera interesse no estudo e auxilia no entendimento das aulas.
Entrevistado 15	Sim, pois tiraria a sensação de estudar só pra ganhar nota. Além disso daria muito mais sentido para as aprendizagens
Entrevistado 16	Sem dúvidas, ajudaria muito. Isso aconteceria a partir de uma mobilização local entre escola e secretaria de educação para entender a importância de se ter uma saída de campo, garantindo aos estudantes os meios dignos e gratuitos disso acontecer, visando todos os recursos necessários. Essa prática poderia existir para contemplar todas as áreas do conhecimento estudadas na escola e tratadas também de forma interdisciplinar. Isso também deveria se estender até a prefeitura e governo para que todas as escolas públicas tivessem essa experiência inigualável.
Entrevistado 17	Sim. Acredito que seria de grande ajuda porque traria novas perspectivas de mundo aos alunos, uma vez que os impactos sobre novas descobertas seriam cada vez mais nítidos e reais, aproximando e conciliando o conhecimento teórico e prático desenvolvido durante o trabalho e a carreira escolar num todo.
Entrevistado 18	Me ajudaria a ter mais interesse e curiosidade nos estudos, e não a estudar por obrigação
Entrevistado 19	Se as escolas adotassem com maior frequência saídas para a prática de estudo do meio tornaria os conteúdos mais interessantes, pois, muitas vezes a monotonia da sala de aula acaba dando uma desanimada.
Entrevistado 20	Sim, pois as escolas mostram apenas teorias, acredito que a prática tornaria tudo muito mais fácil pois é próximo do real.
Entrevistado 21	Ajudaria muito, pois esse tipo de prática faz com que além de vemos coisas fora de sala de aula e a aumentar nossa curiosidade sobre as coisas, faz com que vemos o lugar de estudo com outros olhos de modo que estamos aproveitando o lugar e não somente indo por ir
Entrevistado 22	Sim, acredito que contribuiria bastante para os alunos estabelecerem relações para além da sala de aula e pensar sobre o que está em sua volta e para além tbm. Isso poderia acontecer em projetos organizados pelos professores e a coordenação da escola. Apesar de ser um demanda maior para os professores já sobrecarregados das escolas públicas, o trabalho poderia trazer uma motivação em torno dos estudos para os próprios estudantes. Mas os professores precisariam de uma contribuição, talvez uma formação/curso sobre a criação de trabalhos de campo, até pq na formação de cada um pode não ter tido nenhum contato com trabalho de campo.
Entrevistado 23	Com certeza, faria com que eu tivesse mais facilidade e interesse em relação ao estudo, logo, mais oportunidades de vida.

ANEXOS

ANEXO A - Folder de divulgação Centro de Estudar Acaia Sagarana

Estudar em uma boa universidade faz toda a diferença!

Entrar em uma universidade pública não é exatamente fácil, mas vale a pena o esforço. Elas são totalmente gratuitas e reconhecidas pela qualidade da formação de seus alunos, além de serem responsáveis pela produção do conhecimento científico no país, o que faz com que seus cursos sejam bem conceituados (aparecendo, inclusive, em rankings internacionais de avaliação) e com vagas bastante disputadas.

O número de estudantes de escolas públicas nas melhores universidades vem crescendo, mas ainda há muito espaço para se conquistar.

Aqui no **Acaia Sagarana** a gente pode te ajudar a encarar esse desafio. Inscreva-se no nosso processo seletivo e participe!

O **Instituto Acaia**, que mantém o Centro de Estudar Acaia Sagarana, é uma organização não governamental sem vínculo partidário, político ou religioso, e desenvolve atividades socioeducativas há mais de 20 anos.

O **CE Acaia Sagarana** atua desde 2005 e tem como principal objetivo auxiliar os estudantes de escolas públicas para que tenham igualdade de oportunidades e possam prosseguir os estudos ingressando nas melhores universidades do país.

Aqui todo mundo quer estudar. Então todo mundo faz de tudo para ter essa oportunidade de entrar na universidade.

Jaqueleine Alves, aluna de 2016
Medicina Veterinária - UNESP

O que eu aprendi aqui eu posso aplicar em outros lugares. Posso melhorar meu inglês, aprender outras línguas e até a programar, porque aqui eu aprendi a estudar.

Gustavo Oliveira, aluno de 2017
Ciências Econômicas - USP

Veja o resultado das últimas 5 turmas que passaram pelo Acaia Sagarana

Categoria	Porcentagem
Universidades particulares de excelência (ex. PUC, Mackenzie, FEI, FAAP)	4%
Universidades públicas (ex. USP, Unicamp, Unesp, Unifesp, UFRJ)	81,5 %
Outros	14,5 %

De 2005 até 2019 tivemos 570 estudantes atendidos

“ Eu mudei totalmente o meu jeito de estudar. Eu consegui ver onde eu tinha mais dificuldades e trabalhar aquilo, sabendo que poderia contar com os professores a qualquer momento. **”**

Adrielle Oliveira, aluna de 2011
Arqueologia - FURG

“ O Sagarana te dá a oportunidade e ajuda você a entrar na faculdade, mas ele também te dá as ferramentas para você continuar estudando lá dentro. **”**

Santidio Pereira, aluno de 2018
Artes Visuais - FAAP