

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO

SÉRGIO RENÉ OCHAGAVIA CHAGAS JUNIOR

**VAI LÁ E FAZ: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A METODOLOGIA
EXPERIENCE LEARNING DA ESCOLA DE ATIVIDADES CRIATIVAS
PERESTROIKA**

Porto Alegre

2016

SÉRGIO RENÉ OCHAGAVIA CHAGAS JUNIOR

**VAI LÁ E FAZ: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A METODOLOGIA
EXPERIENCE LEARNING DA ESCOLA DE ATIVIDADES CRIATIVAS
PERESTROIKA**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado ao Departamento de Ciências Administrativas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do grau de Bacharel em Administração.

Orientadora: Profa. Dra. Lisiane Quadrado Closs

Porto Alegre

2016

AGRADECIMENTOS

Gostaria de começar os agradecimentos com a minha mãe Lourdes, a pessoa que sempre me incentivou e acreditou em mim ao longo desta jornada. Um exemplo de amor, carinho e dedicação. Não poderia iniciar os meus agradecimentos sem prestar essa singela homenagem para a mulher que eu admiro tanto.

Agradeço também as minhas irmãs Valéria e Janaina, bem como suas famílias, pelo suporte e incentivo constante para mim. Mesmo nos momentos mais tensos e desanimadores, elas foram a minha reserva de conforto e alegria durante estes últimos anos. Junto com seus maridos, Ronaldo e André, e os meus sobrinhos lindos, René, Valentina e Stéfani, trouxeram carinho e diversão sempre que eu precisei. Para todos vocês, muito obrigado!

Foi lá em 2013 que eu decidi fazer um curso em uma escola de atividades criativas. Logo eu, que nunca me achei nada criativo, encontrei uma experiência que me marcou profundamente. Obrigado a toda a galera da Perestroika pela abertura, simpatia e disponibilidade para que este trabalho se tornasse real. Fica aqui meu agradecimento especial para a Naíma Lorber, que tantas vezes eu tive que falar e sempre foi solícita e simpática comigo!

A família de administradores vai aumentar! Meu agradecimento para Thaís e Ricardo, meus cunhados, que além de toda a parceria nesses anos e, nas idas e vindas ao Rio de Janeiro, torceram demais pelo meu sucesso. Também são exemplos para mim que bons administradores sempre conseguem ter êxito, não importa o ambiente em que eles estejam.

Minhas colegas e amigas (ou seria amigas e colegas?) doutorandas Laura Scherer e Marcia Vaclavik pela importante contribuição no início e no final deste trabalho. Muito obrigado! Isso é pouco para agradecer a ajuda de vocês!

Este trabalho só foi possível graças a compreensão, incentivo e ajuda inestimável da minha orientadora profa. Dra. Lisiane Closs. Mesmo com tantas coisas acontecendo ao mesmo tempo, o seu suporte foi imprescindível para a conclusão do trabalho. Obrigado, Lisi!

Para finalizar, agradeço ao seu Eliseu e a dona Maria, que sempre acreditaram em mim incondicionalmente e são os pais da minha amada esposa Letícia. Eu realmente não tenho como agradecer para a Letícia todo o amor e carinho que eu recebo por estar ao seu lado. São tantos anos juntos e eu sempre me surpreendo como ela consegue me entender. Le, assim como explica a origem do teu nome, você é alegria dos meus dias. Amo você!

RESUMO

A Perestroika é uma escola de atividades criativas situada em Porto Alegre/RS. O presente trabalho tem por objetivo compreender como funciona o modelo de aprendizagem *Experience Learning* desenvolvido pela Perestroika bem como descrever e analisar a metodologia, a percepção da escola, professores e alunos sobre a aplicação da metodologia e descrever e analisar a escola como escola inovadora. A metodologia desenvolvida pela Perestroika é aberta e pública, trabalha com aprendizagem experiencial e é utilizada em cursos que envolvem temas da Administração como empreendedorismo, gestão, liderança e projetos. Por meio de um estudo de caso único, foi realizada a coleta de dados com entrevistas semiestruturadas em profundidade e questões abertas com a gestão da escola e professores e aplicação de questionário para os alunos com questões abertas e fechadas. Os dados também foram coletados a partir da pesquisa documental sobre a metodologia da Perestroika. Como resultado foi possível compreender a metodologia *Experience Learning* a partir do referencial teórico sobre ensino-aprendizagem e identificar a Perestroika como escola inovadora. Conclui-se que a metodologia é relevante e pode ser utilizada para trazer contribuições no ensino-aprendizagem de Administração.

Palavras-chave: *Experience Learning*; Perestroika; Ensino-aprendizagem; Aprendizagem experiencial; Escola inovadora

ABSTRACT

Perestroika is a creative activities school located in Porto Alegre / RS. This work aims to understand how Experience Learning methodology developed by Perestroika works as well as describe and analyze this methodology, school, teachers and students perception about methodology application and describe and analyze the school as an innovative school. The methodology developed by Perestroika is open and public, works with experiential learning and is used in courses that involve management topics such as entrepreneurship, management, leadership and projects. Through a single case study, the data collection was carried out with in-depth semi-structured interviews and open questions with the management of the school and teachers and questionnaire application for students with open and closed questions. Data were also collected from the documentary research on the Perestroika methodology. As a result, it was possible to understand the Experience Learning methodology from the theoretical reference on teaching-learning and to identify Perestroika as an innovative school. As a conclusion, the methodology is relevant and can be used to bring contributions in the teaching-learning of Administration.

Keywords: Experience Learning; Perestroika; Teaching-learning; Experiential learning; Innovative school

LISTA DE IMAGENS

Figura 1 – Divisões da metodologia Experience Learning.....	40
Figura 2 – Fluxo Tese / <i>Tagline</i> / Treco.....	44

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
1.1	DELIMITAÇÃO DO TEMA E JUSTIFICATIVA	14
2	OBJETIVOS	17
2.1	OBJETIVO GERAL	17
2.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	17
3	REVISÃO TEÓRICA	18
3.1	ENSINO-APRENDIZAGEM.....	18
3.1.1	Ensino-aprendizagem de adultos	22
3.2	ESCOLAS INOVADORAS.....	26
4	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	33
4.1	O MÉTODO.....	33
4.2	COLETA DE DADOS	34
4.3	INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	36
4.4	SUJEITOS DA PESQUISA.....	37
4.5	PLANO DE ANÁLISE	37
5	ANÁLISE DE RESULTADOS	39
5.1	DESCRIÇÃO DA METODOLOGIA <i>EXPERIENCE LEARNING</i>	39
5.1.1	Metodologia do Conteúdo	40
5.1.2	Metodologia da Forma	43
5.1.3	Metodologia do Emocional	45
5.1.4	Metodologia Estrutural	47
5.2	ANÁLISE DA METODOLOGIA <i>EXPERIENCE LEARNING</i>	50
5.2.1	Metodologia do Conteúdo	50
5.2.2	Metodologia da Forma	53

5.2.3	Metodologia do Emocional	55
5.2.4	Metodologia Estrutural.....	59
5.3	PERESTROIKA: UMA ESCOLA INOVADORA?	61
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
	REFERÊNCIAS.....	68
	ANEXO A – ROTEIRO DE ENTREVISTA – ESCOLA	73
	ANEXO B – ROTEIRO DE ENTREVISTA – PROFESSORES	74
	ANEXO C – QUESTIONÁRIO – ALUNOS	75

1 INTRODUÇÃO

A Perestroika é uma escola de atividades criativas situada em Porto Alegre, fruto do desejo de quatro publicitários desenvolverem uma atividade profissional paralela aos seus trabalhos em agências de publicidade. Sua proposta foi concebida no ano de 2006 com a intenção de criar um curso destinado a um público jovem, composto por graduandos e profissionais, interessados em atividades de criação em publicidade. Nesse momento começa a tomar forma o primeiro curso idealizado por seus fundadores e que recebe o nome pelo qual a escola ficará conhecida no futuro: Perestroika (PERESTROIKA, 2016g).

Imbuídos do desejo de criar um curso e conscientes da falta de uma formação pedagógica formal para ministrar aulas, os fundadores da Perestroika começaram a delinear algumas características peculiares do primeiro curso a partir da seguinte premissa: por se tratar de uma atividade paralela, o curso deveria ser oferecido aos sábados, para não entrar em conflito com as atividades profissionais já exercidas pelos seus fundadores. Então, a partir dessa condição, eles perceberam que precisavam oferecer ao seu público um curso com características tão ou mais interessantes quanto qualquer outra atividade que um jovem profissional ou graduando pudesse fazer em um sábado.

Para isso, duas características começaram a surgir nesse seu início e que acompanham a escola nos anos seguintes. Primeiro, por não possuírem uma formação relacionada com o ensino ou por optarem por não utilizar modelos existentes, surge a necessidade de experimentarem, tentarem algo novo, mesmo que sujeito a falhas, para colocar as ideias na prática sem receios ou limites. Segundo, já que não havia uma proposta pedagógica formal, os professores, naquele momento ainda apenas os próprios fundadores, precisavam necessariamente usar a sua experiência profissional para dar formato às aulas, de acordo com a lógica que, como publicitários, eles tinham conhecimento sobre como transmitir uma mensagem para diferentes públicos.

Em abril de 2007, foi realizada a primeira aula do módulo Referências Criativas do curso Perestroika chamada de A Criatividade Não Compensa. Até

este momento, Perestroika era o nome de um curso e posteriormente viria a ser utilizado como nome da escola. Essa aula é um marco na história da Perestroika, por se utilizar de um professor fantasiado de policial e tratar os alunos como cadetes da Polícia para desenvolver o tema da aula. Nessa oportunidade, os fundadores perceberam com a experiência marcante, que ações de impacto, traziam um diferencial para a proposta de ensino idealizada, mas ainda não padronizada, tal como a escola buscava.

Ao final do primeiro curso, a avaliação fornecida pela turma excedeu as expectativas dos seus fundadores. Esse foi um estímulo para lançar a segunda turma do curso, mas não antes de se questionarem: o que fez o curso ser tão bem avaliado pelos alunos? Como o curso foi preparado de maneira livre e independente, não estavam claros os motivos pelos quais os alunos gostaram tanto do mesmo. Então houve a iniciativa de relacionar todas as características que os fundadores entenderam como fundamentais para a criação de uma autêntica experiência do curso. Essa iniciativa teve como resultado uma lista de práticas que, a partir daquele momento, deveria ser utilizada por todos os professores. Foi o princípio da sistematização do método que viria a ser utilizado pela Perestroika futuramente.

Com o sucesso da iniciativa, os fundadores começam a entender que estavam diante de uma nova proposta de aprendizagem e, decidiram replicar o modelo, a partir das práticas definidas anteriormente, para novos cursos. Eles iniciaram, também, a procura por parceiros de outras áreas em busca de novos conhecimentos e, a prospecção em sua rede de relacionamentos para encontrar futuros professores para os seus cursos. Uma grande mudança começou a acontecer a partir de então. Se no ano de 2007 foram ministrados apenas dois cursos, em 2008 o número de cursos realizados saltou para dez. Ainda em 2008, nasceu o nome definitivo da escola. O curso inaugural chamado Perestroika recebe um novo nome e a escola passou a se chamar, definitivamente, Perestroika.

Indubitavelmente, o ano de 2008 teve grande importância para a Perestroika. Nesse ano, dois dos fundadores pediram demissão do trabalho onde estavam empregados e assumiram o negócio da escola. Novos cursos foram criados e cada vez mais a proposta de criar aulas divertidas e com conteúdo para os participantes, assim como proporcionar experiências únicas

em aprendizagem, mostrava resultados positivos. A percepção que a lista de práticas desenvolvidas teve sucesso e tinha potencial para se tornar algo maior foi o embrião para o nascimento da metodologia da escola de atividades criativas Perestroika, denominada *Experience Education*.

De posse de um novo conceito em educação, a Perestroika partiu para o seu projeto de expansão. No período de 2009 a 2012, a escola lançou novos cursos em áreas tão distintas quanto moda, jornalismo, empreendedorismo, *poker* e agronegócio. Além disso, o método foi utilizado em dinâmicas, palestras e cursos *in-company*, sempre preservando a proposta inicial da escola. Também foram lançados cursos piloto em São Paulo, Rio de Janeiro e Belo Horizonte, que acabaram por proporcionar a abertura de sedes no Rio de Janeiro e São Paulo. Nessa etapa, a lista de práticas desenvolvida em 2007, que inicialmente continha 10 itens, foi aperfeiçoada. Em um processo de experimentação e melhoria, alguns itens foram abandonados, outros itens foram incorporados. A metodologia ganhou corpo e, atualmente, possui 23 itens.

Decididos a entender com mais profundidade sobre educação e cientes que os fatos geradores para o desenvolvimento da sua metodologia foram a criatividade e a experimentação, os seus fundadores decidiram adquirir mais conhecimentos sobre educação investindo em pesquisa e capacitação, com a proposta de elevar a Perestroika para um novo patamar. Isso trouxe novas perspectivas e apresentou um novo cenário mundial sobre a área de educação, onde a discussão versava sobre a mudança do sistema tradicional de educação, baseado na educação bancária (FREIRE, 1996), onde o professor é o detentor do conhecimento e deposita esse conhecimento nos seus alunos, para o sistema de aprendizagem. Essa é a abordagem utilizada pelas escolas tradicionais.

Eles perceberam que a metodologia desenvolvida pela Perestroika sempre teve uma abordagem diferente. O aprendizado tinha como foco central o aluno e suas experiências e a evolução da tecnologia permitiu potencializar esse conceito. As aulas desenvolvidas para entreter nada mais eram que a busca pela centralidade do aluno no processo de aprendizagem. Então, em novembro de 2012, o *Experience Education* deu lugar ao *Experience Learning*. Não se tratou de uma mudança de nomenclatura, somente, mas de um modo de se comprometer com uma ideia que sempre existiu na escola, desde a sua criação.

Na busca por mais conhecimentos sobre a transformação na educação, a Perestroika procurou cursos para que pessoas de sua equipe pudessem saber mais sobre aprendizagem. Como não havia um curso específico sobre o que a escola tinha interesse, surgiu uma ideia inovadora: criar um curso sobre novas iniciativas em aprendizagem. Assim, foi criado o NOVA. Esse curso, no entanto, não foi concebido para mostrar qual o entendimento da Perestroika sobre as novas ideias em educação, mas sim para aprender mais sobre as novas ideias. Para isso, foram convidados profissionais de outras instituições e pessoas que estavam liderando essa transformação, bem como professores e demais interessados no tema para discutir mais sobre o que ocorria contemporaneamente na área.

O primeiro curso NOVA teve como princípio a abordagem de três principais correntes sobre o assunto: tecnologia, descentralização e experiência. A grata surpresa, ao longo do curso, foi perceber que haviam outras correntes que não tinham sido consideradas e que também representavam as novas ideias que a Perestroika buscava, sendo acrescidas às anteriores as correntes: narrativa e condução, gameficação, desescolarização, escola + vida.

O mais importante nesse processo foi que a Perestroika aprendeu a aprender. Os ensinamentos obtidos do NOVA foram muito relevantes para a Perestroika como escola e tiveram impacto profundo em seus processos. Novos métodos e técnicas foram incorporados e mudanças importantes tomaram forma a partir do mesmo. A escola manteve como foco principal a experiência, porém novos elementos foram adicionados às aulas e cursos baseados nas práticas descobertas em outras correntes. As descobertas que a Perestroika teve sobre as novas formas de aprendizagem influenciaram o jeito como a escola se desenvolveu e a maneira como a mesma pôde oferecer aos seus alunos conteúdo de qualidade usando uma metodologia única e diferenciada do que até então era conhecido. A escola soube como proporcionar aos seus alunos novas dinâmicas no ensino. É evidente que tudo ocorreu de forma empírica, motivado pelo desejo de seus fundadores de romper com o que existia tradicionalmente em termos de educação. Foi um movimento pioneiro e bastante conectado com o momento em que vivemos atualmente.

1.1 DELIMITAÇÃO DO TEMA E JUSTIFICATIVA

De acordo com a perspectiva de Pozo (2002), devido à velocidade com que as mudanças têm ocorrido em nossa sociedade, a exigência por novos conhecimentos faz com que a aprendizagem seja constante em todos os campos da nossa vida. A adaptação a esse novo contexto demanda novas formas de aprendizagem. No entanto, é preciso entender que a aprendizagem não pode se tornar um processo mecânico, ou seja, a repetição de conhecimentos previamente estabelecidos. A aprendizagem deve proporcionar uma nova forma de interpretação dos acontecimentos acompanhada de reflexão e crítica para construção de novos conhecimentos ou até mesmo a transformação dos conhecimentos estabelecidos (POZO, 2002).

Para tanto, conforme Merriam e Caffarella (1999), diferentes teorias de aprendizagem abordam os processos de aprendizagem a partir de perspectivas distintas. Essas teorias podem auxiliar a compreender os processos de aprendizagem envolvidos em determinadas necessidades de aprendizagem, bem como contribuir para melhorar esses processos.

No processo de desenvolvimento da Perestroika, a expansão da escola ampliou a oferta de cursos em outras áreas de conhecimento. Se, no princípio, o curso tinha como foco a área de Publicidade, com o passar dos anos outras áreas foram exploradas como Moda, Design, Comunicação e Administração. Com base na metodologia desenvolvida e com a ajuda de parceiros, a Perestroika pôde expandir sua atuação e atingir outras áreas de conhecimento, mantendo alto nível de satisfação e reconhecimento por parte dos alunos. A utilização do *Experience Learning* em temas não relacionados a áreas da Publicidade teve uma boa receptividade e atraiu a atenção de pessoas que desejavam aprender além da perspectiva tradicional de ensino, uma perspectiva experiencial.

A metodologia de ensino-aprendizagem da Perestroika chamada *Experience Learning*, atualmente um conjunto de vinte e três elementos agrupados em quatro grandes módulos, em foi criada de modo empírico e aperfeiçoada ao longo do tempo através de pesquisas e estudos conduzidos para entender o conceito inicial desenvolvido.

Ao estabelecer o foco no aluno e nas experiências vividas, a Perestroika passou a oferecer, primeiro em Porto Alegre e depois em outras cidades no Brasil e no mundo, uma iniciativa pioneira em termos de aprendizagem a partir da visão dos seus fundadores sobre a forma de ensinar. O espírito livre partilhado por seus fundadores, a crença na educação aberta e a vontade de criar um impacto positivo no mundo fizeram com que a Perestroika tornasse sua metodologia de aprendizagem aberta.

Considera-se essa, portanto, uma oportunidade para conhecer com mais profundidade uma iniciativa local, criada em Porto Alegre, que acompanha um movimento global de surgimento de escolas livres, com o propósito de oportunizar maior conhecimento para todos (PERESTROIKA, 2016a). Percebe-se também que a utilização das novas tecnologias de comunicação e informação modificaram o perfil dos alunos e suas formas de aprendizagem tal como afirma Kenski (2003).

Estamos vivendo um novo momento tecnológico. A ampliação das possibilidades de comunicação e de informação, por meio de equipamentos como o telefone, a televisão e o computador, altera a nossa forma de viver e de aprender na atualidade. Na verdade, desde o início da civilização, o predomínio de um determinado tipo de tecnologia transforma o comportamento pessoal e social de todo o grupo. Não é por acaso que todas as eras foram, cada uma à sua maneira, “eras tecnológicas”. (KENSKI, 2003, p. 48)

Apesar da nomenclatura utilizada pela Perestroika para sua metodologia ser aprendizagem experiencial, sabe-se que as teorias de aprendizagem apresentam várias correntes que exploram os diversos modos como ocorrem as aprendizagens. Cabe salientar que, ao longo do processo de aprendizagem de um indivíduo, não é incomum que os elementos de diferentes teorias de aprendizagem possam se combinar para contribuir na construção de caminhos que facilitem a obtenção de novos conhecimentos, habilidades e competências (POZO, 2002). Logo, ao investigar a metodologia *Experience Learning* da Perestroika, será possível identificar e descrever como funciona o método pedagógico proposto por essa escola, bem como investigar outros aspectos envolvidos nos processos de aprendizagem propiciados pela mesma. Essa iniciativa está alinhada com o desejo da Perestroika de agregar e aperfeiçoar

sua metodologia, tal como expresso na proposta de abertura universal do seu método.

Frente aos desafios e situações complexas da atualidade, o papel do administrador é fundamental nas organizações para interpretar e superar as barreiras impostas por essa nova realidade (NICOLINI, 2003). O administrador não pode ser um mero executor. Assim, é preciso que o administrador saiba reconhecer o contexto em que está inserido, refletir criticamente sobre os assuntos em que está envolvido e criar soluções originais a partir do entendimento dessa nova realidade. Nesse sentido, analisando a formação do administrador, devemos pensar o que a mesma exige,

“Em um mundo em transformação, porém, há de se esperar mais do que isso de um profissional. Em lugar de treiná-lo para dar respostas prontas aos problemas costumeiros, devemos educá-lo para desafios maiores. O aluno precisa ser incentivado a romper paradigmas, a criar e a ousar em um mundo de complexidade crescente e que se transforma rapidamente (NICOLINI, 2003, p. 50)

Mas, o que torna o estudo da metodologia *Experience Learning* da Perestroika relevante para a Administração? Primeiro, não é nada comum uma organização abrir de forma livre e transparente o seu diferencial perante outras organizações, sem nenhum tipo de subterfúgio. A proposta da Perestroika é contribuir na construção de um impacto positivo no mundo. Segundo, no momento em que se discute tanto sobre novas formas de aprendizagem, nada mais relevante do que investigar uma metodologia que está em desenvolvimento, já passou por mudanças significativas e que se assume em construção. Terceiro, a Perestroika oferece cursos que envolvem temas pertinentes à Administração tais como empreendedorismo, gestão, liderança e projetos. Assim, considera-se importante conhecer o potencial deste modelo pedagógico para contribuir com o ensino e a aprendizagem em disciplinas de Administração, possibilitando aprimorar a formação do administrador. Finalmente, desde a sua concepção, a Perestroika tem um mantra que está enraizado na escola e é transmitido para os alunos: VAI LÁ E FAZ! É o que esse estudo pretende.

A partir do esboço das justificativas apresentadas para este estudo, apresentam-se, a seguir, seus objetivos.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Compreender como funciona o modelo de aprendizagem *Experience Learning* adotado pela escola de atividades criativas Perestroika.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Descrever e analisar a metodologia *Experience Learning* da escola de atividades criativas Perestroika;
2. Descrever e analisar a aplicação da metodologia *Experience Learning* sob a perspectiva da gestão da escola, dos professores e dos alunos da Perestroika;
3. Descrever e analisar a escola de atividades criativas Perestroika como uma escola inovadora.

3 REVISÃO TEÓRICA

Neste capítulo, apresenta-se a revisão teórica envolvendo os temas de ensino-aprendizagem e escolas inovadoras.

3.1 ENSINO-APRENDIZAGEM

De acordo com Becker (1994), podemos identificar três modelos pedagógicos distintos: diretivo, não-diretivo e relacional. O modelo diretivo é associado a um modelo mais tradicional e largamente reproduzido no ensino. Nesse modelo, o professor é o condutor dos seus alunos na jornada do conhecimento. Tal qual um piloto, cabe ao professor dar a direção para onde o conhecimento será descoberto. Não é responsabilidade do aluno questionar o seu destino. É esperado que seu comportamento seja ordeiro e subserviente ao seu professor. As funções são claramente definidas e não podem ser questionadas. A dependência do aluno em relação ao professor é total pois é o professor que detém o conhecimento. Suas posições são antagônicas e assim devem permanecer, sem jamais desafiar a situação presente (BECKER, 1994).

Por sua vez, o modelo não-diretivo (BECKER, 1994) traz uma perspectiva diferente para aprendizagem. Nessa situação, sai a figura do professor condutor e entra em cena o professor como orientador. Ao encontrar o aluno, o professor o alcança em meio a sua jornada. O aluno já traz consigo saberes e conhecimentos prévios. Qual o caminho a seguir? Qualquer caminho é possível, a escolha faz parte do aprendizado do aluno. Não há certo ou errado. Tudo pode ser realizado. Cabe ao professor remover os obstáculos para que aluno tenha clareza de enxergar os caminhos, sem direcionamento ou condicionamento.

Finalmente, o modelo relacional (BECKER, 1994) propõe que aluno e professor estabeleçam uma relação em busca do conhecimento, uma via de mão dupla capaz de construir novos conhecimentos com participação ativa dos atores envolvidos. É nesse modelo que duas características são decisivas no processo de aprendizagem. Primeiro, o professor deve mostrar ao seu aluno que a sua

proposta tem propósito, tem um significado. Segundo, o aluno deve desenvolver a capacidade de refletir sobre os problemas e situações apresentados. A capacidade de quebrar a inércia e mover-se para um novo estado de consciência faz parte do aprendizado. O aluno não é condicionado nem pela sua origem, nem pelo meio social onde está inserido. Ele terá a capacidade de criar o seu próprio mundo, de maneira livre e independente.

Resnick (1987) demonstra a forma como a aprendizagem ocorre ao comparar as situações de aprendizagem vistas na escola e na vida real. A autora apresenta quatro diferenças marcantes entre a aprendizagem que ocorre na escola e a aprendizagem que ocorre em situações cotidianas da vida, a fim de tornar mais compreensível essa perspectiva.

Em primeiro lugar, Resnick (1987) exemplifica a forma de aprendizagem dentro da escola e fora da escola. Segundo a autora, o aluno em uma escola, majoritariamente, é conduzido a aprender individualmente, ou seja, não pode contar com outra pessoa no momento da aprendizagem. Mesmo em momentos fora da classe, a maior parte das atividades do aluno será direcionada para execução individual. Fazer o tema de casa, ler um livro, fazer uma pesquisa são exemplos de atividades individuais que podem ser realizadas por um aluno. Assim como o aprendizado, a medição do resultado também é feita de forma individual, tal como a mensuração do desempenho do aluno ao fazer uma prova, estar presente em uma atividade ou realizar as entregas programadas. Por outro lado, fora da escola, a maioria das atividades que necessitam de aprendizagem precisam, necessariamente, da interação com outras pessoas para ocorrer. Seja na família, no trabalho ou no esporte, há a dependência de outras pessoas para realizar determinadas tarefas e, conseqüentemente, construir novos aprendizados e conhecimentos (RESNICK, 1987).

Em segundo lugar, de acordo com Resnick (1987), a diferença como utilizamos os recursos disponíveis para aprendizagem dentro e fora da escola é indiscutível. Na escola, a prática mais utilizada remete para o uso exclusivo da capacidade mental. O aluno é ensinado a utilizar somente aquilo que ele tem lembrança e o que ele consegue reter é entendido como aprendizagem. Mesmo nas avaliações, não é permitido, em geral, utilizar qualquer recurso externo que não sejam os seus próprios pensamentos. Em compensação, fora da escola, o conhecimento obtido na escola é valorizado desde que possa ser combinado

com a utilização de recursos que facilitem a execução da tarefa proposta. Não há sentido em desperdiçar a capacidade cognitiva do indivíduo quando o resultado das suas ações é mais relevante. Além disso, o uso de recursos externos ajuda tanto os indivíduos que tem alguma dificuldade em aprendizagem quanto potencializa aqueles indivíduos que tem facilidade em aprendizagem, ao permitir que possam avançar em direção a desafios mais complexos (RESNICK, 1987).

Em terceiro lugar, a utilização simbólica representa outro aspecto bastante diferenciando na comparação entre escola e vida real (RESNICK, 1987). Na escola, o aluno é, em essência, ensinado com base em representações simbólicas da realidade. Por vezes, esse tipo de representação causa distanciamento das coisas reais, causando bloqueios de aprendizagem para o aluno, que tem dificuldades de interpretar a situação ou formar o pensamento de maneira abstrata. No entanto, ao lidar com situações cotidianas, o indivíduo tem contato com objetos ou situações que facilitam sua compreensão cognitiva. Para certas pessoas, por exemplo, é mais fácil entender frações ao dividir uma pizza. Para outras, é mais fácil realizar operações aritméticas ao envolver o uso de dinheiro ou ainda entender proporções ao preparar um prato e relacionar as quantidades aos ingredientes da receita, e assim por diante. Isso explica como pessoas sem escolaridade fazem compras ou conseguem erguer uma parede de alvenaria sem ter estudado matemática ou física.

Finalmente, e não menos importante, Resnick (1987) apresenta a diferença entre generalização e especialização. Conforme a autora, a escola não tem condições de saber todas as especificidades de conhecimento necessárias para os seus alunos. Por isso, a formação da escola é extremamente generalista a fim de abranger o maior espectro possível de conhecimentos. A intenção é que o conhecimento transmitido seja o mais amplo possível de modo que o aluno, posteriormente, possa adaptar esse conhecimento a sua necessidade específica. O risco de adotar essa abordagem é tornar o aprendizado tão superficial que o aluno não reúna o mínimo conhecimento necessário para utilizar em sua necessidade. No entanto, quando comparamos o que é preciso em situações distintas fora da escola, é necessário um conhecimento específico daquela situação em especial, que o indivíduo não foi preparado. Logo, está estabelecida, nessa situação, uma nova aprendizagem que não se aproveita de

conhecimentos prévios advindos da escola. Mesmo essa abordagem possui problemas pois, ao preparar um indivíduo somente para a situação específica, acaba-se por reduzir seu entendimento para situações mais amplas (RESNICK, 1987).

Kreber e Cranton (2000), por seu turno, discutem sobre os conhecimentos necessários para que o professor possa exercer a atividade de ensinar. As autoras expressam que é preciso identificar os “aspectos específicos do conhecimento sobre ensinar” (KREBER; CRANTON, 2000, p. 479) e propõe que são necessários conhecimentos nos âmbitos instrucional, pedagógico e curricular. Abaixo exploram-se cada um desses conhecimentos.

O conhecimento instrucional (KREBER; CRANTON, 2000) leva em consideração os atos de natureza prática que o professor realiza tais como desenvolver materiais para ensino, facilitar discussões, organizar o cronograma de aulas e criar testes para avaliação.

O conhecimento pedagógico abrange a maneira como os alunos aprendem a partir dos conteúdos ministrados e como tal aprendizado pode ser facilitado (KREBER; CRANTON, 2000). Dentre os aspectos envolvidos neste tipo de conhecimento estão a capacidade para motivar os alunos com diferentes estilos de aprendizagem, habilidade em facilitar a colaboração entre alunos e promover *feedback* significativo para os alunos.

O conhecimento curricular (KREBER; CRANTON, 2000) trata sobre a forma como é utilizada a estrutura oferecida para ministrar as aulas do jeito que elas são, ou seja, busca avaliar o motivo pelo qual ensinamos da maneira como ensinamos e então refletir criticamente sobre as nossas práticas.

Outro aspecto importante diz respeito aos ambientes físicos para o desenvolvimento de atividades de ensino-aprendizagem. A utilização dos espaços tem proporcionado às escolas novos meios de transformar a aprendizagem. Lancione e Clegg (2014, p.288) apresentam a experiência realizada na Universidade de Tecnologia de Sydney (UTS), onde os espaços internos e a estrutura tem “o objetivo de criar uma experiência total”. A “leveza estrutural” que articula estes novos ambientes, permite maior mudança e

adaptação tanto mais leve quanto for a estrutura física da escola (LANCIONE; CLEGG, 2014).

Encerrada a revisão teórica sobre ensino-aprendizagem, apresenta-se na sequência a revisão teórica sobre ensino-aprendizagem de adultos.

3.1.1 Ensino-aprendizagem de adultos

Tão importante quanto entender o que é aprendizagem é entender, também, como o processo de aprendizagem ocorre. Para isso, existem as teorias de aprendizagem (MERRIAM; CAFFARELA, 1999). Na sequência deste estudo, serão exploradas algumas dessas teorias, focadas na aprendizagem de adultos, que podem auxiliar a compreender o processo de aprendizagem na Perestroika. Nesse sentido, elencam-se aportes teóricos sobre: andragogia, autodirigida (*self directed learning*), aprendizagem baseada em contexto (*context based learning*) e aprendizagem experiencial.

Knowles (2005) descreve a andragogia como “a arte e ciência de auxiliar adultos a aprender” (KNOWLES, 2005, p.61). O seu estudo traz pressupostos e indagações sobre a aprendizagem de adultos e indagações que permitem revelar alguns aspectos peculiares sobre esse processo. O conceito de andragogia, se apresentado em oposição ao conceito de pedagogia, demonstra uma característica distintiva importante. Na pedagogia, considerada por Knowles (2005), como o ensino para crianças, a responsabilidade total do aprendiz é do professor. O conteúdo a ser ensinado, os recursos didáticos a serem utilizados, o tempo para aprendizagem e forma de avaliação são decisões diretas e inquestionáveis do professor. Em resumo, o modelo está totalmente pronto e deve ser seguido pelos alunos.

Aqui observa-se um ponto de inflexão quando comparamos pedagogia e andragogia. Um adulto não entrega para outra pessoa a responsabilidade de aprender. Essa característica, aliada às premissas apresentadas por Knowles (2005) sobre as peculiaridades dos aprendizes adultos abaixo, nos oferecem a perspectiva do modelo andragógico. Tais premissas são:

1. Necessidade de saber: existe a necessidade de um adulto ter consciência do motivo pelo qual ele está aprendendo. Somente dessa maneira, o adulto investirá energia e tempo considerável para empreender o esforço de aprender;
2. Senso de aprendiz: um adulto sente-se responsável para tomar suas próprias decisões e tomar conta de sua vida. O adulto não se sente bem ao ser dirigido por outros quando precisa ser ensinado. É preciso que o adulto modifique essa condição e tome por conta própria a decisão de querer aprender, ou seja, ser um aprendiz;
3. Papel da experiência do aprendiz: um adulto acumula ao longo da vida as experiências que diferentes papéis proporcionam (membro da família, trabalhador, cidadão, entre outros). Por menor que seja essa experiência, a diferença no aprendizado, se comparada a de uma criança, será evidente. É claro que essa situação pode contribuir positivamente, por desenvolver previamente habilidades que podem potencializar o aprendizado, ou não, quando existem hábitos ou crenças internalizadas que bloqueiam novos aprendizados;
4. Preparação para aprender: quando existe a necessidade de saber, o adulto está pronto para aprender, pois ele sabe que existe um objetivo a ser alcançado. Portanto, haverá a pré-disposição para aprender tão logo o momento ou a necessidade para adquirir o aprendizado requeiram;
5. Orientação para o aprendizado: em geral, a necessidade de aprender de um adulto, diferente de uma criança, está centrada em uma situação da sua vida ou na resolução de um problema. Como o adulto entende que o novo aprendizado tem o potencial para resolver problemas ou melhorar sua performance, então o adulto investe esforço para aprender;
6. Motivação: embora os estímulos externos sejam um indutor para a aprendizagem de adultos, são os fatores internos tais como auto-estima e ambição, entre outros, que pressionam o adulto na busca por aprendizagem.

Ao abordar as teorias de aprendizagem e suas perspectivas futuras Merriam (2004), complementa que Knowles avança em seus estudos sobre

andragogia e apresenta a aprendizagem auto-dirigida (*self-direct learning*). Essa abordagem estabelece que um adulto tem capacidade para se definir e se habilita, progressivamente, em dirigir o seu próprio aprendizado. Em outras palavras, como aprendiz, o adulto tem a capacidade de diagnosticar suas necessidades de aprendizado, identificar métodos e recursos necessários para utilização no processo de aprendizagem, planejar os passos para eliminar as lacunas de aprendizagem, executar o plano de ação proposto e avaliar os resultados obtidos, bem como possíveis melhorias. Vale destacar o caráter personalista dessa abordagem visto que seu principal objetivo é o autodesenvolvimento pessoal.

Assim, ao deslocar o centro da aprendizagem do indivíduo para o contexto das relações sociais, amplia-se o espectro de compreensão das teorias de aprendizagem. Na aprendizagem baseada no contexto (*context-based learning*) o ambiente de aprendizagem está situado na interação social e não mais concentrado na figura do indivíduo (MERRIAM, 2004). Visto dessa perspectiva, a construção do conhecimento ocorre a partir da relação de pessoas em uma determinada situação utilizando as ferramentas e habilidades disponíveis.

Experiência é ainda um fator considerado importante na aprendizagem de adultos (MERRIAM, 2004). Nesse sentido, Kolb (1984) descreve características significativas ao abordar o processo de aprendizagem na perspectiva experiencial. Sob essa perspectiva, aprendizagem é um processo que requer entendimento integral da forma de adaptação do indivíduo ao mundo que o cerca. Não basta entender o que ocorre na escola e em sala de aula. A compreensão é mais complexa e envolve todos os outros aspectos da vida do indivíduo como família, trabalho ou sociedade. Mesmo o aspecto temporal não pode ser desprezado pois o indivíduo acumula experiências ao longo de toda a vida e a aprendizagem pode ter diferentes significados tais como performance para adaptações de curto prazo, aprendizado para adaptações de maior prazo ou até mesmo desenvolvimento para adaptações de longo prazo (KOLB, 1984).

A aprendizagem, sob a concepção da aprendizagem experiencial, seria uma via de mão dupla entre o indivíduo e o ambiente. Existe uma relação de transação entre os mesmos porque se trata de um processo dinâmico e fluido em que ambos estão conectados embora possuam identidades distintas. Aprendizagem experiencial é uma forma de criar conhecimento (KOLB, 1984). O

fruto da relação entre o indivíduo e o ambiente é o conhecimento obtido nesse ato. Kolb (1984) desenvolve um ciclo de aprendizagem baseado no processo de aprendizagem experiencial. Em um processo que envolve quatro fases, o modelo de aprendizagem proposto tem início a partir da experiência concreta. Essa ação leva o indivíduo a observações e reflexões que o auxiliam na formação de conceitos abstratos, quando começa a testar as implicações das teorias em novas situações (KOLB, 1984).

Em recente trabalho, Matsuo (2015) propõe um modelo que facilita a performance do ciclo de Kolb. Utilizando cinco facilitadores (procura de tarefas desafiadoras, reflexão crítica, satisfação no trabalho, orientação para objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de rede) a proposta é integrar e facilitar a utilização da experiência para a aprendizagem em diversos campos de interesse. A proposta é que cada um dos cinco facilitadores possa interferir direta ou indiretamente nos quatros passos do ciclo de Kolb promovendo relações causais para facilitar a aprendizagem experiencial (MATSUO, 2015).

Desmond e Jowitt (2011) destacam a necessidade de ir além da reflexão crítica na aprendizagem experiencial ao trazer para a discussão a influência do corpo, das emoções e compreender como as relações assumem um papel de destaque nesse contexto. A construção de confiança e o relacionamento dialógico, segundo os autores, têm a capacidade de superar barreiras e obter resultados superiores de aprendizagem.

Fourcade (2011) estabelece que princípios tais como condições adequadas para revelação das experiências dos indivíduos, multiplicidade, dupla autenticidade epistemológica e complexidade compõem o quadro adequado para potencializar a aprendizagem experiencial. Sob essa perspectiva, utilizando os princípios acima citados, os resultados de aprendizagem se tornam mais relevantes.

3.2 ESCOLAS INOVADORAS

Os estudos sobre aprendizagem e a crescente evolução da tecnologia, tanto para comunicação como para criação de novas formas de ensino, permitiu que houvesse o desenvolvimento de novas escolas, voltadas em oferecer propostas de ensino diferentes das tradicionais e diretivas tão enraizadas na maioria das escolas (GRAVATÁ; PIZA; MAYUMI; SHIMAHARA, 2013). O ensino tradicional não tem capacidade para resolver os problemas enfrentados pelos alunos e as escolas precisam buscar outras alternativas de ensino para superar essa barreira e tornar a aprendizagem mais interessante (ABRAMOVAY, 2003)

As escolas inovadoras buscam trazer o indivíduo para o centro da aprendizagem bem como integrar o seu desenvolvimento com as oportunidades oferecidas pelo mundo que o cerca (GRAVATÁ *et al*, 2013). Como as distâncias foram encurtadas com o advento da tecnologia, as possibilidades cresceram enormemente. Gravatá *et al* (2013, p. 12) acrescentam, ainda que, em escolas inovadoras “as práticas realizadas podem ser diferentes, mas há vários princípios em comum levados a sério – a autonomia, a cooperação e a sustentabilidade são alguns deles”. Como veremos a seguir, ainda há outros elementos que caracterizam as escolas inovadoras tais como ambiente, autonomia, reflexão, realidade, professor, colaboração, flexibilidade e experimentação (ABRAMOVAY, 2003; GRAVATÁ *et al*, 2013).

O **ambiente** assume um papel muito importante no desenvolvimento da aprendizagem e as escolas inovadoras perceberam como esse elemento contribui para facilitar a integração e a troca de experiências entre alunos e professores. Como Abramovay (2003, p. 307) relata, nas escolas inovadoras, a intenção é tornar a sala de aula um “espaço mais prazeroso, dinâmico e substancial, com objetivo de repercutir diretamente no processo de ensino/aprendizagem dos alunos”. Não se trata somente da construção do ambiente físico da escola, mas também da atmosfera criada no sentido de incentivar a autonomia e reflexão por parte de todas as pessoas que integram a escola.

A construção de um espaço físico que permita uma nova abordagem para o ensino facilitando o trabalho em grupo com espaços colaborativos é um dos

benefícios que o ambiente pode trazer para a aprendizagem. A Universidade de Tecnologia de Sydney (UTS), por exemplo, construiu o Dr. Chau Chak Wing Building para receber o curso de Administração. O prédio foi construído para ser um ícone, além de permitir o trabalho interdisciplinar e flexível devido às características construtivas dos espaços internos e externos (LANCIONE; CLEGG, 2014). Da mesma forma, o Youth Initiative Program (YIP)¹ preocupa-se com o espaço físico quando admite até 40 alunos por turma para poder dispor os alunos em círculo pois o formato permite que todas as pessoas se vejam (GRAVATÁ *et al*, 2013). Ademais, o ambiente não precisa necessariamente parecer com a escola tradicional para oferecer aprendizagem. A North Star², inclusive, prega em seus princípios que a aprendizagem ocorre em todos os lugares e não há necessidade dos espaços parecerem com a escola tradicional que a maior parte das pessoas conhece (NORTH STAR, 2016). A melhoria no ambiente cria condições para espaços sociais mais integrados que, por sua vez, acabam proporcionando melhores relações entre alunos e professores (ABRAMOVAY, 2003).

Por outro lado, a criação de ambientes de aprendizagem podem estar além da estrutura física e envolver outros fatores. A Team Academy³ acredita que as pessoas aprendem em times e, portanto, os times são ambientes de aprendizado (LEINONEN; PARTANEN; PALVIAINEN, 2004). Na Kaospilot⁴, a escola entende que pode criar o ambiente adequado para que pessoas criativas se tornem líderes criativos e empreendedores. (KAOSPILOT, 2016a) assim como ocorre na North Star cujo compromisso é “oferecer um ambiente seguro e acolhedor aos seus membros, proibindo comportamentos ilegais ou que tornem o espaço inseguro e desagradável” (GRAVATÁ *et al*, 2013, p. 121)

O aluno desempenha um papel fundamental no contexto das escolas inovadoras e ganha **autonomia** para buscar o seu desenvolvimento. Diferente das escolas tradicionais, o aluno tem centralidade no processo de aprendizagem

¹ Youth Initiative Program (YIP) é um projeto de aprendizagem informal criado na cidade de Järna, Suécia para jovens de 19 a 25 anos.

² North Star é um centro de aprendizagem fora do ensino formal para adolescentes de 12 a 18 anos localizado na cidade de Hadley, Estados Unidos.

³ Team Academy é um curso de empreendedorismo desenvolvido na Finlândia para formação de times de empreendedores que querem aprender na prática.

⁴ Kaospilot é uma escola de liderança e empreendedorismo criada na Dinamarca baseada em ensino colaborativo e projetos.

e precisa assumir o papel de protagonismo em seu aprendizado. Há várias formas para que isso aconteça e as iniciativas estão ocorrendo das mais diversas formas. Na Team Academy, uma vez que o aluno faz parte de um time, ele passa a ser responsável pelo seu próprio cronograma e pela aquisição de recursos para a manutenção do seu negócio (TEAM ACADEMY, 2016). Já a Kaospilot orienta em seus princípios de aprendizagem que “o aluno é responsável pelo seu processo de aprendizagem e jornada ao longo da educação” (KAOSPILOT, 2016b, p. 5). A North Star, por sua vez, não determina o horário de início ou fim das aulas nem quais as disciplinas que o aluno deve cursar ou os dias que o aluno deve estar presente na escola. Tudo isso para que o aluno se torne responsável pelo processo de aprendizagem (GRAVATÁ *et al*, 2013). Uma ação semelhante ocorre no YIP onde um dos princípios, chamado de “Comunidade e Diversidade”, estabelece que os alunos devem morar em comunidade para aprender e viver juntos, somente com o auxílio de seus pares (YIP, 2016).

A **reflexão** é um dos aspectos mais importantes no processo de aprendizagem (KOLB, 1984). De acordo com Gravatá *et al* (2013), “o foco da reflexão é claro: despertar a consciência do aluno sobre o seu processo de aprendizagem. ” Nada terá tanto impacto como a capacidade de retomar os assuntos tratados e extrair conhecimento a partir deste ciclo de aprendizagem desenvolvido. É através da reflexão que as atividades podem ser exploradas e melhoradas no sentido de contribuir na formação de alunos e professores.

É nisso que acredita a Kaospilot quando estabelece em seus princípios que “aprendizagem deveria combinar descoberta, prática, criação, performance e reflexão” (KAOSPILOT, 2016b, p. 5). Na Riverside School⁵, a reflexão não é somente uma atividade. Reflexão integra os processos da escola sendo elemento fundamental para alunos e professores (GRAVATÁ *et al*, 2013). A Team Academy entende que reflexão é “a maneira como o aprendiz vê, avalia e processa conhecimento, informação experiência ou aprendizagem” (LEINONEN; PARTANEN; PALVIAINEN, 2004, p. 190). Portanto, a reflexão está intimamente ligada aos princípios que norteiam as escolas inovadoras.

A busca por sentido na aprendizagem é um grande desafio para as escolas inovadoras. Não basta fornecer conteúdo relevante se o mesmo não

⁵ Riverside School é uma escola criada na Índia, em 2001, cujas práticas pedagógicas foram inspiradas no *design thinking*.

estiver conectado com a **realidade** do aluno (ABRAMOVAY, 2003). Trata-se de um elemento importante para garantir interesse e participação do aluno pois o mesmo consegue perceber a relevância do que está sendo aprendido. Por outro lado, este aspecto também contribui para a atuação do professor que pode utilizar a realidade que o cerca para envolver os alunos na jornada do aprendizado.

Nesse sentido, vemos a importância da utilização da realidade expressa em um dos princípios da Kaospilot que trata sobre a realidade onde a escola se compromete em “trabalhar com problemas reais, pessoas reais e necessidades reais – porque o mundo real precisa de aprendizado real, e aprendizado real precisa do mundo real” (KAOSPILOT, 2016c). Na Team Academy, nas primeiras semanas do curso, os alunos devem se unir em times, desenvolver projetos e interagir com o mundo real (GRAVATÁ *et al*, 2013). A escola entende que dessa maneira, os times formados pelos alunos podem aprender com as situações do mundo real e resolver os desafios propostos com mais significado. O mundo real não pode estar separado da escola. É nisso que acredita a Riverside School quando incentiva professores e alunos a manter conexões com o mundo, seja ao levar os alunos para atividades externas, ou ao receber convidados para desenvolver projetos conjuntos ou conversar com os alunos sobre assuntos em geral (GRAVATÁ *et al*, 2013).

Assim como as escolas inovadoras divergem em vários aspectos das escolas tradicionais, os **professores** das escolas inovadoras também diferem dos professores das escolas tradicionais. De modo distinto do antagonismo entre professor e aluno dos modelos conservadores, no modelo das escolas inovadoras, o professor desempenha um papel mais conectado, mais colaborativo, ou seja, a relação entre professor e aluno “se dá de forma igualitária” (ABRAMOVAY, 2003, p. 337). O mesmo assume um papel de condutor dos alunos, alguém que possa guiar os alunos através da jornada do conhecimento. Isso requer características diferentes e uma compreensão das reais necessidades dos alunos em termos de aprendizagem. A figura do professor continua sendo necessária e importante. No entanto, a forma de atuação e o impacto causado para os seus alunos condicionará o perfil do professor na escola inovadora.

Assim, diferente das primeiras ideias da *Team Academy*, a escola que prima pelo “aprender fazendo” e que sonhava com uma escola sem professores, existe a figura dos mentores (GRAVATÁ *et al*, 2013). Os mentores têm o papel inicial de facilitar as ações dos times e contribuir no aprendizado inicial. Com o passar do tempo, saem de cena e deixam o protagonismo das ações para os alunos. Enquanto isso, a YIP tem a figura dos contribuidores, convidados com profunda afinidade a um tema de interesse e capazes de proporcionar experiências de aprendizagem marcantes para os alunos (GRAVATÁ *et al*, 2013). Já na North Star, os professores são tratados como aliados dos alunos e modelos a serem seguidos, o que garante o respeito por parte de todos e impacta positivamente na percepção dos aprendizes (GRAVATÁ *et al*, 2013). E, como relata Gravatá *et al* (2013) a respeito dos professores na Riverside School, estes:

estão sempre em busca de uma visão de pássaro, um olhar de cima. A escola e os educadores agem em um nível microscópico mas, ao mesmo tempo, procuram uma perspectiva do panorama geral, indispensável à reflexão e compreensão dos caminhos presentes e futuros.

O incentivo para o trabalho em conjunto é uma constante quando se trata de escolas inovadoras (GRAVATÁ *et al*, 2013). A **colaboração** potencializa o aprendizado e envolve alunos e professores na transformação positiva do ambiente das escolas para a construção do aprendizado em colaboração (ABRAMOVAY, 2003). Em um mundo cada vez mais conectado, as barreiras para desenvolver o trabalho colaborativo caem a cada momento. O contexto proporciona maior compartilhamento de conteúdo e informação graças ao avanço da tecnologia (GRAVATÁ *et al*, 2013).

A *Team Academy* acredita que podemos aprender mais quando os alunos colaboram e trabalham em grupo pois a formação de times cujos integrantes possuem habilidades e experiências diversas proporciona condições de aprendizado mais efetivas do que a aprendizagem individual. Nesse sentido, a escola “acredita que o aprendizado melhora quando o aprendiz é capaz de trabalhar em um time e tornar-se parte de uma comunidade de aprendizagem” (LEINONEN; PARTANEN; PALVIAINEN, 2004, p. 63). A abordagem utilizada

pela UTS privilegia a inovação e colaboração quando oferece para as organizações e comunidade conhecimento, estrutura e serviços (UTS, 2016).

Estruturas rígidas não combinam mais com a velocidade proporcionada pelo advento da tecnologia nem com as novas gerações que chegam ao mundo. A liberdade de escolha também é um fator crítico para permitir novas possibilidades e caminhos. Portanto, a mudança encontra um campo apropriado nas escolas inovadoras e é preciso **flexibilidade** para que novas maneiras de pensar e agir tomem forma neste novo modelo (GRAVATÁ *et al*, 2013).

A mudança no horário das aulas para os alunos adolescentes, que não gostam de acordar cedo, das 08:00 para às 09:30, na Riverside School para melhorar o aproveitamento e criar mais envolvimento é baseada no princípio do “bom senso, boa prática”, onde a escola pode flexibilizar suas regras em prol do bem-estar dos alunos (GRAVATÁ *et al*, 2013, p. 203). Regras também podem ser modificadas na YIP. A escola não abre mão de seus princípios, no entanto, métodos e estruturas podem sofrer modificações e adaptações para alcançar os objetivos da instituição (GRAVATÁ *et al*, 2013). O que mais falar sobre flexibilidade quando temos uma escola como a North Star sem divisão de classes, sem programação rígida e liberdade de escolha para cada aluno sobre os assuntos a serem estudados (GRAVATÁ *et al*, 2013)?

O caminho da aprendizagem não pode ser trilhado se erros não forem passíveis de serem cometidos. A partir dessa perspectiva, cabe às escolas inovadoras proporcionar um ambiente de **experimentação**, onde o erro é aceitável e faz parte da rotina dos alunos. O incentivo para tentar, mesmo que não acerte na primeira tentativa, é tão importante quanto reconhecer que, também a partir dos erros, podemos aprender. Nesse sentido, o erro não é mais associado com punição e sim aceito como estímulo para reflexão e perseverança, tornando-se fonte de aprendizado.

Um dos valores mais importantes na Team Academy é o aprendizado pela prática. Os alunos têm liberdade para criar e explorar novas opções. Um dos fundadores da escola, Johannes Partanen, acredita que “experimentação e teste é o mais importante modo de aprendizagem” (LEINONEN; PARTANEN; PALVIAINEN, 2004, p. 25). A mesma perspectiva é partilhada pela Kaospilot ao atribuir à experimentação papel decisivo no aprendizado, seja em aprender conhecimentos existentes, ou novos conhecimentos e perspectivas

(KAOSPILOT, 2016c). Conhecer novas possibilidades, com espírito livre e aberto, também é um modo de experimentação, é uma maneira para acessar diferentes conteúdos e descobrir quais são os reais interesses do aluno. Assim, a North Star incentiva o aluno para que participe da maior quantidade possível de aulas para tomar a decisão sobre quais assuntos o mesmo gostará de aprofundar o estudo (GRAVATÁ *et al*, 2013).

Encerrada a revisão de literatura, apresentam-se os procedimentos metodológicos utilizados no presente estudo no capítulo a seguir.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Descrevem-se, a seguir, o método de pesquisa, as técnicas de coleta de dados, os instrumentos de pesquisa, os sujeitos pesquisados e o plano de análise de dados adotados neste estudo.

4.1 O MÉTODO

A escolha do estudo de caso como estratégia de pesquisa para este trabalho é baseada em Yin (1994), quando concebe que o estudo de caso se trata de “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (YIN, 1994, p. 22). Além disso, ainda de acordo com Yin (1994), o trabalho realizado constitui-se em um estudo de caso único devido à natureza singular do objeto de estudo e, portanto, considerado como “um caso raro e extremo” (YIN, 1994, p. 22). Assim, o estudo de caso único torna-se “vívido e esclarecedor” (MILES, HUBERMANN, 1994, p.26) em pesquisa qualitativa.

O procedimento metodológico utilizado nesse estudo de caso é a pesquisa exploratória descritiva (GIL, 2008). O motivo de pesquisar vem da necessidade de buscar respostas para um determinado problema. Para auxiliar nesse processo, a pesquisa é dividida em níveis que facilitam a compreensão do estudo. Os níveis de pesquisa podem ser estudos exploratórios, estudos descritivos e estudos de hipóteses causais (GIL, 2008). No presente trabalho, será abordada a pesquisa exploratória de caráter descritivo.

A pesquisa exploratória caracteriza-se por maior flexibilidade quanto ao planejamento. A proposta para esse tipo de pesquisa é a busca por novos conceitos e ideias. A mesma é aplicada para construção de panorama geral sobre o assunto a ser estudado, sendo uma etapa inicial para estudos posteriores (GIL 2008). A pesquisa exploratória é útil para delimitação do campo

a ser estudado, além de constituir-se como base para a pesquisa explicativa (SEVERINO, 2007).

Por sua vez, a pesquisa descritiva tem por objetivo descrever as características de um determinado assunto ou, ainda, estabelecer relação entre variáveis (GIL 2008). É importante registrar que a pesquisa descritiva, quando combinada com a pesquisa exploratória, é um instrumento para entender melhor o problema e é utilizada usualmente em organizações educacionais (GIL, 2008).

Neste estudo de caso utilizou-se a abordagem qualitativa para obtenção da percepção da metodologia de aprendizagem da Perestroika por parte da coordenação da escola e dos seus professores. Para a investigação dos alunos, adotou-se a abordagem quantitativa. Trata-se da

combinação entre métodos qualitativos e quantitativos. Neste caso, as diferentes perspectivas metodológicas complementam-se para a análise de um tema, sendo esse processo compreendido como a compensação complementar das deficiências e dos pontos obscuros de cada método isolado (FLICK, 2009, p. 43).

Dessa forma, pretende-se obter a triangulação dos dados, utilizando fontes de dados diferentes para analisar o tema desejado (FLICK, 2009).

4.2 COLETA DE DADOS

Para buscar informações sobre a metodologia *Experience Learning* da Perestroika, foi utilizada a pesquisa documental para fornecer subsídios para a descrição da metodologia de ensino da escola. A pesquisa documental é aquela “realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não-fraudados); tem sido largamente utilizada nas ciências sociais” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009). Assim, foram utilizados os documentos disponibilizados abertamente pela Perestroika que trazem a apresentação da metodologia (PERESTROIKA, 2016a;

PERESTROIKA, 2016b; PERESTROIKA, 2016c; PERESTROIKA, 2016d; PERESTROIKA, 2016e; PERESTROIKA, 2016f)

Outra das formas para coleta de dados em uma pesquisa é a entrevista. A entrevista, segundo Gil (2008) é um instrumento que possibilita a coleta de dados ao proporcionar a interação entre pesquisado e pesquisador, por intermédio do diálogo e descoberta de novas informações. A mesma tem como vantagens a flexibilidade, permite ao entrevistador captar a expressão de emoções e ênfases, é capaz de fornecer mais respostas quando comparada com o questionário e possibilita que o entrevistado possa esclarecer dúvidas sobre as perguntas. Por outro lado, também apresenta certas limitações, tais como: falha na compreensão das perguntas, uso de respostas falsas, desmotivação do entrevistado para participar da entrevista e condicionamento do entrevistador sobre o entrevistado (GIL, 2008).

A entrevista é uma técnica de coleta de dados direta entre pesquisador e entrevistado, muito utilizada na área de Administração com o objetivo de aprendizado sobre as ações e motivações dos sujeitos (SEVERINO, 2007). A entrevista semiestruturada é um tipo de entrevista que apresenta organização e estrutura inicial, porém permite ao entrevistador incluir novas perguntas ou desdobrar respostas recebidas para proporcionar novos questionamentos (FLICK, 2009). Nesse formato de entrevista, o entrevistador possui relativo controle sobre a entrevista e pode conduzir o rumo de acordo com as descobertas realizadas durante a sua realização. É preciso que o entrevistador tenha iniciativa para realizar esse tipo de entrevista (HAIR, JR., 2005).

Os dados foram coletados em entrevistas em profundidade com coordenadores e professores da Perestroika e via preenchimento de formulário online com alunos que participaram de aulas e cursos na escola, cujos perfis serão detalhados posteriormente. O tempo médio de entrevista com a coordenação da escola foi de quarenta e cinco minutos e o tempo médio de entrevista com os professores foi de sessenta minutos.

4.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Para a avaliação da percepção sobre a metodologia Experience Learning por parte da coordenação da escola e dos professores, foram criados roteiros de entrevista, como instrumentos de coleta de dados. Os roteiros foram criados com perguntas abertas a partir do referencial teórico deste estudo. Para construção dos roteiros de entrevista, foram considerados o objetivo geral e os objetivos específicos deste trabalho. Assim, as perguntas foram formuladas no sentido de responder os objetivos propostos na pesquisa. Os roteiros de entrevista para escola (Anexo A) e professores (Anexo B) encontram-se na seção de Anexos deste estudo. As respostas, obtidas a partir das entrevistas, foram transcritas para análise posterior.

Para a avaliação da percepção dos alunos, utilizou-se como instrumento de coleta de dados, um questionário composto por sete perguntas, criado a partir do referencial teórico deste estudo. Esse instrumento incluía questões fechadas e perguntas abertas. Para construção do questionário, foram considerados o objetivo geral e os objetivos específicos deste trabalho. Assim, as perguntas foram formuladas no sentido de responder os objetivos propostos na pesquisa. O questionário criado para os alunos (Anexo C) encontra-se na seção de Anexos deste estudo.

Depois da criação do questionário, foi criado um formulário online e a divulgação foi realizada por meio da página em rede social da Perestroika para alunos e ex-alunos da escola. O formulário online continha uma breve explicação sobre os objetivos da pesquisa e não identificava os respondentes. O questionário ficou disponível no período de duas semanas e teve 19 respondentes.

As respostas, obtidas a partir do preenchimento do formulário, foram separadas para analisar o teor das respostas, de acordo com o referencial teórico proposto neste trabalho.

4.4 SUJEITOS DA PESQUISA

Para o presente trabalho, foi preciso coletar as informações sobre o método de aprendizagem utilizado pela Perestroika na realização de aulas e cursos livres. Tais informações compreenderam a busca pelo conteúdo utilizado na criação das aulas e a forma como foi aprofundado o conteúdo, quais os recursos utilizados para facilitar a aprendizagem, em especial as técnicas experienciais. Também foi importante observar a dinâmica dos relacionamentos e a interação proporcionada pela Perestroika. Finalmente, foi preciso coletar as informações sobre a estrutura da escola, de maneira ampla, a fim de caracterizar as linhas basilares da Perestroika.

Portanto, os sujeitos de pesquisa deste trabalho foram duas coordenadoras da Perestroika, membros que representam a escola, três professores responsáveis por ministrar as aulas e cursos em temas ligados com Administração e 19 alunos que participaram de aulas e cursos ministrados pela escola.

4.5 PLANO DE ANÁLISE

As informações coletadas foram organizadas de forma a atender os objetivos propostos nesse trabalho. O material das entrevistas foi transcrito para posterior análise e o conteúdo das respostas do formulário eletrônico foi avaliado para utilização na análise dos resultados da pesquisa.

As informações obtidas foram estruturadas de maneira a possibilitar a identificação e análise da metodologia de ensino-aprendizagem proposta pela escola. A técnica de análise de dados qualitativa das informações coletadas foi por meio de análise de conteúdo das respostas obtidas e materiais disponíveis com base na revisão teórica construída para o presente trabalho. De acordo com Hair Jr. (2005), a análise de conteúdo “obtem dados através da observação e

análise do conteúdo ou mensagem de texto escrito”. A técnica de análise dos questionários respondidos pelos alunos foi estatística simples.

Apresenta-se, no capítulo seguinte, a análise dos resultados desta pesquisa sobre a metodologia *Experience Learning*, elaborada pela Perestroika para realização de aulas e cursos na escola.

5 ANÁLISE DE RESULTADOS

Neste capítulo, apresentam-se e analisam-se os resultados de pesquisa obtidos para o alcance dos objetivos do estudo. Primeiramente, apresenta-se a descrição da metodologia *Experience Learning*. Após, realiza-se a análise da metodologia *Experience Learning* da Perestroika sob a luz do referencial teórico proposto neste estudo. Finalmente, perfaz-se a análise da Perestroika sob o ponto de vista das escolas inovadoras.

5.1 DESCRIÇÃO DA METODOLOGIA *EXPERIENCE LEARNING*

A Perestroika acredita em criar experiências como forma de aprendizagem. Para isso desenvolveu a metodologia chamada de *Experience Learning* com práticas que foram testadas e aperfeiçoadas ao longo dos anos “para garantir que toda a aula gere experiências” (CASTRO, 2014, p. 39).

De acordo com o manifesto da Perestroika, o *Experience Learning* surgiu da união das práticas desenvolvidas desde a criação da escola, do conhecimento sobre os conceitos tradicionais de educação, dos novos movimentos de aprendizagem, da visão sobre a sociedade no mundo digital e os pilares para educação da UNESCO⁶ (PERESTROIKA, 2016b).

Assim, a metodologia *Experience Learning* foi organizada através de 23 elementos divididos em 4 módulos, a saber: metodologia de conteúdo, metodologia de forma, metodologia do emocional e metodologia estrutural. Na sequência, veremos em detalhes como funcionam e os objetivos esperados para os elementos da metodologia.

⁶ De acordo com o Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, os quatro pilares da educação são aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.



Figura 1 – Divisões da metodologia Experience Learning

Fonte: Perestroika

5.1.1 Metodologia do Conteúdo

A Perestroika tem um cuidado muito grande com o conteúdo das suas aulas pois entende que “existe um compromisso com a entrega do conteúdo e a responsabilidade com o aprendizado” (CASTRO, 2014, p. 40). Então foram criados elementos que buscam garantir a profundidade desejada para o conteúdo ministrado nas aulas, como podemos ver a seguir.

Autoralidade: já que a Perestroika valoriza a experiência, nada mais justo do que valorizar as pessoas que adquirem conhecimentos através da experiência. No caso, a escola busca professores que tenham vasto conhecimento sobre o assunto, mas que também tenham vivenciado aquilo sobre o qual estão falando. Além disso, a escola valoriza mais aqueles docentes que possuem o conhecimento na prática do que propriamente o conhecimento teórico. Portanto, o professor tem um papel importante, tornando-se fonte de inspiração aos alunos pois é um exemplo de pessoa que fez acontecer, tem

capacidade para criar e desenvolver. É assim que, ser autor, é uma característica apreciada na Perestroika (PERESTROIKA, 2016c).

Tese: a Perestroika é bastante enfática sobre o assunto tese, como podemos ver a seguir:

É importante ressaltar que conhecemos a definição da palavra TESE no ambiente acadêmico. E estamos conscientes que aplicamos a expressão de uma maneira diferente de seu uso habitual no universo das publicações de trabalhos científicos. Na Perestroika, entendemos TESE como proposição de aula ou do curso (PERESTROIKA, 2016c, p. 9)

Para a Perestroika, tese é o objetivo central de uma aula ou curso. É a razão pela qual a aula ou curso cria sentido, é a lição que o professor deseja transmitir para o aluno e espera que ele possa absorver este conteúdo. Esse elemento é importante pois deve expressar a visão do professor-autor e faz parte de cada aula, curso e módulo da Perestroika.

Entrega mínima: a entrega mínima, para a Perestroika, está relacionada com o que cada aula deve entregar, em última instância, para os seus alunos. É uma preocupação que a escola tem a respeito do conteúdo abordado. Espera-se que cada aula possa trazer novos conhecimentos para seus alunos e esteja conectada com outras aulas ou assuntos abordados. Assim, a Perestroika desenvolve um roteiro de perguntas com o propósito de definir qual o conteúdo mínimo a ser entregue em um determinado evento e qual a conexão existente com eventos futuros ou posteriores.

Fator do dia seguinte: tão importante quanto transmitir a tese, de acordo com o entendimento da Perestroika, é acrescentar realmente uma contribuição para o aluno. O que se espera com isso? Que o conteúdo transmitido e os conhecimentos adquiridos não fiquem restritos ao ambiente da sala de aula. O conhecimento deve fazer sentido para o aluno em seu ambiente natural, seja em casa ou no trabalho. Ainda, é importante que este conhecimento possa ser utilizado de forma prática e acessível. Portanto, como a Perestroika (PERESTROIKA, 2016c, p.24) provoca: “quando o participante do curso sentar

no seu computador, no dia após a aula, o que ele vai saber fazer que antes não sabia?”

Ignite: o *Ignite*⁷ é um evento criado em Seattle, em 2006, para apresentações rápidas e divertidas. Trata-se de uma apresentação composta de vinte slides que aparecem em sequência a cada quinze segundos automaticamente, sem controle do apresentador. O objetivo do Ignite é ensinar a todos como transmitir ideias e histórias. (IGNITE, 2016)

A Perestroika se define como uma escola subversiva. No *ignite*, é utilizado o conceito de descentralização, onde o aluno também tem conteúdo para contribuir. Dessa forma, a escola adotou essa prática como forma de introdução às aulas. Ao invés do professor iniciar a falar nas aulas, são os alunos que falam primeiro. Não é necessário que o assunto apresentado pelos alunos esteja relacionado com a aula, nada é proibido. Essa é uma maneira formal para introduzir a participação dos alunos nas aulas de maneira que, desde o princípio, eles se sintam protagonistas. O *ignite* acontece nos primeiros quinze minutos de todas as aulas.

Mapa conectivo: o mapa conectivo é um conceito utilizado pela Perestroika para criar uma narrativa única em suas aulas. É a preocupação com a conexão entre diversos conteúdos apresentados de forma que não existam aulas soltas, e, sim, complementação entre cada assunto abordado. Não há um formato único e padrão para o mapa conectivo. O formato pode variar de acordo com a aula ou com a forma com que o curso foi montado. Dentre as práticas pedagógicas testadas pela Perestroika, o mapa conectivo pode ser realizado por um professor que ministra a maior parte das aulas em curso, por uma pessoa que estará em diferentes aulas para fazer as conexões adequadas entre as aulas ou até mesmo uma aula final que fará o fechamento para demonstrar como todos os conteúdos se conectam. Portanto, como a Perestroika afirma, a forma não é o mais importante sobre o mapa conectivo, mas que deve haver uma continuidade entre as aulas ministradas.

⁷ Para maiores informações, visite <http://content.ignitetalks.io/about/>

Com isso, encerra-se a descrição da Metodologia do Conteúdo. A seguir, veremos, a descrição da Metodologia da Forma.

5.1.2 Metodologia da Forma

A metodologia da forma é caracterizada por uma série de práticas que visam criar experiências para o aluno, de modo que a retenção do aprendizado seja facilitada. Veremos, a seguir, quais os elementos que compõem a metodologia da forma.

Não é palestra, é aula: a Perestroika entende que existe diferença entre aula e palestra, especialmente quanto ao compromisso com a aprendizagem. De acordo com a escola, a palestra constitui uma mera apresentação de um assunto enquanto a aula requer planejamento e compromisso do professor com a turma. No entanto, o planejamento não significa que a aula seja engessada, sem abertura para mudanças ou questionamentos. O planejamento é uma garantia de que a aula seja pensada para oferecer conteúdos embora, no decorrer do tempo, possa ser adaptada e modificada de acordo com a necessidade de aprendizagem.

Design de informação: em função das mudanças na apresentação das informações, com utilização de imagens e infográficos, que acompanham a evolução da era digital, a Perestroika tem o cuidado de oferecer conteúdos de forma mais amigável e atraente utilizando recursos visuais e estéticos para isso. Assim, a escola disponibiliza para os professores o serviço de *layout* das apresentações, quando houver interesse. Como a escola deixa claro, não se trata de extravagância. É mais uma forma de criar experiência para o aluno por meio de uma apresentação caprichada e envolvente.

Tagline: a formação publicitária dos fundadores da Perestroika ajuda a explicar o que significa a *tagline*. É importante procurar fazer com que a comunicação entre professor e aluno seja assertiva. Porém, nem sempre o professor, mesmo que detentor de grande e relevante conhecimento, possui a

capacidade de transmitir sua mensagem de forma clara. Assim, foi desenvolvida a *tagline*, isto é, uma pequena frase que possa resumir a ideia central da aula, quase como um *slogan*. A *tagline* é construída a partir da tese, com forma reduzida e impactante para que seja marcante.

O treco: o treco é considerado um dos elementos mais importantes da metodologia Experience Learning da Perestroika. Trata-se de uma experiência marcante e impactante que deve ocorrer a serviço dos demais elementos da metodologia de forma. O treco “significa que a aula precisa ter alguma coisa diferente, especial, “um treco”. É o professor vestido de vaca, o briefing debaixo da cadeira ou o teste cego de cerveja como exercício” (CASTRO, 2014, p. 40).

Entretanto, o treco não é um elemento estético somente. O treco precisa reforçar o conteúdo apresentado, ter objetivo para que se torne uma experiência marcante e inesquecível. Assim, proporciona um meio de retenção para os alunos que podem utilizar o treco para associar esta experiência com o conteúdo desenvolvido em aula e, futuramente, acessar o conhecimento transmitido pelo professor quando forem aplicar na prática.

Fluxo TTT: o fluxo TTT (tese – *tagline* – treco) é a conexão entre a metodologia de conteúdo (tese) e a metodologia de forma (*tagline* e treco). Dessa maneira, a Perestroika demonstra como conduz os processos de informação e conteúdo bem como a participação da experiência nesse contexto. Veja na figura abaixo:

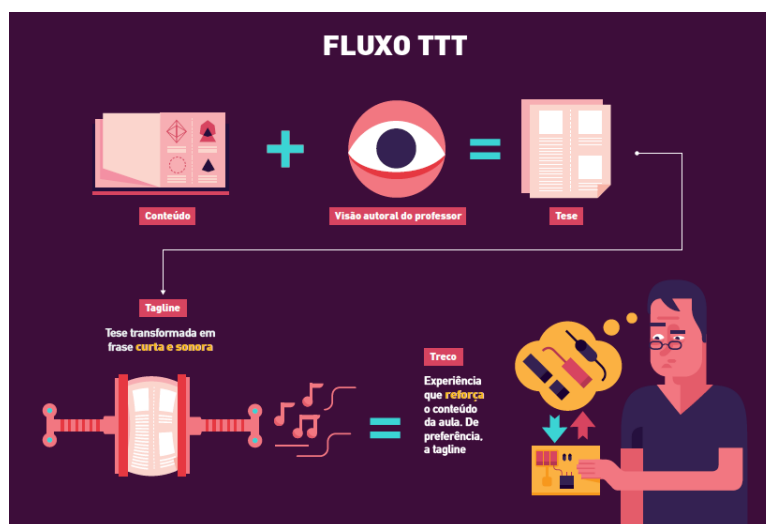


Figura 2 – Fluxo Tese / Tagline / Treco
Fonte: Perestroika

Com isso, encerra-se a descrição da Metodologia de Forma. A seguir, veremos, a descrição da Metodologia do Emocional.

5.1.3 Metodologia do Emocional

A metodologia do emocional do *Experience Learning* da Perestroika tem por objetivo tratar dos aspectos que impactam na relação e convívio social que ocorre nas aulas e cursos. São aspectos subjetivos que fazem diferença na integração entre alunos, professores e escola. Veremos na sequência de que forma estes aspectos são tratados.

Check in & check out: inspirados pelos conceitos do *Art of Hosting*⁸, a Perestroika utiliza o *check in* e *check out* como forma de promover a participação de alunos por meio do diálogo e conversação. São momentos preparados no início (*check in*) e final das aulas (*check out*) que tem por objetivo fortalecer a formação de grupos. Não tem um formato definido. Dependem do local, da turma, dos professores.

O *check in* é utilizado para alinhar as expectativas do grupo e mostrar o que se pretende abordar durante o curso. Com isso, busca integrar e criar vínculos entre alunos, professores e escola. É uma espécie de contrato informal.

O *check out* é o fechamento do curso, um momento de compartilhamento dos alunos sobre aprendizados, atendimento de expectativas, transformação e despedida. Assim como ocorre no *check in*, as conversas são abertas, todos têm espaço para falar e ouvir, sendo momentos importantes de aprendizado coletivo.

A Perestroika entende que tanto o *check in* quanto o *check out* poderiam acontecer de forma natural. No entanto, por entender a importância destes

⁸ *Art of Hosting* é uma comunidade de prática formada por pessoas que utilizam técnicas baseadas em diálogo e participação para transformação e produção de resultados significativos. Maiores informações podem ser encontradas no link: <http://www.artofhosting.org/>

elementos, a escola reserva momentos no início e final dos cursos para realização destes eventos.

Hosting: criar um ambiente acolhedor e amigável é uma preocupação constante para a Perestroika. Por isso, o *hosting* busca envolver os participantes de modo que não exista diferença entre alunos, professores e funcionários. A ideia é formar um conjunto de pessoas amigas que partilham de um mesmo propósito, tal como o espírito de um anfitrião que recebe visitas em sua casa e quer que todos se sintam o mais à vontade possível. O *hosting* acontece desde o primeiro curso da Perestroika.

Aula inaugural: a aula inaugural também acontece desde o primeiro curso da Perestroika e faz parte da estrutura de todos os cursos da escola. Embora esteja elencada na parte emocional da metodologia, a aula inaugural tem muitos objetivos como, por exemplo, realizar o *check in*, promover as primeiras interações pessoais, apresentar a tese e criar proximidade entre outros.

Happy hour e festa final: criar um clima agradável e festivo também fora da sala de aula é um dos objetivos que a Perestroika busca quando realiza *happy hour* e festa final. Mais do que ter colegas de aula, a escola busca integrar e construir relacionamentos com os alunos. Os encontros não acontecem por acaso, pois fazem parte da metodologia e acabam por se tornar uma extensão do ambiente de aula onde os alunos continuam a interagir. Assim como outras práticas realizadas pela Perestroika, não há um formato fixo para os eventos. De acordo com o perfil da turma, os eventos podem ter as mais diferentes formas, seja como uma festa, um almoço, etc. A escola reconhece a efetividade dessa atividade quando os próprios alunos organizam eventos adicionais.

Creative environment: na Perestroika, a construção de um ambiente criativo e divertido busca fugir dos ambientes formais das escolas tradicionais. A escola percebe que essa atmosfera é importante pois “o ambiente estimula a aprender com diversão, em momentos de informalidade como acontece em um bate papo entre amigos” (CASTRO, 2014, p. 41). Portanto, utilizar recursos como uma geladeira com cerveja dentro da sala, faz sentido para proporcionar experiência aos alunos.

Empoderamento criativo: criatividade, de acordo com a Perestroika, não é um dom para poucos eleitos e, sim, uma habilidade que pode ser desenvolvida por todos. É preciso ir além das ideias. É um chamamento para a ação que a escola utiliza por muitos meios como aulas, mensagens, avisos, atividades e trecos. É aquilo que a Perestroika repete à exaustão: vai lá e faz!

Com isso, encerra-se a descrição da Metodologia do Emocional. A seguir, veremos, a descrição da Metodologia Estrutural.

5.1.4 Metodologia Estrutural

A metodologia estrutural tem por objetivo estabelecer as bases e estruturas dos programas dos cursos e aulas na Perestroika. A seguir, veremos como funcionam os elementos da metodologia estrutural.

Arco: o arco é um conceito utilizado na Perestroika, inspirado no mundo da narrativa, que tem por objetivo mostrar qual será o caminho utilizado durante o curso, isto é, qual é a história central do curso. O arco tem forte relação com a tese. Nas aulas, o arco funciona como condutor da tese ao longo do curso. Representa etapas que serão vencidas à medida que o curso se desenvolve. O mesmo pode ser composto de histórias curtas, mas que formarão as ideias contidas na tese.

Framework de curso: o *framework* de curso é uma forma de organização das etapas de um curso. O *framework* estabelece os blocos e módulos de um curso. Assim permite a visualização geral da estrutura do curso bem como analisar a distribuição dos blocos e módulos. Também é útil para entender como as abordagens de aprendizagem estão contidas no curso. Mais uma vez, trata-se de um conceito livre e adaptável a qualquer curso. Logo, o *framework* não é fixo para todos os cursos, podendo ser modificado de acordo com a necessidade.

Framework de aula: é, da mesma forma que o *framework* de curso, um planejamento, flexível e livre para mudar. O objetivo é planejar a experiência da aula e dividir a aula em pequenos blocos. Segundo a Perestroika, as vantagens de adotar esse modelo são: adoção de técnicas de aprendizagem e estímulos diferentes, renovação da atenção e concentração da turma e suporte dos outros blocos caso um bloco não tenha ficado interessante.

Checkpoint: é uma solução desenvolvida pela Perestroika para que não haja dispersão no curso. Ainda que exista a preocupação em cuidar dos detalhes e manter o foco, a abertura de ideias e posições pode desviar a atenção para o assunto principal em um curso. O *checkpoint* não tem um formato definido. Pode ser uma aula extra ou estar contido no *framework* do curso, não importa. O objetivo do *checkpoint* é conectar os conteúdos e manter o foco na proposta do curso.

Módulo vivencial: busca inserir dinâmicas relacionadas com autoconhecimento, através de processos de facilitação e profissionais capacitados quando o curso proporciona tais oportunidades. O objetivo é a transformação não somente em nível profissional, mas também em nível pessoal, que envolva emoção e afeto. Tal característica acaba por estabelecer vínculos mais fortes entre a turma criando laços de relacionamento mais fortes. O módulo vivencial ainda não faz parte de todos os cursos da Perestroika, embora o objetivo seja de incluir o módulo em todos os cursos. Nos cursos em que o módulo vivencial já está incluído, o mesmo integra o *framework* de curso.

Projetos, banca e Go Pro: o incentivo para aprender na prática é uma constante na Perestroika. As iniciativas desenvolvidas pela escola buscam, a sua maneira, convergir para esse objetivo desde a escolha dos professores até o apoio ao empreendedorismo. Quando este módulo está ativo, o mesmo faz parte do *framework* do curso. Portanto, a Perestroika utiliza em seus cursos formas de aprender na prática. Entre estas formas destacam-se:

- Projetos: a partir de necessidades reais oriundas de entidades públicas, assistenciais ou carentes, a turma desenvolve projetos com auxílio de mentores que serão levados para as instituições e receberão apoio da escola para implementação;

- Bancas: são projetos individuais desenvolvidos pelos próprios participantes dos cursos para que possam se tornar realidade. Em uma apresentação aberta, os projetos são apresentados para uma banca de especialistas. Os autores recebem avaliações sobre os projetos para melhoria e podem, inclusive, receber mentoria fora do curso ou aporte de recursos.

- *Go Pro*: o melhor aluno, em alguns cursos, pode ter uma experiência profissional em empresas selecionadas por um período entre um e três meses com direito a bolsa-auxílio.

Com isso, encerra-se a descrição da Metodologia de Conteúdo. A seguir, procede-se, a análise dos módulos que compõe a metodologia *Experience Learning*, utilizando-se da organização dos módulos que a compõe para a sua apresentação.

5.2 ANÁLISE DA METODOLOGIA *EXPERIENCE LEARNING*

De acordo com a construção proposta pela Perestroika para o *Experience Learning*, a metodologia de aprendizagem foi dividida em quatro módulos: metodologia do conteúdo, metodologia da forma, metodologia do emocional e metodologia estrutural. Vemos, a seguir, a análise de cada um dos módulos da metodologia.

5.2.1 Metodologia do Conteúdo

A Perestroika manifesta abertamente a grande preocupação com a entrega de conteúdo relevante e que possa ser utilizado por seus alunos na vida. Assim, na consulta realizada com os alunos, dezessete alunos avaliaram seu aprendizado como muito bom ou excelente. Apenas dois alunos avaliaram seu aprendizado como regular. Por utilizar a experiência como metodologia principal, percebe-se a preocupação da escola em oferecer experiências reais e os alunos percebem tal condição quando dezesseis alunos apontam o conteúdo inovador e atual como um diferencial da Perestroika. Mais, é importante que as pessoas responsáveis por conduzir os cursos e aulas tenham vivenciado tais experiências. Assim, observa-se na entrevista com a escola, quando é feita a menção a um professor, sobre a característica valorizada pela Perestroika, sobre autoralidade: “Ele é uma pessoa que empreende naquilo que ele fala, todo o conteúdo é 100% autoral”. Do mesmo modo, um professor, ao falar sobre a questão de ministrar aulas, relata a facilidade em dar aulas “porque quando eu fui falar, os assuntos que eu falava eram assuntos muito fáceis para mim, que eu dominava, foi super tranquilo”. Quando o professor tem grande domínio sobre o assunto, fica facilitada a tarefa de criar significado a partir do conteúdo exposto e, como mostra Becker (1994), esta é uma característica importante para o modelo pedagógico relacional. Nota-se que os alunos também aprovam essa

característica, quando revelam sua percepção sobre os professores com depoimentos como “são pessoas de mercado que foram lá e fizeram”, ou, ainda, “são ótimos profissionais e ensinam bem”. Na consulta realizada com os alunos, quatorze alunos apontaram como diferencial da Perestroika os professores engajados e conectados que ministram aulas na escola e quinze alunos classificaram os professores da Perestroika como excelentes ou muito bons. No entanto, os alunos demonstram que, em alguns casos, “falta aprofundamento” ou “os palestrantes [...] não conseguiram transmitir seu conhecimento”.

Existe o interesse, por parte da Perestroika em oferecer conteúdo relevante e original como forma de estar mais conectada com o mundo real pois a escola pretende impactar o mundo de forma positiva. Como foi relatado na entrevista com a coordenação da escola

[...] é uma educação muito voltada para a vida. A gente cuida, a gente tem muito cuidado em fazer com que os alunos aprendam aqui coisas que façam sentido para a vida deles, seja para o trabalho, seja para parte mais pessoal quanto eles serem o que eles são, sabe? A gente tem sempre turmas super diversas, a gente cuida sempre da experiência em sala de aula, que seja uma coisa, hum... sei lá, que não seja chata assim, que fuja um pouco daquele parâmetro tradicional.

Como observado no referencial teórico, o contato com a realidade é uma forma de envolver os alunos em busca do aprendizado, o que possibilita ganhar mais envolvimento dos alunos e proporciona conteúdo para o trabalho dos professores. Essa perspectiva de trazer para a sala de aula o que os alunos vivenciam em seu cotidiano é o que Resnick (1987) aponta em seu estudo como forma de facilitar a aprendizagem. Além disso, o aluno está orientado para o aprendizado quando precisa aprender algo relacionado com alguma situação em que vive (KNOWLES, 2005).

E não é apenas isso. É preciso que, além de conteúdo, exista entrega por parte da escola e dos professores para os alunos, em termos de aprendizagem, motivo pelo qual a metodologia de conteúdo abre a divisão da metodologia do *Experience Learning*. A maneira como é percebida esta entrega pode ser através da utilização dos conhecimentos adquiridos em cursos. Um dos professores entrevistados relata que “vários negócios que estão aí até hoje nasceram em aulas da Perestroika, coisas bem bacanas”. Mesmo os alunos percebem isso quando dizem “ver que dá pra usar o aprendizado na vida real”.

Como alerta um professor, entretanto, é importante que a escola tenha cuidado em “não exagerar na imagem, no formato”, para que o conteúdo seja realmente valorizado pelos alunos e não somente a parte emocional. A despeito disso, como destaca Taylor (2008), em situações marcantes, que envolvem a mobilização de emoções intensas, ocorre o processo de reconstrução do indivíduo em busca de significado. Um professor evidencia essa mobilização de emoções entre os alunos ao expressar que “a galera se emociona, a galera se conecta. [...] As pessoas estão buscando se conectar, falar de coisas que importam, falar coisas sérias [...] e na Perestroika eles encontram isso de um jeito divertido”.

O que as pessoas também encontram na Perestroika são situações desafiadoras para sair da zona de conforto, isto é, a escola proporciona estímulos para motivar os alunos em busca da aprendizagem (KNOWLES, 2005). Nesse sentido, a importância da metodologia de conteúdo é fundamental para trazer novas experiências que possam realmente mexer com os alunos, através da escolha de professores que tragam conteúdo autoral significativo e interessante para sua audiência. Matsuo (2015), ao desenvolver um *framework* para facilitar a utilização do ciclo de Kolb em aprendizagem experiencial, aponta que as tarefas desafiadoras fazem com que os indivíduos tenham que buscar novos conhecimentos e habilidades para resolver novas situações.

Para que todo o conteúdo apresentado durante o curso faça sentido, a Perestroika utiliza o chamado mapa conectivo. Essa é uma forma de manter uma narrativa coerente a respeito do conteúdo apresentado nas aulas e cursos. Este mapa é fruto do planejamento por parte da escola, como relatado pela coordenação: “a gente tem um preparo muito grande pré curso” e também facilita o trabalho do professor. Ao falar sobre o assunto, um professor destaca a importância da conexão entre as metodologias, tal como ilustra a fala a seguir:

[...] vai existir um equilíbrio nessa distribuição de metodologias e ferramentas e atividades, e diferentes naturezas de atividades que vai garantir que a entrega do conteúdo, ou que o objetivo do curso ou que o objetivo específico daquela aula, daquela atividade vai ser atingido de uma maneira mais completa.

Além da Metodologia do Conteúdo, analisa-se o funcionamento da Metodologia de Forma na Perestroika a seguir.

5.2.2 Metodologia da Forma

A forma das aulas e cursos é um dos diferenciais na metodologia *Experience Learning* da Perestroika quando comparada com o que é apresentado em escolas tradicionais. Na entrevista com a coordenação da escola, é evidente essa preocupação em dar a forma estabelecida pela Perestroika, como vemos na seguinte fala: “A gente cocria todas as aulas. Então o cara vai chegar com o conteúdo dele, a gente vai chegar com a nossa metodologia e a gente vai montar a aula”. Neste ponto, observa-se que a Perestroika busca oferecer conhecimento instrucional (KREBER;CRANTON, 2000) para facilitar o trabalho do professor. Isto faz diferença para os alunos pois, na consulta realizada com os mesmos, dezesseis alunos apontaram como diferencial da Perestroika a proposta criativa e inovadora que a escola apresenta por meio deste formato.

Porém, percebe-se que esse requisito não é tão inflexível. Um dos professores reconhece a qualidade que a Perestroika imprime na forma ao afirmar que “eles juntaram de um jeito que eles fazem muito bem, que é dar forma. Que é criar um documento bacana, fácil de ler, com gráficos fáceis”. No entanto, a escola não acompanha todos os professores de maneira regular. O mesmo professor também afirma que “eles acabam deixando mais solto porque o professor já tá dentro, é de casa, já conhece o jeito Perestroika”. O relato de outro professor corrobora essa constatação: “sinceramente não sei como se dá em outros casos, com pessoas que eles conhecem menos [...] comigo a liberdade foi 100%”. Logo, percebe-se que quando existe afinidade e alinhamento de propósitos, a Perestroika acaba por flexibilizar a forma. Como observado no referencial teórico, a flexibilidade permite a entrada de novas ideias e formas de agir (GRAVATÁ *et al*, 2013). Isso também é explicado quando a escola busca pessoas com interesses semelhantes aos seus, a forma acaba acontecendo naturalmente.

Neste ponto da metodologia, encontramos de modo explícito a abordagem experiencial utilizada pela escola, aquilo que será utilizado para

reforçar o conteúdo e aprendizado das aulas e cursos da Perestroika. A inserção de experiências contribui para melhorar a dinâmica das aulas, promovendo interação entre professores e alunos sob a condução da escola. Aqui a Perestroika traz o conhecimento pedagógico, como proposto por Kreber e Cranton (1998), quando facilita a aprendizagem dos alunos por meio de experiências. A coordenação da escola reforça essa questão quando afirma que “a gente cuida sempre da experiência em sala de aula”. Observamos, por exemplo, ainda no relato da coordenação: “Digamos, na aula com muita, muita informação, será que no momento final, a gente não podia fazer outra dinâmica para a galera lembrar tudo que viu?”.

O uso da experiência em sala de aula é reconhecido pelos alunos como um diferencial da escola para quebrar o conceito de aula tradicional. Um dos professores descreve como a inclusão da experiência na metodologia da Perestroika acaba por influenciar a aprendizagem:

[...] essa cultura de criar uma experiência, de botar a mão na massa, de mudar o ambiente da aula, de fazer atividades e dinâmicas diferentes do normal, ou até a própria atmosfera que a Perestroika cria para cada aula, para mim, tudo isso contribui muito para a aprendizagem e é uma forma de acessar esses conteúdos posteriormente.

A Perestroika, na metodologia *Experience Learning*, adota o pressuposto de que o conhecimento é gerado a partir da transformação da experiência (KOLB, 1984), ao trabalhar a experiência como forma de aprendizagem em aulas e cursos da escola. Podemos identificar neste momento, então, dentre os elementos descritos por Kolb (1984), em especial, a experiência concreta. A experiência concreta está caracterizada, no *Experience Learning*, na metodologia de forma, ou seja, no módulo especialmente desenvolvido para criação de experiências como meio de facilitar a retenção do conteúdo aprendido. É o que a Perestroika chama de Treco, um dos elementos da Metodologia da Forma, que tem a função de criar uma experiência marcante em qualquer aula ou curso. Aquilo que Castro (2014, p. 40) descreve como “o professor vestido de vaca, o briefing debaixo da cadeira ou o teste cego de cerveja como exercício”. Outro professor relata, também, um exemplo de experiência impactante e que faz a diferença, segundo ele, na aprendizagem dos alunos. Ele diz: “eu posso abrir um *slide* e listar os vinte e cinco sintomas mais

comuns na população idosa [...] ou eu posso [...] transformar você em um idoso para você saber o que é ser um idoso efetivamente”.

Além disso, é importante destacar que forma e conteúdo são elementos indissociáveis para a Perestroika. Há extremos quando esses elementos são analisados pois temos instituições que trazem muito conteúdo, porém sem a forma adequada, enquanto que outras instituições priorizam a forma e apresentam conteúdo superficial. Um professor constata que a Perestroika “achou um caminho do meio muito legal assim. Eles conseguiram equilibrar um conteúdo bacana com um formato que vende”.

Encerrada a análise da Metodologia da Forma, parte-se, a seguir, para a análise da Metodologia do Emocional.

5.2.3 Metodologia do Emocional

Para envolver os alunos no *Experience Learning*, a Perestroika acredita que é preciso construir um ambiente de acolhimento, relacionamento e segurança para que as aulas e cursos se desenvolvam de maneira adequada. Como observado no referencial teórico, o ambiente é um elemento importante nas escolas inovadoras para incentivar a autonomia e reflexão. Não se trata somente da mudança do ambiente físico, que é importante como aponta Lancione e Clegg (2014), mas também da mudança do ambiente onde acontecem as relações entre alunos e professores (ABRAMOVAY, 2003). Portanto, a metodologia do emocional é uma divisão importante dentro da metodologia experiencial pois busca criar os elementos para que a experiência seja marcante.

Como a emoção não é algo tão comum de ser tratado em ambientes de aprendizagem tradicionais, esse é um dos elementos que pode causar mais estranhamento aos alunos, mas que a Perestroika faz questão de trabalhar de forma intensa. Esse aspecto é ilustrado no depoimento de um aluno, quando

afirma que “para aqueles que chegam lá pela primeira vez, precisam de um tempo para “desconstruir-se” de expectativas de cursos tradicionais”. Nesse sentido, as aulas são preparadas para provocar os alunos, tal como um professor comenta: “[a aula] é explosiva. Os caras saem de lá com a cabeça fervilhando”. Ou ainda, como expressa outro professor: “você não vai conseguir se mexer da sua cadeira de tanto que o seu cérebro está fritando!”. Ainda que os elementos acima citados sejam destacados positivamente pelos alunos, como visto na consulta feita aos mesmos, o uso da emoção remete à crítica de que “nossas expectativas afetam poderosamente a maneira como interpretamos a experiência; elas tendem a se tornar profecias autorrealizáveis” (MEZIRROW, 2013, p. 115).

Como a Perestroika mantém a sua metodologia aberta, a expectativa criada entre alunos e professores é grande pois eles já sabem o que devem esperar da escola, mesmo que boa parte das vezes, sejam surpreendidos a respeito da forma como isso é feito. Por parte da escola, existe o compromisso de atender essa expectativa pois questões tais como “não tem ceva? Cadê a dinâmica da aula? A gente não vai ter uma festa, uma *happy hour*?” são alguns dos desafios impostos pela metodologia para a Perestroika. E aí reside um dos elementos mais importantes no aspecto emocional desenvolvido pela Perestroika que é o ambiente.

A escola percebe muito valor no ambiente criado para as aulas e cursos, sendo um dos principais *feedbacks* que recebem dos alunos como foi relatado na entrevista com a coordenação onde os alunos reportam para a escola que “curtem o ambiente, gostam do contato caloroso”. Este fato que foi confirmado na consulta feita aos alunos, quando fazem referência ao “ambiente” ou ao “clima”. Neste ponto, treze alunos apontaram como diferencial o ambiente acolhedor e descolado da Perestroika. Os próprios professores reconheceram o ambiente como um elemento decisivo na aprendizagem. Um professor constata que

dá para aprender escutando música bacana, dá para aprender tomando cerveja, dá para aprender... em um ambiente legal, dá para aprender fazendo bagunça, dá para aprender com os caras de ponta, até por aí, uns caras mais descolados e os caras que estão fazendo acontecer, certo?

Mais um relato sobre a importância do ambiente, é o exemplo apresentado por outro professor, em uma experiência recente:

E aí a gente tava com uma turma no Rio [...] e não tinha como começar a aula sem falar sobre isso. Ainda mais num curso em que política e esses outros elementos, eles estão tão presentes. E...aí assim, a gente conseguiu construir um ambiente tão...tão seguro no grupo que a gente tinha opiniões diametralmente opostas, do extremo do liberalismo até a pessoa mais de esquerda possível, [...], e trocando e colocando pontos de vista e cocriando ideias e conceitos ali, sem essa polarização bizarra que está assolando o mundo inteiro hoje, sabe?

A utilização dos espaços tem proporcionado as escolas novos meios de transformar a aprendizagem. Em um estudo desenvolvido por Lancione e Clegg (2014, p.288), as autoras apresentam a experiência realizada na UTS, onde os espaços internos e a estrutura tem “o objetivo de criar uma experiência total”. O mesmo objetivo pode ser observado na Perestroika, que utiliza aspectos da metodologia emocional para criação de espaços de compartilhamento e criatividade para desenvolvimento dos alunos. A “leveza estrutural” que articula estes novos ambientes, permite maior mudança e adaptação tanto quanto mais leve for a estrutura (LANCIONE; CLEGG, 2014). A Perestroika demonstra tal capacidade na utilização das metodologias que integram o *Experience Learning* pois consegue manter a essência da metodologia mesmo que não possa aplicar todos os elementos, como relatou a coordenação da escola, pois “vai adaptar conforme a necessidade mas tem alguns pontos que são chaves”.

Nesse ambiente, a criatividade emerge transformando pessoas para que sejam capazes de construir novas ideias, objetivos e sonhos. Como observado no referencial teórico, a autonomia permite que o próprio aluno busque seu desenvolvimento. Para a Perestroika, a criatividade não se resume a talento. Criatividade pode ser desenvolvida desde que as condições adequadas sejam proporcionadas aos indivíduos. Um professor da Perestroika, ao falar sobre criatividade, foi bastante alinhado e assertivo com o que a escola compreende sobre o assunto

Porque ser criativo não é só coisas design, coisas coloridas, coisa e tal. Na verdade, por exemplo, ao empreender, ser criativo é tu conseguir se adaptar, é tu conseguir criar algo por conta própria, é conseguir pensar, agir, refletir, sentir, fazer acontecer, tu usar a tua intuição e isso são coisas que nos negócios, na área de negócios, não é bem visto ainda para a maioria das pessoas.

A Perestroika busca construir uma relação com seus alunos para facilitar a aprendizagem e criar experiências marcantes. As experiências que a escola proporciona por meio de seus materiais, professores e recursos visuais são as que mais contam (KNOWLES, 2005). Para estabelecer tal conexão, a escola investe fortemente no relacionamento com os alunos, inclusive, com um módulo da metodologia (metodologia emocional), especialmente voltado para esta questão (PERESTROIKA, 2016e). Entende-se a forma como a Perestroika trata isso nas palavras da coordenação da escola quando relata que “a gente sabe o nome da galera, como se relacionam [...] e tem grande parte que a gente acaba até virando amigo”. Aqui percebemos o enfoque da pedagogia relacional (BECKER, 1994) onde professor e aluno estabelecem uma via de mão dupla para construção do aprendizado. O professor cria as condições para que o aluno possa assimilar o conteúdo e o aluno, ao ser provocado, começa a se apropriar da forma de agir perante tal conteúdo. Também se percebe tal situação pela afirmação de um professor da Perestroika em que há “a habilidade de conseguir trazer também do aluno para o professor, e não só do professor para o aluno...estabelecer uma via de duas mãos” o que demonstra o caráter relacional promovido na escola.

Por sua vez, pode-se observar que a Perestroika se utiliza daquilo que Knowles (2005) apresenta como orientação para o aprendizado. A premissa de criar cursos voltados para a vida e com forte identificação para aplicação em problemas reais e pessoais, incentiva o esforço para aprendizagem, uma vez que o aluno identifica uma lacuna em sua formação que precisa ser preenchida com novos conhecimentos. No mesmo sentido, a Perestroika trabalha de modo semelhante ao que concebe Resnick (1987), em especial, na aprendizagem por meio de interação com outras pessoas e na forma de utilizar representações, que aqui podem ser entendidas como as experiências construídas em sala de aula, para potencializar a aprendizagem dos alunos e fazer a aproximação com a vida real.

Ao final da análise da Metodologia do Emocional, veremos, a seguir, a análise da Metodologia Estrutural.

5.2.4 Metodologia Estrutural

Nada ocorre por acaso no *Experience Learning*. Para que a metodologia funcione de forma a proporcionar experiência marcante aos alunos e potencializar o aprendizado, as aulas e cursos possuem uma estrutura que visa garantir o atendimento dos objetivos propostos, sempre atenta com a aprendizagem do aluno. Assim, dentro da metodologia da Perestroika, há uma divisão responsável pela estrutura das aulas e cursos denominada metodologia estrutural.

A metodologia estrutural fornece sustentação para que aulas e cursos sejam realizados com forma, conteúdo e emoção. Esta divisão pode não ser tão visível quanto as demais divisões da metodologia como forma, conteúdo e emocional. Percebe-se que esta divisão pode não ser tão visível ao avaliar os relatos dos alunos que não mencionam, objetivamente, elementos da metodologia estrutural. No entanto, indiretamente, os comentários contêm a menção sobre estrutura, pois acabam sendo recorrentes entre os alunos tais como o estilo de aula e as experiências proporcionadas.

A escola, por sua vez, torna-se a grande garantidora desta metodologia pois é através de seu trabalho de bastidores que as aulas e cursos ocorrem e conseguem encantar os alunos. Na entrevista realizada com a coordenação de cursos, em diversos momentos, há relatos sobre os cuidados realizados para que a estrutura funcione adequadamente e os professores tenham liberdade para se dedicar ao aprendizado dos alunos. Tais relatos mencionam a preparação para as aulas, a logística com os professores, o auxílio com as dinâmicas e vivências, a adaptação do conteúdo dos professores para a metodologia da escola, entre outros.

Seguramente, a metodologia estrutural não serve para engessar o modelo desenvolvido pela Perestroika, mas é uma divisão importante dentro do *Experience Learning*, e carrega consigo o compromisso de prover uma visão geral sobre o que a escola oferece em aulas e cursos. Caso não ocorresse dessa forma, possivelmente afastaria muitos professores, que não aceitariam

interferências na maneira como suas aulas são planejadas. Inclusive, o relato de um professor a respeito do assunto é esclarecedor quando ele afirma que “o que eu acho bacana é que você vai encontrar uma aula na Perestroika que não tem...que não vai ter quase nenhuma dessas dimensões, da metodologia deles”, no entanto o conteúdo ou a forma pode ser tão interessante que fará com que os alunos nem sintam falta de outros elementos da metodologia.

Como vimos anteriormente, mais um elemento que compõe o ciclo de aprendizagem experiencial descrito por Kolb (1984) é a experimentação ativa. A experimentação ativa está caracterizada, no *Experience Learning*, na metodologia estrutural, ou seja, no módulo desenvolvido para estabelecer a estrutura do curso. É o item da metodologia que a Perestroika chama de Projetos, Banca e *Go Pro*. É o chamamento para a ação, para transformar em realidade aquilo que o aluno aprendeu nas aulas, como o mantra repetido à exaustão pela escola: vai lá e faz!

Finalmente, existem aspectos relativos a Perestroika que transcendem a metodologia experiencial proposta pela escola. Aspectos como o modelo de conhecimento sobre ensinar desenvolvido por Kreber e Cranton (2000) a partir da aprendizagem transformadora de Mezirow e a leveza estrutural (*structural lightness*) proposta por Lancione e Clegg (2014) ajudam a analisar e explicar os resultados obtidos neste estudo.

A maneira pela qual a Perestroika pensa sobre educação traz uma aproximação muito grande com o modelo desenvolvido por Kreber e Cranton (2000) utilizando a abordagem instrucional, pedagógica e curricular de conhecimento. Segundo essas autoras,

O conhecimento instrucional está relacionado com as estratégias que usamos no ensino; o conhecimento pedagógico está relacionado com a compreensão da aprendizagem dos alunos; o conhecimento curricular está relacionado com o motivo pelo qual ensinamos do modo como ensinamos. (KREBER;CRANTON, 2000, p. 481)

Portanto, veremos, que os conhecimentos acima citados estão contidos nas metodologias que compõe o *Experience Learning* da Perestroika. O conhecimento instrucional, por exemplo, considera quais são as condutas utilizadas para ensinar aos alunos. Logo, vemos que, na metodologia do

conteúdo, os elementos como tese (objetivo central de um curso ou aula), entrega mínima (conteúdo mínimo que cada aluno deve assimilar) e fator dia seguinte (conhecimentos que o aluno reteve no dia seguinte à aula) são ações utilizadas pela escola como forma de desenvolver a prática de ensinar aos seus alunos. O conhecimento pedagógico abrange a maneira como os alunos aprendem a partir dos conteúdos ministrados. Aqui vemos a metodologia da forma com elementos como design de informação (estética dos materiais utilizados), tagline (resumo da tese) e treco (experiência marcante) com o intuito de incentivar o aprendizado dos alunos. O conhecimento curricular trata sobre a forma como é utilizada a estrutura oferecida para ministrar as aulas do jeito que elas são. Então, podemos identificar a metodologia estrutural com o *framework* de curso (visão geral do curso) e *framework* de aula (visão geral da aula). Estes elementos mostram a maneira como o ensino é realizado na Perestroika seja em um contexto maior, como em um curso, seja em um contexto mais reduzido, como uma aula, e que servem como diretrizes para qualquer aula ou curso realizado na escola.

5.3 PERESTROIKA: UMA ESCOLA INOVADORA?

Nesta análise de resultados, vamos observar os elementos que caracterizam a Perestroika como uma escola inovadora, de acordo com o referencial teórico apresentado neste estudo, por meio dos relatos obtidos nas entrevistas com a coordenação da escola, com professores, e da consulta realizada junto aos alunos.

Como vimos previamente, o ambiente, de acordo com o referencial teórico, desempenha importante papel no desenvolvimento da aprendizagem (GRAVATÁ *et al*, 2013). Na Perestroika, podemos observar o cuidado que existe tanto da escola quanto dos professores para criar a atmosfera propícia para o aprendizado, bem como o reconhecimento dos alunos sobre o ambiente aberto e acolhedor que oferece, tal como visto em escolas inovadoras por Abramovay

(2003). De acordo com o relato da coordenação da escola, “a gente cuida sempre da experiência do aluno em sala de aula para que não seja chata assim, que fuja um pouco daquele parâmetro tradicional”. Na mesma linha, um professor elogia a escola pela capacidade de “construir dentro daquela sala de aula um ambiente seguro, de troca, um espaço democrático com opiniões diferentes” e os alunos também relatam o ambiente como diferencial na Perestroika quando comparado com escolas tradicionais. (KNOWLES, 2005, p.93)

Quando o assunto é autonomia, de acordo com o referencial teórico, as escolas inovadoras não são adequadas para pessoas que não tenham iniciativa e vontade de aprender. Se observa na Perestroika, ainda que isto não seja regra, que a escola passa a atrair pessoas dispostas a aprender de forma diferente, pessoas que desejam adquirir conhecimentos diferentes e estar com pessoas diferentes. É aquilo que Knowles (2005) aponta como necessidade de saber, isto é, o aluno é consciente sobre o motivo que está aprendendo e vai se esforçar para aprender. Um professor se mostra impressionado com “a capacidade que eles [Perestroika] têm de atrair gente f...!”, sejam professores ou alunos. No entanto, como a coordenação da escola relata, “tem pessoas que se identificam com esse formato e pessoas que não”. Nesse sentido, como atesta outro professor, ao comparar indivíduos que escolhem fazer um curso e outros indivíduos que fazem cursos indicados pela empresa, ele afirma que tem pessoas que “entram de cabeça [...] naquela jornada de aprendizagem e tem pessoas que mantêm a camisa da empresa”.

Assim como autonomia, a reflexão é um elemento que depende fortemente do indivíduo para que seja desenvolvida (KOLB, 1984). Como o modelo tradicional de aprendizagem não valoriza a reflexão, o impacto para os alunos costuma ser grande. A Perestroika tem a real intenção de provocar a reflexão em seus alunos. Assim é interessante observar o relato de um aluno sobre essa questão quando constata que “algumas vezes tu não vai sair de lá com uma verdade, mas vai sair se questionando e construindo outras coisas e querendo ler mais a respeito de outras”.

Talvez um dos aspectos mais marcantes nas escolas inovadoras, o contato com a realidade faz com que cada vez mais pessoas procurem tais

escolas em busca de aprendizagem com significado. Ainda existe certa dificuldade em aprendizagem para conceitos abstratos, o que leva os indivíduos a repelirem a aprendizagem em escolas tradicionais, uma vez que essa escola utiliza, majoritariamente, abstração (RESNICK, 1987). Por isso, a Perestroika atrai o público que deseja participar de metodologias de aprendizagem mais conectadas com a realidade. Para a coordenação da escola, quem “gosta de uma educação mais vivencial e mais ligada à vida, vai se achar aqui”. O compromisso em trabalhar com a realidade é um dos princípios da Kaospilot (KAOSPILLOT, 2016c), uma das escolas inovadoras que são referência para a Perestroika.

Para a Perestroika, mesmo com todo o cuidado relacionado com a metodologia, mais importante do que seguir à risca todos os elementos contidos no *Experience Learning*, é encontrar professores que compartilhem do mesmo modo de pensar da escola. Ainda que a escola declare que o professor “vai chegar com o conteúdo dele, a gente vai chegar com a metodologia e a gente vai montar a aula”, na prática, haverá flexibilidade de acordo com cada professor escolhido e o tema desejado, uma vez que a maior parte dos professores são convidados. Pode acontecer, como relatado nas entrevistas com professores, de surgir o convite para um acadêmico com vasto conteúdo, mas “um pouco sem perfil da Perestroika” ou com alguém que já aplica nas aulas “experiência, trabalha com a emoção”. Assim, existe um cuidado maior para os professores que fazem parte da Perestroika, em seguir todo o conteúdo da metodologia. No entanto, nada impede que outros professores adotem abordagens distintas desde que estejam alinhadas com os princípios da Perestroika.

A Perestroika busca a colaboração quando incentiva as diferentes formas de relacionamento e interação entre alunos, professores e escola descritas na Metodologia do Emocional. A construção de laços permite que as dinâmicas experienciais tenham um caráter mais profundo e significativo. Como já mencionado neste trabalho, a Perestroika tem “a habilidade de conseguir trazer também do aluno para o professor, e não só do professor para o aluno...estabelecer uma via de duas mãos” como na pedagogia relacional (BECKER, 1994). Então, é percebido que o conhecimento não deve partir apenas do professor, mas ser uma construção coletiva (ABRAMOVAY, 2003).

Nesse sentido, a colaboração é tão importante pois, como afirma um professor, se nas aulas as pessoas “conseguirem estabelecer uma relação de troca, a experiência é muito mais rica”.

Uma escola inovadora já se diferencia da escola tradicional pela flexibilidade na estrutura. Novas ideias, novos métodos e experiências são um campo fértil dentro das escolas inovadoras (GRAVATÁ *et al*, 2013). Também se entende que não existe uma busca por um padrão de escola inovadora pois as pessoas são diferentes assim como os contextos em que cada um vive. Respeitar tais individualidades e situações só é possível se houver flexibilidade para mudar e adaptar. Para isso a Perestroika, de acordo com o relato da coordenação do curso, procura diferentes tipos de aulas “com dinâmica, com sala de aula com um formato cada vez diferente”. É o que explica um professor, a respeito da Perestroika, que apesar de apresentar muitas ferramentas, “tem essa sensibilidade, essa capacidade de curadoria [...] para saber como combinar esses elementos”.

Nada é tão emblemático na Perestroika quanto a experimentação. Repetir à exaustão o mantra “vai lá e faz” é a mensagem que a escola transmite, no sentido de que não adianta acumular conhecimentos em uma sala de aula se não tentar colocar em prática pois “quem aprende é o aluno; o que o professor pode fazer é facilitar mais ou menos sua aprendizagem” (POZO, 2002, p. 69). Os próprios alunos reconhecem essa característica e são motivados a fazerem cursos na Perestroika pois podem “ver que dá pra usar o aprendizado na vida real” ou, ainda, que a proposta dos cursos é “para vida real e para o futuro”. Como afirma um professor, “as pessoas estão buscando uma coisa diferente” e acabam encontrando na Perestroika um ambiente adequado para tentar e errar, diferente do modelo de escola tradicional, com respostas prontas e padronizadas.

Em resumo, podemos perceber que a Perestroika reúne os principais elementos das escolas inovadoras de acordo com a análise realizada, de acordo com o referencial teórico proposto. A seguir, serão feitas as considerações finais deste trabalho.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio do estudo realizado neste trabalho, foi possível alcançar o objetivo de compreender o funcionamento do modelo de aprendizagem *Experience Learning* da escola de atividades criativas Perestroika. Embora o nome identifique a metodologia como aprendizagem experiencial, podemos notar que a metodologia desenvolvida pela Perestroika contém os elementos da aprendizagem experiencial como descritos por Kolb (1984), mas que se trata de um modelo de ensino-aprendizagem que valoriza a experiência na construção do aprendizado. Ao longo do estudo, também foi possível alcançar os objetivos de descrever e analisar as percepções da escola, professores e alunos sobre a metodologia, analisando a aplicação e o processo de ensino-aprendizagem ocorridos nessa escola, bem como descrever e analisar a Perestroika como uma escola inovadora.

A análise sobre as características das escolas inovadoras demonstra que a Perestroika deve ser reconhecida como uma escola inovadora, pois possui os mesmos atributos de outras escolas reconhecidas por seu caráter inovador ao redor do mundo. Da iniciativa pioneira e despretensiosa, nasce uma escola de referência em termos de ensino-aprendizagem.

Em um momento que as mudanças no mundo ocorrem em uma velocidade nunca antes vista, a Perestroika surge como uma alternativa de escola inovadora e disruptiva, trazendo uma possibilidade de responder aos anseios de indivíduos que não mais se identificam com o modelo tradicional de ensino-aprendizagem. Em um momento onde a atuação do administrador é questionada em virtude dos recentes escândalos, tanto no setor público quanto no setor privado, utilizar as situações que observamos atualmente pode contribuir na formação de futuros administradores. O modelo proposto pela Perestroika pode contribuir para aprimorar a educação em Administração, pois a escola desenvolve cursos e palestras, com grande aceitação por parte dos alunos em áreas como liderança, gestão e projetos envolvendo a realidade que nos cerca. Já que egressos de cursos de graduação em Administração procuram

a Perestroika em busca de formas diferentes de aprender, com mais significado e resultado, por que não podemos aprender, em Administração, como ensinar, inspirando-nos no modelo da Perestroika? Como as escolas inovadoras poderiam inspirar a Administração em busca de novas formas de ensino-aprendizagem?

Ainda precisaremos refletir, no entanto, como o modelo de ensino-aprendizagem da Perestroika pode contribuir para cursos de longo prazo como um curso de formação universitária. O desafio, neste caso, é manter a essência do trabalho desenvolvido na escola sem perder a integração entre as disciplinas e manter a colaboração dos alunos, mesmo em disciplinas que não são atraentes para todos os públicos.

A Perestroika quer mudar o mundo. Como atingir esse objetivo sem perder as características que a tornam tão singular? Nesse sentido, ganhar escala pode não ser, somente, uma questão de aumentar a estrutura. Ganhar escala pode significar, também, atingir as pessoas certas para provocar uma onda de mudança e multiplicação do espírito subversivo proposto pela escola.

Uma das contribuições do presente estudo foi desenvolver, a partir do referencial teórico proposto, alguns elementos característicos das escolas inovadoras, que permitiram analisar a Perestroika, sob essa ótica, e observar que a metodologia de aprendizagem desenvolvida pela escola agrega mais elementos, além da prática experiencial.

As implicações práticas apontadas neste estudo abrem a possibilidade para utilização, em disciplinas de Administração, dos elementos apresentados para criação de experiências utilizando situações reais para reforço do aprendizado em situações planejadas e que tenham potencial para engajar a maior parte dos alunos.

Por se tratar de um estudo qualitativo, este estudo tem como uma de suas limitações, inerente a esse tipo de pesquisa, um número pequeno de participantes. Assim, as informações aqui contidas, expressam a interpretação das pessoas investigadas, apenas, o que pode não representar o entendimento de todos os *stakeholders* da Perestroika. Outra limitação para o estudo foi a impossibilidade de entrevistar uma pessoa com dupla função (coordenador e

professor) para adquirir um olhar transversal sobre o modelo de ensino-aprendizagem da escola.

Como sugestão para estudos futuros, recomenda-se realizar um estudo com pesquisa participante, a fim de captar outras nuances da aplicação do *Experience Learning*, como a dinâmica dos relacionamentos na Metodologia do Emocional, que podem não ter sido observadas neste trabalho. Outra recomendação para estudos futuros é avaliar a possibilidade de aplicação da metodologia *Experience Learning* em aulas do curso de graduação em Administração, na forma de experiência piloto em uma disciplina selecionada. Finalmente, recomenda-se um estudo sobre os alunos egressos de cursos de curta duração oferecidos por escolas inovadoras para mensurar qual o impacto, em termos de aprendizagem, foi proporcionado para esses alunos.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M.; ALLI, M. A. E. (Org.) **Escolas Inovadoras: Experiências Bem-sucedidas em escolas Públicas**. Brasília: UNESCO, 2003.

BECKER, F. **Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos**. Revista Educação e Realidade, v.19, n.1, p. 89-96, 1994.

CASTRO, M. **Empreendedorismo Criativo: Como a nova geração de empreendedores brasileiros está revolucionando a forma de pensar conhecimento, criatividade e inovação**. 1. Ed., São Paulo: Portfolio-Penguin, 2014.

DESMOND, B.;JOWITT, A. **Stepping into the unknown: dialogical experiential learning**. Journal of Management Development, v. 31, n. 3, p. 221-230, 2011.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed., Porto Alegre: Bookman, 2009.

FOURCADE, F. **Towards a new paradigm in experiential learning: lessons learned from kindergarten**. Journal of Management Development, v. 31, n. 3, p.198-208, 2011.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Org.) **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS, Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed., São Paulo: Atlas, 2008.

GRAVATÁ, A., PIZA, C., MAYUMI, C., SHIMAHARA, E. **Volta ao mundo em 13 escolas**. Fundação Telefônica : A. G., São Paulo, 2013.

HAIR JR, J. F.; BABIN, B.; MONEY, A. H.; SAMOUEL, P. **Fundamentos de Métodos de Pesquisa em Administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

KAOSPILOT. Kaospilot in brief. Disponível em:< <http://www.kaospilot.dk/about/story/>>. Acesso em 05 nov. 2016a.

KAOSPILOT. The 3 Year Programme. Disponível em:< http://www.kaospilot.dk/wp-content/uploads/2014/11/Kaospilot_Education_Brochure2016_web.pdf>. Acesso em 05 nov. 2016b.

KAOSPILOT. Philosophy. Disponível em:< <http://www.kaospilot.dk/philosophy/>>. Acesso em 05 nov. 2016c.

KENSKI, V.M. **Aprendizagem mediada pela tecnologia**. Revista Diálogo Educacional, v.4, n.10, p. 47-56, 2003.

KNOWLES, M.; HOLTON III, E.; SWANSON, R. **The adult learner**: the definitive classic in adult education and human resource development. 6. ed. London: Elsevier, 2005.

KOLB, D. **Experiential Learning**: experience as the source of learning and development. New Jersey: Prentice Hall, 1984.

KREBER, C.; CRANTON, P. **Exploring the scholarship of teaching**. The Journal of Higher Education, v. 71, n.4, p. 476-495, 2000

LEINONEN, N.; PARTANEN, J.; PALVIAINEN, P. **The Team Academy**: A true story of a community that learns by doing. Juva: PS-kustannus, 2004.

LANCIONE, M.; CLEGG, S.R. **The lightness of management learning**. Management Learning, v. 46, n. 3, p. 280-298, 2014

MATSUO, M. **A Framework for Facilitating Experiential Learning**. Human Resource Development Review, v. 14, n. 4, p. 442-461, 2015

MERRIAM, S. The changing landscape of adult learning theory. In:_____. **Review of adult learning and literacy: Connecting research, policy, and practice**. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2004. cap. 4, p. 199-220.

MERRIAM, S.; CAFFARELLA, R. Key theories of learning. In:_____. **Learning in adulthood: a comprehensive guide**. San Francisco: Jossey-Bass, 1999. cap. 11, p. 248-269.

MEZIROW, J. **Visão geral sobre a aprendizagem transformadora**. In : ILLERIS, K. (Org.). Teorias contemporâneas de aprendizagem. Porto Alegre: Penso, 2013.

NICOLINI, A. **Qual será o futuro da fábrica de administradores?** RAE, v. 43, n. 2, p. 44-54, 2003.

NORTH STAR. Guiding Principles. Disponível em:< <http://www.northstarteens.org/#the-seven-principles>>. Acesso em 05 nov. 2016.

PERESTROIKA Experience Learning Parte 1: Contextualização – Entenda por que decidimos abrir a nossa metodologia. Disponível em: < http://pdfs.perestroika.com.br/1_Contextualizacao.pdf>. Acesso em 17 mai. 2016a.

PERESTROIKA Experience Learning Parte 2: Experience Learning – Apresentação introdutória da metodologia. Disponível em: <http://pdfs.perestroika.com.br/2_Experience_Learning.pdf>. Acesso em 17 mai. 2016b.

PERESTROIKA Experience Learning Parte 3: Experience Learning – Metodologia de Conteúdo. Disponível em: <http://pdfs.perestroika.com.br/3_Conteudo.pdf>. Acesso em 17 mai. 2016c.

PERESTROIKA Experience Learning Parte 4: Experience Learning – Metodologia de Forma. Disponível em: <http://pdfs.perestroika.com.br/4_Forma.pdf>. Acesso em 17 mai. 2016d.

PERESTROIKA Experience Learning Parte 5: Experience Learning – Metodologia Emocional. Disponível em: <http://pdfs.perestroika.com.br/5_Emocional.pdf>. Acesso em 17 mai. 2016e.

PERESTROIKA Experience Learning Parte 6: Experience Learning – Metodologia Estrutural. Disponível em: <http://pdfs.perestroika.com.br/6_Estrutural.pdf>. Acesso em 17 mai. 2016f.

PERESTROIKA Experience Learning Parte 7: Como surgiu o Experience Learning – Acompanhe passo-a-passo como a metodologia nasceu e tomou forma. Disponível em: <http://pdfs.perestroika.com.br/7_Como_Surgiu.pdf>. Acesso em 17 mai. 2016g.

PERESTROIKA Experience Learning Parte 8: Contexto mundial da Educação – Os movimentos mundiais que estão revolucionando o ambiente da educação e aprendizagem. Disponível em: <http://pdfs.perestroika.com.br/8_Contexto_Mundial.pdf>. Acesso em 17 mai. 2016h.

POZO, J.I. A Nova Cultura da Aprendizagem. In:_____. **Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 2002. cap. 1, p. 23-40.

RESNICK, L. **The 1987 Presidential Address: Learning in School and out.** Educational Researcher, v. 16, n. 9, p. 13-20, 1987

SEVERINO, Antônio J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

TAYLOR, E. **Transformative learning theory**. New Directions in Adult and Continuing Education, n.119, 2008.

TEAM ACADEMY. 5 reasons why you'd love or hate studying entrepreneurship at Team Academy in Amsterdam. Disponível em:< <http://teamacademy.nl/5-reasons-why-youd-love-or-hate-studying-entrepreneurship-at-team-academy-in-amsterdam/>>. Acesso em 05 nov. 2016.

UTS. Overview. Disponível em:< <https://www.uts.edu.au/partners-and-community>>. Acesso em 05 nov. 2016.

YIN, R. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

YIP. Guiding Principles of the YIP Curriculum. Disponível em:< <http://yip.se/about/principles/>>. Acesso em 05 nov. 2016.

ANEXO A – ROTEIRO DE ENTREVISTA – ESCOLA

1. O que é a escola de atividades criativas Perestroika? Quais são os seus diferenciais?
2. Qual é o objetivo da escola?
3. Como é a metodologia de ensino da Perestroika?
4. Quais são as referências da Perestroika como escola?
5. Quais são as características/perfil dos professores da Perestroika?
6. O que os alunos falam sobre as suas experiências de aprendizado? É realizado algum tipo de avaliação?
7. Quais são os seus pontos fortes e fracos? O que pode ser melhorado na escola?

ANEXO B – ROTEIRO DE ENTREVISTA – PROFESSORES

1. O que é a escola de atividades criativas Perestroika?
2. Como você foi convidado a ser professor na Perestroika?
3. Como é a metodologia de ensino aprendizagem da Perestroika? Quais são os diferenciais, na sua percepção?
4. Qual é o sentimento de ser professor na Perestroika? Quais as dificuldades? Quais os pontos fortes?
5. Qual é a sua percepção sobre o aprendizado dos alunos nos cursos? Como são avaliados?
6. Houve alguma orientação sobre como ser professor? Receberam alguma capacitação específica para atuarem na Perestroika?
7. O que poderia ser melhorado na Escola? Pontos fracos? Lacunas?

ANEXO C – QUESTIONÁRIO – ALUNOS

1. Qual é o curso que você faz ou fez na Perestroika?

2. O que faz a diferença nos cursos da Perestroika?

- Proposta (proposta criativa e inovadora)
- Ambiente (ambiente acolhedor e descolado)
- Reflexão (espaço para pensar e criar)
- Realidade (cursos voltados para a vida real)
- Professor (professores engajados e conectados)
- Colaboração (trabalho em grupo)
- Autonomia (liberdade para criar e fazer)
- Flexibilidade (estrutura ágil e flexível)
- Experimentação (incentivo para tentar e experimentar)
- Conteúdo (conteúdo inovador e atual)
- Relacionamento (conhecer pessoas interessantes)
- Outros

3. Como você avalia o seu aprendizado nos cursos da Perestroika?

- Ruim...
- Regular
- Bom
- Muito bom
- Excelente!

Por que?

4. Como você avalia os professores da Perestroika?

- Já tive melhores...

- Mais ou menos

- Bom

- Adorei

- Demais!

Por que?

5. O que você mais curtiu ao fazer um curso na Perestroika?

6. O que você menos curtiu ao fazer um curso na Perestroika?

7. Qual é sua recomendação para tornar os cursos da Perestroika ainda melhores?