



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DO SERIDÓ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE POS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA – MESTARDO PROFISSIONAL

JÚLIO CEZAR FARIAS MACHADO BOTELHO

**LABORATÓRIO DE GEOGRAFIA COMO ESPAÇO DE VIVÊNCIA: UMA
PRÁTICA HUMANISTA.**

Cabo de Santo Agostinho

2021

JÚLIO CEZAR FARIAS MACHADO BOTELHO

**LABORATÓRIO DE GEOGRAFIA COMO ESPAÇO DE VIVÊNCIA: UMA
PRÁTICA HUMANISTA.**

Dissertação técnico-científico, apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Geografia – Mestrado Profissional, do Centro de Ensino Superior do Seridó e Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Tendo como Linha de Pesquisa: Metodologia do Ensino de Geografia.

Cabo de Santo Agostinho

2021

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN
Sistema de Bibliotecas - SISBI

Catálogo de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial Prof^a. Maria Lúcia da Costa Bezerra - -CERES- - Caicó

Botelho, Júlio Cezar Farias Machado.

Laboratório de Geografia como espaço de vivência: uma prática humanista / Júlio Cezar Farias Machado Botelho. - Cabo de Santo Agostinho, 2021.

89f.: il. color.

Dissertação (Mestrado Profissional em Geografia) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ensino Superior do Seridó. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-Graduação em Geografia GEOPROF.

Orientador: Prof^a Dr^a Eugenia Maria Dantas.

1. Laboratório de Geografia. 2. Geografia. 3. Humanista - Educação humanista. 4. Ensino de Geografia. I. Dantas, Eugenia Maria. II. Título.

RN/UF/BS-Caicó

CDU 37.016:910

Não é inovação dar um laptop a cada aluno. Não é inovação substituir um quadro por uma lousa digital. Não é inovação passar de ano para ciclo. Uma aula não pode ser melhorada, uma aula deve ser erradicada. Onde há aula, não há inovação

José Pacheco.

AGRADECIMENTOS

Dedico os meus agradecimentos a pessoa do Gestor Escolar, da ETE Luiz Alves Lacerda, Jorge de Lima Beltrão, por acreditar em meu trabalho, além de possibilitar a realização dessa pesquisa, mediante a liberação da minha carga horária, assim como agradece-lo por ter disponibilizado o espaço para a construção do laboratório e por conseguir articular junto a Secretaria de Educação Integral e Profissional, recursos e financiamento, também para a sua construção.

Cultivo agradecimento aos meus colegas de trabalho, professores, os quais têm me incentivado a pesquisa e também vibrado, com as possibilidades que o laboratório traz a escola. Em especial agradeço ao Professor José Ronaldo dos Santos, por ter me incentivado a se inscrever no mestrado, por me apresentar o programa do GEOPROF da UFRN, e por ter sido um entusiasta de toda a minha jornada no programa.

Também dedico agradecimento a minha orientadora Eugenia Maria Dantas, que sempre muito atenciosa, me permitiu elevar o grau do pensamento e da reflexão sobre a pesquisa, foi sem dúvida um diferencial na condução do trabalho, nas correções precisas e sobretudo na disponibilidade para o esclarecimento de dúvidas.

No mais, agradeço a minha família, sobretudo a minha mãe Tânia Maria Farias que foi a responsável pela construção da minha base e quem sempre me incentivou a dar um passo a mais, para sair da zona de conforto, na busca de novos horizontes. Agradeço a minha esposa, Sabrina de Lima Ferreira Botelho a quem sempre esteve do meu lado, me apoiando e acreditando nos meus estudos e que precisou se readaptar a nova função, no seu trabalho, para que pudesse me acompanhar em outro Estado, durante a realização desse Mestrado.

RESUMO

Considerando a sala de aula tradicional um ambiente insuficiente para o ensino de geografia e colocando em questão o ensino dessa ciência a partir dos paradigmas vigentes de educação, o trabalho teve por objetivo, propor um laboratório de geografia para ser o espaço pedagógico de vivências intelectuais, físicas, socioemocionais e culturais dos estudantes e demais disciplinas, na perspectiva da educação interdimensional e do paradigma humanista. Na condição de refletir sobre as bases de uma educação geográfica fenomenológica, foi feito um estudo para a caracterização de um laboratório da Escola Técnica Estadual Luiz Alves Lacerda, localizada no município do Cabo de Santo Agostinho/PE, obtendo-se a partir da fundamentação teórica e da observação de escolas, que desenvolvem uma educação humanista, uma proposta didática-pedagógica para este laboratório.

PALAVRAS-CHAVE: Laboratório, Geografia, Humanista.

ABSTRACT

Considering the traditional classroom as an insufficient environment for the teaching of geography and questioning the teaching of this science from the current educational paradigms, the work was aimed at to propose a geography laboratory to be the pedagogical space for intellectual experiences, physical, socioemotional and cultural of students and other components, from the perspective of interdimensional education and the humanist paradigm. In order to reflect on the bases of a more phenomenological geographic education, a study was carried out to characterize a laboratory at the Luiz Alves Lacerda State Technical School, located in the municipality of Cabo de Santo Agostinho/PE, obtaining from the theoretical foundation and observation of schools that develop a humanist education, a didactic-pedagogical proposal for this laboratory.

KEYWORDS: Laboratory, Geography, Humanist.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fachada da ETE Luiz Alves Lacerda.....	32
Figura 2 – Hall principal: Salas de Aulas, Laboratórios e Administrativo.	33
Figura 3 – Localização da ETE Luiz Alves Lacerda.....	35
Figura 4 – Exposição em Laboratório de Humanidades – IF Farroupilha	43
Figura 5 – Escola Básica da Ponte.....	48
Figura 6 – Espaços de Aprendizado da Escola da Ponte.....	49
Figura 7 – Meninas estudando ao ar livre na Escola Projeto Âncora, que inovou ao abolir séries e provas.....	52
Figura 8 – Espaço onde alunos autônomos são sujeitos de aprendizagem.....	53
Figura 9 – Escola Vittra Telephonplan.....	56
Figura 10 – Ambiente didático da Vittra Telephonplan.....	57
Figura 11. Centro de Laboratórios Especiais da ETE Luiz Alves Lacerda.....	59
Figura 12. Área do Espaço com 48m ²	59
Figura 13. Área do Espaço com 36m ²	60
Figura 14 – Planta Baixa do Espaço doado pela ETE, para a construção do laboratório.....	60
Figura 15 – Planta em 3d.....	61
Figura 16 – Sala de aula da Escola da Ponte, em Portugal.....	63
Figura 17 – Escola Projeto Âncora, Cotia/SP.	64
Figura 18 – Ambientes de ensino, sem paredes e sem classes da Vittra Telefonplan, Suécia.	65
Figura 19 – Ambientes de aprendizagem com design arrojado, da Vittra Telefonplan, Suécia.	65
Figura 20 – Alunos trabalhando em uma das icônicas salas da Vittra.	66
Figura 21 – Organização espacial e de mobiliário do Laboratório.....	67
Figura 23 – Objetos Confortáveis a prática do professor (birô).	72
Figura 24 – Canto da Leitura, com prateleiras para a disposição de material bibliográfico, tapetes, almofadas, puffs e emborrachado no chão.	73
Figura 25 – Espaço com prateleiras/nicho organizador para a disposição de objetos.....	74
Figura 26 – Quadro de avisos, na entrada do laboratório, para listagem de potencialidades e fraquezas.	75
Figura 27 - Área reservada, para o desenvolvimento de gravações audiovisual.....	75
Figura 28 - Arquibancada e poltrona montada com pallets.....	76

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
EAD	Ensino a Distância
EREM	Escola de Referência em Ensino Médio
ETE	Escola Técnica Estadual
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
GEOPROF	Mestrado Profissional em Geografia
HCOR	Hospital do Coração - Campinas/SP
IDEPE	Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco
IF	Instituto Federal
IFFAR	Instituto Federal Farroupilha
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEIP	Secretaria Executiva de Educação Integral e Profissional
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UNESCO	A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	5
RESUMO	6
ABSTRACT	7
LISTA DE FIGURAS	8
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	9
1 INTRODUÇÃO:	11
1.1 Objetivos:	14
1.1.1 Objetivo geral:	14
1.1.2 Objetivos específicos:	15
1.2 Procedimentos metodológicos	15
1.3 Estrutura da dissertação	20
2 DELINEAMENTO TEÓRICO E EMPÍRICO:	21
2.1 Ensino de geografia na perspectiva humanista	21
2.2 Laboratório para uma educação interdimensional	29
2.3 ETE Luiz Alves Lacerda	32
2.4 Ensino por laboratório	40
2.5 As experiências das escolas	47
3 A PROPOSIÇÃO DE UM LABORATÓRIO HUMANISTA PARA A ETE LUIZ ALVES LACERDA (APRESENTAÇÃO, DISCUSSÃO E RESULTADOS)	58
3.1 Proposta didática aplicada ao laboratório:	67
3.1.1 Do processo de ensino:	68
3.1.2 Do processo de aprendizagem:	72
3.2 Regimento de uso do laboratório:	80
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS:	83
REFERÊNCIA:	85
APENDICE – PORTIFÓLIO: LABORATÓRIO DE GEOGRAFIA	89

1 INTRODUÇÃO:

Este trabalho configura-se a proposição de um Laboratório de Geografia como um Espaço didático e de vivência, caracterizado para uma educação do futuro, ainda que referenciado em aspectos presentes no componente de geografia, no ensino médio. Como atributo tecnológico/espacial, deseja-se alavancar a concepção do conceito de uma educação geográfica próxima do estudante e humanizada.

Como docente de geografia da Escola Técnica Estadual Luiz Alves Lacerda, no município do Cabo de Santo Agostinho/PE, verifiquei a dificuldade para a utilização e melhor aproveitamento dos novos recursos tecnológicos dentro do espaço da sala de aula, assim como um distanciamento da disciplina do aluno e do seu espaço de experiência. Essa percepção alimentou a ideia de propor um Laboratório de Geografia para o desenvolvimento de experiências que auxiliem na organização didática e pedagógica do fazer docente e que estimule os educandos a se envolverem com a disciplina, na direção de uma formação integral, humanista (condizente com a realidade vivida), além de possibilitar a iteração entre diferentes conhecimentos na perspectiva transdisciplinar.

A organização desse laboratório traz possibilidades de minimizar a situação-problema, doravante descrita como um ensino de geografia incompleto, distanciando da realidade do estudante, em certa medida, ineficaz quando o horizonte é uma educação integral, interdimensional e humanista.

O Ensino de geografia, na atualidade, vem acompanhado da valorização do paradigma industrial, racional e tecnológico, comandado pela lógica da cultura neoliberal que valoriza a formação para o mercado, para a produtividade, para a eficiência, desconsiderando, muitas vezes, a formação calcada em valores humanos. Nesse contexto, o ensino de geografia tem sido colocado à prova como significativo para o processo formador de mão de obra, uma vez que, no Brasil, as políticas educacionais enquadram-se num contexto político-econômico global de mudanças, em que pesam as alterações voltadas para diminuição da força de trabalho e aumento das tecnologias e técnica, cada vez mais monitoradas por máquinas. Essas alterações atingem as diferentes escalas territoriais e de produção, colocando em cheque as perspectivas formativas voltadas para valorização do humano, ainda como protagonista. Nesse jogo humano/máquina, o currículo tem refletido os interesses do poder hegemônico, levando, em certa medida, a deixar a margem características de uma geografia humanística, seja de uma perspectiva fenomenológica, cultural ou mesmo hermenêutica.

Incomodado com a inércia de um sistema de ensino, que, por vezes, é incapaz de prover um aprendizado transformador e libertador, nos moldes da concepção freiriana, e estando imerso no paradigma industrial, racional e tecnológico, os quais convêm uma educação individualista e competitiva e por condicionante excludente, em grande parte protagonizado no ensino técnico, moveu-me o espírito de fazer diferente. Inspirado em autores como Antônio Carlos Gomes da Costa, Gilberto Freire, Edgar Morin, Johann Pestalozzi, David Ausubel, Paul Valois e Yves Bertrand, apresento um contraponto a este paradigma, com intuito de contribuir para um ensino de geografia de maneira integral e humano.

A geografia na concepção dos Paradigmas Industrial, Racional e Tecnológico tem sido ensinada, em certa medida, conforme o entendimento individual de cada professor em seu papel social, ainda que construída sobre um inconsciente coletivo. O ensino dessa ciência tem sido apontado, muitas vezes, como enfadonho, ensinado por método tradicional, com uma grande valorização de uma aprendizagem decorativa. A crítica a esse modelo tem sido enaltecidos na medida em que o professor entende que seu trabalho está para além do papel hegemônico do Estado, do mercado, da produção e do consumo. Embora essa concepção ainda não possa ser geral, doses de resistência se apresentam ao que ocorre na prática, sendo esse trabalho exemplo.

Tomando como espaço amostral os estudos de Márcia Cristina Mello (2012) e Jessica Medeiros (2019) estes apontam que, tem sido um desafio constante desse componente, fazer um ensino de geografia que possa aproximar o que se aprende nessa disciplina com a realidade vivida dos alunos; que seja construído em patamares de valorização de uma aprendizagem realizada por um estudante crítico e autônomo na busca do saber. Tais desafios também esbarram em uma infraestrutura escolar inadequada a essas necessidades.

Nesse contexto, esta pesquisa tem por pressuposto afirmar que a organização do espaço para ensinar interfere no processo de ensino-aprendizagem. Parte-se da premissa de que a sala de aula tradicional organizada com carteiras em fila e lousa fixa dificultam experiências pedagógicas complexas, e que os acréscimos de alguns recursos tecnológicos como data show, internet e televisões smarts, não têm sido explorados para desenvolver o ambiente da sala de aula como espaço de vivência na perspectiva do paradigma humanista contemporâneo. Tais equipamentos auxiliam em mudanças, porém, sem um embasamento teórico-metodológico consistente, tornam-se recursos utilizados em práticas comuns de manutenção do que estar vigente.

Infundido pelo modelo de ensino infraestruturado em três instituições: A escola da Ponte, em Portugal; o Projeto Âncora, no Brasil e a Vittra Telefonplan, na Suécia, se propõe um ambiente didático em forma de laboratório para ser o espaço pedagógico de vivências

intelectuais, físicas, socioemocionais e culturais dos estudantes, alinhado com uma educação geográfica que pretende alimentar um outro paradigma, cujo viés pretende ser libertador.

Embasado em Pestalozzi o delineamento da abordagem geográfica e sua relação com o ensino, definirá a estrutura física do ambiente, partindo da perspectiva intuitiva a qual trará ao espaço, amostras que caracterizam o espaço físico, elementos da natureza, assim como, conhecimentos específicos das percepções humanas, transcritos e traduzidos dos sete saberes de Edgar Morin (2003), quando traz os objetos, para que se aprenda em seu contexto, em sua complexidade e no seu conjunto. Esse espaço, por sua vez, deverá ser livre a circulação e autonomia, tanto dos estudantes, para uso do espaço, quanto dos professores para a produção de suas aulas.

Acreditando nesta transformação, a Escola Técnica Estadual Luiz Alves Lacerda, localizada no município do Cabo de Santo Agostinho, Pernambuco, escola de tempo integral e de ensino médio e técnico, tem destinado um espaço de aproximadamente 84m² para a construção desse laboratório. Como tal, a escola tem por missão formar mão-de-obra para atender a demanda do mercado da Região Portuária-Industrial de Suape, em Pernambuco, porquanto a escola anseia por uma formação do caráter humano com maior efetividade, querendo, desta maneira, priorizar uma formação além do mercado, nesse sentido, mais contributiva para a vida do aluno. Apesar de a ETE responder a essa educação tradicional e tecnicista, já traz no corpo de seu projeto político pedagógico o despertar para a promoção de uma educação progressista libertadora. O que mergulha a instituição em uma condição conflitante entre a sua teoria e prática, fazendo desse projeto, do laboratório, uma possibilidade de aproximar essas bases, sem se desconectar daquilo que ela já faz.

A minha prática, como professor de geografia da Escola Técnica Estadual Luiz Alves Lacerda, no município do Cabo de Santo Agostinho/PE, também demonstrou que existe, na escola, uma certa dificuldade para a utilização e melhor aproveitamento dos novos recursos tecnológicos dentro do espaço da sala de aula. Nesse contexto, evidenciamos que há uma lacuna entre o espaço que dispomos para ensinar e as necessidades de adequação de um espaço pedagógico contemporâneo, o que me levou a propor o desenvolvimento do laboratório.

Esse laboratório se filia a matriz de um ensino humanista que defende um aprendizado intuitivo, integral e híbrido, em que a produção do currículo e o trabalho do professor sejam feitos de modos associados, de forma também a dirimir a contradição entre os documentos que pregam uma abordagem humanística da geografia e a prática que se dá, conforme os moldes racionais, industrial e capitalista. Ainda promovendo um ensino que: transcenda a ideia de uma educação pautada em uma tendência pedagógica tradicional, (Libâneo, 1992); possibilite uma

educação geográfica pela pesquisa; valorize a condição da aprendizagem crítica e autônoma na busca de um aprender, focado no parâmetro do saber-fazer; e se preocupe em proporcionar uma melhor estrutura escolar para o ensino desse componente.

A partir dessa condição se propõe um ensino de geografia pela vivência. Essa proposição tem embasamento no que Pestalozzi defendeu como o ensino pautado na intuição, como estratégia para a construção de um espaço pedagógico diferenciado. Para tanto se levantou as seguintes hipóteses: a geografia quando ensinada numa perspectiva intuitiva promove uma maior aproximação entre o que se aprende na escola e o que se é vivido; uma aprendizagem em geografia crítica e autônoma, é possível por meio do paradigma humanista; a aplicação do paradigma humanista no ensino de geografia demanda um espaço pedagógico diferenciado; o ensino nessa perspectiva religa técnica, trabalho e humanidade.

A pesquisa, de certa maneira, está em sintonia com os anseios de Goodson (2007) quando pondera que o currículo baseado em conteúdos pré-estabelecidos, homogeneizado, sequenciado sistematicamente, dificulta as dinâmicas e as possibilidades cognitivas e libertárias dadas pelas tecnologias, sobretudo da informação.

Desta forma, a construção de um espaço didático diferenciado, fruto de um exercício teórico e fundamentado numa educação a partir do Paradigma Humanista, este vivido tanto pela Escola da Ponte, como pelo Projeto Âncora, ainda condizente com a estrutura de ambiente da Vitra Telefonplan, não só é relevante para a transformação do espaço didático, mas também, para conduzir a escola a uma educação do século XXI. A dinâmica proposta não é modificadora do paradigma educacional vigente, mas possibilita um passeio da educação por uma outra perspectiva, a qual pode ser adotada por outras instituições e ser passível de produzir um ensino que se aproxima do proposto pela Base Nacional Comum Curricular, quando define uma educação integral e humana. Desta feita, os objetivos geral e específico estão identificados no tópico a seguir:

1.1 OBJETIVOS:

1.1.1 Objetivo Geral:

Propor um laboratório de geografia para ser o espaço pedagógico de vivências intelectuais, físicas, socioemocionais e culturais dos estudantes e demais disciplinas, na perspectiva da educação interdimensional e do paradigma humanista.

1.1.2 Objetivos Específicos:

- Refletir sobre as bases de uma educação geográfica humanista;
- Apresentar o espaço escolar como abrigo para o laboratório;
- Descrever o Laboratório e sua forma de funcionamento.

1.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Conforme estabelecido no pré-projeto, a projeção de construção desse laboratório se daria em duas etapas de pesquisa, as quais compõe a metodologia do estudo: Análise exploratória qualitativa e a Análise indutiva de observação qualitativa. Incomodado pela necessidade de lecionar a geografia numa perspectiva fenomenológica e conhecendo que na instituição a qual eu estava ligado, existia um espaço ocioso, direcionei meus pensamentos para a ocupação da área e solicitei a escola o direito de uso. Conforme seja, a instituição sabendo da inatividade do espaço, não hesitou em disponibiliza-lo, contudo solicitou a construção de algo sólido, pedagogicamente significativo, fruto de um estudo sistemático e analítico.

A projeção se tornou objeto de estudo e a construção do Laboratório de Geografia como um Espaço de Vivência, nascia dessa concepção. Ainda não tendo sido fundamentado, até aquele momento, a sua condição didática-filosófica, na vivência das aulas dos componentes curriculares do GEOPROF (Mestrado Profissional em Geografia da UFRN) pude conhecer e me inspirar em diversos autores, outra hora, citados nesse trabalho. Tal inspiração conduziu o meu pensamento àquilo que me faltava na intenção de que o laboratório não fosse apenas mais um espaço de aula. Pensar a construção desse espaço para além dos objetos e paredes, caracterizava meu elemento ausente e daí então a fonte da concepção de meus estudos. Um espaço agora, voltado para uma prática humanista.

Optei por dividir os meus estudos em duas etapas de análise. Na primeira etapa de exploração qualitativa sintetizei e convergi o Paradigma Humanista, assim como o método intuitivo, para o ensino de geografia; construí uma base para se reconhecer nas diversas instituições escolares, qual melhor consegue atuar segundo essas concepções e com espaços pedagógicos inovadores. A partir do reconhecimento aprofundado dessas escolas, distingi quais entre elas alcançavam e atuavam na perspectiva do método intuitivo e do paradigma humanista, ainda que não diretamente na etapa do ensino secundarista (ensino médio), mas que trouxesse a luz, uma filosofia didática-pedagógica capaz de responder aos anseios do que preza a educação nessa etapa do ensino.

Para essa fase da pesquisa, utilizei o recurso da internet, o qual me possibilitou vislumbrar alguns artigos, como os de: Márcia Cristina Mello (2012); Jessica Medeiros (2019); Paul Valois e Yves Bertrand (2001); Paula Bepalec e Rita Anselmo (2009); Alexander Gladkey (2013); Rodrigo Suess e Cristina Leite (2018), entre outros, todos autores referenciados aqui. Cada trabalho desse foi fundamental para me direcionar a concepção de que filosofia-didática seria usado no laboratório.

Através destes autores consegui descrever a fundamentação do paradigma humanista e de seu papel na ciência geográfica, além da atuação direta deste paradigma, no ensino de geografia. A estes artigos também era comum observar a repetição de nomes como os de Paulo Freyre, Pestalozzi, e Edgar Morin. Referente a essa etapa do estudo, me foi fundamental a leitura de obras destes autores, em virtude da contribuição deles aos diversos trabalhos que envolve a temática da educação humanista. (Todas as obras estão citadas na referência).

No entanto, a este momento, regido de um acervo fundamentalmente rico, me cabia desenhar a concepção do espaço de vivência, para além do universo abstrato. Como materializar a concepção de um ensino de geografia em um laboratório, configurado como espaço de vivência e para uma prática humanista?

Formado e capacitado na concepção do sistema de ensino integral do Estado de Pernambuco, autores como Antônio Carlos Gomes da Costa (2001) tem embasado a “educação interdimensional” como princípio norteador dessa prática. Ainda nessa primeira etapa da pesquisa, me aprofundei no estudo deste autor, lendo obras como Pedagogia da Presença, que nitidamente nos dá as dicas de como operacionalizar essa educação humanista a partir das dimensões da concepção humana, de forma concreta e significativa. Em Antônio Carlos, consegui entender porque o laboratório precisava ser um espaço de vivência. Ser referência educativa é estar presente no dia a dia do estudante, e como fazer isso, sem quebrar a barreira da separação hierárquica historicamente construída entre educando e educador. A concepção do laboratório, aberto para as vivências aproximadas entre professor e aluno, será como um barco rebocador, que abrirá por este mar congelado, o caminho necessário para a navegação. Dessa conceitualização entendi que o laboratório, agora, tomara conotação para além de uma sala de aula.

Embora concluso do conceito do que se queria, ainda era difícil vislumbrar a organização desse espaço, de modo a atingir esse anseio educativo. Para tanto, volto novamente a pesquisa online, em busca de instituições de ensino, que trabalhassem diretamente segundo essas perspectivas; educação humanista e com espaços pedagógicos diferenciados.

Três instituições me aparecem como cerne para a análise indutiva de observação, instituições pilotos, distintas do padrão, que são: a Escola da Ponte em São Tomé, Portugal; a Escola Projeto Âncora em Cotia-SP; e a Escola Vittra Telefonplan em Hägersten, Suécia. Estas três instituições foram escolhidas por terem práticas educativas diretamente relacionadas a proposta didático-filosófica do Laboratório; as duas primeiras, por serem escolas que desenvolvem verdadeiramente a educação humanista e a terceira por apresentar uma pedagogia fundamentada em espaços de vivências totalmente diferenciados aos das escolas comum, onde o design dos espaços didáticos, sem salas e sem paredes, tem profunda relação com o processo de ensino e aprendizagem.

Como procedimento final, ainda referente a primeira etapa da pesquisa de análise exploratória, me ocorreu de fazer o contato direto com as instituições, tanto para conhecer o seu Projeto Político Pedagógico, quanto para compreender o porquê daquelas instituições serem consideradas diferenciadas dos outros estabelecimentos de ensino. O contato, até então fora feito via E-mail, no qual fui orientado e direcionado a estudar as páginas de internet específicas dessas escolas (Escola da Ponte - <https://www.escoladaponte.pt/>; Escola Projeto âncora - <https://www.projetoancora.org.br/>; Vittra Telefonplan - <https://vittra.se/telefonplan/>). Através dos E-mails enviados a essas escolas, também me fora feito, em um momento oportuno, sobretudo em virtude do afastamento social provocado pela pandemia do Novo Corona Vírus, um convite, para visitar essas instituições.

A partir da análise documental, de vídeos e fotografia, pude observar que aquelas instituições possuíam todos os elementos necessários para a construção do meu produto. A forma de desenhar o espaço, disponibilizar a mobília e os objetos, estava delineada pela Vittra Telefonplan; o aproveitamento do espaço pedagógico na perspectiva da vivência é prática vigente do Projeto Âncora, e enfim, a filosofia de trabalho, a dinâmica e a metodologia de aula, é componente chave da Escola da Ponte. O meu produto como Laboratório de Geografia, sendo um Espaço de Vivência para uma prática humanista, seria a síntese que se aproxima dessas três instituições em um único lugar. Ter um laboratório desse, na escola, transcenderá a concepção restrita a ciência geográfica e abordará a possibilidade de se ir além. A partir desse espaço, a escola poderá experimentar uma outra perspectiva, diferente ao paradigma educacional vigente e dessa maneira, tráfegar sobre águas ainda pouco navegáveis, experimentando uma prática humanista, se libertando neste espaço, do julgo conteudista, desenvolvendo prática pautadas nas dimensões humanas, nos pilares da educação segundo a Unesco, priorizar o “aprender a conviver” e o “aprender a ser”, trilhar uma abordagem de orientação e tutoria aos planejamentos de estudo dos alunos, abrindo dessa maneira o caminho para aulas diferenciadas e

possibilitando novas descobertas. Este laboratório ocasiona, como transcrito por Antônio Carlos Gomes da Costa (2001), a condição do docente poder viver uma verdadeira “Aventura Pedagógica”.

Entretanto para uma conclusão efetiva desse projeto, seria necessário a realização de uma segunda etapa de pesquisa, a análise indutiva de observação qualitativa. Pretendia-se visitar pelo menos duas, dessas três instituições de ensino, para se observar na prática, como que essa educação diferenciada e humanista ocorre. Quais são os pontos fortes e os pontos fracos. Quais fragilidades podem comprometer o uso desse método de ensino, de que forma concreta, uma escola que não trabalha conforme a concepção humanista, que é o caso da ETE Luiz Alves Lacerda, pode ter um espaço voltado a um ensino nessa perspectiva. A partir dessa observação se poderia ter uma maior apropriação de como se aprende, de como se avalia, quais são os movimentos diários dos estudantes, que deslocamentos acontecem na busca do conhecimento, como professores formados na condição tradicionalista se adaptam ao um ensino não conteudista, quais materiais ou estratégias são proeminentes no despertar intuitivo, no aluno, pelo querer aprender, pelo aprender a fazer. Entretanto o momento pandêmico vivido e o tempo estipulado para a conclusão do curso impediram a efetivação desse momento da pesquisa.

Contudo as informações coletadas em bases secundárias a análise teórica, foram adequadas para se chegar a um desfecho físico estrutural do laboratório, como descrito no subitem 4.4 (a ideia de um ensino por laboratório) e a uma condição filosófica, didático-pedagógica desenhada no capítulo 4.5 (na descrição das experiências das escolas). Uma análise por observação presencial, permitiria um avanço experimental do projeto. Se, sobre a ótica da fundamentação teórica já é possível construir o espaço-laboratório, sobre a observação prática, se poderia, já trazer resultados significativos de sua aplicação.

No intuito de subsidiar a proposição do laboratório, fora feito, em dois encontros distintos, uma reunião com os professores (21 de julho); e uma com os alunos (22 de julho). Na ocasião, se pretendia explicar quais estratégias a coordenação pedagógica da ETE iria usar, para que se pudesse implantar a educação humanista na escola a partir da concepção de Educação Interdimensional, descrita por Antônio Carlos Gomes da Costa. Coordenada por mim, as reuniões foram ministradas com um duplo objetivo, o primeiro para laçar a comunidade (professor/alunos) a proposição para novos direcionamentos pedagógicos da escola; e o segundo para fortalecer esta pesquisa, no sentido de se obter dados que auxiliassem a construção do laboratório. Aos professores, que na ocasião se apresentaram em um número de 19 pessoas, professores de componentes da base técnica e da base comum, estes contendo os professores

da área de ciências humanas (Geografia, Filosofia, Sociologia e Projeto de Vida) foi proferida a seguinte pergunta: é necessário que seja construído na ETE Luiz Alves Lacerda, um laboratório de humanidades, para o desenvolvimento de uma educação humanista? A retórica não fora o que se imaginava, como a pergunta foi aberta e posta ao grande grupo, esta virou objeto de discussão, sendo possível concluir, a partir das colocações dos colegas, que o laboratório não seria obrigatoriamente necessário para implantação dessa perspectiva de ensino, mas que em geral, o ambiente iria ser contributivo e de certa maneira estimulante ao desenvolvimento de uma prática docente diferenciada. No encontro com os estudantes, os quais eram presentes os alunos protagonistas dos primeiros e segundos anos, em um número de 16 estudantes, mais quatro outros representantes de sala, dos terceiros anos, totalizando o número de 20, a empolgação fora maior, sedentos por inovações, viram no espaço a possibilidade de alçarem voos mais altos. Ainda que sem a compreensão do que representa a educação humanista e sem a maturidade de se entender a filosofia que existe por trás do espaço, os estudantes vibraram com a ideia de serem corresponsável pelo laboratório, de saberem que teriam um canto da escola, que poderia ser uma válvula de escape aos anseios, que em geral, o ambiente escolar provoca neles. Aos estudantes fora colocado a seguinte pergunta: Vocês acham que um laboratório de geografia, para um modelo de educação humanista, iria fazer alguma diferença no seu processo de aprendizagem? Como fora com os professores, a pergunta se tornou objeto de discussão, mas a resposta foi direta e unânime, – “Sim” ... Responderam eles. O entusiasmo na fala deles, era tanto, que notoriamente se percebia o quanto a implantação desse espaço seria libertador. Ainda que sobre a ótica da geografia, o que acharam insuficiente, pois entenderam que esse espaço estava para além de um componente curricular, demonstraram o quão significativa seria a construção desse espaço.

A condição de afastamento social, provocado na atualidade, pela pandemia do Novo Corona Vírus, comprometeu a etapa da pesquisa de observação qualitativa, uma vez que as escolas estavam fechadas para a visitação, não foi possível a realização dessa fase. Embora essa condição adversa tenha sido um obstáculo, isto não foi suficiente para impedir a prospecção do produto, uma vez que sua construção independeria desse resultado.

1.3 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

O trabalho está organizado em 3 capítulos correlacionados, mais as considerações finais. O Capítulo 1, Introdução, apresentou por meio de sua contextualização o tema proposto neste trabalho. Da mesma forma foram estabelecidos os objetivos da pesquisa e os procedimentos metodológicos utilizados.

O Capítulo 2 apresenta o delineamento teórico e empírico, dividido em cinco subcapítulos, essa seção fundamenta a base estrutural do projeto. Os dois primeiros itens (2.1 e 2.2) explicam a condição de um ensino de geografia pela base humanista e traz a educação interdimensional como alicerce do laboratório, para uma atuação conforme essa base. No item (2.3) apresento a Escola a qual se propõe a construção desse espaço, suas condições e característica. Concluindo o capítulo com os subcapítulos (2.4 e 2.5), os quais demonstram experiências exitosas no ensino por um laboratório e por escolas humanistas.

O Capítulo 3 traz a proposição de um laboratório humanista para a Escola Técnica Estadual Luiz Alves Lacerda. Neste capítulo se apresenta o espaço da escola destinado a construção do laboratório, a discussão a partir dos autores, aqui referenciados, sobre como este deve ser concebido para atuar conforme o objetivo proposto e os resultados da pesquisa, no que diz respeito a constituição de uma proposta didática aplicada ao laboratório, tanto na perspectiva do processo de ensino, como no de aprendizagem, assim como já apresenta um regimento prévio para o uso do laboratório.

No Capítulo 4, são tecidas as considerações finais do trabalho, relacionando os objetivos identificados inicialmente com os resultados alcançados. Neste capítulo também se pondera sobre as hipóteses testadas e traz consigo a proposição do laboratório, por meio de um projeto que já fora aprovado e disponibilizado recursos, pela secretaria de educação profissional e integral do Estado de Pernambuco.

2 DELINEAMENTO TEÓRICO E EMPÍRICO:

Começo o esboço teórico, considerando o Método Intuitivo de Pestalozzi citado por Soëtard (2010), e dialogando com quatro outros trabalhos: Paul Valois e Yves Bertrand (2001); Paula Bespalec e Rita Anselmo (2009); Alexander Gladkey (2013); Rodrigo Suess e Cristina Leite (2018). A pesquisa ainda vai considerar outros três grandes autores: Paulo Freire (1987); Antônio Carlos Gomes da Costa (2001); e Edgar Morin (2003), que vão fundamentar a delimitação teórica e que darão as bases da construção do laboratório de geografia na perspectiva de um espaço de vivências, para uma educação humanista.

Subdividi o delineamento teórico em cinco subcapítulos, dessa forma obtendo uma compreensão mais precisa do produto e do estudo feito. No primeiro subcapítulo reflito sobre o ensino de geografia na atualidade, sua condição fenomenológica e a capacidade de ocorrer conforme uma perspectiva humanista. Nele descrevo o ensino de geografia a partir da metodologia intuitiva e da perspectiva humanista, em um espaço pedagógico diferenciado. No segundo faço uma tradução do que é a educação humanista, integral e interdimensional e explícito como o laboratório favorece essa educação. Descrevo no terceiro subcapítulo a Escola Técnica Luiz Alves Lacerda, apresento-lhes a instituição a qual será implantado o produto, sua concepção filosófica, sua missão social e como ela chegou a necessidade da construção desse laboratório. Para o quarto tópico reservei a condição de explicar o que é um ensino por laboratório, como ele já acontece e de que forma ele se adequa ao produto aqui proposto. Finalizo o delineamento, apresentando no quinto subcapítulo as experiências vivenciadas por outras escolas, tanto no uso de espaços diferenciados, quanto nas perspectivas de realizarem uma educação humanista.

Para cada etapa desse delineamento foi feito um estudo com base em autores e nas minhas vivências e experiências práticas, como professor, como das instituições aqui citadas.

2.1 ENSINO DE GEOGRAFIA NA PERSPECTIVA HUMANISTA

Para Pestalozzi (op. Cit.), o processo de educação e aprendizagem deve ser centrado na vivência de experiências e atividades pelos educandos. O Método Intuitivo de Pestalozzi deve nortear as práticas pedagógicas no espaço de vivência escolar, através das percepções sensoriais, incluindo: olhar, tocar, ouvir, comparar e analisar. Por meio da observação e da investigação estimula-se processos cognitivos e a mobilização dos recursos mentais do educando (estímulos recebidos pelo cérebro que influenciam diretamente a tomada de decisão). Além do desenvolvimento cognitivo e intelectual, Pestalozzi também considera importante o

desenvolvimento físico e afetivo dos alunos, que devem ser supridos na perspectiva da aprendizagem humanista. Para atingir o propósito do método intuitivo a partir de um espaço de vivência, a escola deverá utilizar metodologias de aprendizagem ativas: permeando a centralidade do processo para o educando, estimulando processos investigativos e, portanto, focando muito mais no desenvolvimento de aptidões e habilidades do que na transmissão de informações e conteúdo do professor para o aluno. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem como um de seus pontos principais a chamada Educação Integral, que pressupõe o desenvolvimento amplo dos alunos, envolvendo os aspectos intelectuais, físicos, socioemocionais e culturais. São consideráveis os paralelos entre os pressupostos da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os ideais de educação defendidos e praticados por Pestalozzi. Uma das competências também citadas pela BNCC que faz realçar a concepção dessa educação humana e integral é o Projeto de Vida na escola. Em conformidade com o documento, este deve ser um eixo trabalhado em todo o ciclo de ensino básico, que se inicia nos anos iniciais do Ensino Fundamental e termina no Ensino Médio. O projeto de vida na escola deve ser abordado em três dimensões diferentes (Pessoal, Social e Profissional). Ao trazer essas três áreas, permite-se um desenvolvimento geral de um projeto de vida, mas contributivo em aspectos essenciais para o seu conhecimento e planejamento de futuro. Carregado de uma proposição de aulas dinâmicas, pro ativas, e de supervalorização do protagonismo juvenil, na medida em que o aluno será responsável pela produção do seu projeto, esta competência tornou-se componente curricular obrigatório. O imperativo de um espaço didático que permita uma prática condizente com este objeto de ensino, o projeto de vida, alinha-se ao laboratório no sentido em que, um contempla o outro também na sua necessidade.

Valois e Bertrand (2001) fazem uma descrição dos paradigmas educacionais com ênfase nas escolas e na sociedade, descrevendo o paradigma existencial e humanista. Já o trabalho de Bepalec e Anselmo (2009), foi tomado como importante porque nele se baseia o aprofundamento das discussões acerca da abordagem humanista na Geografia como ciência. Em Gladkey (2013) se encontrou subsídios para a realização dessa pesquisa, uma vez que em seu trabalho, ele vislumbra uma fundamentação do paradigma humanista e de seu papel na ciência geográfica. Por fim o trabalho de Suess e Leite (2018) trata da relação direta do paradigma humanista com o ensino propriamente dito de geografia. Em seu trabalho os autores acreditam que essa teoria contribui para um processo de ensino-aprendizagem que leve os alunos a compreenderem melhor a si mesmo, o mundo em que vivem e que, os permitam inferir no exercício da cidadania com uma atuação consciente e humanista. Esse trabalho visa propor aproximações entre a Geografia Escolar, o Método Intuitivo e a Geografia Humanista.

O trabalho de Suess e Leite (2018) se aproxima da ideia de uma educação humanista no ensino de geografia. O que diferencia o trabalho deles a essa análise é o interesse, a partir da pesquisa, de gerar uma possibilidade de se efetivar uma prática educativa no ensino de geografia a partir dessa perspectiva.

Compreender o que se sabe desse tema até a atualidade obrigatoriamente remete ao estudo do que é o paradigma humanista, a relação dele com a geografia e a possibilidade de sua aplicação como método de ensino associado ao método intuitivo de Pestalozzi. Valois e Bertrand (2001) designam o paradigma existencial humanista como um contraponto ao paradigma industrial, racional e tecnológico, diferente da lógica de formação para o mercado. Nesse paradigma existe uma preocupação maior com a pessoa humana, a não divisão entre sujeito e objeto e a necessidade de um conhecimento inclusivo, integral, ligando os campos científico, espiritual e humano. Para esses autores o meio ambiente construído a partir desse paradigma não pode ser aquele voltado para o lucro, para a competitividade e sim para o desenvolvimento pleno da pessoa; ele deve ter a pessoa como fim. O papel do aluno é extremamente ativo na aprendizagem, e não cabe, nesse processo de aprendizagem, uma estrutura escolar autoritária. É necessário dá lugar àquele que se educa. No paradigma humanista existe uma profunda humanização da ordem existente e o nascimento de uma sociedade centrada na pessoa. Foca-se no pilar do “aprender a aprender”, que a aquisição do conhecimento só tem significado se corresponder às necessidades afetivas e cognitivas dos alunos.

Bespalec e Anselmo (2009) contribuíram para o aprofundamento da discussão em torno das questões teórico-metodológicas da ciência geográfica. Das autoras, se verifica que os princípios humanistas surgem desde o período histórico do renascimento, e caminha junto ao novo racionalismo, fruto dos conhecimentos filosóficos do Iluminismo, até a atual ciência moderna. Passando o homem de observador passivo da natureza, para um ser ativo. E essa atividade, em analogia, deve ser pensada à metodologia intuitiva de Pestalozzi no uso do espaço de vivência, onde o estudante passa a ter atuação ativa, protagonista do seu aprendizado.

Na concepção fenomenológica da geografia as autoras descrevem o seu grau de importância:

A importância maior é dada ao sujeito do que ao objeto e à conexão entre ambos. Diferentemente da ciência racionalista que busca explicar os fatos, a hermenêutica intenta compreendê-los em sua totalidade, além de contrapor-se aos modelos sistemáticos apresentados devido à rejeição da análise objetiva dos fenômenos, ou seja, da rejeição da possibilidade de apreensão total do objeto, independentemente das concepções subjetivas, nas quais as representações, os sentimentos, o imaginário, têm papel decisivo. (BESPALEC; ANSELMO, 2009, p.69)

A partir dessa importância, dada por Paula Bespalec e Rita Anselmo, é possível se verificar a aproximação dessa ciência, em concepção fenomenológica, a abordagem do paradigma existencial humanista. Nesse sentido, diante de uma concepção da geografia fenomenológica, podem também ser representadas como objetos de estudos geográficos humanistas, a arte, e a literatura, estas como objetos de conhecimento a serem absorvidos no laboratório, fruto da produção humana, que podem ser concebidas no processo de ensino e aprendizagem de forma passiva ou ativa, somado a ideia da criação de um espaço de vivência a partir do olhar geográfico, por compreenderem a arte e a literatura, valores e significados referentes aos indivíduos ou a grupos que as produzem, os quais não podem ser captados e interpretados em sua integralidade, pelos métodos rígidos da ciência racionalista, se transformam em proposição obrigatória para a construção de um aprendizado ativo e humanizado, se utilizadas a sua produção, como prática virgente do espaço didático proposto.

Cabe à geografia trabalhar no aluno sua capacidade de experimentar, fazendo novamente uma ligação da proposta de criação de um ambiente, um espaço de vivência em que se permita ao estudante, a liberdade de provar. Ainda segundo essa corrente: o lugar é considerado como aquele em que o indivíduo ou o grupo está envolvido afetivamente, que guarda os seus valores, significações e visões de mundo. Sendo condição necessária o estudo do espaço a partir de uma análise dos sentimentos (trazendo novamente à tona, Pestalozzi) e ideias espaciais das pessoas e grupos de pessoas. O sentido de se utilizar uma abordagem humanista no ensino de geografia pode bem está na busca da compreensão dos principais conflitos envolvidos nas relações de poder e de territorialidade da sociedade atual.

Em Gladkey (2013) se percebeu que o imperativo do pensamento humanista na geografia, também está definido. Para o desenvolvimento das ideias humanistas no século XX o autor trouxe a importância da contribuição da escola científica francesa de geógrafos. Em primeiro lugar, a escola humanista:

Consiste em uma abordagem científica integral e não utilitária dos problemas de humanidade, na investigação da essência e no papel das pessoas no meio ambiente e também no desenvolvimento de todos os conhecimentos e valores da humanidade em todas as direções científicas. (GLADKEY, 2013, P.7)

Dessa forma se entende que a escola humanista é consistente de uma abordagem científica, é construída a partir dos métodos experimentais e não é fruto do achismo. A fundamentação do paradigma humanista e seu papel na ciência geográfica é o principal objetivo

científico do trabalho de Gladkey (2013). Ele entende que para o ensino, a humanidade deve ser o principal objetivo do desenvolvimento humano:

O humanismo é uma doutrina da ‘compreensão’ (experiência emocional e espiritual integral) da essência de diferentes processos e fenômenos, naturais e sociais. É muito diferente da ‘explicação’ tradicional de vários fenômenos que compõe o principal tópico das investigações científicas atualmente. Essa ‘abordagem explicativa’ levou à desumanização do conhecimento científico natural, à rejeição dos valores comuns a todos os seres humanos e, como resultado, à formação de uma concepção reducionista da natureza, sua interpretação estruturalista e mecanicista, sem nenhum caráter sinérgico. (GLADKEY, 2013, P.8)

Entre as ciências que descrevem a natureza, a geografia é uma das poucas que possui tradições humanísticas antigas e ricas. Por unir diferentes ciências sociais e naturais e determinar as relações estreitas desses dois sistemas. Dessa forma, pode-se fazer uma ligação com as ideias de Bespalec e Anselmo (2009), uma vez que ambos defendem a ideia do pioneirismo da geografia de aplicação de uma prática humanística. Gladkey (2013) ainda aponta quatro principais direções que se deve seguir à geografia em seu processo de humanização, são elas: Do antropocentrismo - à humanidade; Do sistema - à sinergia humanística; Dos métodos quantitativos - à sua análise qualitativa e interpretação humanística e; Da diferenciação territorial - aos fundamentos filosóficos do espaço geográfico global. Essas quatro direções da humanização, na geografia, determinariam a transferência gradual do paradigma sistemático para o humanista, que seria baseado em valores comuns a todos os seres humanos.

Segundo Golubchikov (2003), transcrito do trabalho de Gladkey (2013), a geografia combinaria todos os elementos de todas as ciências em uma sinfonia, uma paisagem. Descrever a paisagem, estudar sua música e seus elementos harmônicos são os principais tópicos da geografia. Gladkey (op. cit.) também afirma que é essencial a introdução de novos recursos para o ensino da geografia moderna, como uso de métodos formalizados (softwares) e sistemas de computadores. Defende que a infraestrutura escolar para implantação de um ensino de geografia a partir do paradigma humanista requer espaços didáticos diferenciados do usual, capaz de atender essa demanda de instrumentalização do lugar, para que esse se torne apropriado a sua prática.

A ciência geográfica poderia desenvolver as direções da análise científica (humanística, intuitiva e sistemática). O paradigma humanista nas investigações geográficas e no ensino de geografia ajudará na redução da abordagem mecanicista sistemática do paradigma industrial e permitirá o desenvolvimento de novos fundamentos conceituais, esses que

conduzirão o estudante a uma formação integral, equilibrando a interrelação do mercado com a essência existencial do que é humano, mantendo elementos de unidade científica perdida.

Na alusão direta ao ensino de geografia se tomou o maior aprofundamento do trabalho de Suess e Leite (2018), principalmente pelo condizente de aproximação desse trabalho com o paradigma humanista e por acreditarem que uma aproximação entre Geografia humanista e o processo de ensino-aprendizagem em Geografia é importante tanto para a geração de novos conhecimentos como para a formação integral de novos estudantes.

Na busca dessa aproximação,

Nota-se que o contexto contemporâneo caracteriza-se por uma multiplicidade de tendências filosóficas que atribuem ao homem, à sociedade e à natureza um novo olhar sobre o mundo, sobre a ciência e sobre o próprio homem. (SUESS; LEITE, 2018, P.176)

Ensinar geografia na perspectiva humanista irá melhorar o processo de ensino e aprendizagem. Em observação, os autores dizem que:

Essa perspectiva, em nível escolar, pode ser empregada para melhoria do processo de ensino-aprendizagem, pois imputa à reflexão e ação sobre o ensinar/ aprender, o que ensinar/aprender, o como ensinar/aprender, pautada na subjetividade dos sujeitos envolvidos na relação de ensino/aprendizagem, num determinado lugar e momento de mundo. Por isso possibilita um ensino de Geografia que oriente à cidadania e a compreensão do mundo vivido. (SUESS; LEITE, 2018, P.177)

Suess e Leite (op. cit.) mencionam o processo de formação dos professores nessa perspectiva, apontando falhas e algumas sugestões de como se deve trabalhar nessa direção. Acrescentam que a disciplina deve ser abordada nesse viés, ressaltando o espaço de vivência, a partir do conceito de lugar e a abordagem fenomenológica.

O lugar diz respeito ao amálgama de significados construídos no espaço e abarca as facetas do mundo vivido e da experiência. Por isso pode ser considerado como uma importante ferramenta a ser utilizada nos processos de mediação didática/pedagógica, para a construção de conhecimentos geográficos, bem como subsidiar informações a respeito das experiências culturais e sociais dos alunos. (SUESS; LEITE, 2018, P.178)

A construção de um laboratório de geografia, para espaço de vivências pedagógicas, desafia o professor a trabalhar como mediador do aprender, como parceiro do estudante, levando em consideração as informações e experiências culturais dos alunos. Desta perspectiva, ensinar se torna contextualizar os conteúdos às leituras da vida, do mundo moderno, das

tecnologias. Isso porque existe um hiato enorme, entre uma escola que apresenta um conhecimento de forma homogênea e uma vida totalmente heterogênea.

O laboratório de geografia como espaço para vivência, neste caso, apresenta-se como uma possibilidade de transfigurar esse retrato da escola desencantadora. Seu molde deve ser pensado e estruturado atendendo a essa demanda construtiva e questionadora e ainda atrativa, atrelado à ideia de uma modernidade tecnológica, mas que faça uma conexão aos conceitos bioculturais herdados no tempo da história humana, supervalorizando os subsunçores dos alunos e a sua capacidade crítica e autônoma na busca do saber-fazer. Desenhar esse cenário, de lugar humanamente afetivo e atrativo, de forma a corresponder ao processo de ensino e aprendizado no componente geografia, requererá a experimentação prática do método e a vivência em espaços de aprendizagem correlatos.

Suess e Leite (2018), também retratam as múltiplas perspectivas da geografia, antes posto aqui na introdução. Ainda que se saiba que a geografia humanista tem influenciado o ensino de geografia de modo direto ou indireto nas escolas brasileiras, acreditam que exista uma carência acerca de sua sistematização e organização.

Sobre o ensino de geografia na perspectiva humanista os autores também propõem:

Interações interdisciplinares entre os eixos temáticos e os temas transversais (ética, pluralidade cultural, orientação sexual, meio ambiente, saúde, trabalho e consumo). Nessa perspectiva intenta possibilitar ao professor ensinar uma Geografia no qual os discentes não pensem a realidade em pedaços, mas relacionada ao seu cotidiano e aos significados envolvidos em sua lida diária. (SUESS; LEITE, 2018, P.183)

Suess e Leite (2018) ainda falam de uma conexão entre a geografia com outros campos do saber, a exemplo da antropologia, sociologia, biologia e as ciências políticas. A necessidade do uso de música, fotografia, jornais, cinema, tecnologias, softwares, jogos digitais, almanaques, atlas e a própria internet como possibilidade metodológica de ensino-aprendizagem. E tudo isso é esbarrado novamente na infraestrutura escolar, mas também serve de subsídios à construção do espaço pedagógico aqui proposto. O estudo destes autores ainda indica que é possível realizar o processo de ensino-aprendizagem para além da sala de aula, por meio de excursões, passeios, visitas, tornando a aprendizagem um momento de prazer. Sabendo que nem sempre isso é possível, seja pelo custo financeiro dessa prática, ou mesmo por sua logística, a proposta de criação do laboratório de geografia como espaço de vivência, também deverá condicionar essas vivências, ainda que não traduza a experimentação real do fenômeno em questão, deverá possibilitar uma maior aproximação desse a um quantitativo maior de práticas fora da sala de aula. Sua proposta visa ampliar as capacidades dos estudantes em observar, conhecer, explicar, comparar e representar as características dos diversos lugares.

Os autores evidenciam o humanismo na relação do professor com a sala de aula, corroborando com a ideia de criação desse espaço:

Outra evidência do humanismo diz respeito à relação do professor com a sala de aula: quando considera cada nova aula como um novo desafio e diferente da anterior; no momento em que analisa a dinâmica desse cotidiano, como enriquecedora; quando afirma que devemos nos afastar de atitudes padronizadas, que estagnam a multiplicidades de situações que envolvem o professor e o aluno; quando é proposto ao professor problematizar os fenômenos geográficos e assumir uma atitude que busque e leve a novos caminhos. Dessa forma, pode-se verificar uma postura humanista. (SUESS; LEITE, 2018, P.189)

Generosidade e humildade são atributos de quem ensina, assim como: alegria e esperança. O sujeito que ensina deve ter segurança, competência profissional e reconhecer que a educação não é neutra, que segundo Freire (1996), perpassa pelos campos da ideologia. Suess e Leite (2018) também levam em consideração que a pesquisa deve ser tomada como algo inerente do profissional docente, subsidiando aqui em favor do trabalho de Pedro Demo (2015) e Paulo Freire (1996), que afirmam que o professor:

Deve ser um sujeito da pergunta, da indagação e que esse ato possa despertar a curiosidade e a criatividade; ela deve embasar um processo de ensino-aprendizagem mais democrático e humanista. (SUESS; LEITE, 2018, P.190)

Rodrigo Suess (2018) e Cristina Leite(2018) vão indagar em sua obra, as diversas considerações paulofreiriana que o caracteriza como um autor humanista, e as suas diversas contribuições, para uma prática docente totalmente nessa perspectiva. Concluindo o entendimento de como desenvolver um ensino de geografia, sobretudo no ensino médio, na perspectiva do paradigma humanista, cita-se a guisa das ultimas palavras do trabalho deste autores:

Podemos dizer que dispomos de uma escola, que não consegue explicar e acompanhar as necessidades contemporâneas, pois em muitos momentos, não se considera a vida do aluno. Confrontamo-nos com um sistema educativo que se encontra em crise, não somente no que se refere às questões organizacionais, como também em relação aos conteúdos ministrados e a prática pedagógica efetivada. Nesse contexto, as disciplinas escolares, entre as quais se encontra a Geografia, não falam a linguagem dos alunos. Isso posto, consideramos que os ensinamentos e pressupostos da Geografia humanista seriam fundamentais à uma nova forma de ensinar-aprender Geografia. (SUESS; LEITE, 2018, P.193)

Considerando os trabalhos dos autores citados nessa pesquisa, os pressupostos para a aplicação de um ensino de geografia com metodologia intuitiva e na perspectiva humanista em

um espaço pedagógico diferenciado e de vivência será a base para a possibilidade de uma aplicação efetiva, que se propõe alcançar por meio do desenvolvimento deste estudo.

2.2 LABORATÓRIO PARA UMA EDUCAÇÃO INTERDIMENSIONAL

Este trabalho é fundamentado em autores que em sua completude alimentam e delineiam a edificação desse produto. Em termo geral, todos os autores são conduzidos a uma trajetória embasada no mesmo fundamento, naquilo que lhes incomoda. Não obstante, tal incomodo também foi um guia da elaboração desse projeto, o que, em síntese, ganha através da produção desse espaço de vivência, uma materialização dos aspectos condicionais a transpor a barreira de um sistema de ensino que precisa ser a frente do seu tempo, verdadeiramente significativo, libertador, interdimensional, integral, intuitivo e humanizado.

Ao que foi posto, a priori como um laboratório de geografia, ganhou a partir desses autores, uma conotação, a qual se tornara impossível a condução desse espaço de forma desfigurada das outras ciências. Ao paço que nomeá-lo apenas por laboratório, tornou-se um termo até um tanto desapropriado a dimensão do que se pretende. Contudo a manutenção do nome, somado a configuração de um espaço de vivência, melhor transcreve sua condição, tomando por base que a produção desse espaço partirá de um olhar geográfico, mas que abrangerá uma mudança na perspectiva do ensino em geral.

Edgar Morin (2003) desenhou nos sete saberes necessários à educação do futuro, inquietado pela condição de um ensino, o qual quebra o vínculo entre as partes e a totalidade, fulcrado na supremacia do conhecimento fragmentado, um questionamento que permeia a construção do espaço em questão: como construir um ensino geográfico capaz de vincular essas partes a totalidade? esse ensino fragmentado precisa ser substituído por uma forma de conhecimento capaz de ensinar os objetos em seu contexto, em sua complexidade. Esta inquietude transfigura ao ensino de geografia, por si só, a incapacidade de ser mais que uma parte, pois ela deveria ser conduzida pela complexidade que contempla o todo. Paulo Freire (1987) traz para a gente, em pedagogia do oprimido, o questionamento desse ensino fragmentado e distante da condição humana, compreende que o deslocamento é necessário, a fuga do que a priori é evidente, requer uma complexidade que não é tão simples de se fazer, é necessário que se haja um deslocamento daquele que ensina, para um pensamento que se aproxime à realidade do educando. O que ambos, Freire e Morin querem nos trasladar é que o ensino sobretudo deve ser pautado pela condição humana. Aproximar, na perspectiva deles, não

é só falar daquilo que física ou hipoteticamente está perto daquele que aprende. Morin (2003) descreve e critica, da seguinte forma, o ensino da condição humana:

O ser humano é a um só tempo físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico. Esta unidade complexa da natureza humana é totalmente desintegrada na educação por meio das disciplinas, tendo-se tornado impossível aprender o que significa ser humano. (MORIN, 2003. P.15)

Esse laboratório, impulsionado por este pensamento, transcende o espaço pedagógico para além do que a disciplina de geografia, sozinha, pode trazer. Quando se fala de vivência, o que se quer é transgredir esse ensino disciplinar e alcançar a interdimensionalidade proposta por Antônio Carlos Gomes da Costa (2001). O autor traz em suas obras a educação interdimensional, considerando esta, a educação que compreende as ações voltadas para a integralidade das dimensões humana, que são a racionalidade, afetividade, corporeidade e espiritualidade. Antônio Carlos fortalece a ideia de aproximação proposta por Freire, contudo a partir da dimensão da condição humana. Aproximar da realidade do educando, não diz respeito a falar dos objetos que lhes cercam, mas sim das dimensões que condicionam o seu ser. Morin (2003) afirma que o conhecimento não pode ser um espelho das coisas ou do mundo externo. Enfatiza que todas as percepções são, ao mesmo tempo traduções e reconstruções cerebrais com base em estímulos ou sinais captados e codificados pelos sentidos. E por sentidos se pensa em conduzir a construção do conhecimento neste laboratório, Johann Heinrich Pestalozzi contribui de forma efetiva a delimitação de como uma educação, por sentidos e aproximação, pode ser possível. A partir do seu Método Intuitivo, ele traz à tona a condição de materialização de uma educação por percepções sensoriais.

Pelo Método Intuitivo de Pestalozzi, o laboratório de geografia deve conter os objetos relacionados ao mundo externo, mas, para que estes desenvolvam no educando percepções sensoriais a partir do olhar, tocar, ouvir, comparar e analisar; assim, por meio da observação ou da investigação, estimulem os seus processos cognitivos e a mobilização de seus respectivos recursos mentais para a busca da compreensão do fenômeno observado integralmente. Morin (2003) ainda fala da estreita relação entre a inteligência e a afetividade, se afastando de Pestalozzi no sentido da concepção direta sensorial de objetos, mas se aproximando da faculdade de raciocinar, a partir da emoção.

Para Paulo Freire (1987), educar a partir da condição humana, é pressuposto de liberdade, é devolver para todos, a sua humanidade. Freire (1987) fala de um ensino por aproximação, a partir de algo que seja emocionalmente significativo para o educando. Por aprendizagem significativa contribui ao nosso trabalho a obra de David Ausubel (1982), quando

este nos traz o conceito de subsunçores para a base da evolução do aprendizado. Se Freire (1987) alfabetizou por afetividade, Ausubel (1982) nos prende a ideia de que está afetividade não deve ser desprovida de um conhecimento básico. Pois daí nasce a ligação dele com Paulo Freire, assim sendo, essa aproximação afetiva só é possível quando você tem o entendimento do conhecimento básico do educando e para tal, se faz necessário a convivência.

Por que se dizer espaço de vivência? Porque neste ambiente o aluno deve circular livremente, desenvolver a ideia de pertencimento, fazer parte da construção, está sentimentalmente ligado a ele, para que dessa forma se sinta à vontade para demonstrar o seu eu e permitir aos educadores a compreensão de seu entorno, a quebra da barreira que os limita a pensar livremente.

Antônio Carlos Gomes da Costa (2001) aloca as dimensões humanas como pressuposto da aprendizagem, se liga a Paulo Freire, quando defende a Pedagogia da Presença, pedagogia essa a qual o professor precisa ser o exemplo, a referência a ser seguida, sobretudo em suas atitudes, o professor necessita estar junto, em corpo presente, ao estudante, para que, este aprenda apenas por estar próximo ao professor, analisando sua postura, comportamentos e hábitos. A pedagogia da Presença faz referência direta a Pestalozzi e Ausubel, porque, a partir da presença, se faz uma educação humanizadora. Por esta preposição, Edgar Morin (2003) define o objeto essencial de todo o ensino, a condição humana.

E qual tem sido a inquietação deste autor? A resposta foi dada por Paul Valois e Yves Bertrand (2001) quando destrincharam os Paradigmas educacionais. Na concepção de uma educação competitiva e doravante fragmentada, transcrita por estes autores como pertencentes aos Paradigmas Industrial, Racional e Tecnológico, percebi que a concepção do meu ensino era fragilizada e carente daquilo que é importante: a condição humana. Valois e Bertrand (2001) descrevem os Paradigmas Existencial e Humanista como aqueles mais próximos daquilo que o ensino necessita e contemplam não somente a ideia de contemporaneidade, por hora defendido pela BNCC (Base Nacional Comum Curricular), mas também a ideia dos autores aqui inspiradores.

A identificação do produto, por este trabalho proposto, é a projeção da construção de um laboratório, a partir do olhar geográfico, mas que transcenda a empiria dessa ciência. Um espaço que não seja modificador do paradigma presente, mas que permita, a partir dessa vivência, uma educação excursionista no Paradigma Humanista.

Os lauréis desse trabalho, possibilitará a experiência viva da educação humanista, pois, estes serão base para a construção do espaço, na Escola Técnica Estadual Luiz Alves Lacerda,

localizada no município do Cabo de Santo Agostinho/PE, que tem apostado no meu trabalho como professor, para a realização dessa obra, cedendo o espaço.

2.3 ETE LUIZ ALVES LACERDA

Inaugurada pelo Governo do Estado, através da Secretaria Estadual de Educação em julho de 2018, a Escola Técnica Estadual Luiz Alves Lacerda, passou a ser a 42ª ETE em funcionamento no Estado. Complementa a rede estadual para a oferta do ensino técnico público em Pernambuco. Localizada na Rodovia BR-101 Sul – no Centro do Município do Cabo de Santo Agostinho, PE, a Escola Técnica Estadual Luiz Alves Lacerda (Figura-1) resulta de um investimento na ordem de R\$ 9 milhões, com recursos direto do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE).

Figura 1 – Fachada da ETE Luiz Alves Lacerda



Fonte: Própria - Retirada em 22 nov. 2021

A unidade oferece, os cursos técnicos de hospedagem, logística, comércio exterior e desenvolvimento de sistemas, além de funcionar como polo do Estado, na oferta dos mais variados cursos técnicos em EAD (educação a distância). Esses cursos são ofertados em acordo com as necessidades do mercado e com as oportunidades ofertadas para os jovens que moram no município do Cabo de Santo Agostinho e na região portuária de SUAPE.

A estrutura da ETE conta com 12 salas de aula, secretaria, arquivo, almoxarifado, hall de acesso, espera, diretoria, coordenação, banheiros para o setor administrativo (masculino e feminino), biblioteca, sala dos professores, laboratório de informática, laboratório de ciências,

laboratório de física/ matemática, cozinha, despensa, serviço, departamento de material de limpeza, banheiro de serviço, recreio coberto/refeitório, 4 baterias de banheiro para os estudantes (masculino e feminino), 4 banheiros para pessoas com necessidades especiais, quadra coberta tamanho “g” com vestiário (padrão FNDE) e laboratórios especiais. A escola conta com um quantitativo de 35 professores, subdivididos em docentes da base comum (19) e da base técnica (16). O quadro ainda é composto por professores efetivos e contratados, cumprindo os efetivos, carga horária de 40 horas semanais, 8 horas por dia, de segunda a sexta-feira, o que é equivalente a uma carga de 200 horas/aulas mensais; já os contratados subdividem-se no cumprimento de cargas-horárias entre 200 e 150 horas mensais, mas não em regime de horário integral. Pouco mais de 80% dos docentes apresentam titulação de pós-graduação e/ou mestrado, apresentando também, alguns professores com formação exclusiva da base técnica, não necessariamente com capacitação pedagógica. A escola atua em três Eixos Tecnológicos: Gestão e Negócios; Informação e Comunicação; e Turismo, Hospitalidade e Lazer. Quanto aos estudantes, estes são divididos em dois grupos: os que prestam o ensino médio integrado ao curso técnico, em regime de horário integral, manhã e tarde (540) e os que fazem apenas o curso técnico na modalidade subsequente (405).

Figura 2 – Hall principal: Salas de Aulas, Laboratórios e Administrativo.



Fonte: Própria - Retirada em 22 nov. 2021

O modelo da escola fundamenta um padrão de ideia de formação de um tecnopolo na área. Situada na região do Complexo Industrial-Portuário de Suape, região metropolitana do Recife. O Complexo Industrial Portuário de Suape é um dos maiores projetos de desenvolvimento da economia do Estado de Pernambuco e do País. Distante apenas 40 quilômetros do Recife, Suape é interligado a mais de 160 portos em todos os continentes e se

apresenta como o porto público mais estratégico do Nordeste. O Complexo de Suape conta hoje com um conglomerado de pelo menos 150 empresas de capital nacional e internacional, em operação ou implantação, cujos investimentos passam dos R\$ 74,5 bilhões. As empresas situadas em Suape geram mais de 23 mil empregos diretos. Ainda ofertam emprego e renda que alavancam a economia do Estado, contratando fornecedores, de pequeno, médio ou grande porte, em todo o Estado. As empresas atuam em onze polos de negócios, são eles: Logístico, Granéis Líquidos e Gases, Naval e Offshore, Petroquímico, Pré-forma Plástica, Componentes Eólicos, Geração de Energia, Alimentos e Bebidas, Material de Construção, Metalmeccânico e o recente polo Farmacêutico. Espalhados pelo território, esses polos elevam Suape ao posto de complexo industrial portuário mais completo do Nordeste do País, recebendo, distribuindo e exportando matérias-primas, insumos básicos e produtos acabados.

O município do Cabo de Santo Agostinho, além de contemplar o complexo de Suape, também está estrategicamente localizada na principal zona de fluxo turístico do Estado. Junto com o município de Ipojuca, município vizinho, o Cabo está contido no litoral Sul do Estado, com praias belíssimas, grande beleza natural e rico patrimônio histórico que atraem turistas em grande volume, o ano inteiro. As praias do Cabo fazem parte da Rota do Sol, roteiro turístico do Estado que contemplam praias como Gaibu, Calhetas, Muro Alto e Porto de Galinhas. Junto com Ipojuca, o município apresenta uma rica rede de hotelaria do estado, com pousadas simples a grandes resorts.

Considerando o cenário ao qual a escola está contida, a região industrial-portuária e turística de Suape; as ofertas dos seus cursos são voltadas diretamente para atender a demanda da região, tanto no panorama industrial, como no ponto de vista turístico. Os cursos da ETE, são formalizados em duas condições distintas, além dos cursos de educação a distância, os cursos de hospedagem, logística e desenvolvimento de sistema são formatados de modo concomitante a oferta do ensino médio, cursos integrados e em horário integral. Já no turno da noite são oferecidos os cursos de hospedagem e comércio exterior, na condição subsequente, dedicado apenas para estudantes que já concluíram o ensino médio.

Dispondo de uma infraestrutura de grande porte, em comparação com as escolas regulares da rede estadual, a ETE desperta na comunidade o interesse. Contudo em comparação a outras instituições, como universidades e institutos federais, também localizados em Suape, a escola tem fraca disposição de acervo tecnológico e estrutural para a boa prática ofertada pelos cursos, ainda sendo o ensino médio, o principal norteador da prática educativa da escola. Apesar da estrutura da escola, em sua arquitetura e construção, dispor de espaços específicos para a construção de laboratórios especiais, voltado para os cursos técnicos, o prédio foi apenas

cabendo essa concepção de ideologia às características da escola e às reais necessidades da região, a ETE vive hoje a necessidade de realmente se figurar como uma instituição que oferta o ensino técnico, e voltada para a boa formação da mão-de-obra local. Ensinar a comunidade apenas na perspectiva do ensino médio, vai desfigurar a razão de ser dessa escola, além de fazer dela, apenas uma instituição de ensino regular.

As ETE's estão ligadas atualmente a Secretaria Executiva de Educação Integral e Profissional do Estado de Pernambuco, instituição responsável pela organização e estruturação das escolas técnicas estaduais. A Secretaria Executiva, em questão, tem lutado, nos últimos dez anos, para que o ensino profissional seja uma realidade para todo o Estado de Pernambuco, não só construindo novos prédios, em todo o território, como equipando e estruturando essas instituições, seja do ponto de vista material ou humano, para que esse ensino, também seja de qualidade e significativo. Contudo o programa das ETE's nasce e evolui a partir da concepção do Programa de Educação Integral, sendo este programa a base filosófica da concepção de ensino desenvolvido. A educação integral, em Pernambuco, é fundamentada teoricamente pela educação interdimensional, do autor Antônio Carlos Gomes da Costa. A sua implantação visa a quebra de paradigmas, sobretudo pela necessidade de implantação de um ensino humano, integral, tendo Paulo Freire como patrono principal da educação. O Programa de Educação Integral, primeiramente desenvolvido através das EREM, foi um marco enriquecedor a oferta do ensino médio no estado de Pernambuco, conseguindo devolver a rede pública, ao menos nessa etapa do ensino, a concepção da oferta de um ensino de qualidade, superando em marco quantitativo da rede privada, como principal centro de procura da sociedade pernambucana para o estudo nessa etapa do ensino. Além de alavancar a qualidade do ensino para a sociedade local, o Programa de Educação Integral tirou Pernambuco da sexta pior posição em educação do Brasil, segundo dados do IDEB (Índice de Desenvolvimento em Educação Básica) para o Ensino Médio em 2007, para a primeira posição junto com São Paulo em 2015, que depois é ultrapassado por Pernambuco, em 2017. Na atualidade Pernambuco está sempre sendo referenciado entre os três melhores Estados que ofertam um ensino de qualidade, na etapa do ensino médio.

Para tanto, as Escolas Técnicas Estaduais precisam se desvincular da concepção das EREM, apesar de embasar de maneira sólida um ensino médio de qualidade, a formação técnica ainda não caminha no mesmo impulso, pois deixa muito a desejar no que diz respeito a qualidade dos cursos e ao ensino técnico ofertado, muitas vezes sem as estruturas básicas, para a concepção, do que configura um ensino técnico, prático e formativo para o Mercado. Tal realidade também é concomitante a ETE Luiz Alves Lacerda, pois apesar da oferta dos cursos

técnicos, a escola sofre com a quase impossibilidade de conseguir oferecer um ensino prático, sobretudo por falta de estrutura e até mesmo de pessoal capacitado para isso. A carência de um ensino prático e menos teórico, ao contrário do que realmente deveria acontecer, traz ao centro das discussões, na Luiz Alves Lacerda, o tipo de ensino que é constituído. A necessidade de aulas práticas, estão voltadas diretamente ao uso de laboratórios. Apesar de existir na escola, espaços para o desenvolvimento dessas práticas, apenas os laboratórios que fazem referência ao ensino médio e a base comum, são equipados. As discussões referidas ao ensino técnico na escola sempre esbarram na ideia do que deve ser feito com esses espaços, enquanto o Estado não tem fundos para estruturá-los, como se pode, quanto escola, trabalhar esse ensino para que ele seja mais prático e menos teórico e para que esses espaços sejam melhor aproveitados. Para essa condição, nos vem a necessidade de melhor compreender o que é um ensino a partir de um laboratório, como esse ensino vai se desvincular da formação plenamente racional e também ter um caráter humano. Para uma melhor compreensão desse anseio, descrevo a frente, o que deve ser esse ensino a partir de laboratórios.

Nas discussões pela busca da maior compreensão de sua identidade, voltamos o estudo dos Paradigmas aos quais a ETE Luiz Alves Lacerda tem posto o seu ponto de vista. Como escola técnica, vincula-se a uma educação formatada pelos Paradigmas Industrial, Racional e Tecnológico. Yves Bertrand e Paul Valois (2001), caracteriza os valores e os interesses da educação a partir desses Paradigmas, como produtor de um ser tecnológico, socializando o indivíduo com a ideia de progresso, de produção e de consumo, veicula o progresso econômico como a imagem da criatividade, desta forma apresenta as relações humanas segundo as relações de mercado, a pessoa é adaptada ao conformismo, a autodisciplina e a meritocracia. Não sendo diferente, um ensino voltado a formação de mão-de-obra, preocupado na inserção do jovem ao mercado de trabalho, condena o indivíduo a submissão de que o apreender está diretamente ligado a conquista do progresso social e financeiro.

Em seu PPP (Projeto Político Pedagógico), a escola caracteriza o currículo a partir de três eixos norteadores: a vida em sociedade, a atividade produtiva e a experiência subjetiva, visando a integração de homens e mulheres no tríplice universo das relações políticas, do trabalho e da simbolização subjetiva. O que por hora, pode ser uma contradição em termos pois quando se fala de uma simbologia subjetiva, você pode reconfigurar a concepção do homem produtivo, que vive em sociedade, pois segundo Bertrand e Valois (2001) os Paradigmas que estão postos caracterizam o modo de conhecimento de forma racional, que valoriza a objetividade e o quantitativo, que transmiti um saber predeterminado; transmiti uma verdade única, objetiva, regularizada e reguladora.

Essa subordinação ao modelo exterior e a sociedade gera uma concepção que tem forma de máquina, reducionista da pessoa, relativiza a importância do aluno enquanto pessoa, otimizando a inclinação do aluno, enquanto futuro trabalhador. A educação segundo a concepção de um ensino técnico, que tem como ponto de partida e fim, o mercado de trabalho, descaracteriza o valor da subjetividade, configura um ensino pela lógica do utilitarismo da incitação ao trabalho através de recompensas financeiras. A escola, segundo essa perspectiva, contribui para a reprodução da divisão social do trabalho.

A ETE Luiz Alves Lacerda, em sua visão, “pretende ser reconhecida como referência na Educação Profissional, na criação e difusão de novas tecnologias, visando o desenvolvimento econômico, social e tecnológico da comunidade local, regional, estadual e nacional contribuindo para a inclusão das pessoas no mundo do trabalho e a justiça social”. O que fica claro, nesta visão, é que a educação profissional caracteriza a produção de novas tecnologias, visa a inserção do indivíduo ao mundo do trabalho e que por meio deste, se consegue a justiça social. Tais assertivas liga o ensino ofertado nesta instituição aos Paradigmas acima descritos, sendo a oferta do ensino técnico e profissionalizante, a plenitude, a materialização máxima do que é essa condição de educação. Como comprovação da configuração dos Paradigmas ao qual a escola está inserida, a ETE tem por missão formar os cidadãos (jovens e adultos) para responder aos desafios técnicos e culturais e sociais da contemporaneidade a partir da profissão escolhida.

No PPP da escola, percebe-se duas contradições, condição essa, que conduz este trabalho ao exposto do produto, que é o laboratório. Quando fala em seu projeto pedagógico sobre os eixos norteadores do currículo, a escola traz sua primeira contradição, pois afirma que tem como diretrizes gerais e orientadoras da proposta curricular, as quatro premissas apontadas pela UNESCO como eixos estruturais da educação. Premissas estas, que foram traduzidas e suscitadas por Antônio Carlos Gomes da Costa (2001) e que contradiz totalmente a educação proposta pelos Paradigmas Industrial, Racional e Tecnológico. A partir dessas contradições, compreende-se o porquê da necessidade de construir um laboratório como espaço de vivências para uma prática humanista.

Aprender a conhecer; Aprender a fazer; Aprender a conviver; e Aprender a ser são as quatro premissas, são os pilares da educação integral e interdimensional, caracterizadas totalmente por uma ordem social, diferente da proposta pela ordem industrial. Estas premissas conduzem a educação para os valores existencial e humano, partem das dimensões humanas, e tem por início e fim, segundo Morin (2003) bem definiu, a condição humana, como objeto essencial de todo o ensino.

A segunda quebra de paradigma no projeto pedagógico da ETE, foi transcrita quando a escola define que a interdisciplinaridade do currículo, a ser adotado, deve ocorrer no sentido progressista e libertador. Afirma que: “a ação pedagógica através da interdisciplinaridade propicia a construção de uma escola participativa e decisiva na formação social do indivíduo, bem como uma prática coletiva e solidária. Na organização da Escola Técnica Estadual Luiz Alves Lacerda, um projeto interdisciplinar de educação deverá ser marcado por uma visão geral da educação, num sentido progressista e libertador”.

A escola traz à tona a tendência pedagógica progressista e libertadora, traduzida por Libâneo (1992). Também conhecida como a pedagogia de Paulo Freire. Essa tendência vincula a educação à luta e organização de classe do oprimido. Paulo Freire (1987), considerando o contexto da luta de classes, afirma que o saber importante para o oprimido é a descoberta da sua situação de oprimido, a condição para se libertar da exploração política e econômica, através da elaboração da consciência crítica e em paralelo com a organização de sua classe.

Compreensão, reflexão e crítica são pressuposto de aprendizagem na tendência progressista e libertadora. A força que deve motivar o aprender decorre da codificação de uma situação-problema que deverá ser averiguada criticamente, envolvendo o exercício da “abstração” da “subjetividade”, pelo qual se procura alcançar, por meio de representações da realidade concreta, a razão de ser dos fatos. Assim, como afirma Libâneo, aprender passa a ser um ato de conhecimento da realidade concreta, isto é, da situação real vivida pelo educando, e só tem sentido se resulta de uma aproximação crítica dessa realidade.

Esta tendência pedagógica trazida pelo PPP da ETE, nada diz respeito ao que se pretende quanto à visão de projeto da escola técnica, pois a tendência pedagógica, ainda segundo Libâneo (1992), mais próxima do ideal dessa instituição seria a Tendência Liberal Tecnicista. Também denominada de *behaviorista*. A escola liberal tecnicista atua para o aperfeiçoamento da ordem social vigente (o sistema capitalista), fazendo direta articulação com o sistema produtivo; para tanto, emprega a lógica da mudança e padronização do comportamento. Seu interesse principal é, portanto, produzir indivíduos “competentes” para o mercado de trabalho, não se preocupando com as mudanças sociais. Trazer à tona a tendência Libertadora em seu projeto político, mostra que a ETE Luiz Alves Lacerda está mergulhada em um conflito reflexivo da sua identidade, por hora aceita sua concepção a partir do Paradigma vigente, mas vive a inquietude da sua não complementariedade. Educar para o mercado profissional, já não é suficiente, já não atende à demanda de sociedade, é preciso mergulhar no novo, no diferente, no saber necessário para o futuro.

Nesta crise identitária, a ETE resolveu ousar e rever a sua existência para além dos paradigmas posto. Na busca de um contraponto, de procedimento subjetivo, inclusivo, menos individualista e que envolve ciência, espiritualidade e humanismo, um desenvolvimento integral, a instituição resolveu ampliar o seu olhar. Tais definições, segundo Yves Bertrand e Paul Valois (2001), caracterizam os Paradigmas Existencial e Humanista, aqueles que têm um ambiente centrado na pessoa, que tem o indivíduo como fim, que é concentrado nas relações interpessoais, que visa o desenvolvimento pleno e feliz e que critica as estruturas autoritárias, concebendo uma profunda humanização da ordem.

Não cabendo a instituição a condição de abandono daquilo para a qual foi pensada, a escola não visa desapegar do que lhe foi posto como instituição formadora de mão-de-obra, mas, quer promover uma educação daquilo que ela entende como próximo do ideal, humana e integral. A esta necessidade vem o impulso da instituição em buscar um viés para esse fazer. Agregando aqui a possibilidade de promover um ensino técnico, mas que sobretudo exerça a sua missão social, um ensino que se referencie pela essência da condição humana.

A proposta de uso de um espaço ocioso da escola, a priori como um laboratório de geografia, configurado como um espaço para evolução das ciências na conformidade de aulas mais humanas, sublinhado por práticas de vivência e para uma educação intuitiva e afetiva, nasce desse desejo de mergulhar e ousar ir além daquilo que uma educação objetiva pode prover. Com esta iniciativa, a escola vê a possibilidade de municiar um ensino híbrido, composto por um lado, naquilo que a ordem social exige e por outro naquilo que qualquer instituição de ensino deve fazer.

2.4 ENSINO POR LABORATÓRIO

No escopo de entender e explicar o que é uma prática de ensino por laboratório e de que forma esse trabalho influi positivamente no processo de ensino e aprendizado, busquei identificar locais em que ocorrem as práticas didáticas de laboratório e condições os quais se aproximam da proposta desse espaço em questão.

Segundo o Dicionário Infopédia o conceito de laboratório é descrito friamente sobre os aspectos que o caracteriza. Descrito como: “lugar especialmente apetrechado para a realização de experiências, trabalhos ou investigações de determinadas áreas científicas (física, química, farmácia, etc.) ou para a aplicação prática de conhecimentos científicos ao nível de análises, exames, testes, preparação de medicamentos, etc”. Ainda comparando com um outro

conceito, que define o laboratório como: “uma sala ou espaço físico devidamente equipado com instrumentos próprios para a realização de experimentos e pesquisas científicas diversas, dependendo do ramo da ciência para o qual foi planejado”; podemos observar que estes conceitos de laboratório, mais os caracteriza conforme uma descrição voltada ao desenvolvimento de experimento e projetos científicos que buscam descrever e interpretar aspectos da natureza, que, de certo modo, são distanciados da sua possibilidade de acepção humanista, cuja acepção, melhor se aproxima da ideia de um laboratório para práticas didáticas que contemplem todas as dimensões humanas, no processo de ensino e aprendizagem. Contudo, mesmo no uso didático do laboratório, é comum, na sua prática, a utilização de modelos físicos e matemáticos como meios de compreensão da realidade por trás dos fenômenos, ou objetos de estudo. Tem o uso didático do laboratório, especificamente se destacado para o ensino da ciência, buscando fornecer compreensão acerca das grandezas e entes físico-químicos universais e fundamentais. Nessa condição, é corriqueiro se encontrar nas diversas escolas, públicas ou privadas, laboratórios de física, química, biologia e até mesmo de matemática, sobrando as ciências humanas uma certa vacância.

O laboratório, como espaço didático para o aprendizado, é utilizado para despertar o interesse, envolver os alunos em investigações, na resolução de problemas, na compreensão de conceitos e no desenvolvimento de habilidade. Contudo, o seu uso ainda está diretamente voltado a prática experimental. Borges (2002) também propõe a utilização do laboratório para a realização de atividades na forma de investigações ou resolução de problemas práticos, abertos, o que pode ser referenciado para além das questões científicas, onde os alunos devem resolvê-los sem utilizar um roteiro estruturado ou instruções verbais, dadas pelo professor. Para o autor, um problema, é uma situação para a qual não existe uma solução imediata, podendo constituir um desafio para o aluno. Dessa forma, a utilização do laboratório didático, no ensino, não estaria atrelada somente a comprovar, na prática, o que foi estudado na teoria, ou proporcionar uma aula diferente e motivadora para os alunos, mas principalmente para promover a discussão e a reflexão sobre um fenômeno observado e problematizado.

Até aqui, deve-se ler, o fenômeno observado, como problematização do ponto de vista dos fenômenos da natureza, ao que também pode ser remetido aos fenômenos sociais. A proposta de um laboratório didático humanista, que fuja a regra básica das ciências da natureza, visa sobretudo fazer análises e observações das relações humanas. A geografia é capaz de atrelar em sua fundamentação objetiva, um olhar, no qual os fenômenos da Terra são observados e analisados em complementariedade aos fenômenos sociais, no qual o ser humano passa a ser o protagonista deste cenário. A concepção didática da ciência geográfica, perpassa

por essa transição da necessidade de se entender os fenômenos da natureza juntos aos elementos sociais. Tendo o Espaço como seu objeto de estudo, essa ciência faz frente a necessidade explícita de uma concepção experimental, que transcenda a sala de aula. Apesar de as ciências da natureza (Física, Química e Biologia) obterem os seus respectivos laboratórios didáticos, um docente de geografia conseguiu transitar sobre esses espaços na perspectiva de compreendê-los e de serem capaz de ensinar a partir deles, ao profissional de geografia lhe falta um laboratório próprio para o desenvolvimento de experiências e experimentos de humanismo, de contextualização social, que investigue a ação, o comportamento, os fenômenos socioespaciais.

Se por ventura a compreensão do laboratório estiver diretamente combinada a ação da experimentação prática de fenômenos da natureza, o sociólogo pode não compreender o porquê, ou mesmo, como se deve operar um laboratório para as ciências humanas. Tal concepção pode remeter a ideia de que o ser humano, não é natureza e que seus fenômenos não podem ser retratados ou trabalhados de forma experimental. Se Antônio Carlos Gosmes da Costa (2001) traz as dimensões de um ensino integral a partir de pilares que não podem ser ensinados de uma única maneira, em qual espaço isso acontecerá? O laboratório corresponde a manipulação e a experimentação de fenômenos, e onde melhor manipular os pilares da educação interdimensional: intelectualidade para além da sala de aula comum; corporeidade através do movimento, da busca incessante por respostas, do ir e vir na manipulação dos objetos desse espaço; a afetividade e a espiritualidade na condição de autonomia, protagonismo e trocas humanas reais.

Um laboratório como experiência de humanização já tem sido experimentado nas diversas áreas e instituições. Se toma aqui a percepção geográfica como orientadora desse espaço, mas se almeja sua compreensão para além desse componente. Se do ponto de vista geográfico o laboratório pode ser estruturado com objetos que cercam as ciências da natureza, ele só fará sentido se também for posto a uma objetivação mais próximas das outras ciências humanas, trazendo consigo interfaces com a sociologia, história e filosofia. Tornar a experiência de humanização objetivo pressuposto desse espaço, responde a um anseio da sociedade atual, no sentido da perda da humanidade do indivíduo, em uma perda do sentimento de bondade, benevolência, em relação aos semelhantes, ou de compaixão, piedade, em relação aos desfavorecidos; pois ao que parece, a escola e o atual paradigma vigente, mais forma máquinas pensantes, que humanos.

Trago à tona algumas experiências concisas na construção de um laboratório na perspectiva aqui apresentada: a do IF Far (Instituto Federal Farroupilha) e a do Hcor (Hospital do Coração) em Campinas, São Paulo. Foi tomado essas duas experiências para demonstrar o

quanto pode ser significativo à devolução da humanidade, como dizia Paulo Freire (1987), a partir da construção desse espaço. A experiência do Hcor traz uma concepção prática, do quanto esses espaços são significativos em ambientes de trabalho, sobretudo em um hospital, onde as relações humanas são pautadas de uma “frieza típica”, própria de um ambiente onde se trata das mazelas, onde a dor e sofrimento das pessoas trafegam lado a lado à necessidade de esperança, onde os profissionais precisam constantemente lidar com os limiares da vida, muitas vezes, exigindo deles uma fleuma a qual pode resultar em falta de humanidade. Giannoni (2013) cita em sua dissertação de Mestrado, que a “experiência realizada no Hospital do Coração - HCor demonstrou resultados positivos, na medida em que a participação dos profissionais do hospital e clientes no uso do Laboratório de Humanidades possibilitou a mobilização afetiva dos participantes e o desenvolvimento de um processo reflexivo que, muitas vezes, culminou em efetiva mudança no âmbito das atitudes”. Já a experiência do IF Farroupilha (Figura 4) é voltada para didática, que possibilita olhar para construção desse espaço, pois a sua estruturação, traz traços do quão positivo pode ser essa experiência para as escolas e o quão importante pode ser o seu uso. Segundo justificativas do projeto, “a inclusão de atividades na esfera do sensível” (atraentes do ponto de vista estético para os jovens) seria uma possibilidade de resgatar o papel da escola como formadora de sujeitos sociais críticos e comprometidos, lançando as bases para o desenvolvimento de outros temas e conceitos de suma importância para o processo de ensino e aprendizagem”.

Figura 4 – Exposição em Laboratório de Humanidades – IF Farroupilha



Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/noticias-svs/item/11660-campus-inaugura-o-laborat%C3%B3rio-de-humanidades> - Acesso em 14 abr. 2021

A experiência do IF traz a perspectiva da sensibilidade, já o Hcor carrega consigo o verbo humanizar. Sensibilidade e humanidade, compõe ingredientes básicos da concepção de um laboratório de humanidades, seja para qual for a instituição que o contém.

Stefania Giannoni (2013) relata que percebeu que os encontros no laboratório de humanidades, sobretudo por parte dos pacientes do Hcor, suscitaram reflexões sobre a forma como nos comunicamos com as pessoas, questões de relacionamento como: tolerância, responsabilidade, liberdade, empatia e as relações contínuas com o outro. Estas reflexões são pontuadas na “educação interdimensional” a partir do pilar da convivência. Como ser social, o ser humano, a todo tempo, precisa refletir sobre o outro, para poder conviver, estar e se colocar sempre na posição do outro.

A partir da vivência no Hcor, pôde-se notar que o laboratório de humanidades já coloca o indivíduo em posição de empatia. Condição máxima do sentido expresso na experiência do IF, pois a partir do momento que nos colocamos em posição de empatia, trabalhamos o nosso emocional, sobre si e sobre o outro.

Tomando alguns relatos de pessoas que frequentaram o Laboratório de Humanidades do IF, do Hcor e até do Centro de História e Filosofia das Ciências da Saúde na Universidade Federal de São Paulo – Unifesp, as expressões descritas, são frutos das vivências com o laboratório de humanidades e as cito como expressão de fundamentação de como esse espaço, aqui proposto deve ser concebido e o que ele deve despertar nas pessoas: “oportunidade de abrir horizontes intelectuais, afetivos e sociais; meio de ampliar o horizonte intelectual; a escolha do acervo é sensível e direta no alcance da discussão de valores humanos fundamentais; um espaço de inteligência e sensibilidade; reflexos sobre todo o entorno social, afetivo e intelectual da coletividade; lugar de "formação" de inquietos, um lugar de readequação; auto experimento e descoberta das outras pessoas; lugar de balanço entre o coração e o raciocínio; um lugar que cuida da alma; representa um local em que não nos sentimos sós, onde podemos compartilhar nossas ideias com simplicidade e sem medo de críticas ou julgamentos; é um local, e um tempo, onde podemos exercitar nossa humanidade; é um espaço físico, que me anima a viver as minhas ideias com alguma tranquilidade; espaço de autoconhecimento onde podemos entrar em contato íntimo com elementos essenciais formadores de nossa personalidade”.

Giannoni (2013) descreve as atividades desenvolvida no laboratório de humanidades do Hcor, a partir da recepção, interatividade dos indivíduos, médicos, enfermeiros e pacientes, onde as pessoas relatam suas histórias de vida e experiências passadas. Por ser o Hospital, um ambiente por hora insalubre e perigoso, onde os profissionais têm que lidar o tempo todo com o limite humano, estes relatam, que esse espaço é necessário como uma válvula de escape, para

que a troca com as outras pessoas, lhes tragam a sensibilidade que se perde, para que todos compreendam que estão lhe dando com seres humanos.

Em seu trabalho Giannoni (op. cit.) deixa clara a necessidade de existir esse espaço em um instituto da área de saúde quando relata que:

Alguns participantes se emocionaram diante das colocações dos colegas e fizeram comparações com o seu dia a dia, tanto no aspecto profissional quanto no pessoal. Constatamos que as pessoas estão angustiadas, necessitando de um espaço no qual elas possam melhor expressar ideias e sentimentos. (GIANNONI, 2013. P.28)

Apesar da experiência do Hcor está voltada a uma condição mais profissional, o laboratório de humanidades, traz à tona o princípio básico a todos esses laboratórios, o de ser um espaço de resgate da humanidade.

As atividades previstas, para ocorrerem no laboratório de humanidades didático, como o do IF Farroupilha, incluem a projeção de áudio e vídeo, palestras e debates, estudos orientados, oficinas de leituras e produção textual, intervenção cênica, exposições artísticas diversas, de forma a integrar prática e teoria dentro das diversas possibilidades teórico-metodológicas das disciplinas envolvidas.

Com as atividades vividas e previstas por estas duas instituições, acrescido dos relatos dos participantes desse espaço, pudemos fazer um desenho, em paralelo, de como seria esse espaço a partir da perspectiva geográfica, para acontecer em uma escola de ensino secundarista, contemplando o viés didático e também transformador da pessoa humana.

Para este espaço se pretende criar um ambiente propício, para que ocorram debates profundos sobre as relações humanas, se prever que o piso seja coberto por carpete e que não haja bancas na sala, que o lugar esteja repleto de “puffs” e/ou poltronas acolchoadas. Com isto se quer criar um ambiente confortável para o relaxamento corporal do indivíduo. Sem as bancas ocupando o espaço, também propicia a condição de dinâmicas sensível-motora, cênicas ou mesmo de danças para expressão máxima da corporeidade. Para contribuir com a construção de um ambiente relaxante, estará a sala equipada com equipamento de som, caixas de som presas a parede, tocando constantemente música ambiente, a qual vai ditar a altura e o tom das conversas a serem desenvolvidas. Essa experiência deve seguir o modelo pedagógico adotado pela Escola da Ponte em Portugal.

O espaço deve também conter elementos de uma sala de aula tradicional, como o quadro branco e uma estação trabalho para o professor. Apesar de ambiente inovador, este não deve excluir totalmente a condição de aulas as quais os professores estão habituados, por hora não se pretende que o espaço se torne apenas uma sala de aula comum, mas que possua

elementos confortáveis ao trabalho do docente e que possibilite a alocação de tarefas que doravante necessitem desses objetos.

Para a projeção de áudio e vídeo, se deseja fixar ao teto um “data-show” e colocar cortinas de tecidos nas janelas. As cortinas, tanto serão úteis para deixar o ambiente escurecido para a projeção, como também para deixar o espaço confortável e esteticamente convidativo.

Para que os estudantes possam escrever e/ou realizar trabalhos em conjunto se pretende dispor de algumas “mesas japonesas”; estas que podem ser construídas a partir de *pallets*. A sala ainda deve ser equipada com uma bancada junto a parede acrescida de prateleiras para exposição de objetos que contextualize a geociência natural, como tipos de rochas, amostras de solo e combustível e diversos outros objetos didaticamente necessários para provocar no estudante o interesse intuitivo de mexer e procurar conhecer. As estantes ou prateleiras, também devem ser equipadas com acervo bibliográfico, tantos os voltados a ciência geográfica, quanto a toda área das ciências humanas e da natureza. Completando a mobília, deve ser disposto ao laboratório, dois armários fechados para a guarda de materiais específicos aos trabalhos a serem desenvolvidos pelos professores. A sala ainda deve ser equipada com um computador, equipamento de som e dois ares condicionados de pelo menos 24.000 BTUs.

As paredes do laboratório devem ter revestimento de cerâmica em sua terça parte inferior, para que nesse espaço possa se afixar cartazes sem as danificá-las. Nos dois terços superior, na parede direita, deve ser desenhado ou pintado, frases com questionamentos, palavras motivacionais; figuras históricas e de personalidades famosas na história científica, entre outras imagens, que devem ser criadas, a partir dos relatos participativo, dos estudantes na construção do espaço. A parede esquerda, em sua maior parte composta por janelas cobertas por cortinas, deve ficar localizado as bancadas e os armários. Na parede inferior da sala, será posto, fixado a parede, três mapas: do Estado de Pernambuco, do Brasil e do Mundo. Abaixo dos mapas, ficará posto as prateleiras com os acervos literários. A parede superior da sala, ficará preso o quadro branco, na sua direita, um armário aberto, contendo os equipamentos de som e computador, e na sua frente, a estação trabalho do professor.

Do ponto de vista físico, essa será a estrutura do laboratório. Atendendo sobretudo ao que foi colocado nas experiências do IF Farroupilha e do Hcor. Nesta configuração de espaço físico, o laboratório consegue atender com uma certa tranquilidade, o desenvolvimento das atividades previstas para ambos os espaços.

Do ponto de vista didático, esse espaço possibilita ações como: aulas expositivas, trabalhos em grupo, condição para debates, aulas de corporeidade, apresentação de multimídia, dinâmicas de relaxamento, acepção intuitiva, prática experimental, troca de experiência, entre

as mais variadas dinâmicas previstas. O laboratório prever, em sua capacidade máxima, comportar até 45 estudantes em uma aula, com a coordenação de um professor. Considerando que neste espaço haverá atividades de uso permanente, como o livre acesso e autônomo dos estudantes, para suas produções audiovisuais, trocas de aprendizados, leitura e reuniões é considerado que este número, não ultrapasse a capacidade máxima de 30 estudantes, sobre o risco de comprometer as ações desenvolvidas no espaço, pelos estudantes, sem a intervenção direta de um professor.

Para um melhor aprofundamento, que nos impulse a expressão sensitiva de humanismo nesse espaço, exponho a seguir a frente, a vivência de três escolas humanistas ou que utilizam práticas didáticas em ambientes diferentes.

2.5 AS EXPERIÊNCIAS DAS ESCOLAS

Na busca por uma didática já experimentada em forma de laboratório, que respondesse ao anseio de construção de uma educação promovida por uma outra perspectiva; que a diferencia do paradigma educacional vigente, capaz de aproximar os conteúdos trabalhados, as realidades sócio emocionais dos estudantes; que alcançasse um alicerce de aprendizado; que supere as expectativas do modelo tradicional, perspicaz a educação interdimensional, intuitiva, emocional afetiva, com ideias de pertencimento, de vivência, liberdade, autonomia no protagonismo juvenil; e que eleva a condição humana como principal fator de sua concepção, foram observados vivências educacionais de três instituições. Considerando o exposto, na pesquisa realizada identificamos esses valores didáticos pré-estabelecidos na Escola da Ponte em Portugal, na Escola Projeto Âncora e na Instituição Vittra Telephonplan.

Nesta seção reservo a condição de apresentar as escolas e explicar a didática pedagógica aplicada em cada uma delas. Com o objetivo de trazer a razão, pela qual essas intuições foram geradoras do arcabouço teórico prático, didático desse laboratório, se explica suas vivências pedagógicas como realidades próximas dos valores que se desejam construir nesse espaço. Se nas expectativas dessas escolas a educação humanista e em espaços inovadores, foram capazes de alavancar, de configurar essas intuições como revolucionárias e transformadora da realidade educativa, inclusive com resultados expressivos que a destacam a nível internacional, na medida em que trazem gatilhos sócio educativos condizente com os resultados esperados para este estudo em si. O laboratório passa a se configurar como uma possibilidade, um espelho das realidades dessas escolas em um pequeno espaço, para que, ainda que não haja a reconfiguração do sistema de ensino atual, possibilite a experimentação das metodologias aplicadas à realidade dessas instituições. Desta forma o laboratório tomará

sentido no que se aproxima de seu conceito base, aquele feito para ser um espaço de experimentações, só que agora no ponto de vista da experimentação de métodos e didáticas educacionais, que possam melhorar as possibilidades de ensino e aprendizagem, recíproca entre educador e educando, respectivamente.

A Escola Básica da Ponte (Figura-5) situa-se em São Tomé de Negrelos, concelho de Santo Tirso, distrito do Porto; Portugal. Definida por seu padrão pedagógico, como uma verdadeira escola humanista de ensino básico da rede pública portuguesa; a Escola da Ponte se caracteriza por ser uma escola com práticas educativas que se afastam do modelo tradicional. É organizada segundo uma lógica de projeto e sobretudo de equipe, que toma como estrutura as interações entre os seus membros. Conhecida por ser uma escola diferenciada, tem na sua organização, do espaço, do tempo e do modo de aprender, a exigência de uma maior participação dos alunos, tendo ainda como intencionalidade a participação efetiva destes, em conjunto com os orientadores educativos, no planeamento das atividades, na sua aprendizagem e na avaliação.

Figura 5 – Escola Básica da Ponte



Fonte: Radio 107,8 FM NO AR, Disponível em: <https://radioar.pt/caso-de-covid-19-encerrou-a-escola-da-ponte-em-santo-tirso/>- Acesso em 25 abr. 2021

Na Escola da Ponte não existem salas de aula, no sentido tradicional, mas sim espaços de trabalho (Figura-6), onde são disponibilizados diversos recursos, como: livros, dicionários, gramáticas, internet, vídeos... ou seja, várias fontes de conhecimento. Tal característica da

escola, de considerar esse diferencial do espaço de aprendizagem que foge o modelo tradicional, como lugar para o trabalho já enriquecido dos recursos necessários para o aprendizado, foi o que trouxe a ideia dessa escola, do ponto de vista estrutural ao nosso projeto. Se sobre uma perspectiva estrutural a escola já se aproxima do modelo de laboratório que desejamos, do ponto de vista didático-pedagógico ela não deixa nada a desejar, muito pelo contrário, essa escola nos traz a luz do caminho pedagógico a ser percorrido.

Figura 6 – Espaços de Aprendizado da Escola da Ponte



Fonte: BlogA. Disponível em: <https://bloga.grupoa.com.br/bloga-entrevista-jose-pacheco/>. Acesso em 25 abr. 2021

O projeto da Escola da Ponte é assentado em valores como a solidariedade e a democracia. Orienta-se por vários princípios humanistas que levaram à criação de uma grande diversidade de dispositivos pedagógicos que, no seu conjunto, comportam uma dinâmica de trabalho própria, única e diferenciada, sendo capaz de promover uma autonomia libertária, responsável e solidária, exercitando permanentemente o instrumento autónomo da cidadania.

O Sistema de ensino da escola revela uma proposta pedagógica radical, os estudantes não estão divididos em anos letivos e sim em ciclos que correspondem a todas as etapas do ensino básico. Em geral o sistema se assemelha a proposta educativa desenvolvidas em faculdades, onde o estudante recebe o currículo a ser cumprido e ele próprio se organiza para dar conta de sua formação. Considerando que estamos falando de crianças e adolescente, tal proposta permeia a ousadia do insucesso. Mas tal arrojo, da escola, se justifica na necessidade de dar ao estudante a “liberdade” para que eles definam o caminho que vão percorrer. Tomando a liberdade, como um dos fatores básicos da condição humana, primordial ao livre arbítrio no processo das escolhas do indivíduo, a escola traz ao laboratório de geografia humanista, o seu

primeiro princípio pedagógico, a “liberdade”. O princípio da liberdade foi traduzido ao espaço, de uma outra forma, na medida em que se pensa nele como espaço de vivências, aberto para o livre acesso do estudante, para que nele se entra e saia na hora em que se desejar, pois dele o estudante terá um aliado na sua jornada pedagógica, tanto para as pesquisas, quanto para o ensino, ou mesmo, para ter dele, um ambiente acolhedor.

Na Escola da Ponte, os alunos não são orientados pelos professores sobre o que eles têm que trabalhar, cabe ao estudante fazer essa escolha. A cada quinze dias os estudantes determinam quais conteúdos vão trabalhar. O objetivo, aqui, é desenvolver nos estudantes a sua “autonomia”. Se a liberdade é um vértice para o desenvolvimento de uma educação pautada na condição humana, a autonomia será outro ponto de fechamento desse polígono. Considerando que a autonomia é a capacidade que um indivíduo racional tem de tomar uma decisão não forçada e baseada nas informações que lhes são disponíveis, uma instituição que preza por valores democráticos, libertários na concepção paulofreireiana, pondera a sua concepção como um princípio educativo básico. A “autonomia” entra no laboratório de geografia como um segundo princípio a ser considerado. Para tanto, no uso desse espaço de vivências, a proposta pedagógica se assemelhará a da escola da Ponte, no momento em que as dinâmicas de trabalho a serem desenvolvidas nesse espaço, seja pelos docentes ou pelos próprios estudantes, devem seguir uma lógica, a qual estará submetida aos interesses dos alunos na busca do desenvolvimento de suas atividades escolares. Aqui não cabe ao professor o uso do espaço para uma repetição do que ele faz na sala de aula tradicional, cabe a ele uma reserva do tempo pedagógico, para que em seu roteiro ou sequência didática, pré-estabelecida em seu plano de ensino, se adeque a proposta dos estudantes, na medida em que estes devem, junto com o professor, traçar as estratégias para os seus estudos. Na Escola da Ponte, o estudante tem um determinado tempo para dar conta de determinadas atividades. Então autonomamente ele monta o seu roteiro de estudo. Os professores atuam como guias observadores, junto com os estudantes questionam as suas estratégias, a ponto de fazer com que percebam se suas metas são tangíveis e capazes de serem alcançadas para dar conta dos objetivos traçados por cada disciplina. Analogicamente, ao Laboratório se deseja convencionar essa estratégia em paralelo a realidade da escola a qual ele será constituído. O que vai se diferenciar da estratégia da Escola da Ponte é que, no laboratório, os professores não estarão focados em orientar os estudos dos alunos nas variadas disciplinas, o que não será também uma impossibilidade, mas como a dinâmica não é conduzida em ciclos, o professor usará esse espaço também para orientar os estudantes na organização dos estudos a sua própria disciplina, ou a seu próprio componente. Ao professor

cabará estipular as metas, e orientar o estudo; aos estudantes cabará descrever a sua estratégia para alcançar as metas.

Outra curiosidade da Escola da Ponte que oportunamente contribui na construção pedagógica do laboratório, é a sua estratégia, na construção de um Mural, cujo qual, os estudantes colocam os seus nomes em listas, dizendo se precisam da ajuda dos colegas em alguma matéria. Neste mesmo Mural, também tem estudantes se oferecendo para ajudar ou mesmo ensinar. Esta estratégia traz a cabeça, a educação interdimensional proposta por Antônio Carlos Gomes da Costa (2001). Sendo a “convivência”, um dos pilares da educação posta pela UNESCO, o aprender a conviver, se traduz no objetivo desse quadro, desse Mural. Esta ação, não apenas contribui para o aprendizado dos estudantes, como também na relação de um com o outro, aprendendo e dividindo valores de compartilhamento e empatia. Daqui se consegue entender e enxergar o porquê o laboratório de geografia obedecerá a uma perspectiva humanista e porque ele será um espaço de vivência. Se na perspectiva da Escola da Ponte esse Mural se estendia a toda a instituição, o que se propõe aqui é que este esteja disponível na frente do laboratório. Assim sendo, o espaço deverá ficar sempre aberto, para que os estudantes, além de descreverem suas necessidades e habilidades, neste quadro, possam usufruir do espaço para desenvolve-las, hora ensinando, hora aprendendo. Nesta perspectiva, o laboratório se assemelha a uma praça, a qual as pessoas se encontram para trocar ideias e passar o tempo desenvolvendo atividades, e como tal, uma praça é um espaço para vivências, assim também será o laboratório.

Na Escola da Ponte, os alunos formam grupos, sentam em mesas comunitárias e estudam aquilo que escolheram para aquele dia. Aqui o objetivo ainda é o aprender a ser autônomo e a conviver. Esta tática também deve ser tomada na estruturação do laboratório e por esta razão, este não deverá conter bancas individualizadas, todo espaço de construção deve ocorrer em mesas coletivas.

Toma-se nota, que em todas as salas da Escola da Ponte há música tocando e o curioso disto, é que esta música evita o barulho, ela é tocada para regulação do tom das conversas, se o barulho está grande, não se escuta a música e o tom da conversa precisa ser regulado. Tal condição será igualmente adotado ao laboratório, a música, quando tocada em som ambiente não só ajuda a relaxar, como também, deixa o ambiente aconchegante e propício para o estudo. Ao soar dos acordes clássicos e ao fechar os olhos, rapidamente os alunos conseguem se portar a uma atmosfera construtiva, abstrata. Se na perspectiva do barulho, a música pode regular o tom, ela também pode ser condicionante da abstração necessária à concentração. Do trabalho de Weigsding e Barbosa (2014) se conclui que música tem qualidades ou propriedades que influenciam as nossas dimensões emocionais e espirituais. O som e a música produzem

emoções que alteram a nossa fisiologia, nossos hormônios, o ritmo cardíaco e as pulsações. Para o nosso laboratório a música irá trabalhar as dimensões “emocionais” e “espirituais” da educação interdimensional.

Para a perspectiva do Paradigma Humanista, a Escola da Ponte é a experiência de relevante aprofundamento nesse tipo de educação. Neste sentido, essa instituição reflete o embasamento empírico do laboratório de geografia, aqui proposto. Esta escola já consagrada na rede pública portuguesa é inspiradora às instituições no mundo inteiro, em seus parâmetros fundamentais e até documentais, por vezes, trazem os estudos de Paulo Freire à tona, meu conterrâneo e brasileiro, criando um laço emocional e estrutural da Escola da Ponte com o Brasil. Esta condição trouxe ao fundador da Escola da Ponte, José Pacheco, a ideia de trazer essa experiência ao Brasil, a qual se consagrou na fundação da Escola Projeto Âncora, que agora, vou remeter a descrição da sua experiência.

Criado em 1995 pelo casal Walter Steurer e Regina Machado Steurer, em Cotia (SP), o Projeto Âncora foi idealizado para ser um espaço de aprendizagem, prática e multiplicação da cidadania. Em 2011, o projeto pedagógico contou com a colaboração do educador português José Pacheco, idealizador e ex-diretor da Escola da Ponte. Pacheco começou a trabalhar com a equipe brasileira em 2011 e, no ano seguinte, a instituição começou a funcionar também como uma escola. A estrutura conta com quadras de esportes, refeitórios, pista de skate, jardins e uma biblioteca com mais de 10 mil livros, além de uma lona de circo que a torna diferente das demais escolas.

Figura 7 – Meninas estudando ao ar livre na Escola Projeto Âncora, que inovou ao abolir séries e provas



Fonte: Diário da Região, São José do Rio Preto, Disponível em: <https://www.diariodaregiao.com.br/>
Acesso em: 05 mai. 2021

A Escola Projeto Âncora tem uma proposta pedagógica idêntica à da Escola da Ponte. Os princípios da autonomia e da liberdade, também permeia toda a didática, uma vez que os

estudantes escolhem aquilo que querem estudar e são os responsáveis pela direção que vão seguir até chegar nos seus objetos desejados. O modelo da escola, foge ao modelo tradicional, o qual os professores ficam postos a lousa e os estudantes em posição de receber os conteúdos. O Âncora inspira uma educação onde alunos autônomos são sujeitos de aprendizagem, o que dar suporte a criação de espaços inovadores (Figura-8) com descrição pedagógica e organizacional próximo ao que se deseja na produção do laboratório de geografia. A escola é uma ONG e sobrevive de verbas que recebem de instituições que prestam serviços sociais, atendendo preferivelmente um público de baixa renda ou de vulnerabilidade social.

Figura 8 – Espaço onde alunos autônomos são sujeitos de aprendizagem.



Fonte: Ingrid Vogl – Compromisso Campinas pela Educação, Disponível em: <https://compromissocampinas.org.br/escola-do-projeto-ancora-inspira-educacao-onde-alunos-autonomos-sao-sujeitos-de-aprendizagem/> - Acesso em: 30 nov. 2021

O Projeto Âncora, atua em horário integral e como na Escola da Ponte, sua estrutura pedagógica difere do padrão nacional. A escola não tem série, ou turmas, mas obedece a ciclos de aprendizagem, os quais respondem pela oferta do ensino fundamental. A Escola se organiza por núcleos de aprendizagem (iniciação, desenvolvimento e aprofundamento) e tem por critério de transição de um núcleo a outro, o nível de autonomia que o estudante tem alcançado nesse processo.

Aos professores cabem o papel da tutoria. Na rotina diária dos estudantes, os mesmos descrevem em seus respectivos cadernos de planejamento, o roteiro hora a hora, a ser tomado naquele dia. Os professores por sua vez, avaliam se o processo é coerente e se está correto, satisfatório. Esta tutoria, deve também ser espelhada na construção didática, do laboratório de geografia. Se propõe que o professor, com os estudantes, atue na condição de orientar os

educandos a se planejarem nos estudos, sobretudo na sua disciplina, ao invés dos alunos restarem em posição passiva para o aprendizado de algum conteúdo.

No Projeto Âncora, assim como na Escola da Ponte, os alunos fazem um planejamento quinzenal, e seus estudos ficam a cargo desse plano acrescido do roteiro diário. Este modelo não daria para ser adotado, de igual modo ao laboratório, pois nesse espaço, o professor vai utilizar voluntariamente e dentro da sua disponibilidade de aula, havendo um rodízio diário de estudantes, não sendo possível que ocorra essa roteirização dia a dia. Contudo o modelo pode ser reproduzido de forma adaptada ao componente do professor, que desejar usar o laboratório, podendo neste momento, o professor usar do tempo para, junto com os estudantes, tutelar um planejamento de estudo quinzenal, mensal ou até bimestral, no intuito de contribuir com processo autônomo deles. Assim como “aprender” a “aprender” é um pilar da educação interdimensional, ele deve ser procedimento corrente a um docente para ensinar ao seu educando a conhecer.

O Âncora fundamenta sua proposta de ensino em cinco valores humanos: respeito; solidariedade; responsabilidade; afetividade; e honestidade.

O que, que eu tenho que aprender? Por onde eu devo começar? O que eu quero? O que eu vou fazer? Quanto tempo eu vou precisar? Quais materiais eu vou utilizar para realizar esse trabalho? Na Escola Projeto Âncora essas perguntas são as premissas iniciais do procedimento de ensino. A capacidade do educando de resolver essa problemática estará diretamente relacionada ao seu grau de autonomia e evolução nas etapas do ensino. Como as fases de ensino, no Âncora, estão divididas em núcleos, independentemente da idade, todos os estudantes, que chegam a escola, começam no núcleo de iniciação. O grau de autonomia vai ampliando dia a dia, à medida que o aluno melhora a sua capacidade de planejar e de navegar nas áreas de conhecimento. Em paralelo a essa condição, estas mesmas perguntas podem ser premissas para o uso didático do laboratório, pois nele, o estudante encontrará a condição e os recursos necessários para o desenvolvimento da habilidade de planejar, de forma livre e autônoma. Acredita-se que desta forma, quando o aprendizado parte do planejamento do educando, o mesmo vai encontrar nos conteúdos, das diversas áreas do conhecimento, um significado para conhecer aquilo em que ele deseja aprender. O que ocorre diferentemente da situação em que os conteúdos são lançados aos estudantes de cima à baixo, sem que os educandos entendam a razão do porquê aprender aquilo, sendo um excesso de informação, que em sua generalidade chega aos alunos sem significância, sem valor de liquidez e, portanto, desprezado como inutilidade.

Tutor e aluno dividem as curiosidades a serem descobertas e pesquisadas. O conteúdo a ser estudado ora parte do educando, ora parte do tutor. Os professores atuam como especialistas de uma área do conhecimento e como tutores. A partir da curiosidade do estudante, o tutor conduz o aluno a procura dos especialistas e dessa forma o conteúdo vai sendo absorvido involuntariamente e sem necessariamente uma ordem cronológica. Para o laboratório, dessa concepção desenvolvida no Âncora, se pensou em dispor na sala, objetos que intuitivamente, conforme Pestalozzi induziu, desperte no estudante a curiosidade. Como espaço concebido pela ótica da geografia, o mesmo deve conter objetos de sua instrumentalização capazes de dialogar com conhecimentos de outras áreas. A proposta é que tanto o professor, quanto o estudante consigam através das imagens, frases, textos, livros, e demais objetos dispostos no laboratório, criarem roteiros de aprendizagem, que os levem a achar significado e interesse na busca dos conteúdos.

No Projeto Âncora, os professores não ficam presos a uma sala, para dar aulas. Dispondo de sua carga horária completamente livre para a tutoria, conseguem atender melhor os estudantes de forma individual e impetrando projetos. No laboratório se prever que ele encontre um pouco dessa liberdade, e consiga atingir o estudante de maneira mais direta.

Nesta instituição, todo o espaço é um lugar de aprendizagem, não existe um ambiente específico o qual o estudante tem que ficar por um determinado horário. Educando e Tutor são livres para ir e vir, em todos os ambientes da escola, no momento em que desejarem. Contudo conhecendo os ambientes inovadores da instituição, os educandos vão colocando em seu planejamento diário, os ambientes os quais irão visitar naquele dia, para o incremento de suas pesquisas. O direito de ir e vir, também não será negado no usufruto do laboratório, daí a passagem de classifica-lo como espaço de vivências. Se para o Projeto Âncora toda a escola é um espaço de inovação, para a ETE, este laboratório também lhe será, sobretudo, do ponto de vista de espaço propício para às pesquisas diárias e para o desenvolvimento das práticas pedagógicas. José Pacheco (2016) nos dá uma passagem que consegue traduzir a contribuição do trabalho desenvolvido na Escola Projeto Âncora, à ideia de inovação que o laboratório quer trazer. “Não é inovação dar um laptop a cada aluno. Não é inovação substituir um quadro por uma lousa digital. Não é inovação passar de ano para ciclo. Uma aula não pode ser melhorada, uma aula deve ser erradicada. Onde há aula, não há inovação”. Se na perspectiva de Pacheco a inovação está no além daquilo que é físico; do fazer aquilo que não foi feito; na preocupação de não se fazer mais do mesmo, só que em objetos ou ambientes diferentes; para o laboratório o pensamento transcende o óbvio de um espaço didático qualquer, ele deve ser um espaço para experimentação daquilo que ainda não foi feito.

Como terceira instituição inspiradora para a construção do laboratório, a Escola Vittra Telephonplan (Figura-9) consegue transcender a questão didática.

Figura 9 – Escola Vittra Telephonplan



Fonte: Dan Frenidin. Disponível em: <https://dfrenidin.com/2013/02/25/en-skola-utan-klassrum/>
Acesso em: 08 mai. 2021

Nesta instituição o projeto de fusão entre a pedagogia e o design se efetiva na construção de um espaço abstrato e inovador que incentiva a criatividade e oferece a criança o prazer de estar na escola.

A Vittra Telefonplan, é uma escola diferente das escolas comum. É uma instituição de ensino fundamental, localizada na Suécia, que surgiu com uma nova proposta pedagógica. Local inovador, pensado na condição onde o ensino e o design se fundem. Telefonplan é uma rede que abrange cerca de 35 escolas gratuitas-públicas e possuindo hoje mais de 8 mil alunos matriculados, com um ensino para crianças de 6 a 11 anos. Esse novo método de ensino, que também permeia o paradigma humanista, reafirma como é possível e divertido aprender brincando.

A proposta do método da escola é de eliminar as carteiras e mesas de uma sala de aula comum. Adequando, assim, um espaço criativo e aconchegante, para que o aluno possa explorar e desenvolver suas ideias, habilidades, entre outras coisas (Figura-10). Desta forma, é essencial um ambiente que favoreça a liberdade de pensamento e expressão dos alunos. A proposta dessa escola analogicamente se adequa a proposta do laboratório, pois na expectativa da adaptação ao método, para os estudantes do ensino médio, o laboratório seria uma representação da

Telephonplan dentro da ETE. O que para a Vittra é uma escola inteira, para a ETE seria o laboratório.

Figura 10 – Ambiente didático da Vittra Telephonplan



Fonte: Rosan Bosch. Disponível em: <https://www.archdaily.com/202358/vittra-telefonplan-rosan-bosch>
Acesso em: 10 mai. 2021

Existe pouca literatura sobre espaços de aprendizagem, porém ao contrário, sobre pedagogia e arquitetura existem muitas. Contudo estes dois âmbitos de pesquisas ainda não foram, de um todo, inter cruzados. A proposta da Telephonplan e do laboratório de geografia nascem da ideia desse cruzamento, e essa experiência, ainda pode abrir espaço para o avanço de novos estudos nessa área.

Do ponto de vista pedagógico, essa escola não se diferencia do Projeto Âncora. Na Vittra também existem grupos de estudantes com idade mista, que trabalham juntos e que podem aprender uns com os outros. A concessão arquitetônica dessa escola é um elemento inovador neste assunto. Nesta instituição, sobretudo, se prevalece o trabalho colaborativo e de grupos. A maior parte das atividades são desenvolvidas em espaços abertos, tanto quanto, o suficiente para defini-la como uma escola sem paredes. O ambiente pedagógico não é considerado apenas um espaço físico, mas é, sobretudo, uma atitude. Se deseja levar adiante o conceito de ambiente de aprendizagem, para estar alinhado ao progresso da sociedade e aos processos de digitalização da escola. Sobre essas premissas se imaginou um ambiente de aprendizagem diferente. A razão de suportar os novos processos de aprendizagem tem sido a ideia base da Telephonplan.

O laboratório como um lugar, pode funcionar como na Vittra, um espaço propício para o trabalho em grupo, como área de encontro informal, como um canto para leitura e reflexão em silêncio. Esta estrutura de ambiente é necessária nos processos de aprendizagem, uma vez que ele é capaz de comunicar aquilo que pode ser feito, com aquilo que não se pode fazer.

Os estudantes trabalham com os diversos professores, buscando agregar competências. Na Vittra, como nas outras escolas humanistas não se trabalham naquele conceito comum por: classes, séries ou ano. A construção na relação humana é um fator importante para o trabalho com os alunos, não só vendo eles como estudantes, mas também como pessoas. Nesta escola não se trata apenas de trabalhar com as matérias de ensino, mas de criar relacionamentos embasados na confiança e no senso de responsabilidade. Ter sucesso é manter os estudantes felizes e dispostos a participar do processo.

A filosofia da Telephonplan casa perfeitamente com a do laboratório aqui estudado. Pode parecer estranho se concentrar tanto na estrutura do espaço, mas como no lar, o espaço pode refletir laços de afetividade, assim a geografia define o conceito de lugar e, portanto, o laboratório emerge desta ciência como fruto de seu objeto de estudo, mas ganha dimensão interdisciplinar, quando através desse espaço, se torna possível, nas variadas ciências, o estreitamento dos laços, do “querer” aprender, com o “dar” para aprender.

3 A PROPOSIÇÃO DE UM LABORATÓRIO HUMANISTA PARA A ETE LUIZ ALVES LACERDA (APRESENTAÇÃO, DISCUSSÃO E RESULTADOS)

A este tempo, se tem por finalizada a pesquisa. A fundamentação teórica, a qual embasa o produto, já foi construída fruto da conclusão da primeira etapa da pesquisa. Se a priori, a ideia é se obter uma projeção de construção de um laboratório na perspectiva da geografia, como um espaço para a convivência, a partir de uma prática humanista, tal fundamentação já foi embasada, cabendo agora, se observar sua aplicação na prática e a materialização física desse espaço.

A extensão a ser construída já foi doada pela escola ETE Luiz Alves Lacerda, uma sala dividida em duas partes, somando áreas de 48m² e 36m² respectivamente (Figuras 11 a 15). Considerando a escola como técnica e da rede pública do Estado de Pernambuco, a elaboração de um projeto como este, tem sido enriquecedor no sentido de proporcionar um diferencial na rede, uma inovação que enquadra um ponto singular dentro da escola, para alavancá-la como uma instituição que oferta um ensino com foco na condição da pessoa humana. Nas figuras 11, 12 e 13 são apresentados aspectos relativos ao espaço destinado para a organização do

laboratório. Na figura 14 temos a planta baixa do que será o laboratório e na 15 sua versão em 3D.

Figura 11. Centro de Laboratórios Especiais da ETE Luiz Alves Lacerda



Fonte: Própria. Retirada em abril de 2021

Figura 12. Área do Espaço com 48m²



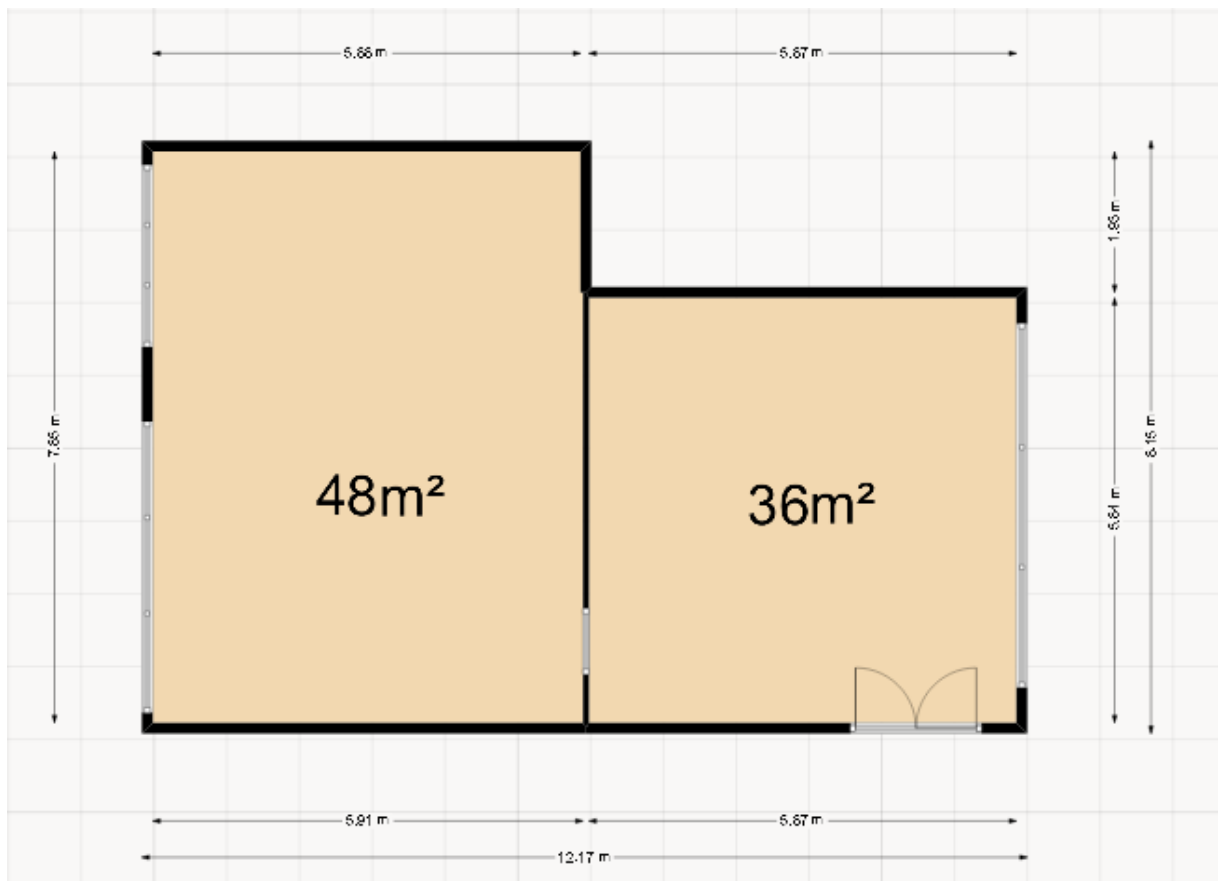
Fonte: Própria. Retirada em abril de 2021

Figura 13. Área do Espaço com 36m²



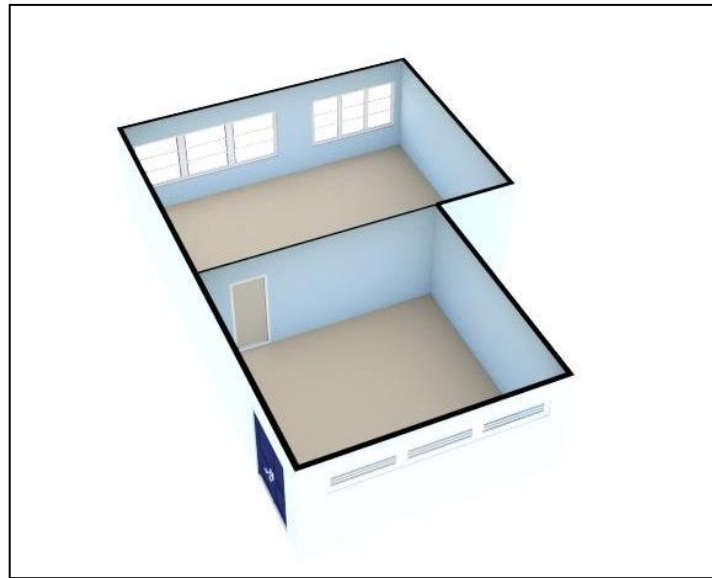
Fonte: Própria. Retirada em abril de 2021

Figura 14 – Planta Baixa do Espaço doado pela ETE, para a construção do laboratório



Fonte: Própria. Produzido em: <https://floorplanner.com/>

Figura 15 – Planta em 3d



Fonte: Própria. Produzido em: <https://floorplanner.com/>

A primeira etapa da pesquisa para elaboração desse produto pode ser caracterizada por dois momentos distintos. O primeiro faz referência direta a parte da fundamentação bibliográfica, na qual os autores estudados em questão, foram celebre para o entendimento do laboratório. A partir deles se compreendeu que o espaço apesar do olhar geográfico será construído para além desse componente curricular. Destes autores se entendeu também, que o laboratório deve ser pensado e construído a partir da perspectiva do estudante, dessa forma aproximando estes, a ideia de pertencimento e de construção do elo afetivo. O laboratório ainda conduzido pelo pensamento referenciado nestes autores, é ponderado na perspectiva e organização de uma educação para o tempo presente, se desfigurando barreiras entrincheiradas pelo passado. Sobre essa ótica, também será configurado como um espaço de circulação livre dos estudantes, onde os mesmos poderão ir e vir ao espaço na hora e momento em que desejarem, desde que este não esteja reservado para uma aula, ou atividades pré-agendadas junto a coordenação ou ao próprio estudante protagonista corresponsável, um espaço realmente de vivências e de trocas, respeitando sempre a reserva do professor, quando este resolver usá-lo para a condução de um trabalho pedagógico.

O segundo momento, desse estudo, faz menção ao contato com as escolas que desenvolvem um ensino focado na prática humanista, ao analisa-las e estuda-las, foi possível entender como a condição humana pode ser objeto de arrojo do aprender pedagógico. Se na

perspectiva dos autores estudados as dimensões da condição humana (*Logos, Eros, Phatos, Mhytos*) devem ser condicionantes do processo de ensino; para a educação de Pernambuco, essas dimensões são pilares, doravante descritos no: aprender a aprender; aprender a ser; aprender a conviver e aprender a fazer. O ensino integral do Estado de Pernambuco é apoiado nestes quatro pilares. A compreensão desses pilares tem acarretado, a rede estadual, transformações significantes no sistema de ensino, para tanto as escolas ainda são carregadas de um ensino tecnicista-racional e tradicionalista, onde apenas a dimensão *Logos* (intelectualidade) tem sido conjecturada no processo de ensino e aprendizagem. Vislumbrar nessa etapa da pesquisa instituições como a escola da Ponte e as outras duas aqui referenciadas, foi como mergulhar num universo de possibilidades para afligir as dimensões humanas, às quais pouco são expressadas no atual padrão de ensino.

Com o conhecimento da prática aplicada na Escola da Ponte, ficou claro a metodologia didática que deverá ocorrer para este laboratório. O Paradigma Humanista segundo o ponto de vista da Escola da Ponte, é condicional para uma educação que contemple todas as dimensões da condição do aprender e viver, humano. A escola foge totalmente ao modelo tradicional, as aulas são conduzidas pelos próprios alunos, segundo as suas necessidades. Tal condição desenvolve no alunado a capacidade de auto-gestão e de autonomia. O papel do educador é de apenas ajudar os estudantes a conquistarem os objetivos, cujo quais, eles próprios traçaram. A escola, articulada ao currículo nacional, atribui quais são as missões que precisam ser cumpridas ao longo do ano letivo, organizados em ciclos e não em classes, cabe ao estudante, saber como vai chegar lá. Como já fora dito, sobretudo em virtude de a Escola da Ponte pertencer a rede pública de Portugal, por vezes, a instituição foi questionada sobre a qualidade dos seus resultados, a partir de seu itinerário formativo. A Escola então foi submetida a um estudo pela Universidade de Coimbra, a qual corroborou com os resultados já esperados, os estudantes daquela escola, não só podiam se adaptar ao paradigma de ensino técnico-racional com facilidade, após ser relocado a uma outra escola, como ainda eram os estudantes que obtinham melhores resultados.

Não colocando a prova o estudo da Universidade de Coimbra, porquanto que não era interessante ao nosso projeto, o fato é que, aparentemente a educação da forma em que é organizada, nessa escola, se aproxima verdadeiramente da prática humanista, voltada para atingir aspectos da dimensão humana, esquecidos nos modelos tradicionais. A forma de organização do espaço de aula (figura 16) caracteriza um ambiente de total troca aluno-aluno e professor-aluno, essa organização da sala a partir desse modelo de aula deve ser copiada para o laboratório em questão. Desta forma, não faremos da ETE Luiz Alves Lacerda uma escola da

Ponte, mas traremos a ela, uma pequena porção desta, na organização do espaço e na metodologia de aulas aplicadas lá.

Figura 16 – Sala de aula da Escola da Ponte, em Portugal.



Disponível em: <https://co.pinterest.com/pin/21181060726229663/> - Acesso em 03 mar. 2021

Conhecer a Escola Projeto Âncora, em Cotia/SP, que é uma extensão da Escola da Ponte, no Brasil, porém ousada no sentido da organização infra estrutural do espaço didático (figura 17), contribuiu para o projeto do laboratório, na medida em que este produto final não deve apenas ser reconhecido como um ambiente didático qualquer, mas sim, como um lugar de aproximação, de experimentação, de aconchego e sobretudo de trocas afetivas-emocionais e nesta condição, ele deve se afastar totalmente do conceito tradicionalista de uma sala de aula, comum. O Projeto Âncora, também é celebre em proporcionar um ensino de valorização da pessoa humana, onde os estudantes também são autônomos e auto gestores de seu percurso escolar. Contudo, sendo ousado que a Escola da Ponte, a escola foi pensada e construída com espaços de vivências inovadores, os quais os estudantes podem circular livremente entre eles, na busca de cumprir com os roteiros de seu conhecer pedagógico. A escola ainda incentiva a construção participativa, aonde os estudantes vão fazer parte de todo o processo da organização dos espaços, desde o posicionamento de objetos na sala, como das propostas pedagógicas a serem desenvolvidas lá. Desta instituição nosso projeto vai herdar, essa ideia de espaço de vivência e condução participativa do estudante, acreditando que, dessa forma, a construção, ainda que apenas de um laboratório, promoverá uma educação para além do *Logos*, atingindo outras duas dimensões da condição humana o *Eros* e o *Phatos* (Corporeidade e Sentimentos).

Figura 17 – Escola Projeto Âncora, Cotia/SP.



Disponível em: <https://jornaldaqui.com.br/a-luta-pela-sobrevivencia-do-projeto-ancora/> - Acesso em: 03 mar.

2021

Por fim; da Escola Vittra Telefonplan, tomamos a inspiração na ousadia da organização espacial, com ambiente arrojados (Figuras 18 a 20), e que perfeitamente definem a instituição como engajada no século XXI. A Vittra defende uma metodologia de ensino parecido com a do Projeto Âncora, com pequenas adaptações a realidade do ensino, na Suécia. A essência dessa escola é considerar que todos os seus ambientes são pedagógicos e, portanto, espaços para o aprendizado. Design, tecnologia e didática formam o arranjo estrutural da concepção do processo de ensino e aprendizagem. Sem barreiras ou paredes entre as salas de aula, os estudantes, nos três variados níveis de ensino, convivem uns com outros, em circulação por estes ambientes. Esta ousadia de ensino, ao nosso produto, o definirá como um laboratório para a concepção de um espaço de vivência as quais estará aberto e disponível para apreciação do lugar, por todos os estudantes da escola, independentemente do nível ou série escolar a qual estão vinculados. Assim como ocorre na Telefonplan, neste laboratório os estudantes poderão interagir entre si, independente da série ou classe que estão vinculados, no intuito de poderem uns ajudar aos outros em sua jornada cognitiva. A Escola Vittra ainda é inspiração para a construção do laboratório, como um ambiente moderno e melhor contextualizado para responder às expectativas do século XXI.

Figura 18 – Ambientes de ensino, sem paredes e sem classes da Vittra Telefonplan, Suécia.



Disponível em: <http://media.designerpages.com/2012/01/learning-without-walls-the-vittra-telefonplan-by-rosan-bosch-ltd/> - Acesso em: 03 mar. 2021

Figura 19 – Ambientes de aprendizagem com design arrojado, da Vittra Telefonplan, Suécia.



Disponível em: <https://site.veracruz.edu.br/blogs/8ano2016/2016/11/09/vittra-surge-com-um-metodo-de-ensino-inovador/> - Acesso em: 16 mai. 2021

Figura 20 – Alunos trabalhando em uma das icônicas salas da Vittra.



Disponível em: <https://site.veracruz.edu.br/blogs/8ano2016/2016/11/09/vittra-surge-com-um-metodo-de-ensino-inovador/> - Acesso em: 16 mai. 2021

Até aqui, os estudos feitos, nos conduziu a uma projeção parcial do que se deve ser feito na ETE Luiz Alves Lacerda. Ou seja, a construção de um laboratório, ainda que na perspectiva de um olhar geográfico, quando este será desenhado a partir dos moldes dessa ciência, como um espaço para a prática de uma educação humanista, mas que também será espaço de vivência para todo o corpo escolar e fruto de uma construção participativa. O espaço será uma miniatura do mundo, aos anseios das dimensões humanas, como uma amostra sintetizada da experiência pedagógica, vivenciada nessas três instituições aqui citadas.

A conclusão aprofundada do produto seria sistematizada a partir da segunda etapa deste estudo, que dizia respeito a análise indutiva de observação qualitativa. Restávamos visitar as instituições aqui citadas, para conhecer e vivenciar as suas experiências na prática, tirar conclusões de como essa educação é possível e de que forma ela pode ser arranjada para um espaço reduzido da escola. O que infelizmente não foi possível em virtude da condição da Pandemia do Novo Corona Vírus. Viver a prática era retirar o manto daquilo que o referencial teórico nos cega. Encantados pela teoria, podemos cometer o erro de estamos presos ao empirismo da causa e de construirmos um projeto fadado a ineficiência, com a vivência prática seria possível avaliar o que é real, concreto e aplicável. No entanto a vivência desse laboratório

está para além da conclusão desse projeto. Uma vez construído o laboratório, este mesmo será referência para novos estudos, agora a partir da observação da prática aplicada a ele.

3.1 PROPOSTA DIDÁTICA APLICADA AO LABORATÓRIO:

Considerado por apresentar uma nova matriz de possibilidade, um ponto de desvio no modelo padrão, uma bifurcação a qual se pode conduzir o processo de ensino e aprendizagem como que em um mergulho em um outro universo. Esse laboratório tem por necessidade conduzir os docentes e alunos a experimentação da prática humanista e, para tal, a sua proposta didática deve estar assentada nos pilares que consolidam este paradigma.

Aqui se tomará três pontos a caracterizar a prática humanista neste laboratório: autonomia, planejamento e liberdade. Todos estes embasados e fundamentados na educação integral e interdimensional. Para tanto, todas as práticas desenvolvidas nesse laboratório devem considerar as dimensões humanas na sua integralidade. Se sobre a ótica do paradigma vigente a intelectualidade se torna o principal ponto do funcionamento das instituições de ensino, dentro deste laboratório ela deve ser compreendida como consequência, conquanto que a espiritualidade, afetividade, corporeidade e convívio serão os guias principais da condução dessa prática.

Este espaço não deve ser usado para uma aula comum. Como sugere a sua organização retratado na (Figura 21), esse espaço e essa filosofia humanista, não permitem aquela aula, a qual o professor, que é o portador do saber, irá alimentar seus estudantes, com o seu conhecimento. Neste laboratório o professor se torna agente mediador do processo, ao mesmo tempo que o conduzirá. Parceiro e pessoa humana na troca de suas vivências e experiências de vida, ao passo que, professor e aluno, se integram em um único corpo.

Figura 21 – Organização espacial e de mobiliário do Laboratório



Fonte: Própria. Produzido em: <https://floorplanner.com/>

Para um melhor entendimento da proposta didática e do funcionamento deste laboratório, e para exemplificação das práticas e experimentos a serem desenvolvidos neste espaço, de tal forma, a se caracterizar como um espaço legítimo à prática humanista, dividirei o processo de ensino, sobretudo pela ótica do trabalho docente, do processo de aprendizagem, ao qual a visão do discente será esclarecida.

3.1.1 Do processo de ensino:

Caracterizar a proposta pedagógica deste laboratório, a se configurar como um espaço para uma prática de ensino humanista, conduz o professor a um desvio do exercício tradicional. O professor deve utilizar o laboratório para práticas, experimentos e dinâmicas que contemplem as dimensões da afetividade, espiritualidade, convívio e corporeidade. Os temas transversais, relacionados as questões inquietantes da sociedade podem e devem ser objetos de exploração do docente, no uso do laboratório.

O professor que vai utilizar esse espaço precisa se abrir, suspender o que sabe de forma objetiva, para poder adentrar no que está sendo posto como desafio. Desta feita, promover o encontro pedagógico requer a navegação por tendências pedagógicas ainda não incorporadas a prática cotidiana do ensino. Na busca da tendência renovada, o laboratório deve conduzir o professor a direcionar o processo de ensino no aluno, valorizando-o como um ser ativo e curioso. O professor deve colocar os alunos em condições adequadas de aprendizagem, considerando a suas necessidades, para estimulá-lo a buscar por si mesmo, conhecimentos e experiências.

Tomando este vértice de colocar o aluno em condição de aprendizagem, cabe ao professor no uso do laboratório, ajudar os estudantes a construir o seu plano de estudo, pois de fato o espaço não propõe uma mudança de paradigma de ensino, mas contempla a oportunidade de o professor fazer aquilo que lhe falta. Desvinculado da necessidade de cumprir um programa, de obedecer a um currículo, o professor prestará o seu tempo pedagógico para orientar os estudantes em seu planejamento de estudo. Para tal situação, o professor vai se debruçar na condição de entender quem é o aluno, qual é a sua realidade e aqui começa a mágica da educação humanista. Parte-se do princípio que o professor só será capaz de ajudar o estudante, se ele sair do campo de ensino da coletividade e começar a trabalhar o aluno na sua individualidade. Este processo aproximará o professor do aluno, pois neste contato, o professor se deparará com condições de vidas divergentes, pessoas extrovertidas e introspectiva, de alta estima e baixa estima e perceberá que o plano de estudo, vai atrelar o aluno a construção

necessária de um projeto de vida.

O professor perceberá que o ensino do conteúdo vai se desvincular do universo amostral do educando, e que para a construção de um projeto de vida que possa aproximar o aluno do objeto de conhecimento, perpassa por delinear ações, dinâmicas e experimentos que promovam a liberdade, que sejam libertárias no sentido de Paulo Freire, condição de promoção de um ensino pela interdimensionalidade. Tal condição libertária do conteúdo, junta professor e aluno a fazerem uma reflexão comum de livre expressão e livre contexto cultural. Os conteúdos até podem ser disponibilizados, porém não são cobrados, nem tão pouco avaliados.

Fazendo uma analogia, o momento de ensino pode ser comparado a duas pessoas se encontrando para um bate papo. Onde um tema qualquer de livre expressão ou contexto cultural venha à tona, como por exemplo a situação política do país naquele momento. Nesta condição as pessoas vão falar livremente sobre aquele tema, cada qual colocando sua opinião à tona, suas vivências e experiências, ainda que por vezes conflitando suas ideias. Para aquelas pessoas, não existe relação hierárquica como a do professor-aluno, ambas tem um ponto de vista a defenderem, conforme o seu entendimento de mundo e por mais que, no final da conversa se pareça que nada foi construído, as duas pessoas trafegaram pela ideia um do outro, pela percepção do mundo do outro, e de alguma forma, ambos tatuaram e foram tatuados mutuamente, permitindo a eles, ainda que não conscientemente, uma mudança na sua matriz de pensamento, não que um vá pensar certamente como o outro, mas no sentido mínimo que um perceberá que o mundo e a história do mundo de um, pode e deve ser diferente a do outro, não sendo, nessa condição, necessário procedimento de avaliação, pois o saber foi construído no grau de cada um. O certo é que aquela conversa, prazerosa ou não, permite que as pessoas se aproximem umas das outras, se tornem íntimas e ainda que discordem uma das outras, aquele momento de aproximação, de troca de livre expressão causou impacto, positivo ou não, causou impacto no reconhecer a diferença, a diversidade, causou impacto na observação das semelhanças, causou impacto na apresentação do novo, do desconhecido, dar a cada qual o pouco de humanidade nas suas devidas proporções, possibilita ao opressor e ao oprimido a devolução do seu humanismo.

Como pode ser demonstrado, de forma análoga se deve dar o processo de ensino pelo docente, neste ambiente. Cabe ao professor trazer temas de livre expressão, ou estimular a curiosidade dos estudantes para o levantamento de temas. Pode-se tomar os conteúdos de seus respectivos componentes curriculares por temas livres a fim de conduzir uns aos outros a passearem pelas experiências um dos outros. Por exemplo, o professor de geografia, poderia trazer à baila, questões referentes a natalidade precoce, e com isto permitir que estudantes que

estão em condição de introspecção e desinteresse encontrem, neste momento, folego para aquilo que lhe afligi, enxergue caminhos para sua situação e achem sentido naquilo que não existia. Tal possibilidade pode ser transformadora no seu projeto de vida e conseqüentemente modificadora do seu processo de estudo e aprendizagem.

Debates de livre expressão, discussão sobre a identidade, bate papo sobre a vida em família, experimentos de reflexão, dinâmicas de movimento, momentos de meditação, tudo isto são artifícios que deve conduzir o trabalho do professor neste espaço.

Para a ETE Luiz Alves Lacerda, duas condições devem ser postas ao conhecimento, porquanto que já se desenvolve na escola um componente curricular denominado Projeto de Vida e uma cobrança de carga horária, específica para ações humanistas, tudo, aos desígnios do seu projeto político pedagógico. Para a ETE, a bifurcação já está posta, o desvio já está colocado. Em geral, professores que obtém um perfil didático aproximado ao de um psicólogo, ou que obtenha habilidades de conseguir fazer o aluno libertar-se daquele universo que o distancia das proposições do ensino, são escolhidos para reger o componente Projeto de Vida. Aos demais docentes da escola foi posta a obrigatoriedade de cumprimento de 25% de sua carga horária com atividades voltadas a educação interdimensional, onde a condição da intelectualidade deve entrar em segundo plano, para que neste momento as demais dimensões da composição humana sejam trabalhadas na condição contributiva do projeto de vida e do planejamento de estudo de cada aluno.

O laboratório, ainda que construído a ótica da geografia, vem da necessidade de contemplar espaço diverso, diferente, para aquisição desta prática da interdimensionalidade. O laboratório chega como possibilidade para exposição do lúdico, fora da sala de aula e toma dimensões para além da geografia.

É posto ao professor, da ETE Luiz Alves Lacerda que, de preferência, essa carga horária de 25% com aulas humanistas, sejam realizadas fora do ambiente da sala de aula. Como por exemplo esta aula da professora de Artes, que aconteceu no Jardim da escola (Figura 22).

Cabe a coordenação pedagógica da escola, a incumbência na fiscalização do cumprimento dessa carga horária e de avaliação do itinerário interdimensional, outrora descrito no planejamento bimestral do professor. Estar assim assentado a necessidade do laboratório, como um facilitador e um potencializador das aulas conforme está proposição, ora descrito na ementa do componente Projeto de Vida, ora na condição da obrigatoriedade de cumprimento de carga horária voltada a “educação interdimensional”.

Figura 22 – Professora Edla Gomes (Artes, Língua Portuguesa e Projeto de Vida) ao término de uma aula humanista no jardim da escola.



Fonte: Professora Edla Gomes - Retirada em: 15 set. 2021

Portanto, na condição que figura o processo de ensino no laboratório, este se confunde na aproximação do que se chama educação interdimensional com uma educação atendente ao que se supõe ser uma educação pelo paradigma humanista. Um momento de libertação dos professores, os quais não devem julgar, avaliar e muito menos estarem atrelados ao um ensino por conteúdo. Apesar de o laboratório apresentar objetos confortável aos olhos do docente, pela sua razão tradicionalista, como a presença do birô, do quadro branco, do projetor fixado ao teto (Figura 23) este que tem, também, a funcionalidade de desenvolver no professor a sua afetividade pelo lugar e a sua tranquilidade em reconhecer e se enxergar em seu habitual ambiente de trabalho; o laboratório exige do professor que eles sejam, nesta condição, agentes da passiva, assim como a quebra de sua condição hierárquica. Que realizem um trabalho para quebra de preconceitos, para o questionamento de padrões pré-estabelecidos, mas que sobretudo, para a aproximação da pessoa humana, neste instante, representada na pessoa do aluno.

Figura 23 – Objetos Confortáveis a prática do professor (birô).



Fonte: Própria. Produzido em: <https://floorplanner.com/>

O professor tem por objetivo no uso do laboratório, quebrar barreiras que distanciam os estudantes do aprender, assim como, se aproximar deles na relação da afetividade, da espiritualidade, da individualidade e da confiança. Seu trabalho, suas experiências, sua dinâmica e prática precisam ser livres, e resultado também de suas próprias vivências, não cabendo a instituição o engessamento desse tema. Aqui não se preocupará em avaliar. O caminho a ser percorrido responde aqueles três primeiros pontos: autonomia, planejamento e liberdade. Nesta condição o professor atende a proposição de uma educação humanista.

3.1.2 Do processo de aprendizagem:

Na perspectiva focada na ótica do estudante, o uso do laboratório se guia por três direções, a primeira delas como espaço de vivências, a segunda como espaço de acolhimento e a terceira como espaço de aprendizagem. Se a intenção de aprendizagem é desenhada na condição da autonomia, do planejamento e da liberdade do estudante, fenomenologicamente este precisará criar laços de emotividades com o espaço, se tornar íntimo dele, para que nele encontre conforto, acolhimento e se sinta seguro, tanto para abrir sua introspecção para o universo, quanto para permitir senti-lo.

Assim sendo e tomando exemplos das escolas humanistas abordadas neste trabalho, concebe-se o processo de aprendizagem por Espaço de Vivências, a relação de troca que os estudantes terão entre si, tanto para o aprendizado, quanto para o convívio. Neste intuito se prever oportunizar aos estudantes, livre acesso ao laboratório, especificamente nos momentos

em que o espaço não estiver em uso por um professor, e nos intervalos de aulas, na escola. O interessante é que assim como ocorre nas escolas humanistas, os estudantes de várias idades e séries circularam simultaneamente pelo espaço, seja para trocar experiências, seja para um momento de descanso e reflexão. Para que o ambiente se torne, por si só, espaço para a aprendizagem, será disposto em uma área específica, (Figura 24) prateleiras com livros, obras, sobretudo da ciência geografia, para que no uso do laboratório, os estudantes possam livremente acessar esse material e se debruçar sobre a leitura.

Figura 24 – Canto da Leitura, com prateleiras para a disposição de material bibliográfico, tapetes, almofadas, puffs e emborrachado no chão.



Fonte: Própria. Produzido em: <https://floorplanner.com/>

O acervo bibliográfico do laboratório também pode ser abastecido (em parte) pelos estudantes, para que a ideia de pertencimento e cuidado, seja desenvolvido sobretudo para o bem coletivo. Assim como os estudantes podem ser responsáveis por alimentar o acervo do laboratório, os mesmos também podem dispor e doar objetos de aprendizagem que sejam didaticamente significativos, fruto de uma discussão prévia com os seus professores, como por exemplo: tipos de plantas, rochas, solos, jogos e outros. O laboratório será organizado com prateleiras/nicho organizador (Figura 25) para a exposição desses objetos e possíveis usufrutos de outros estudantes.

Figura 25 – Espaço com prateleiras/nicho organizador para a disposição de objetos.



Fonte: Própria. Produzido em: <https://floorplanner.com/>

Na parte exterior, no hall de entrada do laboratório, será afixado um quadro de avisos (Figura 26), nele haverá uma listagem, em formato de agenda, para que estudantes possam colocar suas habilidades e fraquezas. A intenção aqui, é que um estudante passe a ajudar, um outro. Por exemplo, um aluno que tenha dificuldade em saber Inglês, ou mesmo dificuldade em responder questões de um determinado assunto de Matemática, este, colocará no quadro que precisa de ajuda naquele problema; daí um outro estudante que domina aquele conhecimento, ao perceber que existe alguém com dificuldade naquilo em que ele tem habilidade, possa agendar com o primeiro, para que no uso do laboratório, ele possa ajudar o colega, ensinando aquilo que ele sabe. Portanto, essa ajuda, tanto pode ser para questões da escola, como para questões pessoais, como por exemplo a vontade de aprender a tocar algum instrumento, ou mesmo dividir, com alguém, alguma situação problema, pessoal, a qual ele está inserido e que, um outro amigo, que já tenha passado por uma situação semelhante, possa contribuir com ele, na solução daquele problema. A finalidade aqui, é o desenvolvimento da empatia, é despertar a relação harmoniosa e respeitosa de convívio, uns com os outros, é espaço para se sentir útil e sobretudo para aprender.

Para este momento de circulação livre dos estudantes, é interessante que reste no laboratório, um aluno protagonista, o qual, na ETE Luiz Alves Lacerda, são alunos que contribuem com o bom andamento escolar, fruto da política da educação interdimensional, a qual é alicerçada, também pelo protagonismo juvenil. Se pretende, com este aluno, que ele seja o vigilante do ordenamento do uso do laboratório naquele momento e, também o cuidador das boas práticas, entre os alunos e para a conservação do espaço.

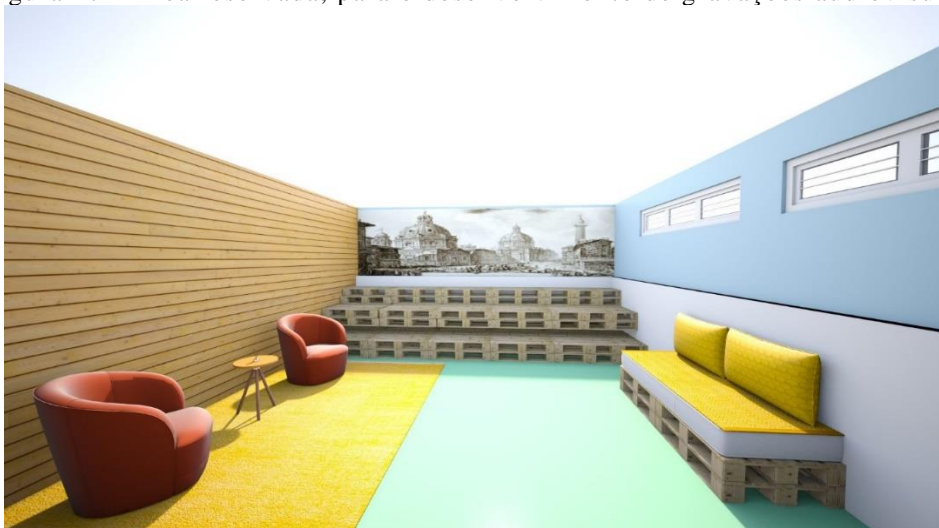
Figura 26 – Quadro de avisos, na entrada do laboratório, para listagem de potencialidades e fraquezas.



Fonte: Própria. Produzido em: <https://floorplanner.com/>

Ainda sobre a utilização do laboratório como espaço de vivências, este contém uma área, própria para os estudantes usarem como estúdio de gravação (Figura 27). Com duas poltronas acolchoadas, centro de mesa, parede em Lambril pinus, com possibilidade de acoplagem de *Chroma key*, além de uma arquibancada e poltrona montada com *pallets* (Figura 28). Aqui se objetiva estimular o protagonismo juvenil, permitindo aos estudantes criarem, ou produzirem matérias de estudo, estabelecer um jornal da escola, entre outros vídeos quaisquer, que coloquem os estudantes como objetos ativos do processo de aprendizagem e também de sua organização e cuidado, sobre a ideia de pertencimento.

Figura 27 - Área reservada, para o desenvolvimento de gravações audiovisual.



Fonte: Própria. Produzido em: <https://floorplanner.com/>

Figura 28 - Arquibancada e poltrona montada com pallets.



Fonte: Própria. Produzido em: <https://floorplanner.com/>

Na direção do acolhimento, o processo de aprendizagem se dará na relação dialética entre a condição de aproximação e da liberdade. Se na perspectiva de Antônio Carlos Gomes da Costa, na direção da vivência, no uso do laboratório, destacamos o protagonismo juvenil e o pilar do “aprender a conviver”; para o acolhimento, sobre a aproximação, vamos destacar e referenciar o pilar “aprender a ser”. Já sobre a liberdade, caminharemos em Edgar Morin, na expectativa da importância do aprender com os erros e em Paulo Freire, na proposição de uma educação transformadora e crítica.

Quando se designa aproximação, na condição de uso do laboratório, pelos estudantes, deve se entender um ajustamento sensorial, sobre um movimento de assertiva do foco. Para tanto, o laboratório precisa ser potencializador, na condição de permitir que os estudantes se sintam confortável suficiente, para refletir sobre os seus “monstros”, expô-los e enfrentá-los. Para que se possa compreender o que estar sendo dito. Fazemos uma analogia comparativa a uma situação típica de ambientes de grupos de acolhimentos, como geralmente é feito com pessoas que sofrem de algum mal, fruto de um vício ou uma dependência química. Assim, como ocorre por exemplo, em rodas de diálogos, para grupos de alcoólatras anônimos, que a partir da exposição de seus medos, erros e sua falta total de dignidade, conseguem aspirar um folego, na condição de que, falar daqueles “monstros”, para alguém, iria gerar exposição, mas também iria propiciar liberdade. Ao passo que nesta conversa o alcoólatra consegue expor sua condição de baixo estima, ele também percebe que aquele mal, ou aquele “monstro”, não é só dele, ou

exclusivo para ele, e nesta troca de experiência, os alcoólatras conseguem encontrar razão, esta como consciência para a sua existência, possibilidade de um recomeço e sobretudo autoafirmação de sua identidade. Em suas respectivas proporções, o que se pretende aqui, no uso do laboratório, é algo semelhante. Que neste espaço, os estudantes se sintam acolhidos o suficiente, a ponto de expor seus medos e erros, sobre a expectativa de encontrar no diálogo, de uns com os outros, folego necessário para a afirmação de sua identidade e de sua autoestima.

O laboratório para ser potencializador, neste sentido da aproximação, teve seu projeto arquitetônico inspirado em consultórios de psicologia. Como já demonstrado (na figura 23), este será preenchido com tapetes, puffs, poltronas acolchoadas e emborrachado no chão. Se pretende assim, criar um ambiente confortável, propício para se sentar ao chão, ou mesmo se deitar, em condição que, os estudantes possam livremente refletir em si mesmo, sobre sua pessoa, ou condição, ou mesmo se organizarem em grupos de conversa, para dialogarem sobre certos paradigmas que interferem diretamente na condição de sua personalidade. Estas rodas de conversa podem acontecer naturalmente entre eles, ou pode ser induzida pelo professor, que no uso do espaço, pode direcionar o seu tempo pedagógico a prática humanista, mediando diálogos que propiciem essa troca de experiências afetivas-emocionais, entre os alunos, sobretudo para a prática de reflexão, na busca da compreensão do seu eu, de sua identidade e do seu projeto de vida.

Ainda na ideia de fazer do laboratório um espaço potencializador para esta aproximação, se prever na sua ambientalização, paredes com frases escritas de motivação e um bom ambiente, a baixo volume, com aspectos de relaxamento e para meditação. No sentido da aproximação, deve-se entender o espaço como propulsor da construção do pilar “aprender a ser”.

Na condição de liberdade, se pretende conduzir o processo educativo na exterioridade de se aprender com os erros, para que a educação seja transformadora e crítica. O laboratório na sua afirmação da troca por aproximação, leva os estudantes a reflexão individual e ao diálogo entre si, na condução do seu papel enquanto ser vivente, propenso de uma identidade única, capaz de ser transformada, assim como de ser transformadora do mundo. Refletir sobre os seus erros, é observar o passado na expectativa da aprendizagem para um acerto no futuro, refletir sobre si, sobre sua identidade, não é corrigir o passado, mas sim, aprender com ele para transformar o futuro, seja ele o seu, ou da comunidade.

O fazer crítico, é o fazer com consciência, é refletir previamente sobre sua ação, ou mesmo do outro, abastecido da sua experiência passada, ou mesmo da experiência de um outro e enxergar em si mesmo, falhas, propensas ao fracasso e que podem ser moldadas ou

transformadas para o sucesso. O fazer crítico é reconhecer em si, sua condição limitante, saber que para todos existem limites e que, por não os compreender, sofremos com os nossos erros. Os erros não devem e nem precisam ser conduzidos para a baixa-estima, pelo contrário, se sou conhecedor de minha condição limitante, o erro pode funcionar como objeto de superação, sobretudo para a razão da autoestima, ainda sobre o pretexto da compreensão de sua existência e logo afirmação de sua liberdade. Se para transformar criticamente o eu, ou o todo, é necessário o fazer consciente, este se traduz como reflexo de uma identidade bem definida e compreendida, pois no atributo da liberdade plena, entendo que esta, só é possível em sua compreensão máxima da identidade, fruto de um reflexo da consciência.

O errar, é humano, já diz o “ditado”, pois que no uso do laboratório, todo erro seja objeto de aprendizagem. Das simples situações, como por exemplo a quebra de um artefato do laboratório, ou de uma atitude impropriedade ao uso do espaço, ou fruto da relação do convívio, seja como for, todo erro deve ser considerado, neste laboratório, como objeto de e para o aprendizado. Pois liberdade exige o movimento pleno, sem medo do erro, mas também exige abertura para consciência de sua identidade e que, no laboratório, esta liberdade se conquiste através do que colocamos por acolhimento.

Na direção da aprendizagem, propriamente dita, vamos considerar a metodologia intuitiva trazida por Pestalozzi. Entender intuição é conceber o processo pelo qual os humanos passam, involuntariamente ou inconscientemente, para chegar à conclusão sobre alguma coisa. É quase como um processo divino, aquilo que já estar implícito na pessoa. Educar pela intuição, começa por conduzir os estudantes, a percepção de objetos concretos e conseqüentemente com a realização de ações concretas e a experimentação de respostas emocionais reais.

Para o uso do laboratório, do ponto de vista da aprendizagem, se pretende partir das coisas para as palavras e não o inverso. O método não deve ser analítico e sim pautado nos valores da intuição.

A prática experimental, no fazer do laboratório, deve ser conduzida por alguns princípios:

1. O aprendizado deve passar pelos sentidos;
2. É necessário reforçar a aprendizagem através de exercícios;
3. Os progressos dos alunos devem ser acompanhados de modo contínuo, considerando o proposto;
4. A atividade do aluno deve ser incentivada, oferecendo-lhe oportunidade para a ação, iniciativa e criação;
5. O aluno deve construir a sua autonomia intelectual e moral, aprendendo a aprender.

Pestalozzi em sua metodologia, costumava levar os estudantes a fazer um passeio pela natureza e posteriormente, levava a natureza até a classe. Este ensinava que os sentidos devem estar em contato direto com os objetos. Defendia que só conhecemos alguma coisa porque a sentimos; que era necessário perceber todas as coisas externamente, sensorialmente, para uma futura reflexão internamente, através do autoconhecimento.

Nesta condição o laboratório toma proposição da ciência geográfica, e por esta razão o vínculo deste laboratório a esta ciência. Se na perspectiva de levar o estudante a natureza é conduzi-lo a compreensão sensorial da organização espacial, para que este chegue à conclusão de alguma coisa, é necessário, também, trazer a natureza até ele. O que se pretende é preencher o laboratório dos objetos da natureza, rochas, tipos de solos, plantas, entre diversos outros tipos de amostras, que pela sua simples disposição, desperte a curiosidade.

Não é possível desvincular o processo de aprendizagem do processo de ensino e aqui se espera que o professor atue como que um jardineiro, apenas adequando o ambiente para a melhor condição do crescimento das plantas, que no nosso caso, é o aprendizado dos estudantes. É importante que o professor, em sua prática, organize os objetos em condição de levar os estudantes ao questionamento, cabe a ele a explicação simples do que é cada coisa e levar os estudantes a decifrar suas diversas inter e intra relações com os outros elementos da natureza ou do espaço.

Pelo método intuitivo a pergunta tem que ser base da produção ativa do estudante como protagonista do seu saber. O perguntar para aprender e, não o aprender para perguntar, é a matriz da condução dessa metodologia. O laboratório e a disposição de seus objetos devem ser indutores de questionamento, propiciador de um aprender completo, estimulante e afetivo. Para o método intuitivo, não existe processo pedagógico, se não houver um vínculo afetivo.

Fazer atividades físicas, música, teatro, produção audiovisual são todos artifícios para o desenvolvimento do protagonismo juvenil, para a produção de um saber pelo pertencimento e sobretudo afetivo. Na perspectiva da aprendizagem ou da ótica dos alunos, todas as três direções, aqui disposta, são relatoras do método intuitivo e despontam sobre o que é uma prática humanista.

Os procedimentos e as possibilidades de trabalho no uso do laboratório são as mais diversas e não devem ter no curricular escolar sua condição limitante, aqui se deve passear pelo desvio, pelo “buraco de minhoca” no espaço espectral, pois o único fator de direção são as dimensões que compõe a educação integral, em favorecimento das outras dimensões, que não apenas a intelectual, na ótica do que é o paradigma humanista.

3.2 REGIMENTO DE USO DO LABORATÓRIO:

Acerca do uso do laboratório, se faz necessário uma condição normativa, que possa orientar o uso do espaço, assim como, estabelecer regras que atendam as demandas do processo de ensino e de aprendizagem desenvolvidos conforme a realidade da escola e da filosofia que embasa esse espaço.

Na ETE Luiz Alves Lacerda cumpre-se um currículo que reduz a carga horária voltada para composição autônoma do currículo pelo estudante, haja visto que as disciplinas preenchem quase todo o tempo de permanência do discente na escola, sendo 9 aulas diárias, para viabilizar dezessete componentes, estes da base comum e da base técnica, que devem ser cumpridos em tempo integral no horário das 07:30 às 17:00 horas. Considerando esse contexto, é certo que conseguir implantar a proposta deste laboratório, nesta escola, em específico, abrange um grande desafio.

Para tanto, se propõe que este regimento seja a base regulamentar do processo de uso do laboratório. Se na perspectiva da educação humanista, se faz necessário às abordagens do processo de ensino e de aprendizagem, tanto na condição do professor, quanto na do estudante, então o regimento tomará duas abordagens.

Na perspectiva do processo de ensino, caberá ao professor:

- O agendamento prévio, para a reserva do espaço, junto a coordenação pedagógica, com antecedência mínima de uma semana;
- Reservar o máximo de uma visita ao espaço, por semana, para cada turma a qual ele trabalha na escola;
- Poder reservar o espaço para que os seus estudantes, autonomamente possam desenvolver alguma atividade, realização de trabalhos, pesquisas ou mesmo gravações audiovisuais;
- No uso do espaço, sempre trabalhar dinâmicas na perspectiva humanista, a qual supervalorize as outras dimensões humanas, da educação interdimensional, em que pese a redução dos conteúdos disciplinares abordados de modo isolado, favorecendo a integração e a transdisciplinaridade;
- Desenvolver momentos pedagógicos, que valorizem o protagonismo juvenil, colocando o estudante, no desafio de se pensar como protagonista do seu aprendizado;

- Preparar dinâmicas com foco afetivo, intuitivo e relacional;
- Explorar os temas transversais, como precursor de debates e/ou pesquisas que contribuam para formação integral, aberta, ética e de responsabilidade do meio em que se vive;
- No uso do espaço, reservar momentos para experimentar uma prática individualizada com o aluno, na busca da construção do seu Planejamento de Estudo e ou do Projeto de Vida;
- Reservar parte de sua carga horária, tanto no uso da sala de aula, quanto no seu planejamento, o máximo de 25%, para o uso do laboratório.

Todas estas observações ficaram a cargo e ao controle da coordenação pedagógica. Este cuidado deverá ocorrer tanto no quesito da organização da agenda do professor, quanto na condição de sua prática no uso do laboratório, também, na orientação e aprovação dos planos de aulas, que serão desenvolvidos lá.

Na perspectiva do processo de aprendizagem, caberá ao estudante:

- Participar das atividades programadas pelo professor/escola e propor ações para usar o espaço no seu tempo livre;
- Zelar pela manutenção dos objetos e equipamentos, para não danificarem, perderem ou furtarem;
- Respeitar a altura do som ambiente;
- Marcar encontros com outros estudantes, para trocas de experiências e aprendizados, via agenda, em quadro de aviso;
- Reservar o espaço, via agendamento, com pelo menos uma semana de antecedência, quando for de interesse de um grupo, realizar gravação ou produção audiovisual, ou desenvolver alguma atividade, que necessite do uso de todo o espaço;
- Não desenvolver atividades que perturbem o sossego de outros estudantes, que estejam usando o espaço;
- Utilizar o espaço para leitura, meditação e relaxamento;
- Obedecer ao “Estudante Protagonista” (Termo usado nas ETE’s para o grupo de estudantes previamente selecionados pelo corpo escolar Professor/Gestão,

que atuam com ações contributivas ao pleno funcionamento da escola), este que será o responsável pelo controle e zelo do uso do espaço;

- Contribuir de forma positiva e voluntária, para a composição do acervo do laboratório;
- Realizar encontros para discussão participativa, em consonância com o corpo docente e coordenação pedagógica, com intuito de avaliar o uso do espaço e discutir melhor o seu regimento.

Para a fiscalização e melhor uso do espaço, sempre será escalado um estudante protagonista, que hoje compõe o corpo assistencialista da escola. Este estudante também terá auxílio do Coordenador de Pátio, no que diz respeito a manutenção da boa prática do uso do laboratório. Em casos excedentes ou extraordinários, a situação deverá ser levada para a Coordenação Pedagógica, a qual dará os devidos procedimentos.

Considerando as adversidades da rotina escolar, a prática no uso do laboratório, conduzirá o regimento a novas abordagens e desafios, que a gestão da escola, junto a toda comunidade escolar deverá delinear, por meio de reuniões participativas, novas medidas e condição de organização, fiscalização e uso do laboratório.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Ponderando sobre a construção de um espaço didático, aqui apresentado por ser um Laboratório de Geografia, como espaço de vivência para uma prática humanista e também sobre as experiências das escolas pesquisadas e em colaboração com o estudo realizado no delineamento teórico e empírico, entende-se que a Escola Estadual Luiz Alves Lacerda ganhará a possibilidade de ousar a respeito de um ensino de geografia e para além desta ciência, no sentido de promover uma prática completa, potente na condição de um ensino próximo do estudante, eficaz a uma educação integral, sobre o viés do paradigma humanista e sobretudo capaz de prover um aprendizado transformador e libertador.

Nos parâmetros de uma educação intuitiva pudemos perceber em Pestalozzi, que a geografia quando ensinada nessa perspectiva promove uma maior aproximação do educando com o objeto de conhecimento. De Paulo Freire, foi possível observar que um ensino de geografia crítico e autônomo é possível por meio do paradigma humanista, ainda que, não em condição de exclusividade, como se considerou na hipótese proposta, mas que de certa maneira é uma condição necessária que se fuja do modelo hegemônico, este que está posto. Edgar Morin questiona o procedimento de um ensino que não leva em conta a integralidade das condições humanas e fala da necessidade de uma educação para todas as dimensões. Corroborando com Morin, o professor Antônio Carlos Gomes da Costa, descreve as condições humanas que precisam ser compreendidas no processo de ensino e aprendizagem, ao que ele chama de educação interdimensional. Sobre o depoimento do professor José Pacheco, fundador da Escola da Ponte, em Portugal, quando considera que uma aula precisa ser erradicada, ele toma em importância a interdimensionalidade proposta por Antônio Carlos e citada por Morin, e defende a ideia que esta educação, sobre um viés humanista, só é possível quebrando as barreiras do que é uma educação pela tendência pedagógica liberal tradicional. Pacheco autentica nossa hipótese de que uma educação humanista necessita de espaços de vivências diferenciados, capazes de alcançar a interdimensionalidade, o que também foi inspirador para a construção do Projeto Âncora e da Vittra Telefonplan.

Sobre os objetivos propostos, esta pesquisa conseguiu ser satisfatória na reflexão sobre as bases de uma educação geográfica humanista, assim como para outras ciências. Foi também capaz de traduzir um projeto arquitetônico, estrutural e didático-filosófico (Anexo I), para a construção, na ETE Luiz Alves Lacerda, de um laboratório para ser o espaço pedagógico de vivências intelectuais, físicas, socioemocionais e culturais em consonância ao método intuitivo, a educação interdimensional e ao paradigma humanista.

A respeito da metodologia utilizada, ainda que prejudicada pela condição da Pandemia do Novo Corona Vírus, foi suficiente para o entendimento da prática humanista sobre espaços didáticos diferenciados. A bibliografia correspondeu de forma suficiente para o arranjo desse projeto e para o teste das hipóteses. Em verdade, a construção da base, desse laboratório pode ser compreendida e estruturada, mas de certo a experimentação prática trará grandes desafios, cabendo a instituição, no uso de sua atividade, analisar suas condições de costume, para que não se perca a essência da promoção da educação humanista e integral.

Certo de sua grandeza, esta pesquisa é finalizada com a apresentação do projeto em apêndice na forma de portfólio (arquivo em *Power Point*). Projeto este, da construção do laboratório, que deverá ser implantado na ETE Luiz Alves Lacerda, alavancando, dessa forma, suspiro de novos ares, a tal condição inspiradora, que por hora, o projeto tem sido tomado e adotado pela SEIP (Secretaria de Educação Integral e Profissional do Estado de Pernambuco) como proposta aprovada, para a construção deste e que no momento, já tem recebido recursos, para a sua edificação.

REFERÊNCIA:

AUSUBEL, D. P. **A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel.** São Paulo: Moraes, 1982.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

LIBÂNEO, J. C. **Tendências pedagógicas na prática escolar.** *In:* Democratização da Escola Pública – a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários á prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: Geografia.** Secretaria da Educação Fundamental. Brasília, 1998.

VALOIS, Paul; BERTRAND, Yves. **Paradigmas educacionais: escola e sociedades.** 2ª ed. Trad.: Alexandre Emílio. Lisboa, Pt: Instituto Piaget, 2001.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Aventura pedagógica: caminhos e descaminhos de uma ação educativa.** 2ª ed. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 2001

COSTA, Antonio Carlos Gomes da; COSTA, Alfredo Gomes da; PIMENTEL, Antonio de Pádua Gomes. **Educação e vida: um guia para adolescente.** 2. ed. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 2001.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Pedagogia da presença: da solidão ao encontro.** 2. ed. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 2001.

BORGES, Antônio Tarciso. **Novos rumos para o laboratório escolar de ciências.** Caderno Brasileiro de Ensino de Física, Florianópolis, v.19, n.3, p.291-313, dez. 2002. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/fisica/article/view/6607/6099>>. Acesso em: abr. 2021.

MORIN, Edgar, 1921 – **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 8ª ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2003.

GOODSON, I. **Currículo, narrativa e o futuro social**. In: Revista Brasileira de Educação. São Paulo, v.12, n.35, maio/ago. ANPED, 2007.

BESPALEC, P. S.; ANSELMO, Rita de Cássia Martins de Souza. **A Abordagem Humanista na Geografia**. In: OBSERVATORIUM: Revista Eletrônica de Geografia, v.1, n.3, p.64-88, dez.2009.

SOËTARD, Michel. **Johann Pestalozzi**. tradução: Martha Aparecida Santana Marcondes, Pedro Marcondes, Ciriello Mazzetto; organização: João Luis Gasparin, Martha Aparecida Santana Marcondes. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

MELLO, Márcia Cristina de Oliveira. **Uma aproximação à didática do ensino de geografia**. São Paulo: Uneso, 2012

GIANNONI, Stefania Lins. **O Laboratório de Humanidades como Experiência de Humanização – Caso Prático em Ambiente Hospitalar**. 2013. 77 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde) – Escola Paulista de Enfermagem, Universidade Federal de São Paulo. São Paulo, 2013.

GLADKEY, A. V. **Humanistic Paradigm of Geography**. Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kiev: Artigo nº13, 2013.

DUTRA, Paulo Fernando de Vasconcelos et al. **Educação integral no estado de Pernambuco: uma realidade no Ensino Médio**. 2013.

VITTRA - Telefonplan. Senza pareti e senza classi. [S. l.: s. n.], 2013. 2 vídeo (6 min e 24s). Publicado pelo canal Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sato4iut_vk>. Acesso em: 08 mai. 2021.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**, 10ª ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2015.

PROJETO Âncora (Brasil) | Destino: Educação - Escolas Inovadoras. [S. l.: s. n.], 2016. 1 vídeo (51 min e 33s). Publicado pelo canal Youtube. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=kE6MlnwML8Y>>. Acesso em: 07 mai. 2021.

COHN, Letícia Garcia; MAGALHÃES, João Marques. Escola Vera Cruz. **Vittra, uma escola sueca, surge com um novo método de ensino inovador.** São Paulo/ SP: 2016. Disponível em: <<https://site.veracruz.edu.br/blogs/8ano2016/2016/11/09/vittra-surge-com-um-metodo-de-ensino-inovador/>> Acesso em: 08 mai. 2021.

SUESS, R. C.; LEITE, C. M. C. ENSINO DE GEOGRAFIA E GEOGRAFIA HUMANISTA: **aproximações a partir da teoria paulo freiriana e dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Geografia.** In: Revista Brasileira de Educação em Geografia, Campinas, v. 8, n. 15, p. 175-197, jan./jun., 2018

MEDEIROS, Jessica Bilitario de. **A Geografia e seus desafios na educação:** Geografia nas escolas: suas principais dificuldades, mazelas e soluções. Disponível em: <<https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/a-geografia-seus-desafios-na-educacao-2.htm>>. Acesso em: 21 de nov. de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular (BNCC).** Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br> (Links para um site externo) Links para um site externo>. Acesso em: 18 fev. 2020.

WEIGSDING, J. A.; BARBOSA, C. P. **A influência da música no comportamento humano.** Arquivos do MUDI, 2014, v 18, n 2, p 47-62. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ArqMudi/article/view/25137/pdf_59> Acesso em: 3 de maio de 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira INEP. **IDEB - Resultados e Metas.** Brasília: MEC/INEP, 2020. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/>> Acesso em: 31 mar. 2021.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. **Governo do Estado entrega Escola Técnica no Cabo de Santo Agostinho.** Recife: 2018. Disponível em: <[http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=37&art=4413#!prettyPhoto\[artigo4413\]/1/](http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=37&art=4413#!prettyPhoto[artigo4413]/1/)> Acesso em: 29 mar. 2021

WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. **Laboratório.** Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Laborat%C3%B3rio#Hist%C3%B3ria>> Acesso em: 14 de abr. 2021

INFOPÉDIA, dicionário porto editora. **Laboratório.** Disponível em: <<https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/laborat%C3%B3rio>> Acesso em: 14 de abr. 2021

BRASIL. Instituto Federal Farroupilha IFFar. **Campus inaugura o Laboratório de Humanidades.** São Vicente do Sul/RS: 2018. Disponível em: <<https://www.iffarroupilha.edu.br/noticias-svs/item/11660-campus-inaugura-o-laborat%C3%B3rio-de-humanidades>> Acesso em: 14 abr. 2021.

BITTAR, Yuri. Universidade Federal de São Paulo – Unifesp. **A importância do Laboratório de Humanidades - Reflexões do Monitor.** São Paulo/ SP: 2021. Disponível em: <<https://cehfi.unifesp.br/labhum/blog-do-labhum/85-a-importancia-do-laboratorio-de-humanidades>> Acesso em: 16 abr. 2021.

PORTUGAL. Escola Básica da Ponte. **Escola da Ponte.** Santo Tirso, distrito do Porto: 2021. Disponível em: <<https://www.escoladaponte.pt/>> Acesso em: 25 abr 2021.

BRASIL. **Projeto Âncora.** Cotia/SP: 2021. Disponível em: <<https://www.projetoancora.org.br/>> Acesso em: 07 mai. 2021

APENDICE – PORTIFÓLIO: LABORATÓRIO DE GEOGRAFIA

À parte, segue arquivo em formato *Power Point*, o qual traz, de forma sintética, o resumo desse trabalho. Objeto esse, que foi apresentado a SEIP (Secretaria de Educação Integral e Profissional do Estado de Pernambuco) em forma de portfólio, que na ocasião era necessário para que se conseguisse a disponibilização do espaço doado pela escola, a respectiva aprovação do projeto e também o seu financiamento.