



caindonobrasil

UMA VIAGEM
PELA DIVERSIDADE
DA EDUCAÇÃO

CAIO DIB

‘NO BRASIL TUDO É PLURAL’

Projeto de educação, com objetivos, metas e métricas, o Brasil nunca teve. Em século algum, ou contexto nenhum. Talvez o mais próximo disso tenha sido a agressiva e necessária universalização promovida do Ensino Básico nos anos 1990 e 2000. Mas o que acontece dentro da sala de aula, ou como são formados os docentes, foram sempre assuntos de disputas de cátedras universitárias, egos de pesquisadores ou territórios de partidos políticos. Enquanto nada parece tanger a sociedade, a preta de olhos verdes, ligeiramente puxados, cujo nariz aponta para África, a roupa para a Europa e o iPad para a América do Norte continua lá. Enigmática, deixou de ser apenas o “mito das raças tristes”. Explodiu em criatividade, conquistou o mundo e fincou a bandeira na economia criativa. Como chegou lá? Ninguém sabe ao certo; nem universidades, nem pesquisadores e tampouco partidos políticos.

O Brasil cresceu e, caindo nesse gigante, Caio Dib nos ajuda a montar o mosaico de experiências educacionais que nos faz compreender que não apenas a sorte leva alguns jovens oriundos da periferia das grandes cidades, da dureza do semiárido ou das comunidades quilombolas e ribeirinhas a conseguir, diante de tanto fracasso, um belo projeto de vida. São as experiências que encantaram o autor, reunidas neste livro, que podem servir de base para vários projetos para um país. Afinal, no Brasil tudo é plural.

ALEXANDRE LE VOCI SAYAD É JORNALISTA,
EDUCADOR E DIRETOR DO MEL
(MEDIA EDUCATION LAB)

PREFÁCIO DE RAFAEL PARENTE
GUIA DO EDUCADOR CRIADO
PELO INSTITUTO SINGULARIDADES

“A odisseia de Caio Dib e seu mergulho nas experiências educacionais país afora são, em si, a comprovação das mudanças recentes que ocorreram no Brasil. Mas o material surpreendente que se revela nos dá a dimensão de quanto ainda está por ser explorado e do quanto podemos aprender por meio delas. Sem dúvida, um registro valioso.”

FERNANDO HADDAD FOI MINISTRO DA EDUCAÇÃO (2005-2011)
E É PREFEITO DE SÃO PAULO (2013-2016).

“Na carreira de comunicação, aprendi que ir para campo conhecer seu público-alvo de perto faz toda a diferença. Em Educação, professor faz cara feia para pedagogo que nunca encarou uma classe. E esse livro é um atalho para você que, como eu, está num momento de vida difícil para sair em uma viagem insólita. Aqui tem muitas lições, provocações e ótimos exemplos para quem quiser ‘Cair no Brasil’. Uma aventura que concretiza o sonho da educação que funciona, um esboço do projeto que pode dar um futuro para o país do futuro”,

VICENTE CARRARI É GERENTE COMERCIAL DE PUBLICIDADE -
SETOR DE EDUCAÇÃO - GOOGLE BRASIL

“Conhecer melhor como a rede de espaços educativos realiza sua missão em cada canto é muito importante para quem almeja realizar uma Educação de qualidade. A Educação pública melhorou muito nos últimos vinte anos; é justamente isso que constatou Caio Dib quando resolveu ‘cair’ no Brasil e tentar decifrar seus mistérios.”

MAURO DE SALLES AGUIAR
É PRESIDENTE DO COLÉGIO BANDEIRANTES

6	PREFÁCIO	10	INTRODUÇÃO
32	ENSAIOS	33	DE MARUJA A PIRATA
37	EDUC-AÇÃO	40	QUANDO SINTO QUE JÁ SEI
47	EXPEDIÇÃO LIBERDADE	52	EDU ON TOUR
57	INFÂNCIAS	64	MELHORES EXPERIÊNCIAS QUE CONHECI
68	PRECE E EEEP ALAN PINHO TABOSA	82	FUNDAÇÃO CASA GRANDE
104	COLÉGIO OFICINA	120	BAIRRO-ESCOLA RIO VERMELHO

136 | OI KABUM! ESCOLA DE ARTE E TECNOLOGIA

152 | DESABAFO SOCIAL

164 | VIVENDO E APRENDENDO

188 | REVIVENDO ÊXODOS

202 | PDCIS

218 | HISTÓRIAS DE VIDA

222 | DONA ALICE (ALAGOAS)

226 | DONA MARIA (BAHIA)

230 | SEU LUIZ (MINAS GERAIS)

234 | DAYSE (MARANHÃO)

240 | CONCLUSÃO

248 | REFERÊNCIAS

262 | DEPOIMENTOS

264 | GUIA DO EDUCADOR

RAFAEL PARENTE,

“Precisamos, coletivamente, criar uma pedagogia bossa-nova, uma escola de alma brasileira”. Ouvi essas palavras de um grande mestre, o Professor Antônio Carlos Gomes da Costa, e elas nunca mais saíram da minha cabeça. Ele não gostava de ser chamado de mestre, mas me inspirava como ninguém a refletir sobre a necessidade da elaboração colaborativa de uma nova visão de escola e de educação no nosso país. Afinal, qual a razão de não nos apropriarmos, em nossas salas de aula, da riqueza da nossa cultura e da nossa diversidade? Como podemos explicar o fato de termos tido gênios pensando e fazendo educação na biografia brasileira, como Paulo Freire, Darcy Ribeiro, Rubem Alves, Anísio Teixeira e tantos outros, e não termos uma educação democrática e de qualidade para todos? Nossa escola necessária é aquela onde cada jovem pode desenvolver as promessas que trouxe consigo ao vir a este mundo e, igualmente, a escola que o Brasil necessita e requer para responder pró-ativamente aos imensos desafios que a história nos coloca, eu-pupilo aprendi com Gomes da Costa.

07

Essa reflexão sobre a necessidade de um novo modelo de educação e de escola não é limitada ao nosso país. Pensadores, gestores e pesquisadores em todo o mundo vem criticando o modelo industrial de ensino dominante nos últimos séculos. Alguns exemplos bem conhecidos atualmente são Ken Robinson, Sugata Mitra, Salman Khan, Rubem Alves e José Pacheco. Mas mais importante do que a existência desses críticos é que estamos testemunhando um número crescente de relatos inspiradores de pessoas e lugares que demonstram como um novo tipo de educação pode acontecer.

Educadores e gestores da sociedade civil, de vários níveis de governo, de escolas ou até isoladamente, em salas de aula, têm procurado recriar suas visões, crenças e práticas. O livro que você tem em mãos é uma prova incontestável.

Durante a leitura - que garanto ser tão envolvente que te faz querer arrumar motivos para adiar o fim - me peguei relembando momentos incríveis com o saudoso Gomes da Costa, os ensinamentos de outros grandes educadores brasileiros que citei, o fato do modelo atual de escola já estar morto e sendo enterrado, a minha experiência idealizando, planejando e implementando o GENTE, e a crença de que uma educação de alma brasileira não só é possível, como já está sendo gestada.

Este livro foi escrito com o objetivo de compartilhar as iniciativas educacionais interessantes que encontrei pelo Brasil durante uma viagem de cinco meses explorando o país. Na introdução, Caio se apresenta, fala de suas influências, inspirações, e explica a história e o propósito do livro *Caíndo no Brasil*, incluindo como as experiências foram selecionadas. Logo de cara, ele nos brinda com aprendizagens importantes, como o fato de não termos uma receita de bolo para o sucesso em projetos e programas educacionais, ainda que saibamos que o amor e o senso de missão são elementos fundamentais na vida dos educadores que encontrou, liderando micro-revoluções em seus contextos sociais e enfrentando enormes desafios.

Educação é uma escolha do futuro que queremos construir desde já, a partir de agora, no momento presente. Podemos escolher continuar da forma atual, repetindo os mesmos erros, cegos para os problemas mais óbvios. (André Gravatá, Camila Piza, Carla Mayumi e Eduardo Shimahara). O segundo capítulo é composto por artigos escritos por outros apaixonados pela causa da metamorfose educacional e que também passaram pela experiência de mapear práticas educacionais inspiradoras. Um exemplo é o documentário *Quando sinto que já sei*, idealizado pelo Antonio Lovato e produzido por um grupo de amigos sobre escolas democráticas do nosso país.

Aqui a gente não trabalha os valores falando de liberdade, autonomia, etc. A gente vive eles. Vocês tão vendo aquela criança ali, que tem dois anos? Ele tá indo guardar a mochila dele na sala depois do lanche. Vai escovar os dentes e depois vai voltar para brincar no parque. (Dianne Prestes, falando sobre a *Vivendo e Aprendendo*). Chegamos, no terceiro capítulo, ao momento tão aguardado: caímos no Brasil com o Caio e um monte de gente bacana. As práticas estão ordenadas, em sua maioria, partindo do norte ao sul do país. Entre tantos relatos emocionantes, aprendemos como células cooperativas de aprendizagem estão mudando o contexto educacional e gerando desenvolvimento social no interior do Ceará (PRECE) e como o Bairro-Escola Rio Vermelho convoca todos os setores da sociedade para arregaçar as mangas e fazer a diferença na educação pública de Salvador.

Durante nossa conversa, ele me contava sobre assuntos que circulavam sua realidade e que passavam pela nossa janela do ônibus. Ele sempre completava com “mas você deve saber disso, né? Você estudou!”. Na maioria das vezes, não sabia. Eram saberes populares ou conhe-

cimentos necessários para a realidade dele. (Caio contando sobre seu Luiz, de Minas Gerais). No quarto capítulo, aprendemos não com as práticas, mas com histórias pessoais, daqueles que encantam com um conhecimento não lapidado, do tipo que não está disponível em sistemas formais de educação e você só consegue com sensibilidade e experiência de vida. É uma parte encantadora do livro, que me levou a refletir sobre a arrogância de alguns com muitos anos de estudo e a humildade de sábios que mal frequentaram a escola.

O *Caindo no Brasil* não para por aí. Na conclusão, além de resumir a primeira etapa do projeto, Caio conta que o mapeamento colaborativo de práticas inspiradoras continuará e que novas ações para o compartilhamento de conhecimentos e experiências estão sendo planejadas. Ele também apresenta referências de livros relacionados às práticas descritas, um guia para educadores e agradecimentos a todos os que contribuíram para que essa jornada tivesse sucesso.

Caio, eu, e as pessoas descritas aqui compartilhamos da crença que precisamos modificar a forma como organizamos e oferecemos a educação formal no nosso país, de um sentimento de profunda responsabilidade pela diminuição das desigualdades; compartilhamos da inquietude, da curiosidade, da valorização de um tipo de fazer didático que consiga levar crianças e jovens a se reconhecerem como agentes transformadores: de si, de suas vidas e das realidades, por vezes duras, que enfrentam diariamente. Acreditamos na educação para formação de cidadãos autônomos, solidários e competentes (outra frase de Gomes da Costa) e como a solução real de nossos maiores problemas, como a pobreza, a violência, a crise de valores e de representatividade, a falta de direitos básicos prescritos em nossas leis.

O *Caindo no Brasil*, além de ser a prova de que já há um movimento, um tipo de revolução silenciosa acontecendo, é um presente para educadores e todos os que se interessam por educação. Com brilhantismo e sensibilidade, esse livro nos inspira mais e mais a cada nova vírgula, parágrafo e página. Aproveitem cada minuto de leitura e façam parte dessa rede de educadores transformadores que já começou a criar a educação de alma brasileira, sonhada e profetizada por meu querido professor.

MINHA HISTÓRIA

Minha casa sempre foi repleta de livros, jornais, revistas, CDs e discussões sobre o que acontece no mundo. A Educação sempre esteve presente, principalmente pelo fato de meu pai ser um grande professor e um educador em todos os momentos da vida, com um olhar muito sensível para as outras pessoas que estão ao redor. Mesmo assim, a vontade de trabalhar com Educação só chegou durante o Ensino Médio.

11

Não posso começar sem citar algumas das tantas pessoas em que me inspiro para escrever minha história todos os dias, principalmente quando falamos deste lado educacional (e, diretamente, social). Entre eles, estão meus pais, sempre presentes; o cantor de rap Sabotage¹, que conseguiu mostrar um pouco de sua realidade para o mundo e ainda é lembrado depois de uma década de sua morte; Graça Machel², moçambicana que lutou pela independência de seu país, tornou-se ministra da Educação e Cultura e fez a diferença em seu país; Sobral Pinto, um advogado brasileiro que defendeu diversos presos políticos na época da Ditadura Militar com muita coragem³; por fim, Vivi Costa, uma grande amiga que, mesmo com vinte e um anos, ensina a todos misturando o melhor da cultura popular brasileira com uma

1. Confira o videoclipe mais famoso do rapper em www.google.com/search?q=ilQbo.

2. Graça Machel nasceu em Moçambique e lutou pela independência de seu país. Órfã de pai, filha de mãe analfabeta e com cinco irmãos, conseguiu estudar e atuou como professora e foi integrante da Frente de Libertação de Moçambique durante a luta armada pela independência. Tornou-se ministra da Educação e Cultura. Reduziu o analfabetismo de 93% para 78% em cinco anos. Viu o apartheid destruir tudo que havia construído. Deu a volta por cima e continuou a luta por uma Educação de qualidade, emancipação da mulher e pelos direitos das crianças. Foi casada com Samora Machel, líder da independência de Moçambique, e com Nelson Mandela.

3. Sobral Pinto tinha a defesa da Constituição Federal como sua principal missão. Defendeu Carlos Prestes com base nos Direitos dos Animais (já que nem estes estavam sendo respeitados) e raramente conseguia cobrar honorários de seus clientes. A abertura do documentário Sobral: o homem que não tinha preço mostra um pouco quem era este jurista. Confira o trecho em www.google.com/search?q=iy24N7.

sensibilidade incrível de ver e entender o mundo, e mais tantos outros amigos queridos que fazem a diferença na minha vida e na sociedade.

Sempre fui bastante estudioso (o que nem sempre refletiu em boas notas) e muito esforçado; era bastante tímido até o fim do Ensino Fundamental e nunca fui de aprontar muito. No Ensino Médio, estudei em um colégio tradicional de São Paulo que oferecia diversos cursos extras gratuitos aos alunos. Resolvi me inscrever em um que se chamava Idade Mídia e propunha trabalhar com a área de Comunicação e Educação. Incrivelmente, passei na seleção e comecei a participar dos encontros semanais mais por curiosidade do que por vocação. Gostei tanto que continuei a frequentar o curso por mais cinco anos como penetra, coordenador de projetos, monitor e até ajudei a escrever um livro sobre os dez anos de história do projeto.

Foi por causa do Idade Mídia que decidi cursar Jornalismo na Faculdade Cásper Líbero, uma das mais importantes do país. Não demorei muito para descobrir que todos os livros que tinha lido sobre Comunicação e as vivências no Idade Mídia adiantaram muito o conteúdo que aprenderia nos próximos quatro anos. Também entendi que gostava muito mais do processo educativo do Idade Mídia (que era muito mais dialógico, livre e desenvolvia a autonomia, o trabalho em equipe e a leitura crítica de mundo) do que a parte de Comunicação em si. Brinco que se o Idade Mídia fosse um curso de Moda e Educação – ao invés de Comunicação e Educação -, teria cursado Moda e não aproveitado tanto a faculdade do mesmo jeito, já que o que me encantava era esse modo de educar. Alguns amigos, certos professores que me ensinaram muito e dois trabalhos acadêmicos (a Iniciação Científica e o Trabalho de Conclusão de Curso) sobre Educação fizeram a Cásper Líbero não ser totalment vazia de sentido.

Por sorte, a faculdade não impediu que me desenvolvesse no mercado de Educação. Desde o Ensino Médio, trabalhei com e para diversas empresas públicas e privadas e para o Terceiro Setor desenvolvendo projetos que envolviam as áreas de Comunicação, Educação e Tecnologia. De certa maneira, comecei a carreira “ao contrário”: nos dois primeiros anos trabalhava como autônomo e tinha quatro clientes fixos durante cada ano.

No terceiro ano da faculdade, decidi procurar um emprego “formal” para experimentar como era trabalhar todos os dias em um mesmo lugar e com uma mesma equipe. Fui convidado para estagiar na Abril Educação, uma das maiores empresas de Educação do país, e continuei com dois clientes nas horas vagas. O braço de Educação do Grupo Abril foi uma das maiores escolas pelas quais passei: aprendi muito e trabalhei com uma equipe incrível que me ensina até hoje. Comecei como o estagiário que fazia *upload* dos conteúdos da empresa nos novos portais, mas três meses depois fui transferido para a área de Novos Negócios e Pesquisa, que era a mais estratégica da Diretoria de Tecnologia de Educação. Em mais alguns poucos meses, fui efetivado na mesma área. No final da minha época de Abril Educação, já era responsável por

diversos projetos. A rápida ascensão talvez tenha sido resultado de eu sempre estar disposto a colaborar com a equipe, ter um perfil multitarefa e conector de pessoas, mas talvez principalmente por fazer tudo com muito amor pela causa e pelas pessoas que estavam trabalhando comigo. Mais de um ano depois, recebi um e-mail de grandes amigos que fiz na empresa com uma *charge* produzida pelo “Quadrinhos dos anos 10” que dizia:

CENA 1

HOMEM: - ENCONTREI UM CORAÇÃO NA MESA DO ESTAGIÁRIO.

CENA 2

HOMEM: - ELE SABE QUE É PROIBIDO TRAZER O CORAÇÃO PARA A EMPRESA.

CENA 3

MULHER: - ELE AINDA É UM GAROTO, GILBERTO.

HOMEM: - MAS ESTÁ COLOCANDO EM RISCO A AMARGURA DOS MAIS VELHOS.

13

Depois de quase cinco anos trabalhando na área de Educação, queria aprender coisas novas e conhecer pessoas diferentes. Hoje, entendo que o maior problema era a angústia pelo fato de criar produtos e serviços para estudantes e educadores de todo o Brasil, mas pouco sair do escritório para conversar com quem usava o que produzia.

Nesta época, recebi um convite para trabalhar com Marketing Digital em uma agência publicitária. Vi uma oportunidade de entrar em contato com o novo, aprender técnicas de Marketing Digital e também aprender mais sobre gestão do conhecimento e gestão da inovação, área que estava começando a me interessar e uma das especialidades da empresa.

Foi mais um período de enorme aprendizado, novos desafios e muitos projetos desenvolvidos para os mais diversos setores. No entanto, percebi que a dificuldade de criar produtos e serviços sem conversar com o usuário não era uma questão da Educação, mas sim um grave problema de mercado. Então, percebi que precisaria fazer uma ruptura na minha vida e dar um jeito de estar na rua, conhecendo as diversas realidades brasileiras. É neste momento que a história do *Caindo no Brasil* efetivamente se inicia.

Este livro foi escrito com o objetivo de compartilhar as iniciativas educacionais interessantes que encontrei pelo Brasil durante uma viagem de cinco meses explorando o país. É importante ressaltar que sou formado em Jornalismo. Mesmo trabalhando e estudando muito sobre Educação, escrevi com o olhar de comunicador. Também não se trata aqui de uma reportagem sobre Educação, como habitualmente se vê, lê ou ouve nos veículos midiáticos. Este é um livro destinado tanto para aqueles que trabalham em Educação quanto para os que se preocupam e refletem sobre os processos educacionais baseado em estudos acadêmicos, mas com linguagem e estrutura acessíveis.

Em essência, esta obra é uma maneira de compartilhar e refletir sobre as diversas iniciativas educacionais que acontecem no Brasil, dentro e fora da escola. Apresento uma coleção de práticas educacionais que identifiquei e conheci no país que, em maior ou menor medida, tiveram como resultado a transformação da sociedade, da vida das pessoas envolvidas e do modo como a cidadania é exercida.

COMEÇANDO A CONVERSA

Em janeiro de 2013, criei oficialmente o projeto *Caindo no Brasil* e viajei o país para conhecer as realidades nacionais e o que chamei de práticas educacionais inspiradoras. Era uma procura por escolas, projetos e histórias de pessoas que tivessem o objetivo de formar indivíduos para a sociedade, que fossem relevantes e que realmente nos ensinassem e inspirassem quando o assunto é Educação. A intenção era conhecer de perto iniciativas que adotaram soluções criativas para os desafios de ensino-aprendizagem e também modelos de aprendizagem alternativos ao tradicional.

O debate sobre reestruturação do modelo educacional tradicional está acontecendo de maneira significativa pelo menos desde o fim do século XIX, baseando-se principalmente nas demandas sociais e trabalhistas. O educador japonês Tsunessaburo Makiguti escreveu no início do século XX: “os professores do ensino básico devem ser fornecedores de informação ou orientadores que auxiliam os processos de investigação e aprendizagem? Até o presente, a verdadeira fonte de problemas tem sido a adoção incorreta do antigo papel. Há muito tempo, Sócrates disse que o ‘conhecimento não pode ser transmitido’, mas, de alguma forma, o sentido de suas palavras ainda não foi assimilado”⁴.

4. BETHEL, D. *Educação para uma vida criativa: ideias e propostas de Tsunessaburo Makiguti*. Rio de Janeiro: Record, 2007, p. 142

A sociedade demanda sujeitos autônomos, responsáveis, que consigam perceber e lidar com os outros e que tenham a capacidade de conviver em grupo e fazer análises críticas das questões sociais. Quando nosso carro leva uma “fechada” de outro que “está com mais pressa” ou as empresas começam a não encontrar profissionais com o perfil desejado, fica claro que mudanças são necessárias no modelo de sociedade em que vivemos. Na Transformar 2014, um dos maiores eventos sobre inovação na Educação do Brasil, a presidente do conselho do Instituto Península, Ana Maria Diniz, ressaltou: “os jovens devem ser capacitados para criar um novo futuro, no qual possam pensar, criar novas ideias e realmente fazer a diferença”. Essa fala segue o mesmo caminho do pensamento de Stuart Hall. No livro *O capitalismo da Encruzilhada*, o autor defende que 75% das empresas do S&P 500 (levantamento das maiores companhias do mundo, realizado pela consultoria Standard & Poor’s), em 2020, ainda não existem. Portanto, é preciso formar jovens que estejam desenvolvidos para enfrentarem estes novos desafios sociais.

É urgente a necessidade de identificar as boas práticas educacionais, divulgá-las, aprender com cada uma e, se possível, transformá-las em Políticas Públicas que resultem em empoderamento e emancipação das pessoas, de tal modo que estas possam exercer mais plenamente sua cidadania e se tornarem verdadeiros agentes de transformação. O sociólogo Pedro Demo defende que a “função insubstituível da educação é de ordem política, como condição à participação, como incubadora da cidadania, como processo”, o pesquisador mostra que a Educação é uma condição para haver participação cidadã: “na verdade, educação que não leva à participação já nisto é deseducação, porque consagra estruturas impositivas e imperialistas transformando o educador manipulador em figura central do fenômeno, em vez de elevar o educando a centro de referência. O aspecto comunitário da educação não é propriamente um aspecto, mas seu cerne, porque é este tipo de envolvimento que produz sua qualidade formativa, partindo sempre da potencialidade e da criatividade do educando e de suas famílias”⁵.

15

5. DEMO, P. Participação é conquista. São Paulo: Cortez, 1999 *apud* Revista Escrevendo & Apendendo 2002, p 67.

COMO O PROJETO COMEÇOU

Quando decidi fazer uma viagem pelo Brasil, queria conhecer as realidades brasileiras. Uma série de fatores me fazia sentir como se estivesse vivendo numa “bolha” e também como alguém com visão de mundo limitada. Como disse, trabalhava dentro de escritórios fechados, mas construía conteúdos, produtos e serviços para todo o Brasil; gostava de São Paulo, mas dificilmente saía do meu bairro; trabalhava formal e informalmente para uma Educação melhor, mas estava bastante restrito ao mercado privado consumidor de alta tecnologia. E por aí vai.

A ideia do projeto de viajar o Brasil surgiu justamente em uma reunião dentro do escritório. Um dia, estávamos debatendo estratégias para uma nova campanha nacional de uma marca que representávamos e um dos participantes sempre fazia comentários sobre as cidades que citávamos. “Nossa, mas você já foi pra todo lugar, hein?!” disse um de meus colegas de trabalho. “Pois é... já rodei bastante por este país”, respondeu o publicitário-viajante. Neste momento surgiu a ideia: “e se eu viajasse o Brasil?”. Afinal, seria uma das maneiras mais interessantes e intensas de conhecer as realidades do país, conversar com pessoas e aprender coisas novas.

No mesmo dia, peguei um Atlas e circulei as cidades que queria visitar com o olhar de viajante. A ideia era conhecer além das praias e dos pontos turísticos. Tinha o objetivo de realmente andar pela cidade, olhar para os detalhes, encontrar com as pessoas. Assim, destrincharia um pouco das múltiplas realidades brasileiras.

Foram mais de 70 círculos no mapa. Então, vi uma oportunidade enorme de também conhecer iniciativas educacionais que realmente fizessem a diferença. Ampliaria demais meu conhecimento “pé no chão da escola” vendo as práticas *in loco* e conversando cara-a-cara com quem está na ponta, atuando diariamente para a Educação de crianças, jovens e adultos.

Saí de São Paulo com a missão de ter esse duplo olhar para, na verdade, entender um ponto mais amplo. Assim como Paulo Freire e diversos outros educadores, acredito que é preciso conhecer a realidade local para compreender os processos educativos que são tidos. E não é possível conhecer a realidade sem olhar para a Educação daquela sociedade. No final, foram 58 cidades visitadas em 12 Estados e Distrito Federal. Percorri mais de 17 mil quilômetros por terra em cerca de 283 horas de transporte, quase todas em ônibus. Conheci 30 práticas educacionais inspiradoras nestes cinco meses e meio de viagem e centenas de histórias incríveis sobre as mais diversas realidades sociais e educacionais.



CIDADES VISITADAS (POR ORDEM DA VIAGEM)

- BELÉM
- ILHA DO MARAJÓ
- SÃO LUÍS
- SOBRAL
- FORTALEZA
- NATAL
- RECIFE
- JOÃO PESSOA
- OLINDA
- CARUARU
- TRIUNFO
- GARANHUS
- CANOA QUEBRADA
- JERICOACOARA
- PAULO AFONSO
- MACEIÓ
- ARACAJU
- SÃO CRISTÓVÃO
- LARANJEIRAS
- SALVADOR
- MORRO DE SÃO PAULO
- LENÇÓIS
- BRASÍLIA
- PIRENÓPOLIS
- GOIÂNIA
- UBERLÂNDIA
- BELO HORIZONTE
- OURO PRETO
- MARIANA
- DIAMANTINA
- BRUMADINHO
- RIO DE JANEIRO
- ANGRA DOS REIS
- PARATY
- PETROLINA
- SOBRADINHO
- BARREIRAS
- CACHOEIRA
- BOIPEBA
- CRATO
- NOVA OLINDA
- JUAZEIRO DO NORTE
- ALCÂNTARA
- TERESINA
- PENTECOSTE
- SERRA TALHADA
- SANTA CRUZ DA BAIXA
- VERDE
- ARCOVERDE
- CASA NOVA
- POUSO ALTO
- SÃO FELIX
- VALENÇA
- CAIRU
- PALMAS
- CANDANGOLÂNDIA
- GUARÁ
- TRINDADE
- SÃO JOÃO DEL REI
- TIRADENTES
- PRESIDENTE TANCREDO NEVES
- NILO PEÇANHA
- IBIRAPITANGA
- SERRA DA PAPUÁ

QUAIS OS OBJETIVOS PRINCIPAIS E COMO AS PRÁTICAS FORAM SELECIONADAS PARA O LIVRO

Decididos os objetivos e com um planejamento minimamente traçado, saí de São Paulo com o desafio de encontrar projetos educacionais inspiradores. A princípio, optei por não estabelecer muitos critérios para não perder projetos excelentes por não se encaixarem nos critérios A ou B. Defini, apenas, que estava em busca de práticas que realmente utilizem a criatividade para superar desafios de ensino-aprendizagem e/ou que desenvolvam modelos de ensino alternativos ao tradicional.

O educador Tião Rocha, do Centro Popular de Cultura e Desenvolvimento⁶, sempre defende que escola é diferente de Educação. Na conversa da abertura do Prêmio Trip Transformadores 2013, no qual tive a oportunidade de participar de uma mesa de debates, ele disse: “escola é meio. Educação é fim”. Acredito que é possível aprender em qualquer lugar, inclusive na escola. Por isso, além de instituições formais de ensino, busquei projetos governamentais e não-governamentais e também histórias de pessoas - que, muitas vezes, foram tão importantes quanto um projeto grandioso e bem-sucedido. Além disso, estava aberto para ver casos públicos e privados e em qualquer segmento de ensino.

O cineasta Nelson Pereira dos Santos disse, em uma palestra da Festa Literária Internacional de Paraty de 2013, que seu método de trabalho era justamente não ter método de trabalho. Na viagem, tinha meus princípios e minhas bases teóricas, mas fiquei bem aberto para buscar casos inspiradores sem pré-conceitos. Talvez o método indiretamente aplicado tenha sido o da observação e o do *rapid assessment*, metodologia de pesquisa muito trabalhada pela UNICEF que garante informação qualitativa de maneira rápida, utilizando dados preexistentes para obter da comunidade opiniões e informações objetivas sobre o tema estudado. Estava entrando em contato com aquelas práticas como um observador vindo de outra realidade. Era um jornalista com o objetivo de conhecer o trabalho realizado por aquelas pessoas e ver as ações sendo aplicadas no dia a dia do processo educativo.

Na bagagem, levei uma lista com cerca de trinta projetos e escolas interessantes para conhecer. Três semanas antes de a viagem começar, conversei com muita gente de várias áreas dentro de Educação para descobrir essas iniciativas. No fim, aproveitei poucas delas. As melhores experiências foram encontradas durante a viagem, gastando a sola dos meus tênis e

6. ONG que trabalha em diversas cidades de Minas Gerais com o desenvolvimento infanto-juvenil via práticas educativas ligadas às realidades locais. Confira mais em www.cpcd.org.br.



CRIANÇA BRINCANDO COM
ÁRVORE DE LIVROS NA CIDADE
DE PARATY. DURANTE A FLIP 2013

trocando ideias com pessoas de todo tipo. Foi em museus, restaurantes ou pontos de ônibus, por exemplo, que conheci e conversei com pessoas que moram e circulam por aquelas cidades que visitei. Não há gente melhor para falar de sua própria cidade.

A IMPORTÂNCIA DAS REDES

Além disso, as redes sociais foram fundamentais para conhecer melhor as realidades e os projetos educacionais inspiradores de cada lugar. Com o passar dos meses, a minha rede pessoal e digital cresceu cada vez mais. Uma rede maior significa mais pessoas compartilhando dicas, conhecimentos e trocando ideias.

A criação de redes virtuais e presenciais também foi fundamental para identificar e entrar em contato pessoalmente com as práticas educacionais que eu queria conhecer de perto. No início da viagem, tive grandes dificuldades para visitar escolas e conversar com as pessoas que estavam envolvidas com as práticas educacionais interessantes para minha pesquisa. Na Ilha de Marajó (PA), por exemplo, passei por uma escola com faixas mostrando as aprovações nos vestibulares estaduais e federais e noticiando as ótimas colocações nas Olimpíadas de Matemática. A diretora não quis falar comigo porque “estava muito ocupada”, mesmo com a escola totalmente vazia por causa de uma comemoração local. Depois de ler minha carta de recomendação, que sempre levava no bolso, e continuar me olhando com cara de desconfiada, ela se comprometeu a responder meu e-mail em alguns dias. Tive a resposta apenas três meses depois, exatamente no dia seguinte do projeto *Caindo no Brasil* ser pauta de uma matéria de página inteira na edição de domingo da *Folha de S.Paulo*⁷.

Esse não foi o único caso. No Recife (PE), a diretora não quis atender meu telefonema e a professora que falou comigo disse, depois de três dias (e muitas tentativas), que ninguém da escola poderia me apresentar o trabalho realizado pela instituição. Em Petrolina (PE), a coordenadora de uma escola que confirmou comigo no fim da tarde uma visita que eu faria no dia seguinte, às 10h, simplesmente não apareceu porque “foi ao médico”, segundo funcionárias que não abriram o portão para mim e não me ajudaram a voltar para o centro da cidade (me deixando “preso” na periferia da cidade até conseguir um táxi). Apesar disso, com o tempo as redes aumentaram e novos contatos foram me introduzindo nas boas práticas educacionais que eu queria conhecer. Entrar na escola junto com alguém facilita conhecer e compreender a prática educacional de maneira mais ampla e completa.

7. Confira a matéria completa no link www.goo.gl/DAOAwF.

É claro que várias das dicas que recebi não foram concretizadas em visitas. Muitas vezes, uma dica incrível surgia quando já havia passado por aquela cidade em um momento em que não poderia voltar por causa da distância. Outras vezes, uma “boa escola” era entendida como instituição que trabalha com o conteúdo decorado (o famoso “horas de bunda na cadeira é igual a uma boa Educação”) ou vê a disciplina extrema como os principais valores para uma Educação de qualidade.

Existem escolas para suprir todos os tipos de objetivos. Makiguti já falava sobre isto no início do século XX: “a pergunta ‘que tipo de Educação é a melhor?’ é muito importante e será analisada posteriormente. Antes, porém, quero enfatizar que o único caminho construtivo para se combater o pensamento subversivo ou repressivo é a Educação. (...) A saída para os problemas atuais está no futuro, não no passado! (...). Os educadores precisam reconhecer que soluções importantes não funcionam; que eles próprios devem perceber as dificuldades específicas de seu tempo e lugar e enfrentá-las, sem receio de errar, pois a partir do erro é possível chegar ao cerne dos problemas, analisando e superando as falhas. Levamos 60 anos buscando ideias na Europa e na América, o que nos enfraqueceu, mas também nos ensinou que copiar não é a solução”⁸. Portanto, se meu objetivo é exclusivamente passar no vestibular, posso encontrar uma excelente escola. Porém, esta escola pode ser péssima para outra pessoa que quer um aprendizado para a vida, um “saber-viver”, como dizia Paulo Freire. Em minha busca, preferi práticas que tinham propostas para formar indivíduos ativos na sociedade ao invés de outras que priorizam o ensino conteudista e uma disciplina severa como melhor caminho.

21

A DIVULGAÇÃO MUDIÁTICA DAS PRÁTICAS VISITADAS

A mídia divulga muito pouco, ou mal, as práticas educacionais inspiradoras no Brasil. Ainda é muito comum ouvir apenas que a Educação no país tem diversos problemas irrecuráveis e nada é realizado ou pouco está sendo feito para

8. BETHEL, D. *Educação para uma vida criativa: ideias e propostas de Tsunessaburo Makiguti*. Rio de Janeiro: Record, 2007, pp. 113-114.

melhorá-la. No entanto, é preciso observar as boas práticas, divulgá-las e aprender com cada uma. O Caindo no Brasil se propôs a fazer isso.

Como já disse, embarquei no projeto com uma lista de trinta experiências que eu poderia conhecer, criada a partir de dicas de vários profissionais da área. Quando estava viajando, descobri que as pessoas em geral realmente conhecem muito pouco o Brasil. As dicas que recebi em São Paulo eram boas, porém existiam iniciativas muito mais interessantes para serem exploradas e compartilhadas. E eram as pessoas que moravam nas cidades que conheciam essas experiências locais e regionais. Conversando com o recepcionista do *hostel* em Jericoacoara (CE), por exemplo, descobri que aquela vila com três ruas de areia onde moram cerca de 2.500 pessoas tinha uma escola municipal que havia aumentado o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em dois pontos de 2009 para 2011. A média normal de crescimento é de cerca de 10% da nota em comparação com a nota do levantamento anterior⁹ – algo que pode variar entre 0,2 e 0,7 pontos. A melhoria aconteceu depois que um diretor que se tornou “educador por acaso” assumiu a gestão da instituição (confira a história completa em www.escolasdobrasil.blog.br/?p=159). Em muitos outros lugares, dicas de funcionários das hospedarias, restaurantes e museus me levaram às iniciativas e histórias incríveis que são conhecidas apenas localmente e serão compartilhadas neste livro.

Também me surpreendi com a quantidade de veículos midiáticos e de pessoas interessadas em saber o que eu estava encontrando pelo caminho. Foram mais de oitenta matérias em diversos veículos em um pouco mais de um ano de Caindo no Brasil. Ao ser constantemente procurado por representantes dessas mídias, constatei que eu não era o único a ter dificuldades em encontrar notícias sobre as boas práticas educacionais. É muito mais fácil descobrir e escrever sobre os problemas pontuais na Educação do que descobrir práticas que realmente façam diferença na vida daqueles atores envolvidos no processo educacional. Os veículos tradicionais geralmente mostram o lado negativo da situação educacional no Brasil, como as más condições de infraestrutura, e as dificuldades de trabalho dos funcionários e educadores ficam em destaque - o que é importante, mas não deve ser o único fator ressaltado. Iniciativas como o portal Porvir (www.porvir.org) vão na “contramão” deste cenário, noticiando iniciativas inovadoras e inspiradoras humanizadas.

A elaboração de notícia sobre uma boa prática educacional exige um nível muito mais complexo de apuração jornalística, muitas vezes contrário ao modelo com o qual os veículos trabalham nos dias de hoje. Compartilhar uma iniciativa interessante demanda bastante esforço. Existem pontos de atenção fundamentais para isto:

9. Confira excelente matéria de Beatriz Rey analisando o assunto para o portal da *Revista Educação*: www.goo.gl/XUIZOA.

- O primeiro deles é pesquisar muito. As práticas mais interessantes e com impacto mais intenso tendem a ser conhecidas apenas localmente. É preciso apurar bastante, ir para a rua e conversar com as pessoas certas para descobri-las.
- Além de conversar muito para encontrar essas boas práticas, é necessário conversar com os atores educacionais que concretizam aquela iniciativa. Quanto mais pessoas envolvidas no processo forem ouvidas, mais completo será o conhecimento daquela experiência. Além disso, é preciso levar em conta a complexidade das práticas educacionais e também como as relações entre os diversos atores envolvidos são tidas. Esta é uma grande barreira, uma vez que a escola nem sempre está aberta para pessoas de fora da comunidade escolar conhecerem o que acontece nesse processo e conversarem com os envolvidos. Eu mesmo tive muita dificuldade no início da jornada e nem sempre pude conversar com alunos, pais, funcionários e professores.
- Talvez conhecer de perto a experiência seja o ponto mais importante de todos. É muito difícil verificar se a prática é interessante/inspiradora (ou não) apenas por telefone. É preciso realmente conhecer como aquelas ideias e valores estão sendo aplicados. Visitar os lugares onde as iniciativas educacionais inspiradoras ocorrem muitas vezes afeta a estrutura de custos do veículo de mídia, mas é fundamental. Nas visitas que fazia, mesmo quando não podia conversar com educadores e alunos, buscava andar pela escola para conhecer o espaço e ver como são as relações estabelecidas naquele local.

Em Brasília, por exemplo, estava conversando com a coordenadora de uma escola de Educação Infantil chamada Vivendo e Aprendendo (que é compartilhada neste livro) e ela me contava sobre como o diálogo, o ensino do “não gostei”, era aplicado na prática. Segundo a educadora, se uma criança fizesse algo que a outra não gostasse, a prejudicada era incentivada a falar “não gostei disso” e conversar sobre o assunto. Logo pensei na dificuldade de aplicar essa estratégia, muito usada na Educação Infantil, no dia a dia escolar com crianças de 2 a 6 anos. Quando estava conhecendo o espaço da escola, vi duas crianças da primeira turma brincando e uma estava jogando areia no rosto da outra. Como a comunicação entre os dois ainda não estava totalmente desenvolvida, o educador falou “Maria, não joga areia na cara do João porque ele NÃO GOSTOU disso”. A menina parou imediatamente, mostrando como a empatia e o diálogo estavam presentes no modo de ser daquele grupo de aprendizagem. Em uma segunda visita, estava brincando com a Julia e a Luísa (duas meninas de apenas quatro anos) e uma terceira garota quis entrar na brincadeira. Ela perguntou se

podia brincar e a Julia falou: “não, essa é uma brincadeira de três”. A menina saiu chorando e eu perguntei para a Julia: “por que você falou isso? Ela queria brincar com a gente”. Na hora, argumentou: “ela queria brincar só com você. Ela queria tirar a gente da brincadeira”. E eu refutei: “não, Julia. Ela queria brincar com nós três. Ela não gostou do jeito que você falou. Ela saiu daqui chorando. Vai conversar com ela”. Na hora, a Julia foi conversar com a colega para resolver o problema. Se fizesse a entrevista por telefone, jamais veria a aplicação prática dos valores conversados com a coordenadora de uma maneira tão natural.

Mesmo com as dificuldades de apuração, exemplos como o de Jericoacoara, Brasília e tantos outros encontrados pelo país precisam ser conhecidos e compartilhados. É necessário mostrar que a Educação no país tem boas práticas. Também é fundamental que haja uma rede direta ou indireta de compartilhamento de iniciativas para auxiliar escolas e projetos a encontrarem soluções para problemas locais. Como veremos no capítulo de Ensaios deste livro, diversos projetos de mapeamento de boas iniciativas educacionais estão acontecendo no Brasil e no mundo.

O QUE FOI ANALISADO EM CADA PRÁTICA

As experiências iniciais da viagem me ensinaram a seguir certa rotina em cada cidade. Como já disse, acredito que a Educação e a realidade local fazem parte de uma coisa só, pois é impossível compreender uma sem levar em conta e entender a outra. Por isto, busquei primeiro conhecer um pouco das realidades da cidade para, depois, poder conhecer as experiências educacionais daquele lugar.

Eu chegava à cidade e, logo no primeiro dia, andava praticamente sem rumo, prestando atenção em todas aquelas realidades e aqueles detalhes. No dia seguinte, buscava conhecer os lugares que queria e não tive tempo no primeiro dia. Então, visitava os projetos educacionais depois de ter andando pelas ruas, conhecido um pouco da realidade e da história daquela região, conversado com várias pessoas diferentes. A maioria das visitas era pré-agendada, outras surgiram como resultado das minhas andanças, como aconteceu na Ilha de Marajó (PA). Quando passava em frente a uma escola ou projeto que parecia interessante, batia na porta e tentava conhecer a iniciativa.

Esta preocupação em conhecer a realidade local antes da prática educacional me ajudou a ver com outros olhos os trabalhos que visitava. Um dia, por exemplo, conheci uma das duas escolas de referência de um Estado onde o agronegócio era o motor da economia. Como viajava de ônibus de uma cidade para a outra, tive a oportunidade de atravessar este Estado e conferir a intensa produção de soja. Na escola, vi que, apesar de práticas que geravam resultados

considerados bons nos índices governamentais, o material que os estudantes utilizavam era o mesmo da Secretaria Municipal do Rio de Janeiro e havia poucas iniciativas extras que contemplassem a realidade do agronegócio. Além disso, espantei-me ao ver a apostila de Matemática ensinando medidas unitárias e dando como exemplo a Baía de Guanabara, enquanto a menos de 5 km da instituição um dos principais lagos da cidade poderia ser um ótimo exemplo. No livro *Educar com a Mídia*, de Paulo Freire e Sérgio Guimarães, Freire relembra a história que já havia contado em *Pedagogia da Autonomia*. Na ocasião, uma professora que trabalhava há 10 anos numa determinada escola que, ao ver uma exposição de fotografias do entorno escolar realizada por colegas, disse: “há dez anos ensino nesta escola. Jamais conheci nada de sua redondeza além das ruas que lhe dão acesso. Agora, ao ver essa exposição de fotografias que nos revelam um pouco de seu contexto, me convenço de quão precária deve ter sido minha tarefa formadora durante todos esses anos. Como ensinar, como formar sem estar aberto ao contorno geográfico, social dos educandos?”¹⁰. Defendo que esta última pergunta é fundamental para um processo de aprendizagem realmente significativo. O educador Anísio Teixeira também defendia que a Educação precisava ser regionalizada – como ressaltou o livro *Bairro-Escola: passo a passo* – “de maneira que sua gestão e seus programas respeitassem e considerassem as características e especificidades locais”¹¹.

25

O DISCURSO E A PRÁTICA EM CADA INICIATIVA

Nas visitas, busquei sempre entender melhor o projeto e ver a ideia e o discurso oficial realmente acontecendo na prática. Conversava com o criador ou coordenador do projeto - pessoa que tem uma visão mais ampla da iniciativa - e também com professores, funcionários e alunos - que estão agindo no dia a dia do projeto.

10. FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. *Educar com a mídia: novos diálogos sobre Educação*. São Paulo: Paz e Terra, 2011. p. 75.

11. UNICEF. *Bairro-Escola: passo a passo*. UNICEF: São Paulo, 2013. p. 16.



ALUNOS DA VIVENDO E APRENDENDO, EM BRASÍLIA, CONVIVENDO DURANTE AS ATIVIDADES EDUCACIONAIS

Muitas vezes, a minha visita na iniciativa era agendada no contraturno ou enquanto a maioria dos professores estava em aulas. Isto impossibilitava conversar mais com as pessoas com essa visão mais ampla. Mesmo não podendo falar diretamente com todos os atores envolvidos, sempre buscava ver o projeto funcionando e as relações entre as pessoas acontecendo. Na visita pela escola, podia espiar as salas de aula, ouvir conversas de corredores e observar um pouco os atores educacionais vivendo naquele ambiente. Assim, pude constatar muitas vezes que aquilo que foi falado na conversa com os gestores realmente era ou não aplicado na prática, como o caso da escola que aplica o “não gostei” no modo de ser de seus educandos, relatada anteriormente.

Conhecendo a prática cotidiana e estudando bastante sobre cada projeto compartilhado no livro, entendi que é muito mais interessante ressaltar as soluções criativas do que os problemas de cada caso. É claro que não existe nenhuma prática educacional inspiradora perfeita e todas elas estão em processo de construção. Portanto, não ignoro os problemas, mas valorizo as características inspiradoras.

27

O RESULTADO

Este livro foi escrito justamente para compartilhar o que descobri e aprendi nessa rica viagem pelo Brasil. Conheci as escolas com olhar de jornalista e com uma base de estudos na área de Educação que me auxiliou muito nas análises das práticas visitadas. As vivências que fazia nas escolas e projetos e as conversas com as pessoas durante o trajeto foram realizadas de maneira natural, sem uma rigidez metodológica e acadêmica.

O objetivo, como explicado, era conhecer de perto iniciativas que estavam fazendo a diferença na prática educativa dos atores educacionais envolvidos. Na volta para São Paulo, li muitos novos autores e sobre as práticas, seus métodos e outros assuntos que surgiram durante essas vivências, que podem ser conferidas nas Referências Bibliográficas comentadas. Entrevistei muitas outras pessoas envolvidas com as iniciativas para poder escrever este livro. A afirmação “a prática chama a teoria”, do educador português José Pacheco, nunca fez tanto sentido. Pela proximidade que tive com o objeto de estudo durante toda a pesquisa, decidi utilizar a primeira pessoa no texto deste livro.

Conto as histórias e modos de ser e de ver o mundo a partir de cada prática edu-

cacional. Não existe receita para o sucesso em iniciativas educacionais. Cada caso é único, feito por pessoas singulares que trabalham muitas vezes por amor e por acreditarem que têm uma missão a ser cumprida. Mesmo assim, é importante e interessante observar como cada solução foi concretizada e conseguiu fazer microrrevoluções em sua própria realidade.

Em 2013, fiz mais de 35 palestras por todo o Brasil e pelo menos 1000 encontros cara-a-cara com diversas pessoas da área de Educação para compartilhar conhecimentos e, principalmente, debater e ouvir opiniões sobre pontos de vista das práticas que conheci e temas importantes para serem debatidos. O resultado das falas para mais de 3000 pessoas, assim como os encontros mais profundos com essas centenas de atores formadores de opinião e agentes de transformação, possibilitaram um livro com mais pontos de vista e questionamentos. O box com os contatos de cada prática no fim dos capítulos, por exemplo, foi resultado de uma conversa informal com a querida Gabriela Nardy durante a Conferência Nacional de Alternativas para uma Nova Educação (CONANE), que participei em Brasília (DF).

E EM 2014?

Em 2014, voltei definitivamente para São Paulo e o Caindo no Brasil se tornou uma empresa social que tem como principal objetivo empoderar pessoas e projetos educacionais. A partir da inteligência em Educação criada pelo mapeamento de práticas educacionais inspiradoras, busco promover trocas de ideias, compartilhamento de conhecimentos e formação de redes para a real construção de uma melhor Educação para o país. Confira mais em www.caindonobrasil.com.br.

ENFIM, O QUE APRENDI E VOU COMPARTILHAR AQUI

Nas páginas seguintes, abro espaço para compartilhar uma série de projetos interessantes de outras pessoas que mapearam durante 2013 novas maneiras de pensar Educação e de

realizá-la. A parte principal do livro é preenchida pelos relatos dos projetos e escolas que conheci e, também, pelas histórias que ouvi de pessoas que tiveram a Educação como ferramenta de mudança social. Por fim, faço uma análise do que aprendi com todas essas experiências incríveis que devem ser cada vez mais compartilhadas e disponibilizo uma referência bibliográfica comentada sobre Educação. No apêndice compartilho um Guia do Educador, material produzido pelas professoras Denise Rampazzo e Ivaneide Dantas com o apoio do Instituto Singularidades. Este guia potencializará os conteúdos compartilhados nesta obra durante a formação inicial e continuada de educadores. Este livro pode ser lido de maneira personalizada, não importando a ordem dos capítulos.

Boa leitura!

CACHOEIRA (BA)

foto: Caio Dib



NOSSAS URGÊNCIAS
NÃO CABEM NAS URNAS!

★
OUTRA
CAMPAHA

Nossas urgências não cabem nas urnas”. Por isso mesmo, precisamos agir e ser a mudança que queremos ver no mundo. Nesse movimento, é importante saber que nunca estamos sozinhos. Durante a viagem, conheci várias pessoas que resolveram percorrer o Brasil e o mundo para conhecerem práticas educacionais inspiradoras. São mapeamentos que foram feitos de diversas maneiras e com enfoques diferentes. Além de fazerem trabalhos incríveis, essas pessoas e tantos outros ativistas em Educação estão ansiosos para trocarem ideias e aprendizados. Por isso, convidei alguns desses caçadores de boas práticas educacionais para contarem um pouco sobre seus projetos, sobre a Educação em que acreditam e trabalham para existir e, também, para continuarem os debates que estamos construindo. No início de cada depoimento, faço uma introdução sobre como conheci o projeto. Em seguida, os depoimentos acontecem. Afinal, não há ninguém melhor do que os próprios criadores para contar sobre estas iniciativas fantásticas.

33

DE MARUJA A PIRATA

A Mel, criadora do De Maruja a Pirata, me adicionou no Facebook no início da minha viagem. Logo fizemos algumas conversas por Skype para debatermos Educação e pensarmos em novos projetos. Ela tinha um projeto criado para mapear escolas alternativas em Porto Alegre, mas durante esse processo acabou descobrindo que a Educação pode acontecer em qualquer lugar. Ela aprendeu isso vivendo: fez um curso em que os participantes aprenderam a velejar por conta própria¹, viveu por três meses em uma escola de empreendedorismo² de Porto Alegre para desenvolver seu projeto, criou uma empresa que proporciona encontros e aprendizados em oficinas de culinária³ e outras diversas experiências que mudaram sua maneira de entender Educação.

DE MARUJA A PIRATA

Ahh Home. Let me go ho-oh-ome

1. Confira mais sobre este curso em www.nos.vc/pt/projects/141-velejando-com-o-estaleiro.

2. Conheça mais sobre o Estaleiro Liberdade em www.estaleiroliberdade.com.br.

3. Conheça mais sobre a Atômica em www.about.me/atmica.vc.

Home is wherever I'm with you⁴
Por Mel Tiso (*mel@atomica.vc*)

SONHOS. TODO MUNDO IMAGINA ALGO QUE PODE MELHORAR NA SOCIEDADE..

E assim começou a minha história com o De Maruja a Pirata. Assim como em várias outras histórias que já nos contaram, tudo começa com um sonho. Com uma única pessoa que deseja uma mudança para melhor. Eu poderia citar Martin Luther King, Mahatma Gandhi ou vários outros expoentes. Mas eu prefiro citar pessoas “do meu tempo”, que eu tive a honra de conhecer e conviver: Caio Dib, Felipe Amaral, Marcello Lacroix, Ana Carolina Simas, Felipe Cabral, Bibiana Pozzebon, Leonardo Correa... e por aí vai. A lista é imensa. Talvez alguns você conheça, outros nunca tenha ouvido falar. O que me importa é que são algumas das muitas pessoas que passaram por mim e, assim como eu, buscaram seus sonhos e transformaram a realidade ao seu redor. Sonhadores.

COM O QUE VOCÊ SONHA? E O QUE VOCÊ FAZ COM O QUE VOCÊ SONHA?
TEM ALGUMA COISA NA SOCIEDADE QUE VOCÊ TEM VONTADE DE MUDAR?

Não confio em pessoas que dizem que não têm um sonho. Todo mundo tem um. Viajar, conhecer novos lugares, ter alguma coisa, encontrar alguém, nenhum sonho é bobo. E nenhum sonho pode ser deixado de lado. Além de pô-lo em prática, devemos também compartilhá-lo. Quanto mais expomos nosso sonho, mais chances temos de encontrar as pessoas que podem seguir conosco na caminhada. Já dizia o poeta Raul Seixas: “sonho que se sonha só é só um sonho que se sonha só, mas sonho que se sonha junto é realidade”, complementado pela escritora Margaret Mead: “nunca duvide que um pequeno grupo de pessoas conscientes e engajadas possa mudar o mundo. De fato, sempre foi assim que o mundo mudou.” Não guarde para si, exponha o seu sonho para o mundo.

EU TENHO! E SE CHAMA ESCOLA! QUANDO SE FALA EM ESCOLA, QUE IMAGEM VEM À SUA CABEÇA? UM PROFESSOR, UM QUADRO NEGRO, CARTEIRAS ENFILEIRADAS E UMA SALA REPLETA DE ESTUDANTES?

Meu pontapé para esse navegar nos sonhos foi minha discordância com o “atual sistema edu-

4. Edward Sharpe and the Magnetic Zeros, na música Home, tema da 2ª turma do Estaleiro Liberdade.

cacional”. Digo entre aspas porque quando iniciei a jornada, acreditava que não tínhamos no Brasil sistemas mais abertos e dispostos ao compartilhamento de saberes, algo mais transversal e plural e menos direcionado de um para muitos. Mas assim como em toda travessia, como já dizia Heráclito: “ninguém entra em um mesmo rio uma segunda vez, pois quando isso acontece já não se é o mesmo, assim como as águas, que já serão outras”. Com o passar do tempo e o conhecer, descobri pessoas incríveis que também procuravam por essas iniciativas, que também acreditavam que não é o ensinar que importa – na verdade, ninguém ensina nada a alguém. O que importa, de fato, é o aprender: e isso se dá em relação aos outros, mas é sobretudo um esforço individual e fator essencial em nosso progresso sobre quem somos, o que sonhamos e para que contribuimos.

E SE NÃO FOSSE ASSIM? E SE NÃO SE RESUMISSE A SOMENTE ISSO? TE CONVIDO AGORA A VIR SONHAR COMIGO!

35

Compartilhando o sonho; o meu chamado aos meus apoiadores de sonhos no Catarse, o site de financiamento coletivo que usei para custear meu curso no Estaleiro Liberdade.

EU SONHO COM UMA ESCOLA QUE NÃO TENHA SALAS, MAS ESPAÇOS DE APRENDIZADO COLETIVO!

Recentes pesquisas têm cada vez mais aceitado e compartilhado a ideia que foi resumida pela School of Life: “a vida, por si só, já é o aprendizado”. Mas sim, precisamos de espaços de socialização de conhecimento, espaços onde haja troca, e que ela seja rica, com diferentes experiências. A escola é também um desses espaços. Em nossos primeiros anos, nossos amigos são aqueles com quem convivemos e dividimos essa tarefa do conhecer, “os coleguinhas”. Mas não são só esses, temos também os amigos da rua, do bairro, os filhos dos amigos de nossos pais, primos e várias outras crianças que dividem conosco sua história e que crescem junto em idade, estatura e conhecimento adquirido. E à medida que crescemos, cada vez mais temos amigos e mais amigos que cruzam nossa vida, nos acrescentando algo com o qual só eles poderiam contribuir. Costumo dizer que, na vida, todo mundo que passa vem para acrescentar algo, nem que seja para que nos entendamos fortes em momentos de crise. E é do encontro que o aprendizado e o crescimento se dão de fato.

QUE ALÉM DO CONTEÚDO TRADICIONAL, DESPERTE HABILIDADES COMO SENSO CRÍTICO, COMUNICAÇÃO E AUTORIA. QUE AO INVÉS DE AULAS, POSSUA GRUPOS DE ESTUDOS DE INTERESSES ESPECÍFICOS E CONTEÚDOS QUE CONTRIBUAM PARA A FORMAÇÃO HUMANA E PESSOAL.

De diversas iniciativas, pessoas e lugares que conheci, a busca é a mesma: o que importa não é currículo, não é uma série de fórmulas e datas que quase nunca é apre(nde)da e sim decorada; a principal demanda é a formação de humanos realmente humanos. Pessoas com sentimentos, que conheçam a si mesmas, que valorizem e aprendam com as diferenças, sujeitos dispostos a se posicionar e se entender como transformadores do mundo e de si mesmos. Não precisa ser engajado, salvador do mundo, mas consciente de sua própria história e senhor de seu projeto de vida, buscando e aprendendo aquilo que lhe faz sentido e que apoia seu caminhar.

UM LUGAR QUE VALORIZA A CRIATIVIDADE! NESSA ESCOLA, O ALUNO É O PROTAGONISTA DO PRÓPRIO APRENDIZADO: TRAÇA SUAS METAS E OBJETIVOS A SEREM ALCANÇADOS. E TEM AUTONOMIA PARA ESCOLHER QUAL CONTEÚDO E DE QUE FORMA QUER APRENDER. AVALIAÇÕES SIM, MAS SEM PRESSÃO DE TEMPO - BUSCANDO 100% DE APRENDIZAGEM. CADA UM NO SEU TEMPO E TODOS APRENDENDO EFETIVAMENTE. DESPERTANDO UM MAIOR ENVOLVIMENTO E SENSO DE RESPONSABILIDADE. ENFIM, HUMANOS REALMENTE HUMANOS E CONECTADOS COM A REALIDADE.

Muitas histórias desse tipo estarão listadas neste e em vários outros livros. Iniciativas cada vez mais reais e presentes, e que não são divulgadas pela mídia tradicional. Assim, alguns jornalistas, educadores e simpatizantes do tema juntaram esforços – mesmo sem se conhecerem em um primeiro momento e sem experimentarem o trabalho e interesse dos outros – em projetos de verificar como acontece a educação. Já leu?

ESSE SONHO JÁ É REAL... PELO MENOS EM OUTROS PAÍSES.

O grande esforço de todos que estão neste livro foi justamente mostrar que isso já acontece aqui no Brasil, e tem muitas e muitas páginas, horas e horas de vídeos e muito mais. A gente te convida a se debruçar neste daqui. Bem vindo à bordo! Boa leitura!

EDUC-AÇÃO

Conheci o coletivo Educ-ação por causa da campanha de financiamento coletivo que fizeram para conseguirem viajar para 13 escolas inovadoras em todo o mundo. O resultado foi o incrível livro *Volta ao mundo em 13 escolas*. No segundo semestre de 2013, tive a oportunidade de encontrar os integrantes do coletivo em vários eventos de Educação pelo país e também informalmente. Fiquei muito feliz quando aceitaram o convite para compartilharem um pouco do projeto e de suas visões sobre a Educação em que eles acreditam, seja por causa da visão global que adquiriram, seja pelo importante papel que têm no cenário educacional brasileiro.

DÁ PARA MUDAR QUANDO A GENTE REALMENTE QUER MUDAR

André Gravatá, Camila Piza, Carla Mayumi e Eduardo Shimahara (contato@educ-acao.com)

37

O livro *Volta ao mundo em 13 escolas* nasceu com o objetivo de inspirar pais curiosos, jovens inquietos e educadores empreendedores com iniciativas educacionais inovadoras, espalhadas pelo Brasil e no exterior. Nosso sonho: criar um projeto coletivo que inspirasse as pessoas a repensarem o que é Educação e a perceberem o lado cheio do copo, a imensidão de projetos relevantes que estão trazendo bons ventos para essa área. A pesquisa abarcou 13 espaços de aprendizagem em 9 países diferentes, nos 5 continentes.

Nosso principal critério para a escolha dos lugares visitados foi a diversidade de abordagens. Saímos em busca de escolas, faculdades e organizações de aprendizagem que assumem a diversidade como pilar essencial das suas propostas, que criaram coloridos mosaicos de percursos de aprendizagem. O elemento da diversidade nos levou a buscar espaços de aprendizagem que olham com atenção para diferentes temas, de arte a *games*, de sustentabilidade a empreendedorismo. Em cada uma das paradas, entrevistamos diversos atores, em mais de 300 conversas com pais, alunos, professores, funcionários, fundadores e ex-alunos. Nossa curiosidade moveu as perguntas, queríamos escavar as principais histórias, entender a dinâmica dos processos e imergir na atmosfera do lugar.

Foi com uma campanha de financiamento coletivo no Catarse que nosso sonho se tornou mais concreto. Contamos com a generosidade de 566 apoiadores, doadores de um total de R\$ 56 mil – em torno de 60% do dinheiro necessário para a realização do livro. A outra parte da verba veio por meio de uma parceria com



JOVENS SE ENCONTRAM NO CPCD. PROJETO QUE ACONTECE EM DIVERSAS CIDADES DO VALE DO JEQUITINHONHA (MG)

a Fundação Telefônica e a doação de uma amiga. Hoje em dia, uma versão integral do livro pode ser baixada gratuitamente no site www.educ-acao.com.

A famosa “síndrome de vira-lata”, daquele que pensa que tudo é possível lá fora, menos aqui no nosso país, não é uma característica dos educadores brasileiros que vimos pelas escolas que estão em busca de uma reinvenção de si mesmas. Tais educadores são apaixonados e corajosos, com uma vontade de transformação incansável. Nas experiências brasileiras que visitamos, nos deparamos com iniciativas que dialogam com as comunidades ao redor da escola e resgatam a cultura brasileira. A Escola Municipal de Ensino Fundamental Desembargador Amorim Lima, por exemplo, é uma escola pública brasileira, em São Paulo, que há mais de dez anos vem realizando uma mudança substancial. Grades foram arrancadas. Paredes foram retiradas para que se formassem extensos salões. Comissões de pais nasceram, hoje em dia com reuniões frequentes para discutir a realização de festas ou até mesmo estudar e dialogar sobre a autonomia da instituição. A diretora Ana Elisa ressaltou: “abrir espaços participativos na escola possibilita que as pessoas entrem com outro olhar”. A relação entre a diretora e os alunos é tão próxima que não é incomum estar na sala de Ana e se deparar com alunos que vêm falar com ela para conversar sobre problemas, pedir coisas ou mesmo dizer um “olá”. Os projetos de Educação mais interessantes que descobrimos no Brasil se preocupam fortemente em mobilizar as comunidades do entorno da escola para que a Educação, enfim, se torne um projeto coletivo.

39

Uma ameaça à Educação brasileira – e que não é um desafio apenas nosso, mas sim compartilhado globalmente – vem da extrema mercantilização do setor. No lado vazio do copo há uma corrida em busca de diplomas e uma visão empreendedor de Educação como negócio extremamente lucrativo. Outro desafio no horizonte diz respeito a uma questão humana essencial: a capacidade de lidar com o conflito. Para que as mudanças que se almeja na Educação se concretizem, muitos conflitos ainda vão emergir, e isso é natural. Para sustentar a mudança que sonhamos é essencial legitimarmos os conflitos, percebermos a importância deles para que as contradições expostas se resolvam de alguma forma. Na última parte do nosso livro, contamos com a colaboração de educadores relevantes no cenário atual – como José Pacheco e Howard Gardner –, que contribuíram com ensaios para nosso livro, e um deles aborda exatamente a questão do conflito, nas palavras da professora Lia Diskin, fundadora da Associação Palas Athena. Como é um trecho bem emblemático, reproduzimos abaixo:

“Até muito pouco tempo atrás, as pessoas consideravam o conflito como algo

demeritório. Entendia-se que uma família, uma escola ou uma empresa com conflitos era mal gerida e mal organizada – o que é, obviamente, fruto de uma mentalidade patriarcal, de uma hierarquia instituída pela incontestabilidade da ordem. Hoje, entendemos que a democracia e a horizontalização dos atores necessariamente faz emergir conflitos, interesses divergentes, necessidades distintas. O conflito se caracteriza exatamente quando essa emergência, natural e necessária nos contextos democráticos, tem a chance e legitimidade de se externar e se expressar. Onde inexistem conflitos? Nos sistemas totalitários. Nestes, os conflitos sequer conseguem emergir, são abafados imediatamente pela pressão, controle e dominação que se exercem de cima para baixo. Nós temos que legitimar o conflito, não temê-lo. Quando vou para uma escola e ouço de um diretor ou conselheiro pedagógico a frase ‘Aqui não temos conflitos’, já começo a suar frio, e me vem uma grande preocupação. Se não existem conflitos, podem ter certeza de que existe alguém muito controlador, ceifador de vontades, competências, habilidades e talentos dos outros. Os conflitos são sinal de um relacionamento democrático”⁵.

A jornada do *Volta ao mundo em 13 escolas* nos provou que Educação é mais do que escola, trata-se de um processo que demanda relacionamentos democráticos entre diversos atores e espaços. Educação é uma escolha do futuro que queremos construir desde já, a partir de agora, no momento presente. Podemos escolher continuar da forma atual, repetindo os mesmos erros, cegos para os problemas mais óbvios. Ou podemos escolher o lugar da incerteza, da coragem, da experimentação. Da busca de significado, do conflito saudável, da sustentabilidade afetiva.

As iniciativas que visitamos mostram que há muita abundância de possibilidades no lado cheio do copo. Dá para mudar quando a gente realmente quer mudar.

QUANDO SINTO QUE JÁ SEI

Conheci os criadores do *Quando sinto que já sei* durante a viagem. No início de 2013, alguns jovens se reuniram para produzir um documentário sobre as Escolas Democráticas brasileiras. Depois de conseguirem captar recursos via financiamento coletivo no Catarse, rodaram um documentário de ótima qualidade mostrando mais sobre o trabalho de iniciativas fantásticas espalhadas pelo Brasil. Ainda me lembro da primeira ligação que tive com Antonio, idealizador e codiretor do documentário. Estava em um quarto de hotel no interior do Nordeste e fiquei bastante feliz em encontrar um rapaz da minha idade fazendo projetos tão legais. Depois desse dia, temos nos encontrado diversas vezes em reuniões pontuais e vários eventos

5. DISKIN, L. *apud* GRAVATÁ, A. [et al.]. *Volta ao mundo em 13 escolas*. São Paulo: Fundação Telefônica, 2013, p. 260-262.

da área.

QUANDO SINTO QUE JÁ SEI

Buscando mundos possíveis para a educação no Brasil

*Por Antonio Sagrado e Raul Perez*⁶

Era uma tarde de inverno em Portugal. Em frente à estação de trem, eu aguardava a chegada de um amigo que há muito não via.

O amigo em questão, Raul Perez, fazia um período de intercâmbio na Universidade de Coimbra. Eu acabara de chegar de Barcelona, onde empreendia uma pesquisa sobre centros culturais. Pela internet, marcamos de nos encontrar na cidade do Porto, por onde eu passaria para chegar a um dos principais destinos dessa viagem.

Assim que o Raul desceu do trem, procuramos abrigo em um café ali perto. Entre um pastel de Belém e outro, lembranças da adolescência e conversas sobre a vida pós-escola, contei para ele sobre o motivo da minha visita. A alguns quilômetros dali, na Vila das Aves em Santo Tirso, havia uma instituição cuja história eu vinha estudando. A Escola da Ponte era um dos lugares que eu mais desejava conhecer desde que comecei a pesquisar um grupo de escolas conhecidas como democráticas. O local era sempre apontado como referência entre elas, junto a outras entidades internacionais, como Summerhill (Inglaterra), um dos mais antigos projetos de educação democrática, criado pelo teórico A. S. Neill.

Raul ficou surpreso e empolgado com o que ouviu. Ele também vinha empreendendo uma pesquisa em educação e ficou interessado em saber mais sobre essas tais escolas que fugiam ao tradicional.

Nossas pesquisas tinham pontos de partida diferentes. Ele não tinha boas recordações do tempo que passou em escolas públicas. Na universidade, percebeu que as queixas sobre as instituições de ensino eram semelhantes mesmo em escolas diferentes (particulares, técnicos, militares), um indício de que a escola, como ela é, já não fazia mais sentido. Na universidade, seus estudos foram desaguar em “Vigiar e Punir”, do filósofo francês Michel Foucault. Na obra, o autor aborda a semelhança entre a arquitetura de escolas, presídios e manicômios. Por acreditar

6. Antonio Sagrado e Raul Perez são codiretores do filme *Quando sinto que já sei*, que documenta experiências educacionais brasileiras inovadoras.

que a vocação das escolas ia além da disciplina dos corpos e do espaço, Raul decidiu empreender uma pesquisa sobre a relação professor-aluno, baseada em por que ela não havia mudado ao longo dos séculos.

Eu, por outro lado, quando começava meus estudos em Engenharia, comecei a dar aulas de informática para um adorável casal de velhinhos, Sr. Raymundo e Elena Espelho. Eles me apresentaram uma faceta até então desconhecida por mim de Eurípedes Barsanulfo, importante divulgador da Doutrina Espírita. Nascido em Sacramento, Minas Gerais, onde passou toda sua vida, ele foi médico-homeopata, vereador e fundou, em 1908, o colégio Alan Kardec. Barsanulfo esteve à frente da escola por dez anos, até falecer em virtude da gripe espanhola. Neste pouco tempo, o colégio Alan Kardec esteve na vanguarda da educação por vários motivos. O Brasil vivia a Primeira República e as poucas entidades educacionais que existiam eram restritas aos filhos da nobreza. Em meio a esse contexto, Barsanulfo criou um colégio público, sem seriação nem distinção por idade ou sexo, que admitia docentes negros e era pautado por aulas-debate e ao ar livre.

Dentre os assuntos estudados, estavam a astronomia, as ciências naturais, a anatomia comparada, a botânica e o ensino inter-religioso, além das disciplinas padrão para a época, como latim, matemática e língua portuguesa. Barsanulfo tinha como norte para seu colégio a autonomia, a afetividade, o diálogo e a liberdade, em um contexto histórico em que a palmatória era uma prática comum.

Foi entrando em contato com a história do educador mineiro que nasceu a vontade de buscar formas possíveis de realização da aprendizagem e foi assim que eu fui parar na Escola da Ponte.

Naquela tarde no Porto, eu e o Raul dividimos o entusiasmo de ter pesquisas com tanta sinergia. Depois de visitar a Ponte, as inquietações só aumentaram. Começamos a nos perguntar “Será que existem iniciativas inspiradores como essas no Brasil acontecendo hoje?”.

Assim surgiu a faísca do que viria a se tornar o documentário “Quando sinto que já sei”, projeto ao qual temos nos dedicado de corpo e alma nos últimos três anos. A ideia era empreender um mergulho profundo em novas práticas educacionais que estavam acontecendo por aqui. Começamos a mapear essas iniciativas e nos demos conta de que, felizmente, elas eram muitas.

Em janeiro de 2012, fomos a campo, juntamos alguns equipamentos e começamos a realizar as primeiras entrevistas. Era engraçado ver a surpresa no rosto dos entrevistados ao chegarmos no local marcado. Dois garotos esguios, munidos de nada mais que duas mochilas e um tripé. Talvez fosse algo bem diferente do que eles esperavam de uma equipe de produção



O DOCUMENTÁRIO QUANDO SINTO
QUE JÁ SEI CONHECEU DIVERSAS
ESCOLAS PELO PAÍS. NA FOTO,
CRIANÇAS BRINCAM EM UBATUBA (SP)

audiovisual. A surpresa não era motivo de estranhamento. Todos nos recebiam cheios de afeto e muito interessados no assunto que queríamos debater.

Era perceptível uma sensação de êxtase em alguns. Algo como “alguém finalmente vai abordar um assunto tão essencial”.

Nas visitas aos projetos, não conseguíamos conter o entusiasmo em ver de perto novos “modos de fazer” escola acontecendo. As crianças são capítulo à parte. Fizemos amizades, registramos momentos e, sobretudo, aprendemos muito durante esses três anos. O documentário talvez tenha sido uma das melhores escolas que tivemos. A cada entrevistado e projeto visitado, expandíamos nossa percepção sobre o que é a educação de fato, nos aprofundávamos em questões sensíveis à sua transformação no Brasil.

Bom mesmo foi perceber que essa mudança já está em curso. Durante a jornada, conhecemos muita gente inspirada e inspiradora disposta a lutar por um novo contexto para a educação. Projetos que nos mostraram que a articulação para novos modelos é real e ganha cada vez mais espaço e vigor.

Nossa equipe também agregou mais pessoas engajadas na nova educação. Anderson Lima passou a codirigir o documentário conosco, trazendo na bagagem sua experiência como educador e sua sensibilidade artística, fruto de dezenas de curtas-metragens já produzidos por ele. Eden Castelo Branco integrou o time da produção com sua alma de artista, dentre muitos outros amigos que colaboraram em diversas etapas do projeto.

Em abril de 2013, colocamos no ar uma campanha de financiamento coletivo no Catarse para arrecadar recursos para ampliar o escopo do filme – financiando as viagens da equipe para fora de São Paulo – e custear a finalização da obra. Foram 40 dias, nos quais o projeto se espalhou de uma forma que não podíamos imaginar nem nas nossas melhores projeções. Milhares de pessoas compartilharam o teaser do filme e quase 500 acreditaram na proposta e investiram no filme.

Nessa época, Anielle Guedes se juntou à equipe para cuidar da Produção Executiva e reforçar o time nesta etapa tão importante. Com este apoio pudemos registrar projetos em outros estados e enriquecer ainda mais nossa pesquisa. Nestas andanças passamos pelo Projeto Ancora (Cotia/SP), Projeto Araribá (Ubatuba/SP), os projetos da AASDAP (em Natal e Macaíba/RN), Projeto GENTE (Rio de Janeiro/RJ), Escola Livre Inkiri (Piracanga/BA), Centro Popular de Cultura e Desenvolvimento (Curvelo/MG), EMEF Campos Salles (São Paulo/SP), EMEF Amorim Lima (São Paulo/SP), Casa do Zezinho (São Paulo/SP) e Escola Politeia (São Paulo/SP). Além dos projetos, entrevistamos mais de cinquenta pessoas envolvidas com educação.

Uma pergunta que ouvimos com frequência é se achamos a solução para a educação no Brasil. E a resposta é sempre um sonoro “Não!”. Em um país com uma diversidade de culturas e origens tão grande quanto é o Brasil, seria ilusório acreditar que exista apenas um caminho. Eles, na verdade, são tão plurais quanto somos nós. O que encontramos foram casos de uma educação possível, que transformam e inspiram as realidades da educação em nosso país.

O mais importante é que a escola seja um reflexo das pessoas, do bairro, da comunidade que a forma. O ambiente escolar é uma construção coletiva que depende de todos os agentes envolvidos - alunos, professores, pais - para se tornar um espaço de desenvolvimento e aprendizagem mútua, tão diversa quanto é a sociedade.

Enquanto mapeávamos os projetos e escolas com práticas educacionais inovadoras no Brasil, nos demos conta dessa diversidade. Com o documentário, procuramos montar um mosaico desses diversos cenários.

45

Entramos em contato com projetos em que existem também brinquedos e não só cadernos, onde as crianças podem criar seu planejamento de aula e onde não há divisão por idade ou série. A maior diferença, no entanto, não está nos métodos. Mais impactante foi perceber como a relação entre estudantes, educadores e funcionários era próxima. E como isso ajudava no desenvolvimento da comunidade escolar como um todo.

Por maior que seja o projeto, todos parecem saber o nome de todos. Existe respeito mútuo. Os educadores estão preocupados em saber o porquê da falta, se está tudo bem com o aluno. Os laços afetivos se sobrepõem a qualquer hierarquia que ainda possa existir. Em alguns casos, os projetos devolveram à comunidade a autoestima, fazendo-a entender que ela pode ser a mudança, que o conhecimento não vem só dos livros, que o desenvolvimento pode ser construído por aqueles que ali vivem e com os recursos que estão no entorno.

Com as andanças pelos projetos, coletamos inspirações que compartilhamos com vocês a fim de trazermos a reflexão e mobilizarmos à ação. A missão deste filme é mostrar que é possível fazer escolas alegres, prazerosas e recheadas de muito aprendizado, mesmo que para isso seja necessário desconstruir por completo o que temos hoje por escolas. O primeiro passo certamente é querer com muita intensidade.



EXPEDIÇÃO LIBERDADE

A Expedição Liberdade começou um pouco depois de minha volta para São Paulo. Eduardo Cuducos, Daniel Larusso e Mabel Lazzarin conseguiram arrecadar mais de R\$9.000 via financiamento coletivo no Catarse para rodarem a Europa conhecendo iniciativas educacionais inovadoras. Detalhe: eles haviam pedido R\$100 para embarcarem nessa aventura. Dessa iniciativa resultaram diversos produtos para compartilhar o que encontraram lá fora. Esse trio não podia deixar de estar representado aqui para contar um pouco de suas visões e descobertas.

EXPEDIÇÃO LIBERDADE APRENDIZAGEM PARA PESSOAS LIVRES

Eduardo Cuducos (www.about.me/cuducos, www.larusso.com.br e www.linkedin.com/in/belxlaz)

47

A Expedição Liberdade começou quando o Larusso recebeu de um amigo o convite para fazer um curso na Schumacher College, na Inglaterra. Ele não iria ao velho continente em um bate-e-volta de uma semana: ele aproveitaria a viagem para visitar escolas e espaços de aprendizado que buscam algo novo.

Na mesma época, eu estava de mudança para Londres com a Mabel. Resolvemos nos juntar, e resolvemos que a Expedição aconteceria de qualquer forma: nós três já estaríamos na Europa e faríamos as visitas. Mas queríamos mais: queríamos poder compartilhar a experiência com mais gente. E assim começou nossa campanha no Catarse. O foco não era financiar a Expedição em si, mas nos dar condições para fazer o registro dela, contar e compartilhar nossa experiência após a viagem.

Anunciamos também que, quanto mais conseguíssemos arrecadar, mais e melhor poderíamos contar sobre a Expedição. Se atingíssemos a cota mínima, teríamos posts no blog do Estaleiro Liberdade. Conforme fôssemos arrecadando mais, as entregas seriam melhores: infográficos, mini-documentários e encontros presenciais. Foi um sucesso. Foram 110 apoiadores que nos fizeram bater nossa cota mínima em 9.265% – surpreendendo qualquer expectativa que nós tivéssemos. Assim, fomos visitar e interagir com a Brockwood Park School, a General Assembly, a Hyper Island, a Kaospilot, a The School of Life, a Schumacher College, a Studio Schools, a Team Academy e a Trade School.

Foram nove encontros, oito na Inglaterra e um na Dinamarca (a Kaospilot). Nove oportunidades únicas de conhecer e dialogar sobre espaços e pessoas que buscam alternativas à educação tradicional.

Enquanto o Caio fechava o *Caindo no Brasil*, estávamos organizando tudo o que aprendemos nessas visitas – ainda temos muito a compartilhar com nossos apoiadores. Mas enquanto não terminamos essas entregas, podemos adiantar uma coisa que nos chamou a atenção desde o início desse processo; algo que, imersos na língua inglesa, chamamos de *skills for autonomy*. Em português, seria algo como habilidades, ou competências, para que a pessoa que se envolve na aprendizagem possa ser livre, possa ser autônoma. Cada uma das escolas pareceu interpretar isso de um jeito diferente, mas de certa forma essa ideia era recorrente em todas elas – a educação tem que proporcionar ao indivíduo conhecimentos, experiências, reflexões e ferramentas para que ele possa exercer sua autonomia, seja para não se abalar em crises de mercado, seja para lidar com problemas humanos, mundanos e subjetivos, seja para sentir-se livre e forte para traçar seus próprios caminhos no mundo.

Para oferecer esse tipo de aprendizagem, vimos que um dos diferenciais é entender o indivíduo antes de se propor a educá-lo. Isso faz com que os sistemas de educação não puxem o estudante para um lado que, talvez, ele ache frustrante mais tarde. Se você já sabe onde quer levar quem está aprendendo, pode ser que esteja projetando nele alguém que ele não necessariamente queira ser – cria-se uma tensão nesse processo. Então, é essencial que um espaço de aprendizado como os que visitamos ouça e acolha tanto o que quem está aprendendo é enquanto indivíduo, quanto os rumos que ele quer seguir. Esses pontos não são simples: exigem reflexão e autoconhecimento; exigem perguntas e decisões nada fáceis. Por isso, processos de aprendizagem como esses têm que oferecer subsídios para que quem aprende consiga refletir sobre essas perguntas, para que quem aprende consiga experimentar, errar e acertar, achando um caminho no processo. Têm que oferecer, também, as ferramentas, técnicas e bases teóricas para que esse indivíduo consiga estruturar suas ideias, projetos e iniciativas. Por fim, esse processo ainda tem que proporcionar um porto seguro a quem aprende, seja na parte financeira (por exemplo, compartilhando conhecimentos que têm aplicação fácil e imediata no mercado), seja social (por exemplo, ajudando-o a dialogar e propondo iniciativas que sejam relevantes não só para ele, mas também para a comunidade na qual ele está inserido).

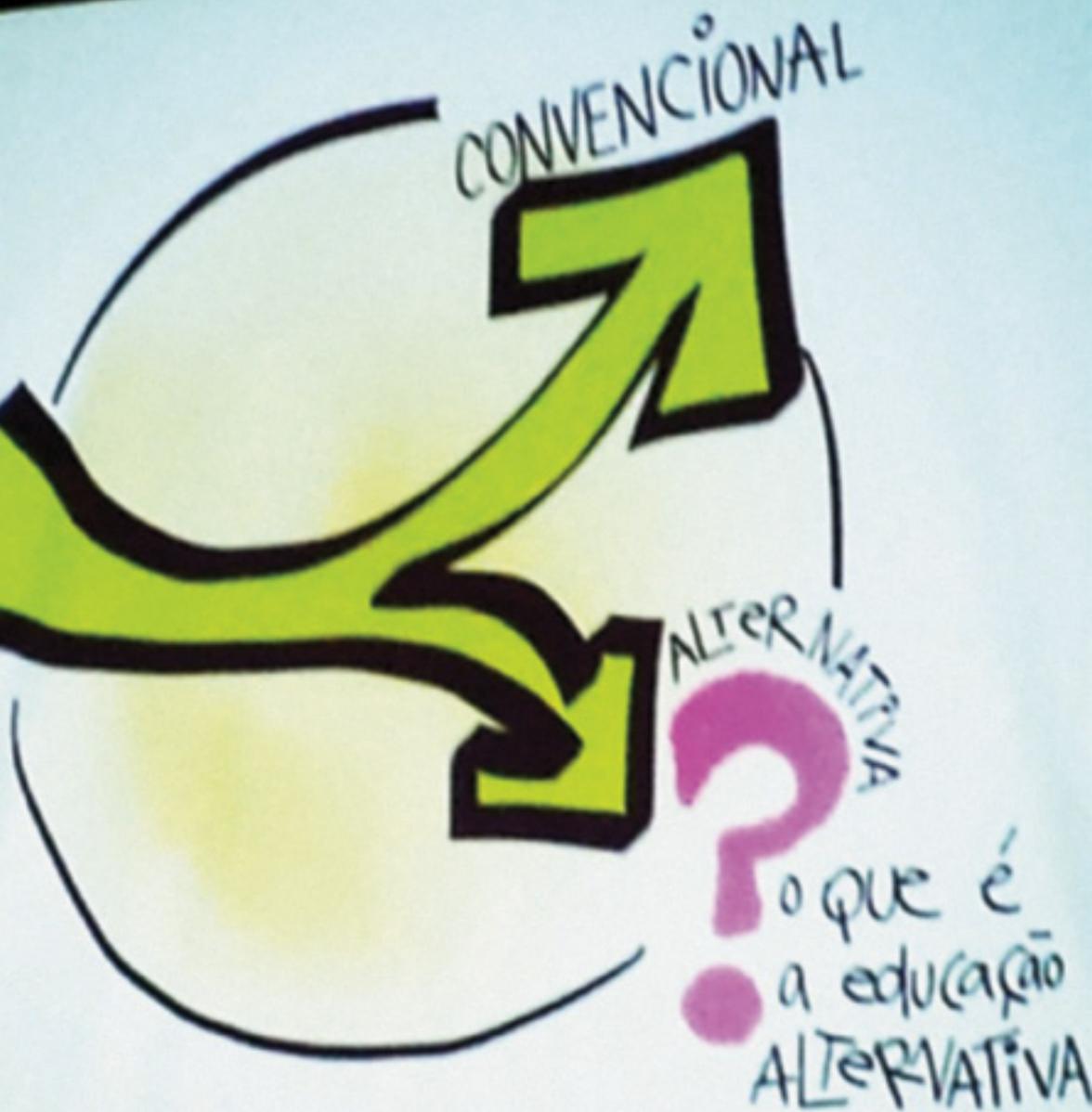
Os processos de aprendizado que vimos (cada um deles mais ou menos fiel a esse conjunto de características) parecem empoderar as pessoas, fazendo com que elas se sintam menos dependentes de padrões, de ideais de emprego, de carreira, de estilos de vida. Em processos como esses, vimos que elas se sentem mais capacitadas para tomar decisões profissionais e pessoais, para trazer os sonhos e paixões para o seu dia a dia e para ver mais sentido no que fazem, no que trabalham, no que resolvem estudar e nos temas nos quais resolvem se aprofundar. Esse

movimento, é importante destacar, acontece no sentido contrário ao da especialização em carreiras já dadas e valorizadas, com títulos e cargos aspiracionais. O que vimos foram alternativas que olham para o que o indivíduo quer fazer no mundo, e não para o que o mundo quer que o indivíduo faça.

Com isso, ficou clara uma crítica que essas propostas alternativas trazem sobre a educação tradicional: há uma vontade de se afastar de um modelo industrial de educação, de um modelo que parte da certeza sobre o que deve ser aprendido, de um modelo que nos levou para um cenário onde a educação é extremamente competitiva, escassa e baseada na linearidade, de um modelo, por fim, centrado na “aquisição” e mensuramento de um conhecimento pré-estabelecido. Essa educação cartesiana, funcionando como uma linha de produção na qual as caixinhas (áreas, especializações, carreiras) já são dadas previamente, não consegue escutar o estudante, não consegue oferecer a ele um espaço para reflexões sobre quem ele é, sobre quais rumos quer seguir, e sobre como ele quer se relacionar com o mundo. Aliás, ao contrário, essas reflexões são evitadas na medida em que as respostas já estão dadas no modelo. Esse processo não dá espaço para a humanidade de quem aprende, para a luz que existe no estudante, para o desejo verdadeiro das trocas significativas que podem acontecer no processo de aprendizagem.

Vimos que o que dá base para os espaços que visitamos é o conceito de aprendizagem livre – o que é, de certa forma, uma negação da ideia de educação “industrial”. Sintomático dessa crítica é o quanto as possibilidades de educação a distância, online, perdem espaço nas escolas que visitamos: em muitas delas a tecnologia não cumpre papel especial algum – e mesmo no caso das que oferecem alguns conteúdos via internet, essa possibilidade passa longe de ser um diferencial relevante para a proposta da escola. Por outro lado, esses espaços apostam muito no contato humano, na conversa, no relacionamento com as pessoas envolvidas na aprendizagem e na reflexão coletiva sobre o processo – atividades que dificilmente acontecem a distância com a mesma intensidade e profundidade que a conversa presencial.

Fica, então, o convite para conhecer os detalhes de cada escola (e também mais reflexões sobre a Expedição como um todo) nos materiais e conteúdos que vamos divulgando ao longo deste ano de 2014. Não podemos deixar de agradecer a cada um dos nossos 110 apoiadores, a cada uma das pessoas que se dispuseram a conversar conosco e abrir as portas de seus espaços para nos receber, e a nossos parceiros Estaleiro Liberdade, Nós.vc, Vilaj Coworking, Laboriosa



DURANTE A CONANE, EM
BRASÍLIA, O EDU ON TOUR
FALA SOBRE EDUCAÇÃO
CONVENCIONAL E ALTERNATIVA

89 e Ideafixa. Sem vocês, nada disso teria acontecido. Nossa imensa gratidão a cada um de vocês fica registrada aqui, junto com a alegria imensa de estarmos ao lado do Caio, do Caindo no Brasil, e dessa busca por novos horizontes para a aprendizagem no Brasil e no mundo.

EDU ON TOUR

Conheci o Edu on Tour já durante minha viagem pelo Brasil, mas logo se tornaram parceiros. Quatro jovens europeus decidiram passar alguns meses no nosso país para mapear práticas educacionais alternativas de maneira colaborativa para alimentar um mapeamento global da Educação Alternativa (www.reevo.org). Em 2014, voltaram para seus países de origem e já estão planejando novos mapeamentos em outras partes do mundo. Mesmo assim, continuam com importante atuação na rede brasileira de educadores, participando virtualmente de encontros e discussões. Considero uma colaboração muito importante pela visão global do ativismo em favor das mudanças no modelo educacional vigente e também para conhecermos a visão estrangeira da Educação no nosso país.

51

EDU ON TOUR COMO UM ESPAÇO DE APRENDIZAGEM MÓVEL PARA JUSTIÇA SOCIAL⁷

Por Carola Szemerey, Lennart Rey, Matteo Tangi e Philippe Greier
(ahoy@present-e.org)

Em que tipo de mundo vivemos hoje? Nós percebemos a complexidade da nossa vizinhança? Ou a diversidade das comunidades às quais pertencemos? Vivemos em diferentes mundos ao mesmo tempo e tomamos partes em várias realidades – muitas vezes sem estarmos cientes disso. E o que acontece se não temos consciência de nossas próprias realidades? Vivemos em um transe. Desconectados de nossos desejos e sonhos pessoais. Aceitando convenções e regras sem questionar seus significados – porque isso sempre foi assim.

Hoje em dia esse transe é frequentemente interrompido por pessoas perguntando questões como: o que você realmente quer fazer? Como posso unir minha

7. Versão traduzida pelo autor. Confira o texto original em www.caindonobrasil.com.br.

paixão com o meu propósito? Quero trabalhar para viver ou viver para trabalhar? Por que todos somos educados da mesma forma se todos somos diferentes? Como o crescimento infinito é possível se vivemos em um sistema finito? O que pertence a mim ou não, e o que eu devo seguir para ser mais quem eu realmente sou? Essas perguntas foram o gatilho que, há 2 anos, começou a iniciativa Edu on Tour (EoT) para encontrar pessoas que se fizessem as mesmas perguntas. Realizadores de mudanças e cocriadores de novas realidades.

COMO PODEMOS MUDAR NOSSO SISTEMA?

Edu on Tour é um movimento auto-organizado distribuidor de conhecimento com o objetivo de construir uma comunidade disruptiva e vibrante de educadores e empreendedores sociais. Pequenas equipes de líderes e realizadores de mudança jovens e conscientes viajam por determinadas regiões ou estados visitando escolas e comunidades de aprendizagem, entrevistando realizadores de mudanças e organizando eventos e reuniões.

Não existe um programa fixo. Nenhum resultado determinado deve ser alcançado. Nenhum resultado deve ser apresentado depois da viagem. Tudo o que acontece é baseado em acordos mútuos entre as pessoas participando da viagem.

Dessa forma, cada viagem é muito diferente da outra, já que depende muito dos seus participantes. Os únicos elementos consistentes são o formato das viagens, os facilitadores que apoiam as equipes e o foco na construção de um movimento educacional sustentável na região e um processo que seja baseado em mecanismos de game e processos de gamificação, que é a aplicação de mecanismos de jogos para outras finalidades além do entretenimento. Em poucas palavras, é isso, mas qual a questão fundamental da nossa jornada? Há sempre algo mais profundo.

O que percebemos há 2 anos foi uma revolução de consciência. O mundo tem se transformado tão rapidamente e de forma tão dinâmica que criamos um ambiente de aprendizagem e um programa educacional que está nos preparando para a incerteza da vida e para o novo mundo. Queríamos sair do nosso sistema para nos libertar por um tempo e experimentar o que poderíamos alcançar coletivamente quando dedicamos juntos nossa força e tempo para um objetivo.

Queríamos criar nosso próprio espaço de aprendizagem de acordo com o que percebemos que pode ser o futuro do trabalho. Um grupo de líderes com a mente jovem, amigos ou desconhecidos, algumas vezes conectados apenas por uma mesma ideia ou visão, estão se juntando por um período limitado de tempo para criar juntos uma nova realidade. Frequentemente se conhecendo apenas por uma rede de contatos similar ou virtualmente. Todos com a missão de fazer do mundo um lugar mais carinhoso.

Queríamos experimentar quais as habilidades que teríamos que adquirir no futuro para superar obstáculos que ocorrem em nossos caminhos sem muita preparação, um ambiente protegido de aprendizagem, a segurança de um lugar aquecido para descansar ou nossos amigos próximos para ouvir nossas preocupações e necessidades. Queríamos experimentar o que poderia acontecer se criássemos juntos e desde o início iniciativas com parceiros de projetos que não conhecíamos e que podemos nunca mais encontrar. Em uma situação na qual pudéssemos oferecer nosso melhor – construindo novas personalidades, porque ninguém nos conhecia antes e nós podíamos escolher quem queríamos ser e o que queríamos aprender com esse projeto.

Criar e colaborar dentro de uma estrutura sem hierarquia ou, como chamamos, a hierarquia do momento. Em regiões e países que são totalmente desconhecidos para nós. Com o Edu on Tour, viajamos o mundo todo e é frequente que a gente não fale o idioma local ou entenda as placas nas ruas. Como você pode usar as suas habilidades e tudo o que temos para superar a falta de recurso e descobrir a abundância que cada lugar tem a oferecer?

53

VIVENDO A VARIEDADE E COMPLEXIDADE DA NOSSA ÉPOCA

Como você pode imaginar, cada tour e cada visita a uma iniciativa educacional inspiradora são uma aventura. Quando você faz parte de um EoT, aceita o desafio de cocriar sua realidade a cada dia.

Depois de escolher aceitar o desafio do Edu on Tour, você se vê no caos. Os conselhos externos são limitados, uma vez que não há muitas pessoas que realizaram uma experiência similar ou têm referências totalmente diferentes. Você decide passar pela experiência de uma vida que pode realmente mudar suas perspectivas em educação, trabalho, comunidade e, finalmente, toda a sua vida. A experiência de aprendizagem é diferente para cada membro da equipe e cobre muitas camadas e dimensões pessoais, da equipe, coletivas, do projeto e leva a uma dimensão espiritual.

A REVOLUÇÃO DA EDUCAÇÃO É UMA EVOLUÇÃO DESENCADEADA PELA NOSSA TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

Depois de ler tudo isso você pode se perguntar: em que o Edu on Tour se relaciona à visitas em escolas e programas educacionais além de ser essencialmente um? É verdade que nós atraímos muitas pessoas sem nenhuma relação com

educação ou ambientes de aprendizagem mas que são de grande valor para a nossa iniciativa. Especialmente para escolas e o sistema público de ensino.

Escolas e universidades vão mudar. Não existe possibilidade de isso não acontecer. Elas vão mudar tremendamente e abrir muitas formas novas e diferentes de educação. E elas vão precisar de apoio. Quais novas formas de modelos de negócios elas poderão usar? Como elas poderão influenciar a riqueza de suas comunidades locais? Como elas poderão ter um maior impacto educacional em suas comunidades locais? Escolas e universidades são pequenas comunidades ou espelhos da nossa sociedade, que refletem muito as mudanças de nossas comunidades e sociedades. Portanto, para nós, a mudança e a transformação dos nossos sistemas educacionais são mais uma evolução do que uma revolução. A tecnologia e a inovação social tornam isso possível.

Adquirimos cada vez mais a consciência de que precisamos de uma abordagem individualizada para nossas crianças. Além de nos permitir formas variadas de individualização, a tecnologia nos ensina, através de jogos de computador, os programas educacionais compostos individualmente baseados nas necessidades pessoais e hábitos de aprendizado, e nos dá acesso virtual ao conhecimento de experts nas nossas áreas de interesse.

Cada um de nós é diferente, cada um de nós tem diferentes necessidades e habilidades que precisam ser tratadas. Instituições como escolas e universidades descobrem a liberdade de usar sua própria autonomia criativa. Mais e mais organizações estão se abrindo a especializar a si mesmas de acordo com os interesses, conhecimentos e experiências informais de sua equipe de ensino. Na maioria das vezes não é nem mesmo uma questão legal, mas uma questão de adquirir o direito de ter preparação e coragem para dar um passo fora dos nossos sistemas tradicionais. E isso é um processo. Um processo que precisa do apoio de sua comunidade, de outras escolas e pioneiros educacionais com experiência e um intercâmbio vivo de conhecimento e recursos.

Esse também é o motivo para nunca compararmos ou discutirmos os diferentes métodos ou sistemas educacionais. Em uma escola, alguns tendem a se dar melhor com o método Montessori, outros com o modelo democrático e alguns ainda podem preferir o sistema de escola tradicional. O único fator realmente importante é a variedade, e que tenhamos o poder de escolha para decidir o que é melhor para nós e para nossas crianças.

NÃO BUSCAMOS SOLUÇÕES. MAS SIM MAIS PERGUNTAS

Nossa abordagem multicultural e interdisciplinar nos permite criar uma perspectiva única para os problemas dos nossos sistemas atuais e visualizar as soluções mais inovadoras que podemos imaginar.

Escolas e ambientes de aprendizagem abrem portas para áreas e regiões aonde não seria seguro viajar. Abre portas para comunidades que, de outra forma, estariam fechadas. O impacto é grande e profundo. Em ambientes alternativos de aprendizagem, podemos nos conectar com os mais poderosos realizadores de mudanças da atualidade. Crianças que não são manipuladas por um sistema antiquado. E tudo o que queremos é aprender com elas e capacitar uns aos outros. Estudantes, empreendedores sociais, advogados, antigos consultores de negócios e bancários, estudantes de uma vida inteira. Quem quer que se sintam motivado a agir e com vontade de investir esforços pessoais e recursos para transformar nossos sistemas é atraído por essas experiências.

É isso que fazemos com o Edu on Tour. Fortalecemos as trocas entre educadores e abrimos seus círculos de apoio a comunidades locais com ideias e paradigmas similares. Aprendemos juntos em redes. Transformamos enquanto aprendemos.

55

INFÂNCIAS

Ouvi falar de Gabriela, idealizadora do Infâncias, quando visitei a Fundação Casa Grande. Ela havia viajado para o Cariri cearense um pouco antes de mim, para registrar como as crianças daquela região viviam. Logo me interessei pelo projeto e, quando voltei para São Paulo, convidei essa experiente jornalista para contar mais sobre como as crianças de várias partes do Brasil aprendem e ensinam a partir das culturas locais e das brincadeiras.

O QUINTAL É UMA ESCOLA

Por Gabriela Romeu⁸

Universo simbólico da infância, o quintal é uma grande escola dos meninos e meninas do Brasil. É no espaço de terreiros, ruas de terra batida ou asfaltadas, pátios de aldeias, quadras e escadas de áridos condomínios urbanos ou sombras de árvores generosas que as crianças fazem suas experiências primeiras, protagonizam suas aventuras cotidianas, transformam tudo o que encontram em

8. Gabriela Romeu é jornalista especializada em infância. Há 14 anos, escreve sobre e para crianças no jornal *Folha de S.Paulo*, onde editou o caderno *Folhinha*, publicou reportagens sobre as realidades infantis e atualmente faz crítica de teatro infantil e escreve a série *Quintais*. Foi uma das idealizadoras e coordenadora do projeto *Mapa do Brincar* (www.mapadobrinca.com.br), projeto que reúne mais de 750 brincadeiras e ganhou o Grande Prêmio Ayrton Senna de Jornalismo. É uma das idealizadoras do *Infâncias* (www.projetoinfancias.com.br), projeto que está registrando a vida de meninos e meninas em diferentes lugares.

matéria-prima de seu brincar-viver.

Como uma das idealizadoras do Infâncias, projeto dedicado a registrar e documentar o cotidiano e o imaginário das crianças brasileiras (urbanas, ribeirinhas, quilombolas, indígenas, entre outras), tenho viajado por quintais dos muitos Brasis. O projeto investiga diferentes experiências de infâncias, em contextos socioculturais variados. Registra os muitos jeitos de ser criança e de viver a infância, que, segundo Philippe Ariès, é uma construção social e histórica do Ocidente, podendo variar muito conforme o lugar e a sociedade.

Nessas andanças pelo Brasil de dentro, ao lado da jornalista Marlene Peret e do fotógrafo Samuel Macedo, meus parceiros nas estradas das muitas infâncias, assumimos o papel de aprendizes na relação com meninas e meninos, nossos mestres em nos conduzir por seus cotidianos. Nem sempre é fácil – temos que muitas vezes conter gestos, expressões e falas que permearam nossas infâncias e vidas marcadas por visões “adultocêntricas”.

Assim, acompanhamos as crianças em seus quintais. São as crianças que nos apresentam seus percursos diários (nas florestas, nos rios, em seus bairros ou em vilarejos), mostram os frutos de seus terreiros e as técnicas para pescar ou caçar (uma anta na mata, uma pipa no céu), sinalizam os códigos sociais de suas comunidades. O quintal é espaço de descobertas, conflitos, invenções, é onde exercitam seus jeitos de perceber, sentir e reagir aos outros e ao mundo.

Espiamos como são os processos de seus aprendizados, como a infância é delineada em muitos cantos do país, qual a verdadeira essência desse período tão fundador na vida de todos nós. É preciso ter olhos de ouvir longe e ouvidos prontos para enxergar além no diálogo com as crianças, que têm lógica própria para formular o mundo ao redor. Clarice Cohn, estudiosa da antropologia da criança, nos conta: “a criança não sabe menos, sabe outra coisa”.

Os saberes infantis são evidenciados nas aventuras diárias pelos quintais, longe da tutela do mundo adulto, onde as crianças têm autonomia e autoria. Nesse espaço de viver e exercitar a infância, meninos e meninas inventam seus mundos com restos do cotidiano, costurados com pedaços da natureza – de suas habilidosas mãos nascem barquinhos, carrinhos, piões, papagaios e outros brinquedos. Conhecem de cor(ação) os frutos, as árvores, os bichos dos arredores. Criam mapas afetivos de suas localidades. Ressignificam o cotidiano.

Navegando pelas infâncias das águas, percorrendo as extensões dilatadas dos rios amazônicos, na região do Médio Xingu, no Pará, encontramos infâncias com distintos contornos. Ali desembarcamos em territórios de povos indígenas onde rio, floresta e aldeia são espaços de intensa e constante aprendizagem, num cotidiano infantil nada apartado do mundo adulto. Pelo projeto Quintais do Xingu, um desdobramento do Infâncias, também visitamos comunidades ribeirinhas, urbanas e extrativistas da região xinguana.

Ao desembarcar na Terra Indígena Koatinemo, onde vive o povo Asurini do Xingu, pegamos um atalho pela mata com a família de Manduka, acompanhado da mulher e de dois filhos pequenos, para buscar o barro usado para a confecção da cerâmica. Já na mata cerrada, enquanto a mãe tirava a matéria-prima, os meninos esculpiam bonequinhos, ao lado do pai, que tecia nas folhas de palmeiras o cesto para carregar o barro. De volta à aldeia, outras crianças do povo Awaeté (significa “gente de verdade”), como eles se denominam, se juntaram para modelar panelas e bichos da floresta. Presenciamos ali uma educação pelos gestos, num fazer junto, silencioso.

Nas margens do rio Bacajá, afluente do Xingu, morada do povo Xikrin, chegamos em quintais que ocupam principalmente o pátio da aldeia circular. No centro, na casa só ocupada por homens que discutem questões políticas do grupo, circulam meninos de diferentes idades – as meninas ficam mais nos arredores da casa. Se uma criança que por ali transita chora, todos os homens param a mais séria das discussões para acolher o pequeno. Os Xikrin temem que uma criança chore demais. Clarice Cohn, pesquisadora da infância Xikrin, explica que o povo acredita que o karon, que tem uma tradução próxima a “alma”, quando se zanga, pode ir embora e não voltar mais.

57

Para o povo Xikrin, que se autodenomina mebengokré, os sentidos da audição e da visão são fundamentais no aprendizado de todo indivíduo. Às crianças é permitido circular por todos os lugares e participar de tudo na vida da aldeia – inexistente a “conversa de adulto” – e os Xikrin consideram isso fundamental em seu processo de aprendizado. Cohn explica: “as crianças tudo sabem porque tudo veem”. Os adultos acompanham de perto as conquistas das crianças. O que se aprende é guardado no coração, o “lugar do saber”.

Nos quintais, as crianças aprendem na convivência com seus pares, no compartilhamento de habilidades, em experiências que permitem acertar e errar, nos jogos de faz de conta e no fazer da mais pura verdade. Ao acompanhar crianças do povo Araweté em uma incursão pela mata para coletar cacau, logo percebemos como os menores aprendem com os maiores nessa atividade cotidiana de andar na mata, habilidosamente escalar o topo das árvores e colher os frutos maduros. De novo, pouco se fala. No quintal, é o corpo que tem voz.

Das rotas aquáticas do Xingu para as trilhas do sertão cearense, aportamos nos terreiros dos mestres de cultura popular do Cariri. Na região, as crianças crescem fascinadas por manifestações populares como o reisado, verdadeiro brin-

quedo de cabinha, como é chamado o menino do Cariri. Na terra dos cabinhas, o mestre é aquele que tem a sabedoria vivida e os terreiros são verdadeiras escolas do (con)viver.

Esses encontros do projeto Infâncias acontecem geralmente fora do espaço escolar. Quando alguma ação ocorre na escola, os mesmos protagonistas, nossos mestres dos quintais, agem de maneira diferente. Foi assim na região do Vale do Jequitinhonha, em Minas Gerais, onde visitamos os quintais de uma comunidade chamada Campo Buriti, em Minas Novas, onde os meninos têm a pela avermelhada, tal qual a terra do lugar.

Dias depois de uma convivência lúdica com as crianças em seus quintais de terra, onde brotaram carrinhos com caixinhas de goiabeira e papagaios de talas de buriti, encontramos as crianças na escola, num simpático convite feito pela coordenadora local. Foi grande nossa surpresa ao ver que no espaço escolar os brinquedos dos meninos surgiam apáticos e sem a força da vida nos quintais.

Logo me lembrei de um trecho de um livro que traz a experiência da Casa Redonda, um projeto de educação infantil que surgiu nos anos 1980 numa chácara em Carapicuíba (São Paulo): “a criança que se encontra nos nossos currículos escolares é em sua maioria um ser sem corpo e sem alma, classificada por idade cronológica, colocada sobre um chão sem terra, aculturada, debaixo de um autoritarismo disfarçado em uma teoria pedagógica, que determina o que deve ser ensinado e como deve ser ensinado, sem qualquer relação de sentido com a vida das crianças. É a escola sem vida que prepara para a vida. Que vida?”.

O mundo escolar tem muito a aprender com o universo dos quintais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARIÈS, P. *História social da criança e da família*. 2.e. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

COHN, C. *Antropologia da criança*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

SILVA, A. *Crianças indígenas – Ensaios antropológicos*. São Paulo: ed. Global, 2002.

MEIRELLES, R. *Giramundo e outros brinquedos e brincadeiras dos meninos do Brasil*. São Paulo: Editora Terceiro Nome; 2007.

PEREIRA, M. *Casa Redonda - uma experiência em educação*. São Paulo: Editora Livre; 2013.

PASSEI POR QUASE SESSENTA CIDADES

durante os cinco meses e meio de viagem. Em algumas, não conheci nenhuma prática educacional inspiradora; em outras, o tempo ficou curto para visitar tantos projetos interessantes.

Minha busca foi feita de maneira colaborativa. Como contei na introdução do livro, percebi logo no começo da viagem que eram boas as dicas que consegui em São Paulo com profissionais da área de Educação sobre escolas e projetos interessantes de conhecer, mas existiam iniciativas muito mais inspiradoras conhecidas apenas localmente. Era em conversas com recepcionistas de *hostels*, taxistas e monitores de museus que descobria projetos que realmente se destacavam na cidade ou na região.

61

Além disso, novos contatos foram surgindo através da minha rede de amigos e da página de divulgação do projeto no Facebook (www.facebook.com/caindo-nobrasil). Uma amiga me recebeu numa conversa um pouco antes da viagem: “você vai para Salvador? Então precisa visitar o colégio Oficina! Eu apresento o pessoal pra você!”. Com duas dicas dela, conheci mais três projetos interessantes apresentados por esta rede soteropolitana que se formou graças ao interesse em compartilhar iniciativas que realmente façam a diferença na Educação.

No fim da viagem, constatei que quase não utilizei as dicas que recebi em São Paulo e pouco vi dos projetos que têm destaque nacional. Concentrei minhas visitas em iniciativas conhecidas local e regionalmente, com um nível significativo de inovação e impacto social. Neste capítulo, compartilharei algumas das que mais me chamaram a atenção pela história, pelas práticas em si mesmas e pelo impacto naquelas pessoas e naquela sociedade.

As práticas deste capítulo estão ordenadas pelo critério regional, partindo do Estado mais ao norte do país para o mais ao sul. A ordem também segue o trajeto da viagem, que começou em Belém (PA) e terminou em São Paulo (SP). A exceção é o Programa de Desenvolvimento e Crescimento Integrado com Sustentabilidade do Mosaico de Áreas de Proteção Ambiental do Baixo Sul da Bahia (PDCIS), projeto capitaneado pela Fundação Odebrecht no Baixo Sul da Bahia (BA). A prática é a última deste capítulo porque fui convidado pela

organização para conhecer de perto o projeto após o encerramento da viagem pelo país. Não tinha compromisso com a Fundação e com nenhuma das instituições envolvidas no programa, mas a iniciativa é uma das mais transformadoras e com maior impacto local que conheci em 2013 e considerei que era muito importante compartilhá-la neste livro.

BRASIL



PRECE E
EEEE
ALAN
PINHO
TABOSA

Contrato de Cooperação
ção de empreendedo-
rismo!!

...a organização
...e atentamente
...a todos.

...itiracões de todos os alunos.

...pontual, para que tudo ocor-
...com dire ser.

Manter o silêncio;
Ten nem sempre...

1. Buscar ideias e TÃO OS colegas
2. Alcançar todas as metas

Ter autonomia,
Ser responsável

...o... ~

PRECE E EEEP ALAN PINHO TABOSA

Quando estava em Jericoacoara, uma vila com três ruas de areia ao norte do Ceará, conheci Nonato Furtado, um professor cearense que dividiu o quarto do *hostel* comigo. Contei um pouco sobre a minha viagem e sobre o projeto de conhecer práticas educacionais inspiradoras pelo país. Ele logo me falou que eu deveria visitar a Escola Estadual de Educação Profissional (EEEP) Alan Pinho Tabosa, uma instituição técnica estadual de Pentecoste, cidade a 86km de Fortaleza (CE). Conhecida localmente como EEEP Pentecoste, tem modelo de ensino-aprendizagem chamado de Aprendizagem Cooperativa, no qual estudantes aprendem em grupo e o professor é realmente um facilitador.

Combinamos que Nonato me buscaria no *hostel* de Fortaleza em alguns dias. Precisei ficar na capital cearense quase o dobro de tempo do que o planejado para conseguir ir junto com ele, que trabalha como professor numa cidade do interior cearense. Valeu a pena. Logo na chegada, a infraestrutura da escola me impressionou. O prédio novo chama atenção na cidade de 30 mil habitantes. O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) da cidade é de 0,629 (o de São Paulo é de 0,805). Na década de 1990, era de 0,307¹. Por dentro do edifício, uma estrutura conservada e laboratórios, biblioteca, refeitório e auditório. Jovens alegres conversavam pelos corredores durante o intervalo (cena que parece um detalhe, mas a alegria dos estudantes, professores e funcionários é fundamental para uma boa prática educacional existir de verdade).

65

ONDE TUDO COMEÇOU

O modelo de ensino-aprendizagem aplicado na escola não é novo. A EEEP Pentecoste é inspirada no resultado de quase 20 anos de trabalho do professor Manoel Andrade e de centenas de colaboradores do Programa de Educação em Células Cooperativas (PRECE). A Aprendizagem Cooperativa é aplicada em países como Canadá, Estados Unidos, Espanha, entre outros desde a década de 1970².

1. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Índice de Desenvolvimento Humano Municipal de Pentecoste*. Disponível em <www.google.com/br/zhbJL>. Acessado em 05/03/2014.

2. MIRANDA, C.; BARBOSA, M.; MOISES, T. *A aprendizagem em células cooperativas e a efetivação da aprendizagem significativa em sala de aula*. Rev. NUFEN [online]. 2011, vol.3, n.1, pp. 17-40. Disponível em <www.google.com/pejSCr>. Acessado em 11/11/2013.

Andrade é neto de agricultores de Cipó, uma pequena comunidade rural de Pentecoste. Por causa da seca, seus familiares migraram para a capital. Na adolescência, ele morava a menos de um quilômetro da Universidade Federal do Ceará (UFC) e não sabia o que era ensino superior. Aos 16 anos, entrou num grupo de estudos mais por curiosidade do que por intenção. Nele, não só tomou consciência do que era a universidade como conseguiu ingressar na faculdade de Química da UFC. Depois de formado, voltou às origens e iniciou um trabalho social na comunidade rural de onde veio. Explicou: “eu passava todas as minhas férias no Cipó, mas quando terminei a universidade tinha o sentimento de responsabilidade de compartilhar os benefícios que tive”. Todo fim de semana, organizava campeonatos de futebol na comunidade, mas percebeu que podia criar um grupo de estudos no Cipó como aquele de que participou na capital durante a adolescência e trazer uma mudança muito mais significativa para aquelas pessoas.

Andrade, então, chamou os jovens da zona rural para iniciarem um grupo de estudos com o objetivo de concluírem a Educação básica. Durante o processo, eles foram incentivados a desejar ingressar na universidade. Na época, sete jovens fora da idade escolar aceitaram o desafio. Surgiu então o PRECE (que significava “Projeto Coração de Estudante”. Andrade contou: “é por causa da música do Milton Nascimento”). Eles estudavam durante a semana com o material que o professor conseguiu na capital e tiravam as dúvidas nas visitas de Andrade nos finais de semana.

O educador organizava visitas para o campus da UFC para aproximar a realidade universitária destes e de outros estudantes que vieram em seguida, mostrando que o ensino superior era sim uma realidade possível. Uma das filhas do professor contou quando, voltávamos para a casa do professor no mesmo carro: “lembro da caminhonete do meu pai cheia de estudantes que iam conhecer a UFC junto com ele. Um dia o carro até quebrou e ficamos horas parados na estrada”.

Estes sete jovens decidiram morar juntos em uma antiga casa de farinha desativada. Assim, não só compartilhariam o conhecimento, mas também estariam cooperando uns com os outros durante todo o cotidiano. Cada estudante ficou responsável pela disciplina com que mais se identificava e tinha a missão de promover discussões sobre este tema para que o grupo aprendesse em conjunto a partir dos debates e estudos coletivos. Uma série de pesquisadores da UFC escreveram no artigo *A aprendizagem em células cooperativas e a efetivação da aprendizagem significativa em sala de aula* da revista do NUFEN³: “o grupo de estudo foi

3. MIRANDA, C.; BARBOSA, M.; MOISES, T. *A aprendizagem em células cooperativas e a efetivação da aprendizagem significativa em sala de aula*. Rev. NUFEN [online]. 2011, vol.3, n.1, pp. 17-40. Disponível em <www.goo.gl/pejSCR>. Acessado em 11/11/2013.

denominado de Célula Educacional Cooperativa, termo empregado fazendo alusão às características biológicas das células vivas, tais como organização autônoma, potencial de desenvolvimento e multiplicação que uma unidade celular possui essencialmente. Surgia, assim, uma característica intrínseca a essa metodologia – o vínculo”.

O PRECE É UM MOVIMENTO QUE ENVOLVE MUITA GENTE

Dois anos depois, o primeiro jovem lia o nome na lista dos aprovados da UFC. Nos anos seguintes, outros cinco estudantes também ingressaram na universidade. Hoje, são mais de quinhentos universitários e cerca de dois mil estudantes secundaristas que participaram do PRECE. Muitos deles ainda colaboram para o programa continuar crescendo e ajudando mais estudantes. Manoel Andrade ressaltou em nossa conversa: “olha, uma coisa que eu acho importante você dizer aí na reportagem é que esse é um movimento grande, que envolve muita gente. Eu só fui um dos primeiros, mas são muitos protagonistas trabalhando. Ele só deu certo porque as pessoas venceram e voltaram para ajudar os outros”.

67

Já no Ensino Superior, os jovens continuaram o trabalho iniciado por Andrade. O fato de os estudantes retornarem às comunidades como professores, incentivando mais alunos a trilharem o mesmo caminho, é uma das características marcantes do projeto. Nonato Furtado, o professor que conheci em Jericoacoara, é um desses exemplos: 10 anos depois de passar no vestibular do curso de Letras na UFC com a ajuda dos grupos de estudo do projeto, continua atuando como um dos coordenadores do PRECE. Nonato nasceu em Pentecoste. Filho único de pai pescador e mãe técnica de enfermagem, passava a maior parte do tempo na casa de sua avó enquanto a mãe fazia plantões no hospital da cidade. Brinca que estudou a vida inteira em escolas PP (“públicas e precárias”, ria). Ele foi o primeiro de toda a família a entrar na universidade. E os grupos de estudos do PRECE foram fundamentais para isto.

Calouro na UFC, Nonato não tinha dinheiro para alugar uma casa em Fortaleza e ficou o primeiro ano do curso dividindo o espaço da residência universitária com outro colega que conheceu no PRECE. Hoje, é mestre em Linguística e professor da Escola Técnica Federal de Crateús, a 350 km de Fortaleza. Lá, criou o primeiro curso de Letras da rede de ensino técnico do Estado, junto com outros colegas. Mesmo trabalhando em outra cidade, hoje Nonato mantém

uma residência no Benfica, bairro mais boêmio da cidade de Fortaleza, onde também está o campus da universidade. Dois dias por semana, volta para a capital e dorme em sua casa, que fica em cima de uma escola. Perguntei: “e você nunca pensou em dar aulas aí, Nonato?”. O rapaz que gosta dos debates da universidade respondeu prontamente: “não. Essa escola é de Educação Infantil. Eu gosto mesmo é do Ensino Superior!”.

O PRECE HOJE

Com o passar dos anos, o Projeto Coração de Estudante cresceu. Tornou-se Programa de Educação em Células Cooperativas, ganhou apoio do Governo do Ceará e da Universidade Federal do Ceará. Hoje, o PRECE conta com treze núcleos, chamados Escolas Populares Cooperativas, em quatro municípios do Estado (Pentecoste, Apuiarés, Paramoti e Umirim) e a sede da organização fica na própria cidade de Fortaleza. No fim de 2012, o Governo Estadual criou a EEEP Alan Pinho Tabosa, que é uma iniciativa governamental independente do projeto, mas criada com base na metodologia desenvolvida pelo professor Andrade e pelos jovens estudantes. A escola estadual, de uma certa maneira, legitima todo o trabalho realizado pelo programa nos últimos anos e inicia um processo de tornar este método uma política pública estadual. Além de ter a metodologia inspirada no modelo de Aprendizagem Cooperativa desenvolvido pelo PRECE, a maioria do corpo docente passou pelo Programa para ingressar na universidade. Um dos educadores da EEEP Pentecoste ressaltou: “eu acho que a criação da escola não foi um desafio porque quisemos implementar o modelo que tínhamos no PRECE, que já era familiar. Nós já não trabalhávamos com o modelo tradicional”. A iniciativa foi a primeira escola pública do país com este modelo de ensino-aprendizagem, segundo Nonato.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O PRECE nasceu naturalmente, a partir das necessidades locais de jovens carentes da zona rural de uma cidade no interior cearense. Com o amadurecimento e crescimento do programa, iniciou-se uma busca de referenciais teóricos de outras práticas que trabalham com o aprendizado em grupo, como Paulo Freire, Carl Rogers e os irmãos Johnson⁴. Desde 2008, há um trabalho de construção de pontos de articulação das teorias com as práticas do PRECE.

O artigo *A aprendizagem em células cooperativas e a efetivação da aprendizagem significativa*

4. VIEIRA, E. *Atividade Comunitária e Conscientização: uma investigação a partir dos modos de participação social*. 2008, 135p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Ceará, 2008 e JOHNSON, D. W.; JOHNSON, R. T.; HOLUBEC, E. J. *Structuring cooperative learning: lesson plans for teachers*. Edina, MN: Interaction Book Company, 1987.

em sala de aula, publicado por pesquisadoras da UFC na revista do NUFEN, traçou um panorama bastante interessante sobre como alguns elementos da Aprendizagem Cooperativa seguida por países da América do Norte e Europa conversam com o modelo pedagógico construído no interior do Ceará. De acordo com as autoras Carmen Silvia Nunes de Miranda, Marília Studart Barbosa e Talita Feitosa de Moisés, “o contato com essa Aprendizagem Cooperativa norte-americana tem dado subsídios ao PRECE em seu processo de sistematização metodológica, principalmente no que se refere aos princípios que permeiam o funcionamento das Células de Aprendizagem Cooperativa”⁵.

Essa pesquisa também identificou que a Aprendizagem Cooperativa tradicional trabalha com cinco elementos essenciais neste modelo de ensino-aprendizagem e faz relações entre a teoria e a prática cearense. Também é possível identificar muitas semelhanças entre a teoria da Aprendizagem Cooperativa e a prática da EEEP Pentecoste. Os elementos são conhecidos como interdependência positiva, responsabilidade individual, interação estimuladora, competências sociais e processo em grupo.

Os três primeiros elementos remetem ao fato de o sucesso do grupo estar relacionado diretamente ao sucesso de cada membro, uma vez que é proposto atingir os objetivos a partir do trabalho colaborativo. O artigo de Miranda, Barbosa e Moisés considerou: “no PRECE esse elemento está presente desde o início, apesar de não ter sido nomeado desta forma, uma vez que a metodologia de estudo em Células Cooperativas parte do princípio de que a colaboração entre os estudantes no compartilhamento da vida e dos estudos é essencial para a formação de vínculos e para a criação de um espaço de cooperação que favoreça o crescimento pessoal e grupal dos estudantes. É válido lembrar que nos primórdios do projeto, quando os sete primeiros estudantes iniciaram o estudo em Célula, eles passaram a morar na antiga casa de fazer farinha na comunidade Cipó, convivendo em tempo integral, o que favoreceu, desde então, a noção de que havia uma interdependência entre eles”⁶. Na EEEP Pentecoste, por sua vez, o trabalho é feito em grupos de três a seis estudantes para atingir os

5. MIRANDA, C.; BARBOSA, M.; MOISES, T. *A aprendizagem em células cooperativas e a efetivação da aprendizagem significativa em sala de aula*. Rev. NUFEN [online]. 2011, vol.3, n.1, pp. 17-40. Disponível em <<http://goo.gl/pejSCR>>. Acessado em 11/11/2013. p. 17.

6. MIRANDA, C.; BARBOSA, M.; MOISES, T. *A aprendizagem em células cooperativas e a efetivação da aprendizagem significativa em sala de aula*. Rev. NUFEN [online]. 2011, vol.3, n.1, pp. 17-40. Disponível em <<http://goo.gl/pejSCR>>. Acessado em 11/11/2013. p. 29.

GRAFITE NA ENTRADA
DA EEEEP PENTECOSTE



foto: Caio Dib

objetivos da aula. Para o estudo em grupo realmente ser eficaz, os estudantes me explicaram que existe um acordo entre todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem e uma divisão de funções em cada grupo, que é formado mensalmente através de eleições de Coordenadores de equipe e formação dos times por estes eleitos. Os demais alunos do grupo podem ocupar as funções de Controlador do Tempo e de Guardião do Silêncio. Assim, todos assumem responsabilidades bem claras e definidas.

O trabalho em grupo desenvolve uma série de habilidades e competências sociais. O convívio durante todo o tempo faz com que alunos aprendam a moderar conflitos, lidar com o diferente, ampliar a visão de mundo, entre outras. Veremos bastante sobre isso no subtópico “Conhecendo a prática de perto”.

A Aprendizagem Cooperativa considera que todo o processo de trabalho em equipe deve passar por avaliações regulares. As autoras pesquisadoras da UFC, no artigo sobre o PRECE, explicaram: “é um momento de avaliação grupal em que são tomadas decisões a respeito do que deve ser mantido ou modificado para que se alcancem os objetivos desejados por todos. A aprendizagem cooperativa traz essa prática como algo contínuo e frequente após o encerramento de cada atividade grupal (LOPES; SILVA, 2009; COCHITO, 2004)”⁷. Tanto no PRECE quanto na EEEP Pentecoste, é realizada uma avaliação informal a partir do que foi estudado e da maneira como o grupo trabalhou. Ao final de cada aula ou de cada dia de estudo na EEEP Pentecoste, é realizada uma conversa entre o grupo para avaliar a aula e a atuação dos estudantes e do professor. Assim, o processo educativo fica mais claro, os resultados são debatidos e é possível identificar os pontos para melhorias no processo ao longo das atividades do bimestre. As avaliações de conteúdo ainda são feitas através de provas escritas e trabalhos, mas os alunos também ganham pontos em atividades realizadas ao final de cada aula, depois do estudo em grupo e das explicações e conversas com o educador.

O estudo das pesquisadoras da UFC e minhas análises teóricas e presenciais mostram que a Aprendizagem Cooperativa do PRECE foi bastante influenciada pelo modelo norte-americano. Todavia, fica claro que a experiência cearense possui metodologia singular, uma vez que as realidades individuais e o prota-

7. MIRANDA, C.; BARBOSA, M.; MOISES, T. *A aprendizagem em células cooperativas e a efetivação da aprendizagem significativa em sala de aula*. Rev. NUFEN [online]. 2011, vol.3, n.1, pp. 17-40. Disponível em <<http://goo.gl/pejSCR>>. Acessado em 11/11/2013, p. 32.

gonismo juvenil são desenvolvidos com mais ênfase, possibilitando transformações sociais mais intensas. Em Pentecoste, por exemplo, um grupo de jovens que já tinham passado pelo PRECE se uniram para mudar a cidade a partir da política, tentando elegerem-se em cargos como de vereador e até mesmo de prefeito. Nonato Furtado estava nesse grupo.

CONHECENDO A PRÁTICA DE PERTO

Entrei em contato com a fundamentação teórica do modelo de Aprendizagem Cooperativa do PRECE muitos meses depois de conhecer a experiência de perto. Ao estudar mais sobre esse modelo de ensino-aprendizagem, fiquei bastante impressionado com os fundamentos da teoria e de sua conexão com a prática pedagógica. Por um dia inteiro, pude explorar a experiência cearense ao conhecer o PRECE e, principalmente, a EEEP Pentecoste junto com Nonato.

Depois de me impressionar com a estrutura física da escola, fui conhecer a prática de perto. A instituição oferece ensino técnico em Informática, Piscicultura e Agroindústria, além do curso Acadêmico, que segue a proposta curricular básica do Ministério da Educação. Nas salas de aula, estudantes distribuídos em pequenos grupos debatiam o tema da aula e aprendiam em conjunto. Na primeira sala, os quarenta e cinco alunos do primeiro ano do curso técnico de Aquicultura estavam divididos em grupos de três estudantes que aprendiam em conjunto o tema fuso horário na aula de Geografia. Depois de dez minutos de aprendizado cooperativo, o professor Diogo Duarte, que foi estudante do PRECE e hoje leciona Geografia na EEEP Pentecoste, deu uma pequena explicação contando com a colaboração dos alunos. No fim da aula, todos fizeram um exercício. Se a maioria da sala conseguisse bons resultados na atividade, todos ganhariam uma recompensa no fim do bimestre, como pontos na nota, por exemplo.

Nonato comparou: “na Educação, quando se trabalha em grupo você ganha mais. O corpo humano funciona como um organismo coletivo, os nossos órgãos trabalham em conjunto. Quando você trabalha assim em Educação, o resultado é completamente diferente”. A metodologia vai além do conteúdo, tornando a sala de aula um espaço de formação de autonomia, protagonismo e incentivando o convívio social. Cada célula de estudo trabalha num ritmo e num estilo exclusivo daquele grupo. Fiquei impressionado quando vi a concentração da primeira turma que visitei na atividade que estava sendo realizada. Por ter sido levado até a escola por alguém que está integrado ao cotidiano da instituição, pude visitar todos os espaços e conversar com os atores educacionais envolvidos naquele processo. Quando visitei as outras salas da escola, constatei que a autonomia e a organização dos estudantes eram uma constante.

Também percebi que outras habilidades e competências são desenvolvidas neste modelo.

Em grupo, estudantes e professores ampliam o olhar crítico sobre a sociedade, passando a analisar problemas a partir de múltiplos pontos de vista. Saber se organizar e argumentar a favor dos próprios pontos de vista e aprender a ouvir e a se expressar somam-se às habilidades e competências necessárias na escola, no trabalho e na vida pessoal. Todos os envolvidos aprendem a conviver e interagir com outras pessoas diariamente, mesmo quando estão com vontade de ficar quietos no canto da sala. Era a teoria da Aprendizagem Cooperativa sendo aplicada na prática da maneira mais natural possível.

Tive a oportunidade de conversar bastante com três estudantes da escola que, indiretamente, mostraram os resultados a curto prazo deste modelo de ensino-aprendizagem e as diferenças no dia a dia quando comparamos com o modelo de Educação baseada na transmissão de conteúdos. Contarei sobre esta conversa com nomes fictícios para proteger a identidade dos menores.

A aluna Mariana – que chama atenção pelos grandes olhos azuis, tem pai policial e mãe professora e quer cursar Medicina – representou a escola como um lugar que vai além do aprendizado de conteúdos curriculares; ela acredita que a EEEP Pentecoste é um espaço para aprender sobre a vida e conviver com outras pessoas. Júlia – que parecia tímida, mas tinha colocações de opinião e pontos de vista incríveis, tem pais professores e vontade de cursar Engenharia – fez um apontamento bastante interessante sobre o convívio intenso com os outros colegas e educadores: “você precisa lidar com outras pessoas todos os dias. Com isso, a gente consegue ver além. A gente debate, lida com opiniões diferentes. Tem dias que você chega na sala e não quer falar com ninguém. Em uma escola normal você pode ficar no seu canto. Aqui você precisa interagir com os outros”. A percepção dos alunos é no sentido de que a Aprendizagem Cooperativa também permite explorar diversos pontos de vista sobre o mesmo assunto, oferecendo uma noção maior do que significa conviver em sociedade e interagir com outras pessoas de opiniões e visões diferentes. O fato de lidar sempre com várias pessoas foi muito citado pelos estudantes. Enfim, desenvolve diversas habilidades e competências que são cada vez mais demandadas no mercado de trabalho.

Os educadores também consideram a Aprendizagem Cooperativa como um método para educar além do conteúdo acadêmico. O professor Diego explicou: “trabalhar com Aprendizagem Cooperativa é muito produtivo. Nela, o aluno é incentivado a absorver a maior quantidade de conhecimento possível que o seu igual tem a passar”. As pesquisadoras da UFC escreveram: “em vez de em-

pregar a maior parte do tempo em preparar planos de aula e exposições orais, concentra-se na promoção de todas as espécies de recursos que poderão proporcionar a seus alunos uma aprendizagem experiencial correspondente às necessidades deles (MIRANDA; BARBOSA; MOISES *apud* ROGERS, 1977, p.135)⁸.

RELACIONAMENTO ENTRE ALUNOS E PROFESSORES

Observando a rotina da escola e conversando com alguns estudantes, ficou claro que o relacionamento entre alunos, professores e funcionários também é um dos pilares do sucesso da EEEP Pentecoste. Muitos alunos buscam os educadores para conversas sobre assuntos pessoais e muitos trocam a sala dos professores pelo pátio dos alunos durante o intervalo.

Quando analisaram os relacionamentos no PRECE, as pesquisadoras da UFC constataram: “no que se refere à relação professor-aluno, temos que a autenticidade diz respeito a que o professor seja uma pessoa real diante do aprendiz, esteja consciente dos seus próprios sentimentos e permita-se senti-los e expressá-los quando considerar necessário”⁹. Essa relação é um dos pilares da metodologia da Aprendizagem Cooperativa e está presente de maneira muito forte também na EEEP Pentecoste. Os educadores realmente colocam-se no lugar dos alunos, conhecem e notam cada estudante e, muitas vezes, tomam o papel de confidentes e conselheiros dos jovens.

Essa relação entre educadores e educandos é extremamente importante. Nas escolas-residência que visitei, o fato de estudantes e professores morarem no mesmo lugar durante o período de aulas transformava o relacionamento de todo o grupo. Os estudantes realmente viam seus colegas e professores como amigos e o compartilhamento de conhecimentos acontecia de maneira muito mais intensa por isso. Veremos isso no Programa de Desenvolvimento e Crescimento Integrado com Sustentabilidade do Mosaico de Áreas de Proteção Ambiental do Baixo Sul da Bahia (PDCIS).

CONCLUSÃO

É bastante difícil passar para o papel tudo que vi e senti nas experiências que compartilho

8. MIRANDA, C.; BARBOSA, M.; MOISES, T. *A aprendizagem em células cooperativas e a efetivação da aprendizagem significativa em sala de aula*. Rev. NUFEN [online]. 2011, vol.3, n.1, pp. 17-40. Disponível em <<http://goo.gl/pejSCR>>. Acessado em 11/11/2013. p. 21-22.

9. MIRANDA, C.; BARBOSA, M.; MOISES, T. *A aprendizagem em células cooperativas e a efetivação da aprendizagem significativa em sala de aula*. Rev. NUFEN [online]. 2011, vol.3, n.1, pp. 17-40. Disponível em <<http://goo.gl/pejSCR>>. Acessado em 11/11/2013.

com os leitores deste livro. A visita à EEEP Alan Pinho Tabosa/EEEP Pentecoste não foi diferente. O mais interessante da viagem pelas experiências educacionais inspiradoras foi ver de perto a iniciativa acontecendo, conversar com as pessoas envolvidas, ver de perto como as relações eram construídas e sentir como toda aquela história estava mudando a vida de cada um.

Inspirada pelo PRECE, que também é um projeto incrível, a EEEP Pentecoste é a concretização de uma metodologia que surgiu a partir das necessidades de uma comunidade com uma realidade bastante bruta. Tanto no PRECE quanto na escola, é possível ver a transformação social de cada indivíduo. A história de Nonato é um exemplo de sucesso. Muito capaz, viu o PRECE como uma oportunidade para ir além do que a realidade lhe oferecia. Hoje, é um ator de mudança social e educacional por onde passa. A aluna Mariana disse uma coisa que poderia ser um bom resumo desta prática: “essa escola não é um lugar onde você vem aprender sobre os conteúdos formais. A gente vem aprender sobre a vida, a gente vem conviver com as pessoas”.

75

INFORMAÇÕES SOBRE A PRÁTICA

PRECE

Site: www.preceac.blogspot.com.br

Contato: www.preceac.blogspot.com.br/p/contato

EEEP Alan Pinho Tabosa (EEEP Pentecoste)

Site: www.eeepentecoste.blogspot.com.br

E-mail: eeepalanptabosa@escola.ce.gov.br

Telefone: (85) 3352-1341



Reservados todos los derechos. No se permite la explotación económica ni la transformación de esta obra. Queda permitida la impresión en su totalidad.

Estrategia Pedagógica
El rol del docente en la educación
El rol del docente en la educación
El rol del docente en la educación

Reservados todos los derechos. No se permite la explotación económica ni la transformación de esta obra. Queda permitida la impresión en su totalidad.

FUNDAÇÃO
CASA
GRANDE

77



FUNDAÇÃO CASA GRANDE

“Você está plugado na 104,9 (...) meu nome é Totonho, eu estou aqui na Casa Grande há oito anos, e o que me faz estar aqui é a experiência e as oportunidades que temos durante toda a convivência com as outras pessoas”¹.

A abertura do programa de rádio feita pelo jovem e retratada no livro *Educação, Comunicação & Participação* mostra a essência da ONG que mudou uma cidade no interior do Ceará na voz de um dos meninos e meninas que, indiretamente, teve um papel bastante importante para a Fundação Casa Grande virar “a escola de comunicação da meninada do sertão”, como é popularmente intitulada, e uma das práticas mais conhecidas nacionalmente entre as compartilhadas neste livro.

COMO TUDO COMEÇOU

A Casa Grande, sede da ONG, foi a primeira casa construída em Nova Olinda. Em 1717, era um ponto de parada muito importante para os boiadeiros que andavam pela região do Cariri, cidade no interior do Ceará que foi um dos principais centros de pecuária e couro do interior do Nordeste. Até o início da década de 1990, as crianças da cidade brincavam de “31 salva todos”, uma espécie de esconde-esconde, e tinham medo da Casa Grande mal assombrada da rua Jeremias Pereira, quase vizinha da Igreja Matriz.

Existe uma lenda de que a velha Casa originou o nome da cidade. De acordo com a história, um padre passou pela região e tentou se hospedar na Casa Grande, que era a única casa de tijolo do vilarejo. No entanto, os moradores da casa não deram hospedagem ao religioso, que decidiu dar o nome de Tapera – que significa casa velha abandonada em Tupi-Guarani – para a cidade. O padre foi dormir debaixo de um pé de árvore e, no outro dia, na capela da cidade, os moradores pediram que ele desse um outro nome para a cidade. Então, o padre deu o nome de Nova Olinda para marcar que ele estava vindo do Colégio de Olinda, em Pernambuco. Alembert Quindins, o criador da Fundação Casa Grande, contou: “mas como a Casa Grande não tinha dado hospedagem para ele, o padre disse que, mesmo com o novo nome, Tapera foi e será até sua quinta geração. Ele jogou a maldição na comunidade. Então, acredita-se que no dia que a Casa Grande foi restaurada acabou essa quinta geração. A partir daí a cidade começa a ter um progresso, com novos tempos. Essa é a história mitológica da Casa Grande. Agora, as ações que a Casa Grande fez ligaram Nova Olinda ao mundo. A ci-

1. UNICEF, EDUCARTE E CENTRAL DE PROJETOS. *Projetos de Educação, Comunicação & Participação: Perspectivas para Políticas Públicas*. Disponível em: <www.UNICEF.org/brazil/pt/midia_escola.pdf>. Acessado em 09/02/2014. p. 50.

dade deixou de ser um município anônimo e passou a ser conhecida. Isso trouxe acesso a melhorias”.

Foi em 1992 que Alemberg e sua esposa Rosiane Limaverde começaram a mudar a cidade com a criação da Fundação Casa Grande. Hoje, as crianças continuam com a mesma brincadeira do “31 salva todos”, mas dentro dos muros da antiga casa mal assombrada, que se tornou um dos principais pontos da cidade. Em entrevista para a pesquisadora Isabelle Noronha na tese de mestrado defendida na Universidade Federal da Paraíba, intitulada *Fundação Casa Grande – Memorial do Homem Kariri: cotidiano, saberes, fazeres e as interfaces com a Educação patrimonial*, José Paulo de Araújo, da UNICEF, disse que é impossível pensar na cidade de Nova Olinda sem a ONG. Ele defendeu: “já virou patrimônio, ou seja, ela já se incorporou dentro da cidade”².

Tive uma ótima conversa com Alemberg por telefone. Apenas com o Ensino Fundamental completo, ele é um exemplo de que a escola formal é apenas um dos pilares da Educação. Bastante culto e articulado, fundou uma ONG que é hoje uma das referências em Educomunicação³ e preservação do patrimônio histórico no país. Alemberg contou: “a Casa Grande está muito centrada na vivência de minha infância. Tem uma parte que começa em Nova Olinda, onde vivi até meus 9 anos de idade. A segunda parte acontece quando meu pai mudou para o norte de Goiás, que hoje é o Tocantins. Essas duas partes acontecem para depois eu voltar para o Cariri e começar o projeto da Fundação”.

Em Nova Olinda, cidade da Fundação, Alemberg passou um período importante da infância ouvindo as histórias de Dona Artemisia, uma cabocla da cidade. Ele lembrou-se desse momento e contou como se ainda fosse um menino: “foi a primeira vez que escutei uma lenda, uma história. Aquilo foi uma coisa que me fascinou porque, no que ela contava, eu me imaginava vivendo naquela lenda”. Quando visitei a Fundação Casa Grande pessoalmente, conheci Helio Filho – o Helinho, que ainda se considera um “menino da Casa Grande”, mesmo com seus 25 anos. O jovem magro, alto e sorridente também me contou um pouco da história de Alemberg e destacou essa influência das histórias sobre as

2. NORONHA, I. *Fundação Casa Grande – Memorial do Homem Kariri: cotidiano, saberes, fazeres e as interfaces com a Educação patrimonial*. João Pessoa: UFPB, 2008. Dissertação (Mestrado) – UFPB/CE, Programa de Pós-Graduação em Educação Popular, Comunicação e Cultura. Disponível em: <www.goo.gl/Wsn1j9>. Acessado em: 16/12/2012. p. 77.

3. Educomunicação é o conceito utilizado para os trabalhos que interligam as áreas de Comunicação e Educação em projetos que visam fortalecer a autonomia e o protagonismo infanto-juvenil. Confira mais em www.usp.br/nce/educocomunicacao.

lendas locais contadas por Dona Artemísia: “de tanto ouvir as lendas, ele foi se apaixonando pelo assunto e pela região”.

A segunda grande influência para Alemberg criar a Fundação Casa Grande começou no final de 1973, quando seu pai – um importante dentista da região – mudou-se para uma pequena cidade no atual Estado do Tocantins chamada Miranorte. Na beira da estrada que liga Belém a Brasília e entre os rios Araguaia e Tocantins, Alemberg conheceu uma região sem muitas atrações e, ao mesmo tempo, teve influências importantes para sua formação cultural. Ele lembrou: “era uma região que não tinha nada: nem televisão, nem banca de revista. A gente ia comprar revista na cidade vizinha. Mas nesse lugar eu me deparei com o cinema e com um tipo de música diferenciada. Naquela época a gente escutava Bob Dylan, por exemplo. Naquela região era diferente das outras cidades, porque nas outras cidades só se tocava música caipira. Isso foi muito importante para a qualidade do nosso repertório. Na Fundação, você nota que as crianças têm um repertório cultural mais selecionado. Isso vem muito dessa época do Tocantins. A base do projeto está justamente na busca da qualidade”.

Mesmo com uma vida cultural “seleta” em Miranorte, Alemberg decidiu partir para conhecer novos lugares do mundo, em 1983. A maneira mais possível de concretizar essa vontade era, para ele, entrando na Marinha. Os planos não saíram como ele imaginava. Ele riu, lembrando-se da época de marinheiro de primeira viagem: “me deram um balaio e uma vassoura e mandaram eu varrer a cidade de Natal todinha. As ruas de Natal (RN) foram a única coisa que conheci”. Em 1985, decidiu voltar para o Cariri cearense e iniciou uma série de pesquisas sobre as lendas que ouvia quando criança e, anos depois, também pesquisou sobre as músicas da região.

O resultado de todas as pesquisas foi concretizado em um museu feito em sua própria casa no Crato, cidade próxima a Nova Olinda. A coleção começou a receber muitas visitas de estudantes da região. Então, Alemberg descobriu que a velha casa “mal assombrada” de Nova Olinda seria demolida por causa do envelhecimento da construção. Como o imóvel era de familiares, o músico e colecionador pediu a casa para a criação do museu que, até aquele momento, estava sediado em sua residência. Ele restaurou o prédio, capacitou alguns moradores para monitoria do museu e passou a frequentar o espaço aos finais de semana.

No início, a ideia era criar um museu e um centro cultural. O museu serviria como espaço para difundir a cultura material da região. Já no centro cultural, a cultura imaterial, em especial as lendas do Cariri, seria trabalhada com as crianças a partir das brincadeiras populares. Alemberg lembrou: “brincando dentro da Casa Grande, as crianças começavam a ouvir lendas e histórias. Com o tempo, eles foram se tornando parte da Fundação, ocupando vagas de recepcionistas e diretores”. O primeiro menino da Casa Grande foi Miguel, que começou a



PEDRA POLIDA
MUNICÍPIO DO CARIÓTIPO



EXIBIÇÃO DE PEDRAS POLIDAS DO PERÍODO DO CARÍTIPO

MUSEU DA FUNDAÇÃO
CASA GRANDE

reproduzir as explicações que ouvia dos adultos sobre o museu para os turistas, enquanto as outras crianças estavam brincando. Com a atitude do garoto, Alemborg viu potencial na ideia de envolver crianças e jovens no projeto e começou a formá-los como monitores e a fazer campeonatos esportivos na Casa. Anos depois, esse potencial foi confirmado novamente quando Totonho – o garoto que abre este capítulo – repetiu a história de uma maneira um pouco mais cômica, como veremos à frente.

Miguel Barros, o primeiro “menino da Casa Grande”, agora está com 32 anos. Depois de 20 anos frequentando o espaço diariamente, ele se afastou um pouco da iniciativa, em 2012, para se dedicar a novos projetos pessoais. Atualmente, está cursando Direito e quer continuar no Cariri cearense como funcionário público. Ele contou os aprendizados e vivências que teve na FCG: “aprendi muito do que sei lá, principalmente em termos de comportamento e autoestima. Eu era uma pessoa muito tímida e, depois que entrei na Fundação, comecei a trabalhar essa timidez”. Ele foi o primeiro editor da TV da Fundação e teve a oportunidade de representar o Brasil na ONU, em 1998. Ele lembrou: “eram 36 países e eu fui representando a Fundação Casa Grande e o Brasil. A gente foi conversar sobre Direitos Humanos e os direitos das crianças e do adolescente. Conheci outras culturas, outras pessoas e até um outro país. Foi uma experiência muito legal”.

Nestes 22 anos de atuação, a Fundação já se tornou uma referência por causa dos trabalhos envolvendo Educação, Comunicação, Cultura e Protagonismo Infantil e Juvenil que desenvolve. Nova Olinda entrou no meu roteiro apenas para que eu conhecesse de perto o trabalho da Fundação. Precisei esperar oito horas na rodoviária de Serra Talhada (PE) e viajar outras seis horas de ônibus até Juazeiro do Norte (CE). De Juazeiro, peguei uma hora de van até Nova Olinda. Almocei duas coxinhas num bar e dei uma volta pela pequena cidade enquanto a hora marcada para a visita não chegava. A aventura valeu a pena.

Não sou apenas eu quem vai até o interior do Ceará, numa cidade de 14 mil habitantes (sendo 5 mil na zona rural e 28% de analfabetos) para conhecer o trabalho da Fundação Casa Grande. A ONG inseriu a cidade de Nova Olinda na rota do turismo social e cultural do país. Nos últimos quatro anos, mais de 100 mil turistas brasileiros e estrangeiros e moradores de Nova Olinda foram atendidos pela Fundação em todos os espaços de convivência (teatro, museu, internet, DVDteca, parquinho, biblioteca e atividades esportivas), segundo a Fundação.

REALIDADE DA CIDADE

Nova Olinda emancipou-se há pouco mais de 50 anos. Fica na beira de estradas estaduais e ainda tem a economia baseada na agricultura e na extração de minérios usados para a fabricação de gesso e cimento. A acadêmica Isabelle Noronha encontrou em sua pesquisa de

mestrado⁴ um fragmento de jornal sem data que dizia que a cidade já ocupou a posição de detentora do IDH mais baixo do Brasil. Em 1991, o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal era de 0,313; em 2010, esse número subiu para 0,625 (o de São Paulo era de 0,626 em 1991 e, em 2010, atingiu 0,805)⁵.

Hoje, Nova Olinda tem nove escolas públicas e duas privadas, a maioria em zona urbana. O IDEB municipal dobrou de 2,7 pontos em 2005 para 5,4 em 2011. Mesmo assim, a realidade educacional ainda é precária. Mais da metade das escolas públicas não tem esgoto via rede pública e quase vinte por cento ainda não tem um sistema público de abastecimento de água⁶. Na escola, crianças e jovens aprendem o conteúdo necessário para ter um entendimento de mundo. No contraturno, independentemente do poder público, as portas da ONG estão abertas para todas as crianças e jovens participarem de vivências que trabalham com habilidades e competências, como autonomia, protagonismo, trabalho em grupo e diálogo. Nem todos da cidade participam das atividades e usam os espaços da Fundação, mas é possível ver a diferença que a ONG faz na vida de quem é próximo da Casa Grande. Na minha visita, conheci Yasmin – uma menina de oito anos muito simpática que frequenta a Fundação desde que se entende por gente – passa mais tempo na Fundação do que em casa ou na escola; aprende todos os dias na FGC em atividades como aulas de Inglês ou oficinas de Comunicação e, principalmente, com o convívio com outros meninos e meninas da Casa Grande de todas as idades.

É importante ressaltar que nem toda a cidade participa ativamente do movimento criado pela Fundação Casa Grande. Noronha teve a oportunidade de passar mais tempo em Nova Olinda do que eu e teve a oportunidade de conversar com pessoas que criticam o trabalho da ONG. A pesquisadora escreveu: “dentre as pessoas com quem conversamos informalmente, a cidade pareceu-nos um pouco dividida entre aqueles que reconhecem o trabalho e aqueles que o criticam de forma negativa. Como o pai e a mãe de um ‘ex-menino’ que teceram duras críticas ao projeto, principalmente com relação ao fato de o dire-

4. NORONHA, I. *Fundação Casa Grande – Memorial do Homem Kariri: cotidiano, saberes, fazeres e as interfaces com a Educação patrimonial*. João Pessoa: UFPB, 2008. Dissertação (Mestrado) – UFPB/CE, Programa de Pós-Graduação em Educação Popular, Comunicação e Cultura. Disponível em: <www.goo.gl/Wsnj9>. Acessado em: 16/12/2012.

5. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Índice de Desenvolvimento Humano Municipal de Nova Olinda*. Disponível em: <www.cidades.ibge.gov.br>. Acessado em 05/03/2014.

6. CENSO ESCOLAR 2011. Disponível em <www.qedu.org.br/cidade/3650-nova-olinda/censo-escolar>. Acessado em 22/03/2014.

9 para 10 anos - e a Casa começou a ser restaurada. Fiquei com curiosidade de saber o que ia acontecer naquela casa que a gente tinha como mal assombrada. Quando a Fundação foi inaugurada, eu me interessei pela parte mais histórica da Fundação, pelas histórias dos índios do Cariri”. Com o tempo, ele começou a participar ativamente de outras atividades da Fundação, começando como recepcionista do museu e seguindo para diversas áreas e funções.

Anos depois de Miguel ter iniciado a participação das crianças nos cargos da Fundação, Totonho, que apareceu no início do relato sobre a Fundação falando na rádio da ONG, repetiu a história de maneira um pouco mais engraçada. A história, contada por Helinho, mostra como as coisas acontecem naturalmente na Casa Grande. Num desses dias em que Rosiane e Alemberg não estavam na Fundação, o museu recebeu um grande número de turistas. Como os monitores não estavam dando conta de atender todos, os próprios jovens começaram a receber os visitantes. Quando Alemberg chegou, viu a recepção do museu tomada por turistas e foi ver o que estava acontecendo. Encontrou uma criança de cuecas recepcionando os convidados. Era Totonho. Helinho exclamou: “disseram que ele explicava direitinho tudo do museu!”.

Com o trabalho inicial da Fundação, Alemberg conseguiu retirar o rótulo de “casa mal assombrada” do imóvel e mudou a realidade da cidade. Com jogos, pipoca e uma escolinha para ensinar lendas e arqueologia para crianças, a Casa foi se tornando ponto de encontro de Nova Olinda.

Noronha também conseguiu um rico depoimento de Rosiane sobre o início dos trabalhos na Fundação, que mostra que nem todas as crianças e jovens estavam interessadas na abertura da Fundação e que o conhecimento e a relação da instituição com a realidade local foram fundamentais para envolver a comunidade: “quando a gente inaugurou a Casa Grande, tinha a expectativa de trabalhar com a juventude da cidade, com os jovens. A gente achava que ia fazer um trabalho bem legal com a edificação de um centro cultural na cidade. Só que a juventude estava muito perdida nessas histórias de bebidas, dos forrós, dessas coisas. Então, não se interessou tanto, e a gente se deparou com a menina, muito danada por sinal, e que a gente tinha que administrar (...) (ROSIANE, entrevista concedida em 14/12/2007 no escritório da FCG em Crato)”⁹. O início não foi fácil, no entanto

9. NORONHA, I. *Fundação Casa Grande – Memorial do Homem Kariri: cotidiano, saberes, fazeres e as interfaces com a Educação patrimonial*. João Pessoa: UFPB, 2008. Dissertação (Mestrado) – UFPB/CE, Programa de Pós-Graduação em Educação Popular, Comunicação e Cultura. Disponível em: <www.goo.gl/Wsnj9>. Acessado em: 16/12/2012. pp.

Foto: Caio Dilib



ÁREA EXTERNA DA
FUNDAÇÃO CASA GRANDE

conseguimos ver como o projeto se desenvolveu nesses vinte anos.

NA PRÁTICA

A Fundação trabalha com base em cinco programas: a Educação Infantil, a Profissionalização de Jovens, o Empreendedor Individual, a Geração de Renda Familiar e a Sustentabilidade Institucional.

O programa de Educação Infantil é a continuação da maneira como a Fundação foi criada: a partir das brincadeiras populares, as crianças aprendem sobre as lendas e a cultura da região e são introduzidas na cultura da Fundação Casa Grande.

O programa de Profissionalização de Jovens é um dos que chama mais atenção no trabalho da ONG. A partir de vivências, os jovens entre 10 e 18 anos ocupam diversas funções nas várias áreas em que a FCG atua e muitas vezes assumem cargos de responsabilidade, como os de diretoria. Assim, durante o ano, crianças e jovens circulam por todas as áreas de atuação da Fundação. Desta maneira, é possível conhecer mais sobre cada área dentro de Comunicação e Cultura e até mesmo se especializar para uma atuação profissional.

Helinho, que já foi diretor da rádio, da DVDteca, de esportes e hoje atua no estúdio de audiovisual, explicou: “Um dos focos da Casa Grande é formar essas pessoas em gestão cultural. Assim, eles podem usar várias ferramentas que trabalhamos aqui da melhor maneira possível”. Ele também está inserido no mercado de trabalho a partir dos contatos firmados na Fundação, conhecidos como Amigos da Fundação Casa Grande. Uma semana depois da nossa conversa, o jovem viajou para São Paulo para fazer um trabalho de edição para Gabriela Romeu, jornalista amiga da Fundação e criadora do projeto Infâncias (compartilhado neste livro).

Helinho chegou à Casa Grande aos dez anos, depois que o pai, policial militar, foi transferido para Nova Olinda. “Um amigo meu sabia que eu gostava de música e me chamou para participar de um programa de rádio que tocava *reggae*. Logo no primeiro dia, ele foi me ensinando tudo. Comecei a ajudar todos os dias nesse programa e, conseqüentemente, a participar das outras atividades. Em dois meses, ganhei o uniforme”, conta com orgulho. Já são quase 16 anos frequentando a instituição diariamente. Hoje, ele já está no terceiro nível do programa, o Empreendedor Individual, em que os meninos da Casa Grande já estão trabalhando e se mantendo com o que aprenderam na etapa de Profissionalização de Jovens.

Atualmente, apenas 30 crianças e jovens possuem esse uniforme citado por Helinho. Ele representa uma relação de compromisso e responsabilidade com a Casa Grande. Todos os dias, eles chegam à Fundação às 12h30 e fazem a limpeza da Casa. Depois, participam de várias vivências oferecidas. As portas estão sempre abertas para todos, mas quem não tem uniforme precisa estar acompanhado de um menino ou menina da Casa Grande. Em entrevista concedida à Revista Mandacaru em dezembro de 1995 e replicada por Noronha em sua tese de mestrado, Alemberg contou: “(...) a gente só fez o quê? Lapidar, pegar as crianças e começar o trabalho de lapidação e de orientação através da arte, para que elas entrassem nesse universo da mitologia, da arqueologia que a Casa Grande vem trabalhando. A gente não pediu às crianças para mostrar os quadros, elas é que começaram a mostrá-los aos visitantes, a pegar a vassoura e varrer... Terminamos trabalhando só com as crianças e o tempo todo elas puxando a gente. Ainda hoje, puxam agora, querem montar um conjunto e a gente vai atrás de conseguir equipamento para elas”¹⁰. Estas atitudes de preservação e de cultura da instituição são a base do programa de Sustentabilidade Institucional. Alemberg contou a importância desse pilar na ONG: “as crianças e os jovens vão aprender como é que mantêm a Fundação de portas abertas. Esse programa absorve todos os outros”.

As regras da FCG e a convivência diária das crianças e jovens fazem parte da construção do modo de ser e de ver as realidades de cada um e da ONG. Noronha considerou, na tese de mestrado: “as reflexões, dinâmicas e vivências que o ambiente propicia ajudam a interiorização de valores, identidade, autoestima, autoconfiança, responsabilidade, solidariedade, convivência e cidadania, conforme pudemos perceber pela observação participante e entrevistas realizadas com vários sujeitos da FCG”¹¹.

O quinto programa, chamado Geração de Renda Familiar, foi criado com a maturidade dos projetos e o crescimento dos meninos da Casa Grande. Alemberg explicou: “ele faz uma ligação do menino que entra na Fundação até ele casar e gerar recurso dentro da família dele. O turismo comunitário é a base deste programa”.

Assim como veremos no Programa de Desenvolvimento e Crescimento Integrado com Sustentabilidade do Mosaico de Áreas de Proteção Ambiental do Baixo Sul da Bahia (PDCIS) - projeto capitaneado pela Fundação Odebrecht no Baixo Sul da Bahia - em Nova Olin-da havia poucas oportunidades de trabalho e as possibilidades de melhoria na qualidade

10. NORONHA, I. *Fundação Casa Grande – Memorial do Homem Kariri: cotidiano, saberes, fazeres e as interfaces com a Educação patrimonial*. João Pessoa: UFPB, 2008. Dissertação (Mestrado) – UFPB/CE, Programa de Pós-Graduação em Educação Popular, Comunicação e Cultura. Disponível em: <www.goo.gl/WsnIj9>. Acessado em: 16/12/2012. p. 57.

11. NORONHA, I. *Fundação Casa Grande – Memorial do Homem Kariri: cotidiano, saberes, fazeres e as interfaces com a Educação patrimonial*. João Pessoa: UFPB, 2008. Dissertação (Mestrado) – UFPB/CE, Programa de Pós-Graduação em Educação Popular, Comunicação e Cultura. Disponível em: <www.goo.gl/WsnIj9>. Acessado em: 16/12/2012. p. 127.

de vida eram quase nulas para os jovens da cidade. Isso começou a mudar quando o programa de Geração de Renda Familiar foi criado. Nele, as casas dos familiares e dos “meninos crescidos da Casa Grande” são abertas como pousadas familiares. Nessas pousadas familiares, turistas vivem o cotidiano dos moradores, compartilhando espaços, refeições e conhecimentos. Não tive a oportunidade de me hospedar em uma dessas pousadas porque as diárias estavam acima do meu orçamento de gastos. Porém, pude ver a importância da cooperativa para a cidade e para a FCG, ao oferecer possibilidades de hospedagem aos turistas. Helinho contou: “hoje a cidade é um destino indutor do turismo do Brasil, justamente por conta da Fundação”.

O trabalho realizado pela Fundação e pelo grupo de mães que gerencia este programa possibilitou a geração de renda e a diminuição do êxodo rural. Isabelle Noronha, em sua tese de mestrado, contou sobre a conversa com uma professora de 24 anos, moradora de Nova Olinda. No diário de campo da pesquisa, Noronha anotou: “[*ela*] dá aulas no Estado como professora temporária, confessa que teve um tempo que quis ir embora, buscar melhores condições de trabalho (o que a cidade não oferece) em outro lugar, teve oportunidade inclusive de sair do país, no entanto, ficou, considera que não quer mais sair, que seu lugar é em Nova Olinda. Ela já não está na FCG, mas faz parte da COOPAGRAN [*antiga cooperativa de familiares dos garotos da Fundação*], conta que seu irmão, que também cresceu com ela na FCG, hoje tem um bom emprego na cidade vizinha, Crato, que conseguiu através de concurso. Outra jovem, que também participava da conversa e compartilhava das mesmas angústias, disse já ter participado da FCG. Hoje, ela e outros jovens universitários da cidade têm a sua própria fundação, o IDSS [*Instituto do Desenvolvimento Socioambiental Sustentável*], que luta pela preservação do meio ambiente. (D.C. 28/08/2008)”¹².

89

OS ESPAÇOS DA CASA GRANDE

Quando eu cheguei à Casa Grande, fui recebido por Yasmin, que me apresentou o museu do Homem Kariri com um pouco de mau humor. Ela estava brincando com amigos quando Helinho pediu para ela apresentar o museu para

12. NORONHA, I. *Fundação Casa Grande – Memorial do Homem Kariri: cotidiano, saberes, fazeres e as interfaces com a Educação patrimonial*. João Pessoa: UFPB, 2008. Dissertação (Mestrado) – UFPB/CE, Programa de Pós-Graduação em Educação Popular, Comunicação e Cultura. Disponível em: <www.goo.gl/Wsnj9>. Acessado em: 16/12/2012. p. 66.

mim, fora do período que ela costuma fazer isso. Mesmo um pouco emburrada, ela me contou sobre a história do museu e falou um pouco sobre sua vida na Casa Grande, que começou desde que ela se conhece por gente. Ela é uma garota magra, com cabelos e olhos castanhos. Enquanto brincava com os amigos, sorria de uma maneira muito alegre. Sempre que vejo uma foto dela nas redes sociais de Helinho ou da Fundação tenho saudades daquela Casa Grande e do Cariri.

Depois de conhecer o museu com Yasmin, Helinho me levou até o teatro para conversarmos sobre o projeto. Para chegar lá, caminhamos alguns metros por corredores com várias fotografias de famosos em visitas à Fundação. O humorista Renato Aragão, os apresentadores Eliana e Luciano Huck e os músicos Lobão e Gilberto Gil (com quem Helinho teve a oportunidade de tocar uma música) eram alguns dos célebres fotografados. Pelo caminho, crianças e jovens brincando, estudando, usando computadores ou trabalhando na catalogação de peças encontradas nas escavações arqueológicas. Dividimos o espaço do teatro com a professora Meg, uma norte-americana de 59 anos que veio ao Cariri ensinar inglês para as crianças da FCG como voluntária. A aula era feita mais por brincadeiras do que um ensino tradicional. Enquanto eu olhava para as crianças brincando com uma bexiga da cor *white*, Helinho me explicou: “a Fundação quer agregar as pessoas, valorizar o convívio”. Yasmin e um outro garoto que Helinho nunca tinha visto por lá faziam a aula de Meg e, indiretamente, também estavam aprendendo a conviver em grupo em todos os espaços da FCG. Vi a importância das crianças uniformizadas quando Yasmin gritou brava para o garoto: “ei, você não pode subir aí não!”, assim que ele começou a subir no andar superior do teatro.

A FCG foi crescendo junto com os garotos e garotas que construíram esse projeto com Alemberg e Rosiane. Em 1998, a Fundação conseguiu incorporar a casa vizinha, que tinha sido a primeira escola da cidade, na década de 1960¹³, que se encontrava abandonada, e implementou uma DVDteca no espaço. Em 2000, houve mais uma expansão para a criação dos estúdios de rádio e TV e o início de uma Escola de Comunicação. Em 2002, a Fundação cresceu ainda mais com a construção de um teatro e hoje ocupa um quarteirão inteiro da cidade. Incentivos governamentais para fomento à cultura e de empresas e institutos parceiros permitiram a expansão da ONG. A Lei Estadual de Incentivo à Cultura nº 12.464, por exemplo, permitiu a doação do prédio vizinho à Casa Grande e repasse de recursos para a TV da ONG.

13. Construída por Alvinio Ribeiro de Carvalho, que a construiu para que sua esposa Josefa de Matos Cordeiro (Dona Zefinha, a primeira professora de Nova Olinda) tivesse onde dar aulas. Hoje faz parte do complexo da Fundação Casa Grande. Ouça a história, roteirizada, gravada e interpretada pelas crianças e jovens da FCG: www.goo.gl/oeqPHIP.

uma prateleira com bons discos, bons livros, que o diálogo seja permeado pela qualidade do conteúdo.

A Casa Grande tem três pilares muito ligados à minha infância e à relação com meu pai. Meu pai era uma pessoa que conversava muito comigo dentro desses três pilares: a Biblioteca de Alexandria, a Escola Filosófica Grega e a construção do Templo de Salomão. Então, isso aí é o que permeia a Casa Grande. Todo aquele conteúdo é como se fosse uma homenagem à Biblioteca de Alexandria. Aquele espaço construído arquitetonicamente, com cores harmônicas dialogando umas com as outras, tem a ver com a construção do Templo de Salomão. E a Escola Filosófica Grega é esse diálogo que a gente tem dentro da Casa Grande. A Casa Grande trabalha com vivência, não com formação. Isso está muito ligado à Escola Filosófica Grega”.

A maioria das práticas educacionais inspiradoras analisadas neste livro iniciou-se sem um modelo definido e, depois de concretizada, foi encontrando bases e inspirações teóricas mais claras. Muitas vezes, como aconteceu na Casa Grande, as iniciativas vieram antes mesmo da formulação e concretização das teorias sobre elas. Alemberg exemplificou: “quando experiências como as da Casa Grande surgiram, surgiu o conceito de Educomunicação. Foram essas experiências que serviram para apontar que estava surgindo uma coisa nova no Brasil e que teria que ser conceituada”.

Noronha, por sua vez, tem argumentos que contrastam os depoimentos de Rosiane e de Alemberg em sua tese de mestrado: “a relação teórico-prática, embora negligenciada (...), é revelada no cotidiano da ONG, em que tudo é muito planejado, executado e teorizado”. Além de amor (que é o “referencial teórico” mais importante citado por Alemberg), a Fundação Casa Grande também trabalha a partir dos conceitos de Educação não-formal, Educomunicação e Educação Patrimonial.

Noronha trouxe um referencial teórico com um ponto de vista bastante interessante sobre Educação não-formal. A pesquisadora explicou: “para Gohn (2005), a Educação não-formal designa um processo com quatro campos ou dimensões: envolve a aprendizagem política dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação para o trabalho; a aprendizagem e o exercício de práticas que capacitem os envolvidos a se organizarem com objetivos comunitários, voltados à solução de problemas coletivos cotidianos; aprendizagem dos conteúdos da escolarização formal em espaços e tempos diferenciados”¹⁶. A FCG segue muito essa linha de atuação em seus projetos e modos de ser, principalmente ao possibilitar a formação de grupos organiza-

16. NORONHA, I. *Fundação Casa Grande – Memorial do Homem Kariri: cotidiano, saberes, fazeres e as interfaces com a Educação patrimonial*. João Pessoa: UFPB, 2008. Dissertação (Mestrado) – UFPB/CE, Programa de Pós-Graduação em Educação Popular, Comunicação e Cultura. Disponível em: <www.goo.gl/WsniJ9>. Acessado em: 16/12/2012. p. 15.

dos que trabalham para o desenvolvimento pessoal e comunitário, desde o ato de limpar e organizar o espaço todos os dias até o trabalho de produção de diversos projetos comunicativos.

Além disso, a Fundação realiza um trabalho bastante importante de Educação Patrimonial com base na realidade do Cariri cearense. Aproveitando a riqueza arqueológica da região, a FCG atua de maneira que crianças e jovens possam compreender a importância desses tesouros históricos, criando uma valorização desse material e consequente proteção desses bens contra exploradores ou descasos que possam levar ao desgaste natural. Em outro artigo sobre o trabalho da ONG¹⁷, Noronha traz as considerações de outros pesquisadores para abordar a importância da Educação Patrimonial na FCG: “para Horta, Grunberg e Monteiro (2006), a Educação Patrimonial consiste em provocar situações de aprendizado sobre o processo cultural, seus produtos e manifestações, aguçando a curiosidade dos envolvidos para descobrir mais sobre ele e também sobre o meio ambiente no qual está inserido. A FCG faz isso por meio de suas práticas educativas não-formais”¹⁸.

93

O trabalho da Fundação também pode ser ligado com o francês Célestin Freinet, que desenvolveu uma metodologia baseada na experiência e no trabalho durante o século XX que se preocupavam com o desenvolvimento máximo das possibilidades de cada criança, a valorização de suas qualidades pessoais e o trabalho coletivo. Freinet introduziu o trabalho com a imprensa na escola em 1924, na França, e, assim, tornou-se uma das principais bibliografias na área de Educomunicação. No trabalho com a imprensa na escola, os alunos eram responsáveis por toda a produção de um jornal escolar. Com isso, buscava-se “restabelecer o circuito para ligar a escola à realidade”¹⁹ e romper o modelo da Educação baseada no indivíduo, substituindo-o por uma maneira de se aprender a partir da experiência e do trabalho em grupo.

Na abertura do livro de Freinet, *A Educação do Trabalho*, Jacques Bens conta: “Freinet pretendia fazer esta ligação estabelecendo e interpretando a dialética

17. NORONHA, I. *A Educação na cidade: o patrimônio que educa a instituição que Sistematiza*. Disponível em <www.uv.es/asabranca/encontre/alencar.pdf>. Acessado em 20/01/2014.

18. NORONHA, I. *A Educação na cidade: o patrimônio que educa a instituição que Sistematiza*. Disponível em <www.uv.es/asabranca/encontre/alencar.pdf>. Acessado em 20/01/2014, p. 1.

19. REDE COMUNICAÇÃO, EDUCAÇÃO E PARTICIPAÇÃO (REDE CEP). *Educomunicar: Comunicação, Educação e Participação para uma Educação pública de qualidade*. São Paulo: Instituto C&A e Unicel, 2008. Disponível em: <www.goo.gl/JDqBV>. Acessado em 09/02/2014, p. 123.

instaurada entre o comportamento psicológico das crianças e o meio social delas, que, no caso, é o meio rural”²⁰. Bens também relembra que “Freinet não costumava tomar ao pé da letra o que encontrava nos livros: gostava de pô-lo à prova na vida cotidiana”²¹. E era exatamente isso que o educador francês fazia com seus alunos. Através da produção de um jornal escolar, as crianças interagiam com o conteúdo estudado nos livros e também com as comunidades às quais pertenciam. Escrevi em meu trabalho de iniciação científica *Possibilidades de melhorias na vida comunitária via Educomunicação praticada por jovens do Ensino Médio*: “desta maneira, a possibilidade de ver um sentido no que é estudado no banco escolar aumentava, já que o conteúdo aprendido misturava-se com a realidade dos estudantes”²². Freinet foi bastante criticado pelas ideias inovadoras que propunha na Educação. Por isso, nunca obteve grande apoio das instituições de ensino ou do governo francês para a produção dos jornais escolares. Mesmo assim, até hoje seu trabalho influencia projetos em todo o mundo, como o da Fundação Casa Grande.

CONCLUSÃO

A Fundação Casa Grande é um dos principais projetos que envolvem Comunicação, Educação e protagonismo infanto-juvenil no Brasil. O empoderamento de crianças e jovens é a principal riqueza da ONG. Todos que se envolvem com esse projeto desenvolvem maneiras de ser e de ver o mundo e instrumentalizam-se para tornarem-se verdadeiros agentes de transformação.

Noronha captou em uma das entrevistas para o mestrado: “Não tem nada que eu tenha aprendido na Casa Grande que eu não use na minha vida. Tudo o que eu uso, seja na vida profissional ou na pessoal, faz parte de lá, local em que fiquei por treze anos. A parte que mais gostei foi da TV e da editora. Era o meu irmão que me acompanhava como câmera. (jovem, professora, entrevista concedida em 19/10/2007)”²³. Isso mostra que, mesmo em outras fases de vida, os aprendizados, vivências e a rede formada dentro da FCG auxiliam o desenvolvimento pessoal e profissional dos que foram (e sempre serão, pela cultura do projeto) garotos e garotas da Fundação Casa Grande.

20. FREINET, C. *A Educação do trabalho*. São Paulo: Martins Fontes, 1998. p. IX.

21. FREINET, C. *A Educação do trabalho*. São Paulo: Martins Fontes, 1998. p. I.

22. SEIXAS, C. *Possibilidades De Melhorias Na Vida Comunitária Via Educomunicação Praticada Por Jovens Do Ensino Médio*. São Paulo: Centro Interdisciplinar de Pesquisas da Faculdade Cásper Líbero, 2010. p. 30.

23. NORONHA, I. *A Educação na cidade: o patrimônio que educa a instituição que Sistematiza*. Disponível em <www.uv.es/asabranca/encontre/alencar.pdf>. Acessado em 20/01/2014. p. 183.

A Fundação realmente é a “Escola de Comunicação para a meninada do sertão”. Uma mãe de adolescente e participante do Programa de Geração de Renda Familiar contou para os autores do livro da Rede CEP: “eu digo que a Casa Grande é uma faculdade de comunicação sem vestibular. Porque a experiência que esses meninos têm dentro desses projetos é muito grande. Pelo número de pessoas que ele recebe, que passa informação para ele, que ele passa a informação para essas pessoas. É uma troca de conhecimento muito grande e enriquece muito. Todo mundo que passa ensina alguma coisa. Samuel aprendeu a gostar de blues, aprender a gostar de jazz. E engraçado é que o pai também aprende, o engraçado é que o pai vai na onda...”²⁴.

INFORMAÇÕES SOBRE A PRÁTICA

Site: www.fundacaocasagrande.org.br

E-mail: imprensafcg@gmail.com

Telefone: (88) 3546-1333

²⁴. UNICEF, EDUCARTE E CENTRAL DE PROJETOS. *Projetos de Educação, Comunicação & Participação: Perspectivas para Políticas Públicas*. Disponível em: <www.UNICEF.org/brazil/pt/midia_escola.pdf>. Acessado em 13/11/2013. p. 51.

444



COLÉGIO
OFICINA

97



COLÉGIO OFICINA

Salvador entrou na minha rota de viagem principalmente por causa do Colégio Oficina. Havia conversado com vários baianos e era quase unânime a opinião de que a cidade estava nos piores momentos. O antigo prefeito tinha acabado de ganhar o título de pior prefeito da história da capital mais de uma vez (na pesquisa Ibope de 2011, teve 79% de rejeição)¹. A cidade estava mal cuidada e muito violenta, de acordo com as pessoas com quem conversei.

Realmente, há muito a melhorar em Salvador. No entanto, a cidade estava bem melhor do que o cenário descrito e conheci diversas práticas educacionais bastante relevantes graças às dicas das pessoas que cruzaram o meu caminho enquanto eu visitava outras iniciativas. Uma das mais interessantes foi o Colégio Oficina, considerado um dos mais alternativos e liberais da capital.

HISTÓRIA

O Oficina não tem esse “rótulo” por acaso. Foi criado por um grupo de educadores com trabalhos bastante representativos nas lutas contra a ditadura militar e nos movimentos sindicalistas. Márcia Kalid, professora de Geografia e diretora do colégio, contou: “fazíamos parte da direção do sindicato dos professores do Estado. Chegou determinado momento que nossa luta foi tão acirrada que estávamos perdendo a estabilidade nas escolas. Quem queria ter na escola líderes tão fortes?”. Isso era na década de 80, bem durante o enfraquecimento da Ditadura Militar. Márcia e outros colegas decidiram, então, criar uma cooperativa de professores para fazer um cursinho pré-vestibular diferenciado. Márcia contou: “aplicávamos toda a estrutura do terceiro ano do colégio no cursinho. Foi um trabalho tão bom e tão diferenciado que os pais começaram a nos pressionar para que fizéssemos uma escola para que os filhos menores também pudessem fazer parte daquele tipo de Educação. Buscamos toda literatura de [Jean] Piaget e [Demerval] Saviani. Fomos estudar a fundo, nós não queríamos estudar uma só pedagogia. Queríamos algo que fosse polifônico, que pudéssemos atender dentro daquilo que a gente acreditava Educação”.

Foi assim que nasceu o colégio com o nome inspirado na Companhia de Teatro Oficina, que teve importante papel durante a época da ditadura. O Oficina se importa muito em incentivar a democracia real dentro e fora da escola. Daniela Moura, ex-aluna do Oficina, contou como o colégio dá importância ao grêmio, aos espaços de diálogo, à democracia a partir de eleições diretas para diversas representações estudantis. Ela disse: “o Oficina valoriza muito tudo isso. O discurso do colégio é muito politizado. Os alunos fazem parte do colégio eaju-

1. REVISTA BAHIA. Disponível em: <www.goo.gl/okWFt2>. Acessado em 17/12/2013.

dam a construir tudo isso de verdade”.

A Daniela é um dos exemplos concretos dessa democracia sendo exercida. Ela estudou no Oficina desde o início do Ensino Fundamental II. Em sete anos de colégio, participou de vários projetos e passou por diversas posições – participou do conselho de estudantes em vários cargos, de conferências estaduais e nacionais, entrou no movimento estudantil e foi presidente do grêmio do colégio. Hoje, estuda Bacharelado em Humanidades na Universidade Federal da Bahia, curso que tem um viés muito de construção do cidadão a partir da interdisciplinaridade. Ela contou: “as pessoas que conheci no Oficina foram uma das coisas mais importantes que eu tirei do colégio. Lá, tinha gente de diferentes partes da sociedade, de diferentes pontos de vista. O universo era muito amplo. As discussões em sala não acabavam porque todo mundo concordava, acabavam porque virava uma polêmica enorme”.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

99

O Colégio Oficina desenvolve práticas muito interessantes nos segmentos do Ensino Fundamental II e Médio. A escola une um ensino baseado no conteúdo (as salas de aula têm estrutura tradicional e há um currículo a ser seguido) com uma proposta de formação de jovens atuantes na sociedade a partir de um Projeto Político-Pedagógico (PPP) bem estruturado, com base principalmente na Pedagogia histórico-crítica. O documento ressalta: “a proposta curricular do Colégio Oficina tem-se pautado em dois aspectos: na ideia de que os conteúdos formais devem ser significativos para o aluno e para a sociedade como um todo, portanto, contextualizados e acrescidos de conteúdos relacionais, de vivências, de atitudes e de valores, inclusive da ‘prática de pensar a prática’, como diz Paulo Freire”². Os jovens do Oficina são conhecidos por serem questionadores e mobilizadores. A instituição também foi uma das poucas iniciativas que visitei que dá bastante atenção ao Projeto Político-Pedagógico e que trabalha diariamente para aplicar a teoria do documento à prática educacional.

A Pedagogia histórico-crítica tem o professor Demerval Saviani como um dos principais pioneiros, que criou essa concepção educacional e publica diversos trabalhos sobre ela desde o fim da década de 1970. Nessa época, buscavam-se

2. COLÉGIO OFICINA. Disponível em: <www.colegiooficina.com.br>. Acessado em 03/03/2014.

alternativas para além da teoria crítica-reprodutivista³. Saviani contextualizou: “à medida que a situação se foi alterando, em parte por conta do aprofundamento destas lutas [*contra a Ditadura Militar*] e também porque a própria ditadura se estava inviabilizando após a crise do ‘milagre econômico’, o regime militar elabora a estratégia da distensão lenta, gradual e segura que começa a ser implementada com a posse de Geisel, em 1974. E os limites das teorias crítico-reprodutivistas começam a evidenciar-se, pois vai ficando cada vez mais claro que a luta contra a ditadura também implicava a formulação de alternativas. No campo educacional, o problema colocava-se nos seguintes termos: se a pedagogia oficial era inaceitável, qual seria então a orientação alternativa aceitável? A visão crítico-reprodutivista não dava resposta para essa pergunta. Não tinha uma proposta de orientação. Fazia a crítica do existente, mostrando que esse desempenhava a função de reprodução”⁴.

Por isso, o autor considera que a Pedagogia histórico-crítica vai além da teoria crítico-reprodutivista, porque esta última “revela-se capaz de fazer a crítica do existente, de explicitar os mecanismos do existente, mas não tem a proposta de intervenção prática, isto é, limita-se a constatar e, mais do que isso, constatar que é assim e não pode ser de outro modo”⁵. Ou seja: a teoria crítico-reprodutivista não oferecia alternativas, apenas reproduzia uma situação comum. A teoria histórico-crítica, com bases marxistas, é para Saviani “uma dialética histórica expressa no materialismo histórico, que é justamente a concepção que procura compreender e explicar o todo desse processo [*histórico*], abrangendo desde a forma como são produzidas as relações sociais e suas condições de existência até a inserção da educação nesse processo”⁶.

O PPP ressalta a importância de criar oportunidades para instrumentalizar os educandos para o exercício da cidadania plena e para a compreensão de que a sociedade é plural, com diversas realidades e culturas. Conhecendo alguns alunos do Oficina, é possível constatar que o objetivo é atingido em muitos casos. Demerval Saviani, um dos educadores que formulou a Pedagogia histórico-crítica em que o colégio se baseia, considerou no livro *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*: “a prática é o ponto de partida e o ponto de chegada. Essa mediação explicita-se por meio daqueles três momentos que no texto chamei de problematização, instrumentação e catarse. Assinalo também que isso corresponde, no processo pedagógico, ao movimento que se dá no processo do conhecimento, em que se passa da síntese à síntese pela mediação da análise,

3. O próprio Saviani explica o que são as teorias crítico-reprodutivistas: “são elaboradas tendo presente o fracasso do movimento de maio de 1968. Buscam, pois, pôr em evidência a impossibilidade de se fazer uma revolução social pela revolução cultural. No fundo, os reprodutivistas raciocinam mais ou menos nos seguintes termos: tal movimento fracassou e nem podia ser diferente” (SAVIANI, 58:2011).

4. SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. Campinas: Autores Associados, 2011. pp.114-115; grifos do autor.

5. SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. Campinas: Autores Associados, 2011. pp.58-59.

6. SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. Campinas: Autores Associados, 2011. p.120.

ou, dizendo de outro modo, passa-se do empírico ao concreto pela mediação do abstrato”⁷. Ou seja, a partir da experimentação, é possível “propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado”⁸.

Um exemplo prático com a mesma motivação da teoria de Saviani sendo aplicada dentro do Colégio Oficina é a aula do professor de Física Lucio Vega. Ele cursou Física na Universidade Federal da Bahia (UFBA) e, desde a época da graduação, sentia que precisava ir além do uso de fórmulas matemáticas. Ele contou: “sempre fiz da sala de aula o meu laboratório. Fazer da sala de aula como laboratório é se arriscar, é se aventurar, é estar aberto para mudar, procurar e cutucar. Isso para mim é natural, não faço porque estou querendo ser pesquisador. Faço para descobrir como atingir este aluno. Mas, sempre procurei inovar me prendendo a um material didático. O aluno teria que possuir algo concreto. Não poderia viajar por viajar. Então, quando comecei a elaborar o meu material didático, passei a me arriscar na experimentação”.

O modo de ser do professor Lucio em sala de aula lembra as bases da Pedagogia histórico-crítica, mas ele contou: “minha motivação foi outra, mas, talvez, tenha sido a mesma que gerou a pedagogia histórico crítica: ‘os alunos precisam saber de onde vêm as coisas’. Queria apenas trazer a verdade do processo e, assim, criar pessoas preparadas para dar continuidade ao processo enxergando o processo como processo, não como algo estático... como verdades que já estão aceitas como verdades... pois, na verdade, nenhuma verdade é verdade verdadeiramente”.

A pedagogia histórico-crítica é a matriz do Colégio Oficina. O professor Lucio utiliza a internet para desenvolver os estudantes através do site www.professorlucio.com.br. Ele considerou: “lá os alunos vazem uma pré-aula sobre o conteúdo. A perspectiva de minha parte que eles ganhem mais autonomia sendo responsáveis ativos do processo. Eles precisam fazer as atividades online que incluem vídeos aulas e questionários com auxílio dos recursos do Google. Quem não faz, não acompanha bem o processo. É uma linguagem deles que o colégio deve usar. Eu estou experimentando muito neste sentido”.

No terceiro ano do Ensino Médio, esta abordagem é alterada com um enfoque maior no vestibular. Daniela contou: “as dificuldades que encontrei no terceiro ano era que eu não sabia as fórmulas decoradas. Porque no primeiro e no segun-

7. SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. Campinas: Autores Associados, 2011. p.121.

8. SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. Campinas: Autores Associados, 2011. p.14.

do ano a gente só aprendia a raciocinar. A gente só aprendia as fórmulas se ele considerava que não dava para não serem ensinadas em sala de aula. Mas antes de aprender qualquer fórmula, a gente aprendia a história por trás da fórmula, desde Newton, desde Aristóteles. Ele trabalha com uns artifícios super diferentes e na prova a gente tinha que escrever como Aristóteles pensava – ‘se fosse esse fenômeno, como Aristóteles interpretaria?’ – e ele desenvolvia isso a partir de uma análise histórica para vermos com a Física evolui para chegarmos ao ponto que é hoje. Ele tinha uma maleta tipo Mary Poppins. Ele abria essa maleta e tirava as coisas mais absurdas. Ele tinha âmbar, que é uma pedra que ajudou nos estudos primordiais sobre a eletricidade, ímãs, sistemas hidráulicos, engrenagens, ele tinha um arsenal de coisas para a aula. Ele realmente fazia do espaço da sala de aula um mundo, muito mais do que sala de aula. Ele teve que deixar um pouco de lado por causa da lógica do vestibular”.

É a partir da socialização do saber que é possível construir realmente um conhecimento que Saviani chama de “sistematizado”. As pessoas e a construção coletiva de ações e saberes são justamente uma das maneiras de uma escola que também se importa com o conteúdo disciplinar desenvolver cidadãos atuantes na sociedade e no mercado de trabalho. O modo de ser do Oficina é estimular os alunos a refletirem sobre as informações que recebem, realizarem conexões e saberem utilizá-las como instrumentos para se tornarem protagonistas em suas próprias realidades. Isto é potencializado fora da sala de aula – a partir de vários projetos interdisciplinares – e também dentro de classe, com base na Pedagogia histórico-crítica. Esse modelo entende que os métodos utilizados pelo professor devam levar o aluno à construção do conhecimento⁹. As atividades externas à sala de aula são entendidas como maneiras de enriquecer as atividades curriculares. Saviani escreveu: “currículo é o conjunto das atividades nucleares desenvolvidas pela escola. E por que isso? Porque se tudo o que acontece na escola é currículo, se se apaga a diferença entre curricular e extracurricular, então tudo acaba adquirindo o mesmo peso; e abre-se caminho para toda sorte de tergiversações, inversões e confusões que terminam por descaracterizar o trabalho escolar (...). É preciso, pois, ficar claro que as atividades distintivas das semanas anteriormente enumeradas são secundárias e não essenciais à escola. Enquanto tais, são extracurriculares e só têm sentido se puderem enriquecer as atividades curriculares próprias da escola, não devendo em hipótese alguma prejudicá-las ou substituí-las”¹⁰.

Muitas vezes, a teoria é explicada por Saviani de uma maneira que torna difícil visualizar a aplicação prática da Pedagogia histórico-crítica. A aula do professor Lúcio Vega, compartilhada no

9. COLÉGIO OFICINA. Disponível em: <www.colegiooficina.com.br>. Acessado em 03/03/2014.

10. SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. Campinas: Autores Associados, 2011. pp.15-16.

início deste capítulo, é um bom exemplo prático, apesar de não ser necessariamente baseada em Saviani. As metas para o desenvolvimento dos jovens estudantes destacadas no Projeto Político-Pedagógico também são uma maneira de tornar o modo de ser do Oficina mais claro. Segundo o documento¹¹, busca-se:

- DESBASTAR O CURRÍCULO ENCICLOPÉDICO, CONGESTIONADO DE INFORMAÇÕES;
- ADOPTAR ESTRATÉGIAS DE ENSINO DIVERSIFICADAS;
- RESSIGNIFICAR OS CONTEÚDOS CURRICULARES COMO MEIOS, NÃO FINS, PARA A CONSTITUIÇÃO DE COMPETÊNCIAS/ HABILIDADES, ATITUDES E VALORES AFETIVOS, SENTIMENTOS E ÉTICA;
- ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS DE ENSINO EM ESTUDOS/ÁREAS INTERDISCIPLINARES E PROJETOS QUE ABRIGUEM A VISÃO GLOBAL DO CONHECIMENTO E O DIÁLOGO PERMANENTE ENTRE AS ÁREAS DO SABER;
- TRATAR OS CONTEÚDOS DE ENSINO DE FORMA CONTEXTUALIZADA, SIGNIFICATIVA, ESTIMULANDO O ALUNADO A REFLETIR, A INTERVIR NO SOCIAL E A ASSUMIR POSTURAS CIDADÃS, COM AUTONOMIA INTELCTUAL;
- AVALIAR TODOS OS SEGMENTOS, ATORES ESCOLARES DE FORMA DIALÓGICA, PROCESSUAL, CONTÍNUA, FORMATIVA E SOMATIVA;
- A ESCOLA PREOCUPAR-SE COM A FORMAÇÃO INTEGRAL DO CIDADÃO – APRENDER A SER, APRENDER A CONHECER, APRENDER A APRENDER E APRENDER A CONVIVER COM AS DIVERSIDADES, DE GÊNERO, DE RAÇA E DE CULTURAS, SEM PRECONCEITOS.

103

Estes são apenas alguns dos grandes desafios propostos no PPP do colégio. Um dos documentos do plano de ação do Oficina descreve o papel e os desafios de cada disciplina. O currículo de Português, por exemplo, entende que “os conteúdos devem ser selecionados de modo que permitam ao sujeito se apropriar, transformar em conhecimento próprio os conteúdos vistos, através da ação sobre eles”¹². A diretora Marcia Kalid, que também é professora de Geografia, explicou: “o Oficina é muito visto como o colégio dos alunos que

11. COLÉGIO OFICINA. Disponível em: <www.colegiooficina.com.br>. Acessado em 03/03/2014.

12. COLÉGIO OFICINA, Proposta Curricular. Disponível em <www.colegiooficina.com.br>. Acessado em 05/04/2014. p. 7.

JOVENS ENSAIAM PARA
APRESENTAÇÃO DO
OFICINA IN CONCERT



sabem interpretar, que são críticos. São alunos contestadores. A gente costuma educá-los para contestar. Por exemplo: eu dei uma aula falando sobre Cuba. Deixei claro que eu mostrei a minha visão e que o outro professor tem outra visão. O aluno tem que construir a própria interpretação”.

As ações da equipe de línguas estrangeiras (Espanhol e Inglês) seguem no mesmo caminho, entendendo que o conhecimento de outras culturas e realidades é um instrumento para a tomada de consciência do ser. O documento ressaltou: “faz-se necessário recorrer ao conceito freireano de Educação como força libertadora, para que se entenda que a aprendizagem de uma língua não se resume à aquisição de novos padrões linguísticos. Essa força faz os alunos aprenderem a escolher entre as possibilidades que se apresentam e esse aprendizado se dá através da compreensão do funcionamento da Língua Estrangeira e da sua língua nativa, fazendo com que os alunos reflitam sobre o cotidiano em sua própria cultura por meio da tomada de conhecimento da cultura estrangeira, propiciando a comparação linguística e cultural e, portanto, o desenvolvimento da consciência crítica”¹³.

105

A intenção de concretizar uma Educação que fomente a relação entre diversas disciplinas para estudar um conceito a partir de vários pontos de vista e que também estimule o desenvolvimento de indivíduos que compreendam a sociedade e, a partir disso, atuem de maneira criativa, é trabalhada em toda a grade curricular. Há uma abertura para o estudante realmente questionar e se desenvolver como um agente de transformação.

AVALIAÇÃO

Como o exemplo de aula do professor Lúcio ilustra bem, as avaliações do Oficina vão além de um pedaço de papel com espaços para preencher respostas padronizadas. Márcia explicou: “a gente prima por avaliações que exigem um posicionamento, interpretação do texto, e não só riscar a resposta certa. É claro que a gente não tem que se afastar muito do tradicional, porque quando ele entra na faculdade é avaliação tradicional”. Daniela sentiu a diferença quando entrou no terceiro ano e teve aulas mais baseadas nos conteúdos do vestibular.

13. COLÉGIO OFICINA, *Proposta Curricular*. Disponível em <www.colegiooficina.com.br>. Acessado em 05/04/2014, p. 12.

Ela contou sua experiência, com base nas aulas de Física: “para mim o terceiro ano é o assassino da Educação, pelo menos no Ensino Médio. Ele acaba com todo o conhecimento que você construiu. Ele vai tirar a importância de aprender para dar lugar à importância de você passar numa prova. Eu entendi olhando na rua o que era Física, mas na hora de fazer uma prova que você não tinha um enunciado que contextualizasse, que você não tinha todas as informações que precisasse a não ser uma fórmula decorada era muito algébrico. Para mim isso não era Física, eram só teorias da Física, só exercícios”.

No Oficina, as provas geralmente exigem posicionamento e interpretação por parte dos educandos, indo além da resposta correta. No entanto, o colégio considera que as avaliações “tradicionais” não são os únicos instrumentos para analisar o desenvolvimento dos estudantes. O PPP destacou que todas as atividades realizadas no dia a dia do processo educativo podem ser indicativas do desenvolvimento do aluno. Assim, o Oficina se desafia a “utilizar toda e qualquer atividade significativa para a aprendizagem, como instrumento para diagnosticar e investigar as mais variadas situações de construção de conhecimento do aluno. As atividades devem ser diversificadas, de forma que atendam às múltiplas inteligências”¹⁴. Os projetos extras desenvolvidos pelo Oficina quase sempre estão atrelados a alguma matéria, fazendo com que tenham mais sentido e realmente acrescentem algo no processo de aprendizagem. Aqui vale retomar Saviani: “[as atividades] são extracurriculares e só têm sentido se puderem enriquecer as atividades curriculares próprias da escola, não devendo em hipótese alguma prejudicá-las ou substituí-las”¹⁵. A interdisciplinaridade é, de certa maneira, favorecida pela maneira com a reunião de professores é realizada. Márcia contou: “todos os professores da série se encontram durante a reunião de planejamento e trocam experiências. Desse jeito, é possível crescer dentro do grupo”.

PROJETOS PRÁTICOS

De nada adiantaria uma estruturação conceitual da prática se não houvesse uma real aplicação dela nos espaços educacionais. Paulo Freire já defendia: “é preciso diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz até que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática”.

Os 680 jovens que frequentam as aulas do Ensino Fundamental II e Ensino Médio oferecidas pelo colégio não têm como objetivo principal o sucesso em uma prova de ingresso na

14. COLÉGIO OFICINA, *Proposta Curricular*. Disponível em <www.colegiooficina.com.br>. Acessado em 05/04/2014. p. 70.

15. SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. Campinas: Autores Associados, 2011. p.16.

universidade. O diferencial do Oficina é exatamente a gestão democrática e a possibilidade de formação de cidadãos pensantes e atuantes na sociedade a partir de projetos realizados pela comunidade escolar.

No Oficina, como já foi reforçado, o diálogo e as tomadas coletivas de decisão são muito valorizados. As portas das salas dos diretores e coordenadores sempre estão abertas aos alunos (muitas são de vidro, o que diminui a distância entre os dois lados). Quando fui conversar com a coordenadora Cláudia Pessoa, havia uma anotação na lousa que ficava atrás da mesa daquela educadora sorridente, feita para lembrá-la do encontro que teria com estudantes do nono ano naquela manhã. Um grupo de alunos foi conversar com a coordenadora antes de as aulas começarem para resolverem um problema de interesse de toda a classe. O professor havia faltado e eles não haviam aprendido todo o conteúdo para a prova que aconteceria na semana seguinte. Juntos, às 6h40 da manhã, coordenação e alunos iniciaram um processo para buscar as alternativas que solucionariam o problema por iniciativa dos próprios alunos.

107

Além de uma cultura voltada ao diálogo, à proatividade e à construção coletiva, o colégio tem uma série de projetos extras, integrados ao currículo oficial e interligados entre si, que possibilitam essa formação humanista e participativa. Há uma série de iniciativas que envolvem todos os atores da aprendizagem (gestores escolares, professores, funcionários, alunos, pais e comunidade) e que, juntos, desenvolvem várias habilidades e competências dentro da escola. São mais de dez projetos e eventos criados para fomentar a cultura, o esporte, a sustentabilidade, a cidadania, entre outros.

OFICINA IN CONCERT

O *Oficina in Concert* é a principal e mais relevante iniciativa desenvolvida no colégio. O projeto integra conteúdos curriculares ao desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para a atuação na sociedade, como o trabalho em equipe, o diálogo, a responsabilidade, a autonomia e a revelação de talentos individuais. Daniela exclamou: “o Oficina in Concert é parte da sua vida, como aluno do Oficina. Existem vários outros projetos que são mais pontuais e servem para nos divertimos. Mas o Oficina in Concert são dois meses de preparação da coreografia e apresentação, sem contar que ele é ligado ao CONESCO [Congresso dos Estudantes do Colégio Oficina]”. O Oficina in Concert é o projeto mais importante do colégio porque é realizado totalmente pelos alunos e

também porque é um projeto que envolve vários outros projetos que o colégio realiza, como o CONESCO e o projeto Gestão Financeira.

No início do ano, é definido um tema macro de trabalho. Esse tema gerador é subdividido pelas classes. Daniela explicou: “cada série recebe uma diretriz. No ano em que estudamos *Grande Sertão: Veredas*, por exemplo, cada turma explorava um lado do universo de Guimarães Rosa. E cada classe tinha suas divisões. A minha turma era o homem sertanejo com o seu lado feminino, a outra tinha a questão das mulheres em Guimarães e a outra falava do amor nas obras do escritor. Cada turma tinha uma forma de enxergar a obra de Guimarães”. O processo todo é tão significativo que Daniela soube me contar o tema de cada ano em que ela foi aluna do Oficina (Juventude, África, Utopias, *Grande Sertão: Veredas*, Universo da Música, Cinema e Artes Visuais). O *Oficina in Concert* é discutido, planejado, articulado e executado pelos alunos sob a orientação do Departamento de Língua Portuguesa e Arte, mas todas as áreas de conhecimento estão envolvidas. Depois de decidido o tema, há um intenso trabalho de pesquisa e discussão com os educadores.

Após a primeira etapa de pesquisa e apuração pelos estudantes, inicia-se uma série de diálogos com especialistas de fora do ambiente escolar. O primeiro evento realizado pelos educandos é o CONESCO. É um fórum nos moldes da UNESCO que traz especialistas da cidade de Salvador para debater o tema anual junto com os alunos.

As discussões que acontecem durante o CONESCO são a base para a criação de um argumento de cena. Esse é um relatório que vai continuar a ser trabalhado por alunos e professores a partir das pesquisas e das discussões com especialistas durante o ano e será base para o roteiro de cena do produto final. Márcia contou: “eles se apoderam do tema e nas aulas de Literatura e de Português transformam isso numa leitura cenográfica”. Daniela confirmou: “a turma fica muito livre para usar recursos cênicos, tudo dentro de recursos em cena. Esse trabalho era quase metade da nota de Português. Quase todas as matérias estão envolvidas no projeto”.

Esse material, por sua vez, será a base para a criação de uma apresentação artística de alta qualidade no Teatro Castro Alves (TCA), o maior de Salvador. Estive no TCA para assistir uma apresentação de uma violinista internacional e o espaço impressiona pelo tamanho e pela lista de artistas renomados que já subiram no seu palco. Segundo o próprio site do colégio, o *Oficina in Concert* é considerado “uma prova pública de manifestação artística do aprendizado acumulado ao longo dos outros Projetos”¹⁶. Os alunos realmente levam o projeto a sério. Daniela lembrou: “a gente fazia agenda de ensaios, construía o figurino. Eu

16. COLÉGIO OFICINA. Disponível em: <www.colegiooficina.com.br>. Acessado em 03/03/2014.

já vi várias loucuras no palco. Já usamos uma estrutura grande de madeira. Já teve gente que colocou foto em uma rosa gigante, outros colocaram uma Lua no palco para um dos estudantes viajar até ela, outro grupo fez um vestido gigante, que cobria todo o palco.

Todos os recursos financeiros para essas “loucuras” serem realizadas são gerenciados e captados pelos próprios alunos. Com o Projeto Gestão Financeira, cada estudante faz uma contribuição mensal de cerca de R\$20 para bancar todos os projetos paralelos ao currículo do colégio. Os próprios estudantes realizam a gestão dessas verbas. O material de divulgação explica de maneira interessante o Projeto Gestão Financeira: “esse Projeto permite o contato com todas as etapas de um planejamento orçamentário, desde a elaboração das previsões dos outros projetos até a análise do resultado final, com a coordenação de todas as atividades financeiras da turma, otimizando os resultados, fazendo depósitos e retiradas, consultando extratos etc. O Projeto busca apontar para a presença da Matemática nas mais diversas ações do ser humano enquanto ser social”¹⁷. Márcia explicou melhor: “junto com o Departamento de Matemática, eles fazem um cálculo de quanto vai-se gastar durante o ano e aí os próprios alunos que foram eleitos para serem responsáveis pelo projeto cobram durante o ano uma taxa mensal dos colegas. Todo ano, eles fazem um estudo do processo de inflação para saber quanto vão cobrar dos alunos. É Matemática Financeira. O menino do sexto ano trabalha junto com o menino do Ensino Médio. Temos um banco aqui na escola em que eles depositam e fazem a retirada desse dinheiro. Eles aprendem a lidar com o dinheiro na prática. Se eles gastarem muito, no fim do ano eles vão ter que conseguir mais dinheiro para poder participar do *Oficina in Concert*. Então eles vão ter que saber usar esse dinheiro”.

Com várias atividades práticas, o *Oficina in Concert* auxilia muitos jovens a encontrarem seus talentos. Um rapaz que era considerado “aluno-problema”, por exemplo, ficou responsável por cuidar da iluminação da apresentação. Sem querer, ele descobriu que seu lugar era “em cima dos palcos” e hoje é um grande engenheiro de iluminação de espetáculos e shows.

O colégio também trabalha com uma série de outros projetos que desenvolvem integralmente os educandos. Exemplos interessantes são o Grupo Ambiental

17. COLÉGIO OFICINA. Disponível em: <www.colegiooficina.com.br>. Acessado em 03/03/2014.

do Colégio Oficina (G.A.C.O.) – que realiza atividades que conscientizam os alunos e a comunidade escolar, através de ações que objetivam estimular o agir local como um passo para o agir global cotidianamente -, o Projeto Cidadania – que realiza intervenções em comunidades e instituições desfavorecidas -, e o Conselho de Representantes – que, para Márcia, “é o exercício real da democracia dentro da escola. Onde eles ajudam a gerenciar a escola. Incentivam o argumento e a defesa”.

CONCLUSÃO

No Oficina, é possível ver que o desenvolvimento dos alunos vai além da sala de aula. Com certeza, há muitos desafios porque o vestibular é uma realidade e o colégio se vê obrigado a capacitar os estudantes a passarem nas provas de ingresso na universidade. Mesmo assim, os resultados do trabalho do colégio ainda vão muito além dos conteúdos aprendidos em sala de aula. Os alunos do Oficina são conhecidos como pessoas que fazem questionamentos, conseguem trabalhar em equipe, têm boa base de conteúdo e cultura e como pessoas autônomas e proativas. Iniciativas como a escolha de representantes de classe e a valorização de projetos que conversam com as disciplinas (como o CONESCO, o *Oficina in Concert* e o Projeto Gestão Financeira, por exemplo) permitem que os estudantes tenham novas vivências, olhares mais amplos e responsabilidades que seriam cobradas apenas na universidade, no mercado de trabalho e na vida.

INFORMAÇÕES SOBRE A PRÁTICA

Site: www.colegiooficina.com.br

Telefone: (71) 3270-4100

BAIRRO
ESCOLA
RIO
VERMELHO

111



foto Bairro Escola Rio Vermelho/Divulgação

BAIRRO-ESCOLA RIO VERMELHO

Quando soube que Salvador estaria na minha rota, a mesma amiga da faculdade que me deu a dica do Colégio Oficina também me apresentou Anna Penido, uma das idealizadoras da iniciativa. Assim, também conheceria um novo projeto que pretende transformar o Rio Vermelho, bairro mais badalado de Salvador, em um bairro educador.

Anna é uma daquelas pessoas inspiradoras e com uma série de trabalhos significativos na Educação do país para promover o protagonismo juvenil e comunitário. Fundadora da ONG Cipó-Comunicação Interativa, hoje foca seus esforços no Instituto Inspirare - que busca inspirar inovações em iniciativas empreendedoras, políticas públicas e programas de investimentos que melhorem a Educação no Brasil. Anna também foi gerente de projetos na Fundação Odebrecht e Chief São Paulo Field Office da UNICEF Brasil. Sua formação tem raízes baianas (graduou-se em jornalismo na UFBA), mas também já passou por universidades como Columbia e Harvard. Mais do que um currículo extenso e importante, essa baiana tem brilho nos olhos e trata todos com o mesmo carinho e com o mesmo sorriso.

COMO COMEÇOU

Em 2012, o Instituto Inspirare e a ONG Cipó iniciaram o projeto de transformar o Rio Vermelho em um bairro educador. O Bairro-Escola Rio Vermelho (BERV) concretizou-se em uma iniciativa que envolve os poderes público e privado, a comunidade e o terceiro setor para promover mobilizações que explorem os potenciais educativos do bairro e que envolvam escola e comunidade. O projeto também carrega uma bandeira importante em defesa e incentivo da Educação Integral¹. Fernanda Colaço, coordenadora do Bairro-Escola Rio Vermelho, considerou: “eu acredito que o projeto começou principalmente pelo olhar inquietador do Inspirare de querer desenvolver e implementar um programa de Educação Integral. Eles conseguiram enxergar que esse território era favorável tanto pela interlocução que já estavam tendo com o Poder Público quanto pela importância que o Rio Vermelho tem na cidade de Salvador”.

O projeto vai além da Educação dentro da escola. Anna Penido contou: “o Bairro-Escola Rio Vermelho surge dessa ideia de que estarmos mapeando referências nessa área de inovação. Acreditávamos que era super importante experimentar como essas inovações acontecem na

1. O que se costuma entender por Educação Integral é o modo de ensino em que o estudante tem aulas em um turno e no outro turno continua na escola tendo aulas de reforço, artes, línguas ou esportes. Além disso, Educação Integral é uma maneira de desenvolver integralmente o indivíduo dentro e fora da escola, a partir de diversas atividades que envolvam tanto conteúdos curriculares como habilidades e competências, saúde e cultura.

prática. Pensando em onde a gente começaria, e pelo fato de sermos de Salvador, a ideia foi de começar por ali. O Rio Vermelho tem a cara da cidade, tem um pouco de tudo do que tem na capital (classe popular, classe media, turistas, pontos de cultura, bairro de passagem, paróquia e a festa de Iemanjá convivendo no mesmo beco). É muita pluralidade e todas as identidades de Salvador representadas”.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

“IMAGINE UMA ESCOLA SEM MUROS, aberta à comunidade, que beneficie a todos e também seja cuidada por todos. Uma escola imensa, com quadras de esporte, praças e parquinhos, cinemas, teatros, museus, ateliês, entre muitas outras facilidades. Uma escola em que o saber acadêmico tem tanto valor quanto o saber popular e em que o currículo é uma grande trilha, ao longo da qual se vivenciam experiências e descobertas”². Essa escola, imaginada no livro *Bairro-escola: passo a passo*, é possível. Muitas iniciativas em todo o mundo estão sendo desenvolvidas para a criação de bairros educadores a partir da aplicação do conceito de Educação Integral.

113

O Portal Porvir fez interessante definição sobre Educação Integral: “é conceito de educação que procura agir no desenvolvimento integral do ser humano. Ela se apoia em três pilares. O primeiro é o desenvolvimento do ser humano em todas as suas dimensões, não só do ponto de vista intelectual, mas também no afetivo, no social e no físico. O segundo é a integração de tempos e espaços, com a inclusão de diversos atores no processo educativo. Com tal integração, a Educação não fica limitada ao espaço escolar nem se apoia exclusivamente no professor, corresponsabilizando cidadãos e trazendo uma diversidade de olhares e saberes para os processos de aprendizagem. Já o terceiro pilar é o do desenvolvimento das atividades em tempo integral”³. Portanto, a Educação Integral vai além de crianças e jovens passarem o dia inteiro na escola com aulas de manhã e atividades culturais e esportivas no período da tarde. É, sim, desenvolver integralmente os educandos em diversos aspectos afetivos, sociais e físicos e utilizando diversas ferramentas e oportunidades.

2. UNICEF. *Bairro-Escola: passo a passo*. UNICEF: São Paulo, 2013. p. 13.

3. PORVIR. Educação Integral. Disponível em < www.porvir.org/wiki/educacao-integral >. Acessado em 01/04/2014. Crifos do autor.

O Bairro-Escola Rio Vermelho segue esta concepção Educação Integral como um modo de ser que enxerga e considera o estudante em sua totalidade e que articula, de maneira também integrada, os múltiplos espaços educativos. Anna reforçou: “a responsabilidade não pode estar apenas na escola e a escola sozinha não dá conta de todas as intervenções. É preciso uma participação na qual todos participem. É possível desenvolver isso a todo tempo, todo lugar é lugar de aprendizado. Quando falamos de uma Educação Integral contemporânea e inovadora, precisamos romper os muros. Os alunos precisam estar no mundo, circulando por múltiplos espaços e interagindo com muitas pessoas para aprender coisas diferentes”.

O LIVRO BAIRRO-ESCOLA: PASSO A PASSO TRAZ UM GUIA COM OS PASSOS PARA IMPLEMENTAR UM BAIRRO-EDUCADOR EM QUALQUER REGIÃO. CONFIRA MAIS EM WWW.UNICEF.ORG/BRAZIL/PT/BAIRRO_ESCOLA.PDF

Para isto, busca-se ampliar os espaços da escola, envolvendo a comunidade e os equipamentos sociais, culturais e esportivos com potencial educativo. O livro *Bairro-escola: passo a passo* lembra que a Constituição Brasileira, em seu artigo 227, diz que é dever da família, do Estado e da sociedade cuidar de suas crianças e adolescentes com absoluta prioridade, garantindo-lhes acesso a seus direitos fundamentais, inclusive à Educação. Toda a comunidade, portanto, é responsável pela Educação e faz parte desse processo como educador e como educando. O documento oficial do Ministério da Educação, *Texto referência para o debate nacional – Série Mais Educação/Educação Integral*, retoma um texto da educadora Rosa Maria Torres, que considera o processo de aprendizado em rede como uma comunidade de aprendizagem, sendo esta: “uma comunidade humana organizada que constrói um projeto educativo e cultural próprio para educar a si própria, suas crianças, seus jovens e adultos, graças a um esforço endógeno, cooperativo e solidário, baseado em um diagnóstico não apenas de suas carências, mas, sobretudo, de suas forças para superar essas carências”⁴.

A escola, então, deixa de ser o único espaço de produção de conhecimento e começa a compartilhar essa responsabilidade com os outros atores sociais. Desta maneira, ela não perde seu papel de protagonista no processo educativo, uma vez que é o local de diálogo entre os diversos envolvidos e um dos principais espaços onde os conhecimentos, práticas e saberes são significados. Em suma, sozinha a escola não consegue promover a Educação Integral de crianças, jovens e de toda a comunidade, mas em colaboração com a comunidade isso é possível. O documento do MEC considerou: “desse modo, a instituição escolar é desafiada a reconhecer os saberes da comunidade, além daqueles trabalhados nos seus currículos, e

4. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Texto referência para o debate nacional – Série Mais Educação/Educação Integral*. MEC: Brasília, 2009. p. 31.

com eles promover uma constante e fértil transformação tanto dos conteúdos escolares quanto da vida social (...)”⁵. O mesmo documento volta a lembrar-se de Rosa Maria Torres um pouco adiante: “essa reflexão remete novamente a Torres, quando afirma que, em uma comunidade de aprendizagem, todos os espaços são educadores – toda a comunidade e a cidade com seus museus, igrejas, monumentos, locais como ruas e praças, lojas e diferentes locações – cabendo à escola articular projetos comuns para sua utilização e fruição considerando espaços, tempos, sujeitos e objetos do conhecimento”⁶.

É importante ressaltar que a integração entre escola e comunidade não acontece apenas a partir da realização das atividades que seriam feitas dentro dos muros da escola acontecendo em um espaço público. O documento do MEC reforçou: “sair da escola não significa simplesmente aprender os conteúdos curriculares em outro lugar, com uma aparência mais atrativa e moderna – significa ir além e abrir possibilidades concretas para que os assuntos que interessam às crianças e aos jovens e aqueles assuntos que preocupam a comunidade sejam objeto do trabalho sistemático da escola”⁷. Olhando para fora, a instituição escola pode desenvolver o processo educativo de uma maneira mais próxima da realidade dos atores envolvidos. Neste sentido, o livro *Bairro-Escola: passo a passo* fez interessante apontamento: “cabe à educação, portanto: capacitar os indivíduos não para acumular, mas para navegar no conhecimento, acessando-o à medida que se torne necessário e faça sentido para suas vidas. Criar redes de aprendizagem que lhes permita entrar em contato com novos e distintos conteúdos a toda hora e em todo lugar (...). Estamos falando de uma educação capaz de promover a formação integral e preparar os indivíduos para serem agentes do seu próprio desenvolvimento e do desenvolvimento local”⁸.

O documento publicado pelo MEC também relembra que a Educação Integral já era defendida por Anísio Teixeira, um dos maiores educadores e mentor do Manifesto dos Pioneiros da Nova Escola. Na metade do século XX, Teixeira propunha que a escola “desse às crianças um programa completo de leitura,

5. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Texto referência para o debate nacional – Série Mais Educação/Educação Integral*. MEC: Brasília, 2009. p. 33.

6. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Texto referência para o debate nacional – Série Mais Educação/Educação Integral*. MEC: Brasília, 2009. p. 35.

7. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Texto referência para o debate nacional – Série Mais Educação/Educação Integral*. MEC: Brasília, 2009. p. 47.

8. UNICEF. *Bairro-Escola: passo a passo*. UNICEF: São Paulo, 2013. p. 15.

aritmética e escrita, ciências físicas e sociais, e mais artes industriais, desenho, música, dança e educação física, saúde e alimento à criança, visto não ser possível educá-la no grau de desnutrição e abandono em que vivia”⁹. A partir desta concepção, ele implementou e inspirou diversas iniciativas em Salvador (com o Centro Educacional Carneiro Ribeiro) e em Brasília (com as Escolas-Classe e a Escola-Parque).

Portanto, pode-se concluir que a Educação Integral também busca a ressignificação de espaços sociais para a criação de possibilidades educativas. Este viés está muito alinhado com o conceito de bairro-escola já aplicado em diversas cidades do mundo. Em São Paulo, por exemplo, existe o Bairro-Escola Aprendiz, que trabalha com Comunicação, Educação e ressignificação de espaços na Vila Madalena. No Rio de Janeiro, há uma experiência bastante interessante em Nova Iguaçu. Este conceito de bairro não leva em conta apenas um espaço em que as atividades educacionais extrapolam os muros da escola. Um bairro-educador é um espaço em que é possível aprender Química na cozinha de um restaurante do bairro e também é um espaço em que a população se mobiliza para trazer novos significados e usos de espaços comuns de convívio e troca de conhecimentos. É um bairro em que as pessoas que o frequentam cuidam para ninguém jogar lixo na rua e também se mobilizam para a construção de uma nova praça, como acontece no próprio Bairro-Escola Rio Vermelho. Um dos documentos do projeto de Salvador ressaltou: “o conceito contemporâneo [*de Educação Integral*] inclui o território, a cidade e as pessoas que ali vivem. [*Os projetos de bairros-educadores*] ampliam os espaços além dos muros da escola. A cidade se transforma na escola integral e todos aprendem convivendo com ela”.

COMO ACONTECE

Em 2013, o projeto que pretende transformar o Rio Vermelho em um bairro educador estava formatando suas bases e iniciando a atuação no local. A escolha do Rio Vermelho como região de trabalho foi bastante estratégica. Além de ser uma “vitrine” para a cidade de Salvador do ponto de vista turístico e social, é frequentado por pessoas de outros bairros da cidade que estudam e trabalham na região. O objetivo é que a iniciativa de Bairro-Escola seja disseminada pela cidade e, a curto prazo, outros bairros também tenham ações baseadas no projeto.

Transformar um bairro em um bairro-educador não é tarefa fácil. No início de 2012, a Cipó realizou um mapeamento do Rio Vermelho para entender como a comunidade estava organizada e, assim, começou a entrar em contato com as pessoas envolvidas. Fernanda contou:

9. TEIXEIRA, Anísio. Centro Educacional Carneiro Ribeiro. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, v. 31, n. 73, p. 78-84, jan./mar. 1959 *apud* MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Texto referência para o debate nacional – Série Mais Educação/Educação Integral*. MEC: Brasília, 2009.

“mostramos que estávamos começando uma iniciativa e que queríamos trazer todos esses atores para roda de conversa. Em 2012 e 2013, esse foi um dos nossos maiores resultados”. Mesmo assim, ela reforçou que não se pode perder de vista quem ainda não está mobilizado: “ainda não conseguimos nos aproximar dos jovens, dos representantes das famílias e o Poder Público precisa estar mais presente”.

Para fortalecer a mobilização comunitária, foram definidos quatro eixos: Formação, Arranjos Comunitários, Comunicação e articulação comunitária e Governança. Além de nortear todas as ações do projeto, eles colaboram com a organização do trabalho das dezenas de pessoas envolvidas com o Bairro-Escola Rio Vermelho. Fernanda considerou: “os Grupos de Trabalho (GTs) do eixo Governança têm ajudado muito a mobilizar. O GT de praças está bem forte. Alguns ainda estão em formação, como o GT Comunicação. Estamos pensando em maneiras de dar visibilidade dentro do bairro e na cidade de Salvador. O grupo ampliado tem dado conta de mostrar que essa mobilização está fluindo. Tem um quórum de 30 pessoas bem diversas e, quando não fazemos a reunião, as pessoas têm cobrado. A primeira reunião que fizemos foi em janeiro, ficamos em fevereiro e março nos organizando e os parceiros estão cobrando novas reuniões. Isso nos deixa feliz”.

117

EIXO FORMAÇÃO

O eixo Formação trabalha especificamente com a formação em Educação Integral. Em 2013, o projeto realizou uma série de formações continuadas sobre Educação Integral e sobre a metodologia de Bairro-Escola para gestores, coordenadores pedagógicos, professores e oficinairos de oito escolas do bairro (quatro municipais, três estaduais e uma privada). Em 2014, o BERV realizará cursos modulares sobre Educação Integral mais adequados às realidades dos sistemas públicos de Educação. A partir disso, é possível incentivar a criação de atividades complementares à sala de aula, a reformulação e a ressignificação de espaços públicos e encontrar soluções coletivas e democráticas para os problemas educacionais e sociais encontrados naquela região. Essas pessoas desenvolvem diversas atividades que impactam o bairro material e socialmente.

A primeira experiência de formação, que aconteceu entre abril e dezembro de 2013, foi muito baseada na experiência sistematizada pelo Bairro-Escola Aprendiz. Fernanda contou: “a partir dessa experiência, o Aprendiz trouxe



para nós uma proposta de formação juntando professores do Estado e do município falando de Educação Integral. Foi traçado todo um escopo de trabalho para essas pessoas. O resultado foi bem aquém do que se estava esperando”. Nesse trajeto, foi-se percebendo alguns entraves que impediram uma formação mais efetiva. Uma das constatações foi que muitos assuntos eram comuns nas realidades de professores municipais e estaduais, mas outros eram totalmente exclusivos de uma das realidades. Fernanda explicou: “o esvaziamento dessa formação vinha porque o tema era muito interessante, mas na discussão ficava muito mais com esse viés de rede”. Outro problema foi tirar os professores da sala de aula para realizar a formação. Fernanda também comentou: “muitas vezes não há professor substituto. Para você conseguir tirar um professor da sala de aula, tem que ter a legitimidade da Secretaria de Educação. Ano passado conseguimos essa legitimidade da Secretaria Estadual de Educação, e não da Municipal. No fim das contas, a maioria do público dessa formação era o pessoal do Estado”. A partir desses dois indicativos, constatou-se que o tema não pode ser tratado com os dois públicos da mesma maneira e, principalmente, que o projeto precisa ter as secretarias de Educação como parceiras para que o professor participe das formações.

119

Para 2014, a proposta está sendo reformulada para ser realizada de uma maneira mais personalizada e dentro do espaço escolar. Fernanda explicou-me como funciona cada rede de ensino e quais são as estratégias que estão sendo consideradas na rede municipal e na rede estadual de ensino.

Para a rede municipal, sabe-se que sexta-feira é o dia de planejamento. A coordenadora contou: “estamos propondo que, pelo menos uma vez ao mês, a gente possa estar na escola trabalhando durante três horas nos turnos da manhã e da tarde o nosso tema maior, que é Educação Integral, conectado com algumas necessidades que as escolas trazem”. O BERV, então, tenta trazer especialistas do tema e busca conectar esse trabalho pelo viés da Educação Integral. Alguns temas mais demandados, por exemplo, são as questões de currículo escolar e de inclusão educacional.

O trabalho com a rede estadual já é mais desafiador. Fernanda contou: “como as reuniões de planejamento dos professores acontece por área – Física, Química, Português – ao invés de ser por série, estamos pensando como fazer essa formação uma vez que todos os professores de determinada área se juntam em um dia diferente da semana”.

EIXO ARRANJOS CULTURAIS

O eixo Arranjos Culturais trabalha com a mobilização e organização de indivíduos, coletivos, organizações da sociedade civil, empresas, universidade e Poder Público estimulando a criação de projetos comunitários que buscam oferecer soluções educativas, sustentáveis e comunitárias para os desafios do Rio Vermelho. Fernanda contou: “nosso grande desafio tem sido cada vez mais compartilhar essas responsabilidades de como desenvolver o Bairro-Escola. Isso tem que ser cada vez mais compartilhado”. Muitas vezes, os parceiros que estão em rede trabalham em colaboração, mas ainda discursam como ‘vocês, Bairro-Escola’, e não “nós, Bairro-Escola”. Fernanda completou: “nessas minúcias do discurso é que estão os segredos e os desafios. O discurso reflete na nossa prática”.

O Bairro-Escola busca mobilizar todos os setores atuantes no Rio Vermelho. Anna comentou: “a concepção de um bairro que educa significa que todos têm um papel na Educação. Toda essa mobilização vem da ideia que eles possam ter essa responsabilidade a partir de práticas muitos simples, que vão desde o bar que não joga o seu lixo na calçada porque as crianças vão passar para circular de uma lugar pra outro na hora que estão aprendendo até o dono do restaurante que vai fazer uma formação para as merendeiras ou empresários de comunicação que estão ajudando a engajar o território”.

Em 2013, a principal bandeira do BERV é a ocupação e a ressignificação de uso da praça Monsenhor Antonio da Rocha Vieira, popularmente conhecida como Praça Pôr do Sol. Durante o dia, essa praça serve como estacionamento de quem frequenta os restaurantes da região. À noite, vira um espaço para jovens se reunirem antes das festas noturnas. Quando o grupo de trabalho que pretende reformar a praça começou a conversar com os donos de restaurante, ficou surpreso ao saber que os comerciantes também estavam incomodados com o modo como a praça estava sendo usada. Uma parceria está sendo construída para a reforma ser realizada. Enquanto não é iniciada, o projeto organiza eventos para ocupar o espaço a partir de atividades culturais e artísticas. Já foram realizados três grandes eventos, chamados Escola Rio Vermelho na Praça, em que foram realizadas pinturas em painéis e muros, apresentações artísticas de danças, contação de histórias, oficinas para crianças, entre outras atividades.

Também há outra iniciativa realizada pelo eixo Arranjos Comunitários chamada Merenda com o Chef. Nela, os donos dos restaurantes do Rio Vermelho estão disponibilizando horas de trabalho de seus chefs para que os cozinheiros ofereçam cursos de capacitação para as merendeiras das escolas públicas envolvidas no projeto. O objetivo principal é melhorar a qualidade das refeições servidas nas escolas a partir dos encontros entre cozinheiros e merendeiras. Em 2013, três iniciativas foram realizadas: uma para ensinar as merendeiras a fazer

rem comida espanhola, outra que propunha o desenvolvimento de um cardápio mais saudável que entendia e respeitava as limitações de estoque de alimentos da instituição e uma terceira que desenvolveu a proposta de utilização de alimentos orgânicos e reutilização de resíduos.

Fernanda comentou sobre a iniciativa que propôs a utilização de alimentos orgânicos, desenvolvida pelo chef Ramon, Simões, do restaurante Armazém do Reino. Ela contou: “foi a iniciativa mais simbólica de todas. Ele conseguiu estar de uma forma regular dentro do colégio. Ele e a escola são dois atores que conseguem reconhecer-se nessa rede de bairro-escola. Conseguimos juntar dois atores bastante sensíveis à proposta, que conseguiram fazer um trabalho bem sistemático com as merendeiras e com os alunos”.

Ramon é um baiano de Conceição do Coité. Filho de um fazendeiro e farmacêutico popular com uma professora, teve a oportunidade de passar grande parte da infância pescando no rio, pegando ervas e frutas silvestres, plantando na horta da família ou nas plantações do pai e visitando as casas das senhoras da comunidade para vê-las cozinhando (e comer!). Ele contou: “houve uma simbiose entre gostar do universo gourmet e toda a história de minha vida, do fato de conhecer todo o ciclo de produção e o universo silvestre. Trago todas essas memórias para o que faço hoje profissionalmente”.

Foi com esta experiência de vida que Ramon iniciou a parceria com o BERV, realizando o projeto Merenda com o Chef na E.E. Alfredo Magalhães. Ele contou: “conseguimos qualificar o cardápio da escola, deixá-lo realmente mais saudável, mais sustentável”. O chef conseguiu passar a experiência em todo o processo de produção que aprendeu durante sua infância e juventude para melhorar a alimentação da escola. Ramon também fez um trabalho importante de valorização do papel das merendeiras, principalmente com base na relação que ele teve com Bimba, a “professora da merenda” que ele tinha quando criança: “um dos pontos importantes do projeto é trabalhar com a humanização das funções e com a valorização das pessoas através da qualificação”.

Para 2014, Ramon tem a expectativa de capacitar os alunos a trabalharem com hortas orgânicas. A ideia é fazer da horta do restaurante Armazém do Reino a própria sala de aula e, assim, conseguir replicar a iniciativa na própria E. E. Alfredo Magalhães e em outras instituições da cidade a partir da sistematização de sua experiência.

Também para 2014, a expectativa é que mais parceiros estejam na rede do

BERV. Fernanda contou: “cada vez mais, a gente tem sido reconhecido por essa iniciativa. Um indicador disso é que desde o início do ano temos recebido muitas instituições que querem ser parceiras do bairro-escola. Isso tudo está entrando no nosso quadro de oportunidades educativas. Temos recebido desde pessoas ligadas a Reiki até instituições como SESI com outros serviços na área de saúde, além de universidades. Tem chegado muita gente para dialogar e oferecer algum tipo de trabalho em conjunto”.

EIXO COMUNICAÇÃO E ARTICULAÇÃO COMUNITÁRIA

O eixo Comunicação e Articulação Comunitária tem os objetivos de comunicar para todos o que o BERV está realizando no bairro e também conectar os diversos atores envolvidos internamente nesse processo. Anna explicou: “a comunicação é vital, até para gerar sentimento de corresponsabilização da comunidade. Pra isso, é preciso que ela esteja informada e saiba como participar (esteja mobilizada) e depois que ela possa ir acompanhando todos os resultados que essa iniciativa vai gerando. Em terceiro lugar, vem o compromisso”.

O eixo também incentiva a comunicação e a mobilização comunitária dos jovens. A partir de núcleos de Educomunicação nas escolas, jovens do Ensino Fundamental 2 e do Ensino Médio de três escolas estaduais trabalharão com a produção de materiais de comunicação e grupos de debates. Em 2014, será realizada a formação de uma turma de 50 jovens de escolas públicas. O objetivo é realmente capacitar estudantes para atuar no desenvolvimento da escola e do bairro com auxílio da comunicação e para multiplicar o conhecimento adquirido, incentivando a mobilização escolar. O documento interno sobre a formação considerou: “perspectiva de que, em 2015, os estudantes atuem, em conjunto com a Agência de Comunicação do Bairro-Escola Rio Vermelho, nas escolas municipais”¹⁰. Em 2014, as escolas estão ocupando mensalmente uma praça diferente com ações diversas, como a celebração dos 100 anos de Dorival Caymmi, por exemplo.

A formação terá caráter bastante prático. Serão desenvolvidos produtos de comunicação em diversas linguagens que abordarão temas como comunicação social e comunicação e mobilização comunitária. No final da formação, pretende-se que sejam criados polos de comunicação em escolas municipais, feitos pelos próprios educandos do curso. Desta maneira, será possível multiplicar os agentes de comunicação e mostrar para os jovens que eles mesmos podem criar projetos transformadores. Fernanda contou: “basicamente, a nossa proposta é provocar esses jovens a uma postura mais dinamizadora e atuante dentro da escola, pensando estrutura, canais e espaços para pensar a escola que se quer e uma reflexão sobre a comunidade”.

10. BAIRRO-ESCOLA RIO VERMELHO. *Proposta de formação em Educomunicação*. Documento interno. Salvador: 2014. p. 1.

EIXO GOVERNANÇA

Governança é o eixo organizador de todas as atividades realizadas pelo BERV. Ele trabalha pela criação de fóruns de governança comunitária no bairro e também pretende ter uma atuação importante na criação de instâncias democráticas que representem a comunidade para debater as questões do bairro. Quando estive em Salvador, participei da reunião do Grupo Ampliado, que é uma espécie de reunião mensal sobre as ações do projeto. Nela, encontram-se todos os atores sociais envolvidos com o trabalho do BERV.

Em 2013, este eixo teve um foco muito grande para organizar o projeto. Com cenários e ações mais claros, o objetivo para 2014 é maior: “a meta principal do eixo Governança é a elaboração e a validação do Plano Educativo Local, documento que será construído com o coletivo Bairro-Escola e implementado entre 2015 e 2016. O documento será construído a partir do resultado do mapeamento do território do Rio Vermelho que será realizado como parte das atividades da Formação em Educomunicação”, contou Fernanda.

123

Anna também comentou sobre a importância deste eixo para todo o processo do Bairro-Escola Rio Vermelho: “o que é muito importante em qualquer iniciativa dessa natureza é que ela gradualmente vai sendo apropriada pro esse território. Estamos lá como provocadores, mas isso tem que ser do próprio bairro. A governança viabiliza a participação de representantes mais engajados da comunidade nos processos de decisão da iniciativa. É cada vez mais que eles liderem o processo. Essa é uma parte muito complexa, porque primeiro você precisa motivar as pessoas para elas liderarem os processos, depois significa você criar estruturas que permitam essa participação e corresponsabilização”. Primeiro, criou-se o grupo ampliado e, agora, o BERV está refinando seu trabalho para a construção colaborativa de um plano educativo local. Anna explicou: “É uma ideia de visão de médio prazo, com estratégias e ações muito bem pensadas, indicadores de acompanhamento e de impactos, responsabilidades definidas para que você consiga dar responsabilidade a tudo isso”. Os indicadores estão sendo construídos a partir de marcos de resultados, que busca desenhar os resultados finais das ações em âmbito da escola, da comunidade e da Política Pública que se espera obter a longo prazo.

CONCLUSÃO

Assim, o Bairro-Escola Rio Vermelho destaca-se bastante pelo planejamento muito bem estruturado baseado na metodologia de Bairros-Educadores e pelo

estabelecimento de parcerias com todos os setores da sociedade. O mais interessante é que todos esses atores estão diretamente envolvidos nas várias etapas do processo de construção da iniciativa.

O projeto está sendo baseado em outras iniciativas de implementação de bairros-educadores que tiveram resultados positivos – como o Bairro-Escola Aprendiz, em São Paulo – e também conta com uma preocupação especial em sistematizar a metodologia que está sendo desenvolvida a partir da realidade local do Rio Vermelho e de Salvador. Fernanda contou: “o grande lance de desenvolver um trabalho com bairro-escola é que temos todo um referencial teórico e prático a partir do que o Bairro-Escola Aprendiz sistematizou nos últimos quinze anos. No entanto, cada território vai demarcando pra gente como isso pode ser feito. Cada bairro tem uma realidade completamente diferente e se desenvolve de uma maneira diferente. Nosso cuidado com a sistematização é dar essa cara do Rio Vermelho, agregando o conhecimento e a experiência que a Cipó tem de articulação comunitária, nos processos formativos em comunicação e nos processos formativos”.

Por fim, Anna deu uma dica para educadores e estudantes que queiram trabalhar com o bairro e com a comunidade, aproveitando os potenciais educativos desses espaços da cidade: “é muito importante que os professores e os alunos conheçam o seu bairro. Quando eles fazem o trajeto de casa até a escola, podem começar a observar o que tem de bom e o que tem e precisa ser melhorado e começarem a construção desses mapas falantes. Através da própria oralidade do relato das pessoas é que você vai construindo o mapa. Assim, é possível, de uma maneira muito simples, montar esses mapas e pensar em como cada um desses pontos mapeados conversa com o currículo, verificar o que o aluno vai aprender nesse bimestre dialoga com essas coisas que foram vistas no bairro”.

INFORMAÇÕES SOBRE A PRÁTICA

Site: www.bairroescolarv.org.br

E-mail: participe@bairroescola.org.br

OI KABUM!
FSCOI A
DE ARTE
E TECNOLOGIA

125



foto Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia - Salvador

OI KABUM! ESCOLA DE ARTE E TECNOLOGIA

Quando participei da reunião ampliada do projeto Bairro-Escola Rio Vermelho, fui apresentado à Elzinha e à Anne. As duas fazem parte da Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia – a primeira como educadora e a outra como educanda. Dois dias depois, estava entrando num antigo e bonito casarão do Pelourinho para conhecer melhor o projeto.

A Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia oferece formação em cursos de Design Gráfico, Computação Gráfica, Vídeo, Fotografia e Web Design para jovens em Salvador, Recife, Belo Horizonte e Rio de Janeiro. Iniciativa da Oi Futuro, o braço social da empresa Oi, nessas quatro capitais em parceria com ONGs locais que já atuavam com questões ligadas à juventude de baixa renda. Existe uma linha metodológica a ser seguida que contempla essas cinco linguagens do projeto e trabalha com as questões de cultura, comunidade e identidade. Porém, essa linha metodológica é híbrida: cada ONG local parceira realiza os cursos de acordo com seus modos de ser e sua realidade local.

HISTÓRIA

A primeira experiência da Oi Kabum! foi no Rio de Janeiro, em 2001. Três anos depois, a iniciativa foi replicada na capital baiana com uma série de parceiros envolvidos¹. Principalmente junto com a ONG Cipó, a iniciativa da Oi Kabum! já mudou a vida de centenas de jovens de Nordeste de Amaralina, Subúrbio Ferroviário e Centro Antigo – os distritos onde a ONG já atuava antes da parceria – a partir do trabalho com Arte, Educação e Tecnologia. No primeiro ano de atuação, todos os bairros da cidade poderiam participar; depois, decidiu-se concentrar os esforços nessas quatro grandes regiões para potencializar as ações dos dois projetos. São regiões bastante populosas: o Subúrbio Ferroviário tem 500 mil moradores²; o Nordeste de Amaralina, 100 mil³, por exemplo. Em 2014, decidiu-se abrir as inscrições para toda a cidade novamente. O programa realiza a formação de 80 jovens – 20 em cada linguagem – em 18 meses de aulas que acontecem no casarão, de segunda a sexta-feira durante as manhãs, promovendo o desenvolvimento pessoal, social e profissional de adolescentes de comunidades populares de Salvador, por meio do uso educativo das tecnologias da comuni-

1. Na tese de pós-graduação defendida pela Universidade do Estado da Bahia, intitulada *Oi Kabum! Escola de arte e tecnologia: a educação como produto do marketing*, o pesquisador Leonardo Cunha faz uma série de considerações sobre os parceiros envolvidos e mudanças de governança do projeto. É possível conferir os detalhes na página 10 do trabalho, disponível no link www.goo.gl/LxXyPx.

2. WIKIPEDIA. *Subúrbio Ferroviário*. Disponível em: <www.goo.gl/1WiZLj>. Acessado em 16/03/2014.

3. ASSOCIAÇÃO DE MORADORES DO NORDESTE DE AMARALINA. Disponível em: <www.goo.gl/1Q1BDN>. Acessado em 16/03/2014.

cação e da arte⁴.

A seleção desses educandos segue diversos critérios. A partir de uma série de atividades práticas e dinâmicas, busca-se jovens que apresentem motivação, capacidade de trabalhar em grupo, iniciativa, criatividade, habilidades para expressão oral e escrita, de interpretação e interesse nas linguagens específicas, expressão artística, repertório cultural e envolvimento em ações comunitárias e culturais. Na tese de pós-graduação *Oi Kabum! Escola de arte e tecnologia: a educação como produto do marketing*, defendida pela Universidade do Estado da Bahia, Leonardo Cunha analisou: “a política de seleção é um dos traços mais marcantes do ‘modelo Oi Futuro’. Desde a sua primeira edição, ainda no Rio de Janeiro, com a ONG Spectaculu, considerou ‘a representatividade do jovem em seu bairro’. O critério é repetido em Salvador. O ponto inicial de divulgação do processo de seleção é a mobilização a partir de lideranças comunitárias. Em um primeiro momento, a seleção é feita a partir de uma ficha de inscrição (onde se verifica o atendimento aos requisitos), expressão escrita e desenho. De um total inicial de 700 jovens, apenas 200 seguem para a etapa seguinte (CARDOSO, 2009, p. 2). O próximo passo é chamado ‘Ação educativa de seleção’, uma série de dinâmicas realizadas ao final de dois dias. São considerados como critérios: ‘motivação, capacidade de trabalhar em grupo, iniciativa, criatividade, capacidade de expressão oral e escrita, habilidades e interesse nas linguagens específicas, participação em ações comunitárias e culturais’⁵. O mesmo pesquisador, no entanto, indicou que essa maneira de seleção já era realizada pela ONG Cipó na cidade de Salvador antes de o projeto da Oi Kabum! chegar à cidade: “dada a capacidade limitada de atendimento direto, a Cipó prioriza a seleção de adolescentes que já têm histórico de liderança e repertórios enriquecidos. Há também a preocupação de formar grupos cujos participantes apresentem diversidades étnicas, de gênero e de local de habitação, além de incluir deficientes. Praticamente todos os jovens são de famílias de baixa renda (ROSSETI, 2004, p. 59)”⁶.

127

Tive a oportunidade de conhecer Jean Cardoso, coordenador do Núcleo de

4. PROJETO OI! KABUM *apud* CUNHA, L. *Oi Kabum! Escola de arte e tecnologia: a educação como produto do marketing*. Universidade do Estado da Bahia: Salvador, 2010. p. 60.

5. CUNHA, L. *Oi Kabum! Escola de arte e tecnologia: a educação como produto do marketing*. Universidade do Estado da Bahia: Salvador, 2010. p. 61.

6. ROSSETI, F. *apud* CUNHA, L. *Oi Kabum! Escola de arte e tecnologia: a educação como produto do marketing*. Universidade do Estado da Bahia: Salvador, 2010. pp. 70-71.

Produção Kabum! Novos Produtores. Ele já havia trabalhado na Cipó e, quando descobriu que um novo projeto que envolvia Comunicação, Produção Cultural e Juventude estava buscando um coordenador, inscreveu-se no processo seletivo e há sete anos está à frente do núcleo. Em 2013, defendeu uma tese de mestrado pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), intitulada *Arte digital: processo artístico-criativo e uso da mídia eletrônica por jovens de comunidades populares de Salvador*, em que sistematizou a última produção realizada pelo Núcleo. O trabalho passou a ser uma referência bibliográfica importante para entender mais o trabalho da Oi Kabum! e do Núcleo de Produção que coordena. Nela, explicou: “ao entrar na escola, os 80 jovens passam por um rodízio nas linguagens, pois suas escolhas, muitas vezes, são feitas sem uma prática. Durante cinco semanas, um grupo de 20 educandos passa uma semana em cada linguagem, vivenciando aspectos básicos, criando as regras de convivência, conhecendo os conteúdos transversais e participam de palestras com profissionais que atuam nas áreas. Essa etapa é finalizada com uma mostra interna para os jovens e equipe. Ao final, os educadores fazem o ajuste final e definem os 20 jovens de cada linguagem”⁷. Cunha complementou: “nessa etapa, os jovens têm os primeiros contatos com as Linguagens Específicas: Computação Gráfica, Design Gráfico, Fotografia e Vídeo. Durante quatro semanas, os adolescentes têm oportunidade de vivenciar os aspectos básicos de cada linguagem, constroem as regras de convivência e tomam contato com os conteúdos transversais. Na quinta semana, são programadas palestras com profissionais atuantes nas áreas. Ao final da semana de palestras, é desenvolvida uma ação educativa para a escolha da linguagem pelos jovens. Nesta etapa é realizada a 1ª Mostra, interna, para os jovens e a equipe”⁸.

Conheci alguns desses jovens e pude constatar as características citadas acima, como liderança, engajamento e bagagem cultural. Além de me impressionar com o potencial de cada um, também notei e fiquei impressionado com a diferença social que existia entre nós. Sempre conversei com todo tipo de gente, mas Salvador chamou muita atenção pelo nível extremo de desigualdade social e despreocupação do Poder Público, principalmente nesses bairros beneficiados pelo projeto. Um dia, por exemplo, vi na TV do *hostel* em que eu estava hospedado uma matéria sobre as brigas de meninas nas escolas públicas da cidade. Esse é um problema frequente nas escolas públicas de todo o país, que sempre estive bastante longe de minha realidade, mas não da deles. Quando estava na oficina que os jovens fizeram em uma escola no Nordeste de Amaralina, as garotas do Oi Kabum! me contaram as diversas vezes que essas

7. SILVA, J. *Arte digital: processo artístico-criativo e uso da mídia eletrônica por jovens de comunidades populares de Salvador*. Dissertação apresentada ao Programa Multidisciplinar de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre. UFBA, 2013. p. 45.

8. PROJETO OI! KABUM! *apud* CUNHA, L. *Oi Kabum! Escola de arte e tecnologia: a educação como produto do marketing*. Universidade do Estado da Bahia: Salvador, 2010. p. 101.

brincadeiras aconteciam com elas, como uma vez em que uma delas não pôde sair da escola com medo de apanhar do outro grupo. Além disso, as conversas e até mesmo as piadas que esses jovens faziam estavam tão distantes da minha realidade que eu cometia as gafes de rir na hora errada ou não rir na hora certa. Isso também mostra o quão importante é conhecer as diferenças sociais, culturais e regionais para entender melhor a prática analisada.

Mesmo com as diferenças de realidades que nos separavam, pude conversar bastante com esses jovens, aprender muito com eles e ver como a Oi Kabum! estava mudando a vida de cada um. Logo no início da conversa, observei como algumas habilidades e competências fundamentais estavam sendo desenvolvidas nas aulas e no Núcleo de Produção. Jovens entre 16 e 19 anos tinham muita desenvoltura para conversarem sobre assuntos variados, demonstrando senso de responsabilidade, autonomia e liberdade para serem agentes de transformação. Os talentos individuais eram percebidos e estimulados de maneira natural. Conheci, por exemplo, uma menina chamada Lísia que gostava de desenhar os amigos (e tinha um talento incrível) e era muito valorizada pelos colegas. Parece um detalhe, mas perceber e valorizar esses pequenos talentos individuais potencializa o melhor de cada jovem.

129

NA PRÁTICA

A ONG trabalha em dois núcleos formativos: o Pedagógico e o de Produção. O primeiro é responsável pela formação de educandos: além desse trabalho de formação que acontece dentro do casarão no Pelourinho, o Núcleo Pedagógico possibilita que esses jovens também tenham a oportunidade de se tornarem educadores em escolas públicas parceiras no projeto Oficina nas Escolas.

Durante as 1260 horas de formação dentro do casarão, diversas atividades são desenvolvidas com os jovens selecionados. Na tese *Oi Kabum! Escola de arte e tecnologia: a educação como produto do marketing*, Cunha compartilhou o documento oficial do projeto, que explica melhor o processo educativo: “a formação desenvolvida pelo programa, espaço privilegiado de concepção e experimentação metodológica, busca promover a capacitação de adolescentes em áreas da arte, da comunicação e da ação comunitária. O programa dura dezoito meses, durante os quais são desenvolvidas e aprimoradas habilidades em tecnologias de ponta, criação artística, análise crítica da mídia e do mundo e leitura e expressão. O processo também proporciona o desenvolvimento pessoal e social,

estimula o empreendedorismo no âmbito do trabalho e da comunidade, amplia o repertório cultural e melhora o desempenho escolar e o relacionamento com a família. Para promover o desenvolvimento pessoal e social do adolescente, o programa utiliza-se da arte, da comunicação e das TICs (tecnologias da informação e da comunicação)”⁹.

Sandra Loureiro, coordenadora pedagógica do projeto, me explicou como esses jovens atuam além da sala de aula: “trabalhamos com algumas vertentes para pensar, desenvolver e realizar esses projetos. Uma delas é a questão de pensar e criar Arte e Tecnologia. Temos outra vertente que é justamente da ação comunitária: pensar, criar e desenvolver projetos de intervenção nas comunidades. Um deles é exatamente o Oficina nas Escolas”. Nele, os educandos ensinam o que aprenderam para outros educandos de escolas públicas.

OFICINA NAS ESCOLAS

Consegui acompanhar exatamente a última aula do Oficina nas Escolas na Escola Estadual Presidente Costa e Silva. Os jovens da Oi Kabum! e eu fomos com uma van do projeto até o bairro Nordeste de Amaralina, onde fica a escola. A oficina de Computação Gráfica aconteceu na sala de informática. Foi interessante ver de perto o processo de produção das criações e também o processo educativo que estava acontecendo ali.

A oficina foi bastante dinâmica e as ações aconteciam de maneira espontânea. O grupo era formado por uma monitora da Oi Kabum! – que já havia sido educanda nas edições anteriores –, 14 educandos do projeto e 13 alunos da escola. Talvez pelo grande número de educandos, tive a impressão de que os estudantes da escola não tiveram um papel tão ativo durante aquela vivência da oficina. Eles não tinham tanto espaço para participarem dos debates realizados durante a produção e as decisões eram feitas principalmente pelos jovens da Oi Kabum!. Durante todo o processo, percebi também que o grupo capitaneado pela monitora da Oi Kabum! tinha mais possibilidades de participação. Não vejo esses problemas como pontos de crise, uma vez que dinâmicas como a que estava acontecendo naquela sala de informática exigem prática para o amadurecimento das relações.

Os estudantes e educandos se dividiram em grupos de maneira natural e espontânea desde a primeira atividade. No início, um grupo começou a organizar o cenário onde seriam feitas as fotos para a criação da animação que o grupo realizaria, o segundo selecionava as imagens de revistas para a criação do plano-sequência, o terceiro grupo recortava as imagens e o quarto grupo colava as imagens e construía esse plano-sequência. Essa primeira dinâmica aconteceu

9. PROJETO OI! KABUM *apud* CUNHA, L. *Oi Kabum! Escola de arte e tecnologia: a educação como produto do marketing*. Universidade do Estado da Bahia: Salvador, 2010. p. 91.

MOSTRA DO PROJETO
FESTAS POPULARES, DA
OI KABUM!

foto Oi!Kabum! Escola de Arte e Tecnologia - Salvador



de maneira bastante agitada e dispersa. Depois de 20 minutos de trabalho, a atividade passou a ficar mais organizada e a turma se concentrou mais nos trabalhos que estava realizando.

Em seguida, a turma redistribuiu-se em três grupos de produção para fazer as fotografias do plano-sequência. Nesse momento, a oficina extrapolou a sala de aula e os alunos e educandos realizaram as atividades nos corredores e outras salas próximas. A produção de fotos durou cerca de trinta minutos. Os educandos da Oi Kabum! ficaram responsáveis pela produção final da animação, que depois será apresentada aos alunos da escola. Como as oficinas nas escolas são curtas – têm apenas 20 horas –, nem sempre é possível realizar atividades mais complexas. Sandra explicou: “isso vai depender da apropriação prévia dos participantes, que muitas vezes é bem inicial nas linguagens. De qualquer modo, com base nos princípios desse projeto, um dos importantes objetivos é sensibilizar os alunos, professores e a escola para o potencial educativo das linguagens artístico-tecnológicas”. Então, mesmo sem finalizar alguns produtos que exigem mais apropriação técnica, é fomentada a curiosidade, o desejo de aprender e estimulamos outras formas de construir conhecimentos na escola, entre outros fatores. A educadora continuou: “em relação às animações, a finalização é a parte mais complexa, mas os jovens da Oi Kabum! trabalham com os alunos da escola todas as etapas do processo, mas por vezes é necessário assumir a finalização se os alunos não tiverem a condição de desenvolver essa parte. De outra forma, pode não haver os produtos, o que pode ser muito frustrante. Mas tudo isso é estabelecido de forma bem clara no grupo, inclusive é realizado um diagnóstico inicial para conhecer as experiências e conhecimentos prévios dos participantes para ajustar os planejamentos”.

A atividade encerrou-se com uma conversa com todo o grupo para saber as opiniões e impressões de cada um, uma vez que esta era a última oficina com aquela turma. Além do aprendizado das técnicas de Computação Gráfica, pude perceber que foi estabelecida uma relação de amizade entre os integrantes da Oi Kabum! e os alunos da escola. O espaço de aprendizado também era visto como uma oportunidade de trocar ideias e se divertir. Um dos principais fundamentos da Educação Viva é justamente que o aprender pode ser divertido. No fim do curso, uma das alunas participantes até ressaltou o quão bom era participar das aulas com os educandos da Oi Kabum! e como ela sentiria falta daqueles jovens.

NÚCLEO DE PRODUÇÃO KABUM! NOVOS PRODUTORES

Apesar de a oficina que assisti não ter criado tantos espaços de participação para os alunos da escola e parecer espontânea demais e direcionada de menos em alguns momentos, é importante ressaltar que esses jovens ainda estão em um processo de formação. Após a formatura da primeira turma da Oi Kabum!, em 2007, percebeu-se que era preciso desenvolver mais

estratégias de capacitação. Sentado em sua mesa de trabalho, Jean Cardoso me contou: “percebemos que, apesar de um ano e meio, eles ainda não tinham maturidade para ir para o mundo do trabalho. Se pensou em um Núcleo de Produção onde eles trabalhariam para o mercado, mas de modo formativo. Então, surgiu um núcleo para abarcar os jovens que gostariam de continuar a trabalhar com isso”.

O núcleo surgiu com a demanda de um produto para a antiga Secretaria de Trabalho e Assistência Social. Jean explicou: “eles contrataram a gente para fazer uma coletânea sobre a memória do Nordeste de Amaralina chamada de Coletânea Traços e Laços. Era um material para escolas sobre a história do bairro. Criamos programas de rádio, um documentário e uma revista em quadrinhos. Pegamos toda a pesquisa que eles fizeram e transformamos em produtos de comunicação”. Esses produtos foram entregues em um *kit* junto com um guia do educador para o professor trabalhar com o material dentro da sala de aula.

A partir da Coletânea Traços e Laços, uma série de projetos foi desenvolvida. Na tese de mestrado defendida pela UFBA, Jean levantou: “durante os seis anos de existência, o Núcleo de Produção Kabum! Novos Produtores já realizou 11 mostras, 48 trabalhos para clientes, três projetos temáticos, participou de 38 festivais de vídeo, ganhando nove prêmios, e deu oportunidade a 137 jovens”¹⁰. As produções concentram-se em três eixos de atuação dentro do núcleo: projetos temáticos, projetos de terceiros e incubadora de projetos.

133

PROJETOS TEMÁTICOS:

São projetos criados e escritos pela Oi Kabum! e financiados por meio de leis de incentivo. Três grandes projetos se destacam neste eixo:

- COLETÂNEA TRAÇOS E LAÇOS:

A coletânea produzida pelos jovens do projeto criou uma série de materiais (fotografias, vídeos, revista em quadrinhos, cartazes, cartões postais, spots de rádio e guia do educador), conta a história do bairro Nordeste de Amaralina,

10. SILVA, J. *Arte digital: processo artístico-criativo e uso da mídia eletrônica por jovens de comunidades populares de Salvador*. Dissertação apresentada ao Programa Multidisciplinar de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre. UFBA, 2013. p. 49.

Vale das Pedrinhas, Santa Cruz e Chapada do Rio Vermelho a partir de depoimentos de antigos e jovens moradores, trabalhadores e agentes religiosos e culturais

- FESTAS POPULARES

O trabalho registrou as 17 festas populares de Salvador e criou, como produto final, uma coletânea com três almanaques, DVD com vídeo, DVD com fotografias e guia do educador. Jean contou um pouco da história desse projeto: “ele já estava escrito há muito tempo pela Cipó, mas não tínhamos conseguido captar recursos. Com a estrutura da Oi Kabum!, conseguimos realizar a captação via Lei Rouanet [em que as empresas apoiadoras podem abater o valor do Imposto de Renda]. Tínhamos uma empresa interessada em financiar metade do projeto e precisávamos conseguir o restante da verba até o último dia do ano, porque tínhamos um prazo de seis meses para captação. No dia 28/12, outra empresa fez o apoio da verba que faltava. Esse é um projeto que quase não se realizou”. Durante um ano, cerca de 30 jovens tiveram a oportunidade de trabalhar com as 4 linguagens da Oi Kabum! e realizaram um trabalho que resgatou a cultura local e foi utilizado em diversas escolas da cidade. Jean lembrou: “foi um projeto bem legal porque esses jovens passaram um ano inteiro conhecendo as festas populares de Salvador. Muitos nunca tinham ido a nenhuma. Além do aprendizado técnico, teve a questão do conhecimento da cultura local. Também conseguimos fazer uma mostra itinerante com apoio da lei de incentivo local. O resultado do projeto ficou quase seis meses em museus da cidade”.

- 2 DE JULHO – A INDEPENDÊNCIA DO BRASIL NA BAHIA

O projeto é bastante interessante porque recupera a história da Independência do Brasil na Bahia, uma das mais importantes festas da cultura baiana e ainda pouco conhecida no resto do país. Vídeos com depoimentos e registros de manifestações culturais, fotografias, animações e guia do educador compõem o material distribuído em um DVD. Um site também foi criado para divulgar o projeto: www.2dejulho.org.br.

Jean ressaltou: “é uma data muito importante não só para a Bahia como para o Brasil, mas ela é muito pouco conhecida pelos brasileiros. Então, queríamos regatar essa questão da independência da Bahia, que foi crucial para a independência do Brasil”. Este foi outro projeto enviado para a Lei Rouanet. Porém, neste projeto a equipe nem precisou captar recursos porque conseguiu ser aprovado em um outro edital do próprio Governo do Estado.

PROJETOS DE TERCEIROS

Uma segunda alternativa para possibilitar a inserção dos jovens da Oi Kabum! em novos projetos é a parceria com outras empresas. A ONG oferece a infraestrutura e apoio profissional aos jovens por meio de oficinas extras. As empresas parceiras - os “terceiros” - ficam responsá-

veis pelo pagamento de bolsas-auxílio aos jovens. Jean defendeu: “pelas metodologias do Núcleo, os jovens nunca trabalham de graça. Eles têm que ganhar, nem que seja uma diária”. Essa base de trabalho é interessante porque, além de uma valorização do projeto que está sendo realizado, os jovens aprendem a lidar melhor com as questões financeiras.

Depois que o projeto da Oi Kabum! foi apresentado na abertura do Prêmio Selo UNICEF - Município Aprovado de 2006, o número de clientes que apostavam no trabalho dos jovens aumentou bastante. Eles produziram conteúdos e serviços para diversos festivais, ONGs e empresas da área cultural que desejam investir no desenvolvimento social. Os jovens fazem muitas coberturas de foto e vídeo de diversos eventos culturais (como o Festival Internacional de Artes Cênicas de Salvador e o Encontro Internacional de Palhaços) e também fazem um projeto com o Canal Futura em que cinco jovens por ano produzem matérias mensais para o programa Jornal Futura. Jean ressaltou: “já foram mais de 50 matérias produzidas!”.

135

A iniciativa é importante para eles também lidarem com várias facetas no mundo do trabalho, como a necessidade de ser responsável, trabalhar em grupo e com autonomia, lidar com conflitos e problemas, entre outros.

INCUBADORA DE PROJETOS JOVENS:

O eixo mais interessante do Núcleo de Produção Kabum! Novos Produtores é a incubadora de projetos jovens. A partir de editais internos, criam-se oportunidades para os jovens desenvolverem seus próprios projetos.

Além de disponibilizar a infraestrutura e profissionais que auxiliarão pontualmente os jovens a partir de oficinas, a Oi Kabum! oferece uma bolsa de R\$3.000 por projeto (em 2013, a bolsa foi de R\$3.500). Jean contou: “no começo, a ideia era só oferecer a infraestrutura. Depois, percebeu-se que os jovens precisavam de um mínimo de dinheiro para desenvolver o projeto. Por isso, foram criados os editais internos”.

O modelo da incubadora de projetos, então, tornou-se uma maneira de proporcionar incentivo financeiro com formação pedagógica a partir dos desafios encontrados. Ele inicia-se com um seminário informativo. Essa ação pretende despertar a curiosidade e o desejo desses jovens para concretizarem seus projetos, pensados durante sua passagem pela Escola Oi Kabum!, e mostrar que todos podem ser agentes de transformação.

Quando fala sobre esse seminário, o coordenador relembra Paulo Freire em seu trabalho de pesquisa: “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”¹¹. Depois dessa etapa inicial, uma oficina de Elaboração de Projetos e Orçamento é realizada. Essa formação é fundamental para que a proposta passe nos primeiros critérios de seleção do edital. Jean explicou o motivo: “quem não participa dessa oficina não é aceito no processo seletivo da incubadora porque não vai conseguir elaborar a proposta do projeto que quer realizar”.

Conversando com Jean, entendi que a questão de planejamento de ação e de orçamento faz a proposta de incubadora de projetos ser ainda mais importante para a formação desses jovens. Eles realmente precisam criar e executar uma proposta de qualidade. Jean explicou para mim: “a gente paga a bolsa do edital em parcelas. Então, eles só recebem a segunda parcela depois que prestarem contas da primeira. É um processo formativo mesmo”. Dois depoimentos coletados pelo coordenador em seu mestrado mostram a importância da Educação Financeira neste processo:

“o orçamento foi tranquilo, tudo eu pedia nota, e no final eu aprendi a fazer prestação de contas, que eu não sabia, nem sabia que existia isso, foi bom e não é meu, então você tem que dizer, eu gastei dinheiro com isso e aquilo”, fala Jadilson”¹².

“administrar o orçamento foi uma dificuldade encontrada pelas duas, que dividiram essa função. Para Sara, ‘acho que, apesar de a gente ter feito um orçamento, acho que a questão de gerenciar mesmo, porque a gente fez um orçamento, mas quando a gente começa, gasta com uma coisa e outra, gasta com a gravação, para a parte gráfica e foi isso que acabou prejudicando um pouco, foi saber gerenciar esse dinheiro.’”¹³

Dessa maneira, os jovens realmente administram todo o projeto. A equipe da Oi Kabum! auxilia os projetos principalmente com dicas e capacitações. Jean contou: “se eles precisarem fazer um roteiro, por exemplo, fazemos uma oficina de roteiro, mas eles que vão atrás de tudo depois para concretizar o projeto”. A relação entre os oficineiros e os educandos criadores é bastante importante em todo o processo, uma vez que é nesse espaço que as ideias dos jovens podem ser concretizadas a partir das experiências e vivências profissionais dos educadores.

11. SILVA, J. *Arte digital: processo artístico-criativo e uso da mídia eletrônica por jovens de comunidades populares de Salvador*. Dissertação apresentada ao Programa Multidisciplinar de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre. UFBA, 2013. p. 55.

12. SILVA, J. *Arte digital: processo artístico-criativo e uso da mídia eletrônica por jovens de comunidades populares de Salvador*. Dissertação apresentada ao Programa Multidisciplinar de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre. UFBA, 2013. p. 90.

13. SILVA, J. *Arte digital: processo artístico-criativo e uso da mídia eletrônica por jovens de comunidades populares de Salvador*. Dissertação apresentada ao Programa Multidisciplinar de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre. UFBA, 2013. p. 92.

No final, os projetos são expostos em uma mostra organizada pela Oi Kabum!. No mestrado, Jean escreveu: “a identificação dos jovens com a obra final é importante para que eles se sintam protagonistas de todo o processo, sendo as oficinas um meio para que as ideias deles consigam ser realizadas”¹⁴. A definição clara de objetivos a serem alcançados e um produto final de autoria dos educandos tem se mostrado cada vez mais importante nos processos educativos, pois tanto o trabalho quanto os aprendizados se tornam mais significativos.

CONCLUSÃO

A Oi Kabum! é um projeto que realmente incentiva o protagonismo juvenil e realiza trabalhos importantes que valorizam a cultura baiana e os bairros mais esquecidos pelo Poder Público. Mais do que isso: o projeto é bastante interessante por capacitar os jovens em linguagens digitais e oferecer oportunidades de inserção no mercado profissional.

137

INFORMAÇÕES SOBRE A PRÁTICA

Site: www.cipo.org.br/portal

E-mail: www.cipo.org.br/portal

Telefone: (71) 3503-4477

14. SILVA, J. *Arte digital: processo artístico-criativo e uso da mídia eletrônica por jovens de comunidades populares de Salvador*. Dissertação apresentada ao Programa Multidisciplinar de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre. UFBA, 2013, p. 65.

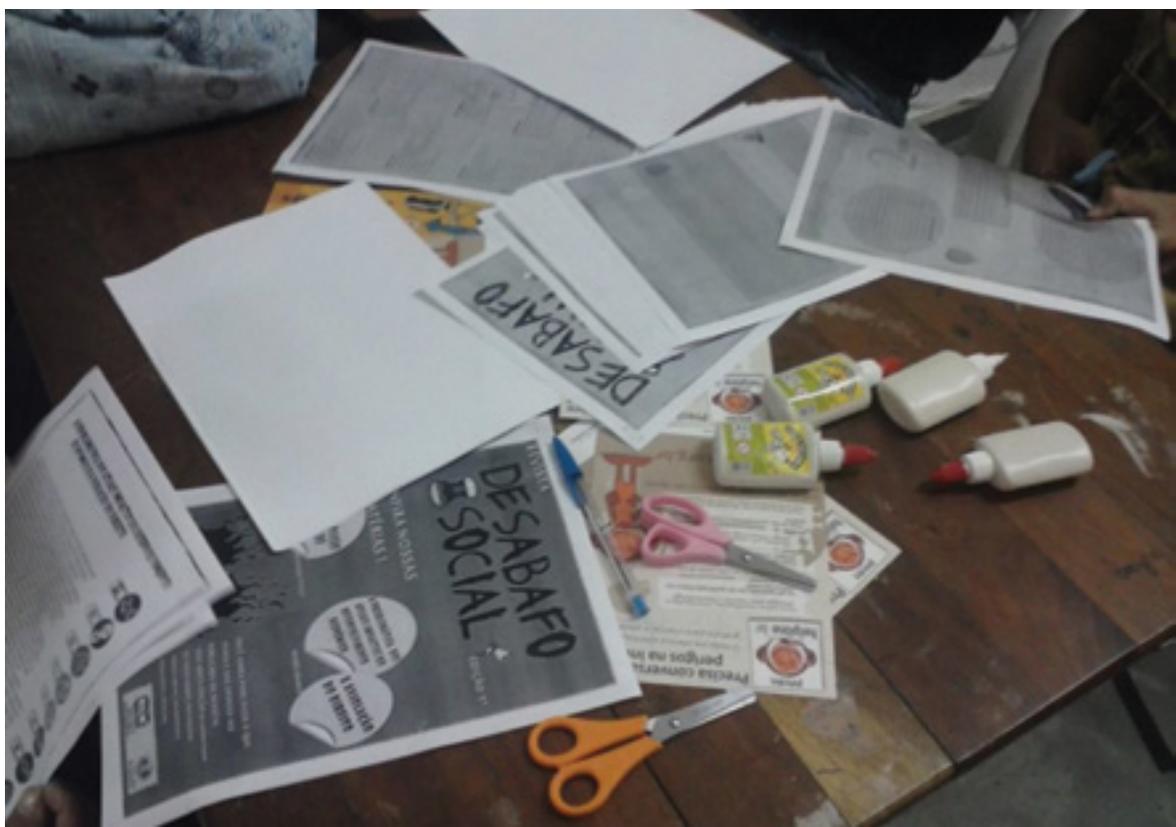


foto Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia - Salvador

MOSTRA DO PROJETO
FESTAS POPULARES,
DA OI KABUM!

DESABAFO SOCIAL

139



começou a conhecer projetos sociais, mas contou que não tinha ideia de como poderia participar de iniciativas como as que acompanhava pelas notícias.

Quando escutamos Monique falar, com uma certeza de quem sabe muito bem o que está dizendo e uma desenvoltura sem igual, duvidamos que essa menina de 19 anos, que foi filmada pelo projeto Imagina na Copa³, ocupa diversas posições importantes nos movimentos de que participa e viaja pelo Brasil fazendo palestras e participando de eventos, é tímida. Ela lembrou: “até a metade do Ensino Médio, a escrita era uma forma de evitar a timidez e não querer falar em público”.

Quando foi para o Ensino Médio, a situação financeira da família apertou e ela precisou mudar de uma escola particular para uma instituição pública de ensino. O que parecia um caminho pior por causa da qualidade inferior do ensino e, principalmente, das famosas brigas entre os alunos, mostrou-se uma oportunidade para Monique ser quem é hoje. No segundo ano, a timidez foi melhorando. No final do ano, uma professora de Inglês escolheu alguns alunos do colégio para participarem do seminário regional da Associação Brasileira de Magistrados, Promotores de Justiça e Defensores Públicos da Infância e da Juventude (ABMP). Monique contou: “eu fui uma das escolhidas. Assistimos a vários seminários e palestras e eu comecei a fazer parte do Conselho Consultivo de Adolescentes e Jovens da ABMP da Bahia, que ainda estava sendo formado. Eu tomei a frente para formar esse grupo”.

141

COMO COMEÇOU

O trabalho para a formação do conselho de jovens só não foi mais intenso porque Monique começou a se dedicar à criação de uma chapa para o grêmio estudantil do colégio, que se chamaria Desabafo Social. Na época, era apenas uma boa oportunidade de realizar um trabalho dentro dos muros da escola, convidando especialistas para realizarem debates e promovendo aulas de reforço escolar. As eleições foram bastante difíceis, mas a chapa de Monique ganhou por 634 a 333 votos.

3. Confira o vídeo acessando: www.goo.gl/1bchex.

No fim do Ensino Médio, Monique contou que não havia pessoas para continuar o trabalho realizado pelo grêmio durante o ano. Então, ela mesma decidiu prosseguir com as ações que achava importantes: “continuei o trabalho com o nome de Desabafo Social. Como meus colegas do Ensino Médio tinham outras atividades e não tiveram tempo para continuar, eu mesma considerei formar um grupo de jovens e pensar em um novo caminho para o Desabafo”. Encontrou-se com outros dois amigos que tinha feito no Ensino Fundamental e, em fevereiro de 2012, começaram a fazer atividades com crianças todos os sábados, realizando discussões sobre temas importantes dentro dos Direitos Humanos e a produção de algum material a partir do que foi debatido. Foi assim que começou o “Desabafo Social nas ruas”, o primeiro projeto do Desabafo Social.

O portal Porvir descreveu muito bem como acontece o Desabafo nas Ruas: “nas costas de uma jovem soteropolitana, a mochila transporta uma mesinha dobrável que divide espaço com revistas e outras publicações. É fim de tarde. O horário é estratégico porque nesse período há mais meninas e meninos brincando na rua. Ela pesquisa um lugar e arma a mesa onde são dispostas as revistas. Muitos se aproximam, formando aquilo que a andarilha ansiava: uma roda de curiosos. A cena se repete a cada sábado pelos bairros da periferia de Salvador”⁴. Monique e os 18 jovens da Rede Desabafo Social trabalham com questões que envolvem Direitos Humanos e Cidadania com crianças das periferias. Em um primeiro momento, os participantes são sensibilizados com o tema a partir de uma matéria jornalística ou de um filme que trate de um assunto dentro da área. Depois da discussão do material, as crianças são incentivadas a materializarem o que debateram em produtos como *fanzines*, colagens e textos.

O DESABAFO SOCIAL CRESCEU

Na metade do ano, os adolescentes do bairro de Monique também mostraram interesse em participar das atividades. Ao mesmo tempo, os dois parceiros da jovem envolveram-se em outros projetos e não puderam mais participar do Desabafo Social. Monique estava participando da formação em Fotografia na Oi Kabum! e teve a ideia de criar uma revista com os adolescentes interessados. Ela contou: “como não sabia diagramar, chamei uma outra menina do Nordeste [*de Amaralina, o bairro onde mora em Salvador*] que estava fazendo as oficinas de

4. ALENCAR, V. *Direitos humanos nas ruas da periferia de Salvador*. São Paulo: Porvir, 03/06/2013. Disponível em <www.google/9NUMgF>. Acessado em 23/03/2014.

Diagramação na Oi Kabum! e lançamos uma revista bimestral feita pelos jovens em dezembro de 2012”.

A revista deu tão certo que jovens de várias partes do país começaram a procurar Monique para participar e colaborar de alguma maneira com o Desabafo Social. A partir de então, o projeto se tornou uma rede colaborativa. Monique explicou: “a ideia é pautar Direitos Humanos na área de Comunicação. Daí surgiram outras demandas, como as questões raciais”.

Ao mesmo tempo, Monique não estava conseguindo aproveitar as aulas de Fotografia da Oi Kabum! porque conciliava as faculdades de Direito e Serviço Social, as aulas de Inglês e, principalmente, o trabalho no Desabafo Social. Ela começou a estudar Fotografia por conta própria e iniciou um segundo projeto do Desabafo: “queria criar um projeto para trabalhar com Fotografia, além da Oi Kabum!. Uma colega minha tinha me mandado uma foto do bairro dela, aí em São Paulo. Então, eu resolvi mandar uma foto do meu. A gente foi trocando fotos”. Elas começaram a formar uma rede de trocas de fotos das realidades de cada jovem chamada “Da janela para lá”, que já tem mais de 150 fotografias de vários Estados do Brasil (Monique exclamou, enquanto contava do projeto: “temos fotos até do Acre!”). Hoje, as fotos são compartilhadas pela rede social Instagram no perfil @desabafosocial.

Em seguida, muitos dos jovens dessa rede começaram a escrever textos para o blog do Desabafo Social⁵. Monique decidiu organizar esse material todo criando o “Desabafo na ponta dos dedos”. Ela explicou: “para ficar um espaço oficial, criei esse espaço para organizar os ‘desabafos sociais’ de todo mundo. Junto com isso, também estabelecemos uma periodicidade na revista”. A revista é bimestral e traz textos de jovens de todo o país sobre assuntos que estão inseridos na temática de Direitos Humanos. A versão digital da publicação é aberta para todos no site do projeto.

Em 2013, a rede cresceu mais ainda e o Desabafo Social começou a realizar uma série de rodas de conversas presenciais e online. Monique lembrou: “quando os adolescentes começaram a se interessar pelo projeto, a gente foi tentando não ficar só na parte de atividades com crianças, abordando também adolescentes e jovens. A roda de conversa ficou com esse público pautando questões de Direitos Humanos, principalmente tentando desconstruir estereótipos, como

5. Confira mais em: www.google.com/pzOHrT.

por exemplo ‘bandido bom é bandido morto’ e as questões de redução da maioria penal. A ideia principal é tentar desconstruir todo esse discurso de ódio que a galera vem tendo com questões ligadas aos Direitos Humanos”. Com a entrada de jovens de onze outras cidades em oito Estados, as rodas também começaram a ser realizadas online para que a rede converse entre si e mais realidades sejam conhecidas e notadas. Monique explicou: “os colaboradores da rede atuam trazendo pautas da região através das publicações do Blog Desabafo Social. No âmbito regional, os colaboradores se articulam com os movimentos sociais do estado ou cidade para promover eventos, seminários, rodas de conversas e oficinas para celebrar alguma data importante. Cada um trabalha com um tema específico dentro das áreas de Direitos Humanos, Comunicação e Cultura; então cada colaborador foca suas ações nos problemas mais próximos de sua realidade”.

QUEM FAZ O DESABAFO SOCIAL ACONTECER

Moradores de periferias são a maioria das pessoas que colaboram com o projeto. Monique destacou a vontade de os jovens da rede realizarem o que desejam: “o Carlos e o Lucas, por exemplo, moram no Jardim Ângela (SP). Um deles mora numa casa pequena, passa por dificuldades e mesmo assim faz de tudo para os projetos que participa darem certo”. A jovem complementou: “eu moro num bairro popular em Salvador, mas diante do que já conheci viajando e entrando nas vielas, eu estou bem. Cada um passa por mais dificuldade que o outro e mesmo assim não desiste de militar nessa área. Deveria tentar garantir a sobrevivência, mas a sobrevivência para gente é questão de colaborar com o próximo”.

Um dos membros da rede criada por Monique é Carlos Junior. Ele se apresentou de uma maneira que mostra a importância da existência de redes que pensam e trabalham com Direitos Humanos: “moro na região onde, de acordo com a ONU, mais se matou no ano de 1996 em todo o mundo. É uma região apelidada de Triângulo da Morte (linha formada por três bairros, Jd. Ângela, Jd. São Luiz e Capão Redondo) onde o índice de alta vulnerabilidade social é presente até hoje”.

Carlos conheceu Monique durante o enterro de um jovem engajado com o movimento do Protagonismo Infanto-Juvenil, que faleceu devido à leucemia. Carlos lembrou: “antes de falecer, Pedro já havia me falado do trabalho de Monique, que conheceu em um encontro nacional, e que deveríamos estar juntos dela para contribuir com as ações. Começamos a interagir com a proposta do Desabafo Social, onde notei que poderia contribuir com alguns textos ou informações da cidade de São Paulo, aos poucos começamos a pensar o Desabafo Social juntos e hoje faço parte da articulação desse grupo a nível nacional, sendo um dos projetistas do Desabafo”.

O jovem de 20 anos, que estuda Publicidade e Propaganda e é educador social e integrante

de vários movimentos de Direitos Humanos também enxerga o Desabafo Social como uma rede de comunicação que informa a todos de uma forma altamente acessível e uma maneira de mostrar as realidades das periferias brasileiras. Com a internet, além dessas informações serem compartilhadas entre toda a rede nacional, é possível reforçar as conexões entre os integrantes do Desabafo Social. Carlos reforçou: “a relação que temos e a conexão São Paulo-Salvador, graças à internet, é real e tangível. Podemos construir as ações nas cidades de forma clara, objetiva e que tenha como foco principal a garantia dos direitos”.

Uma outra colaboradora conheceu o Desabafo Social pelas redes sociais. Monique lembrou: “a menina me adicionou, perguntou como poderia me ajudar. Eu perguntei o que ela gosta de fazer. Só que ela não tinha me contado o que ela tinha passado na vida”. A colaboradora só compartilhou sua história em uma das rodas de conversa on-line promovidas pelo Desabafo Social: a vida dela era bem difícil e a convivência com os pais não era nada legal, além de ter começado a usar drogas. Participar do projeto foi uma das maneiras de superar os desafios. Monique contou: “depois que viu o vídeo do desabafo e conversou comigo, ela disse que foi uma forma de inspiração e que eu de alguma forma inspirei ela a fazer essas coisas, e ela parou de usar drogas”.

145

O projeto não tem recursos financeiros para se sustentar. Todos os jovens participantes são voluntários e muitas atividades são inviabilizadas por falta de verbas. Mesmo assim, até o início de 2014, já haviam sido realizadas 168 atividades que atingiram mais de 1100 jovens por todo o país. Em 2013, o projeto passou o ano inteiro fazendo atividades nas ruas por falta de espaço fixo. Os pais de Monique sempre apoiaram as aventuras da filha financiando a compra de materiais para as produções das oficinas e dando apoio moral. Atualmente, a jovem está estagiando na área de mobilização social e juvenil da Safernet Brasil e, assim, consegue separar uma verba mensal para o Desabafo Social. Ela também conseguiu um espaço de convivência de uma igreja de seu bairro para realizar os encontros e as atividades do projeto.

REFERENCIAIS TEÓRICOS

O Desabafo Social é mais um exemplo de projeto que começou baseado na realidade social de seu criador, e não em uma bibliografia teórica. Mesmo assim, é possível identificar algumas referências importantes para Monique começar o projeto, principalmente práticas.

O livro *Por uma semente de paz*, que a jovem leu na terceira série e a fez ter vontade de se tornar educadora, é uma das referências mais fortes para a construção do Desabafo Social. Um trecho do livro, em especial, fez-me lembrar muito do projeto de Monique pela descoberta da professora em debater os conteúdos televisivos. Depois de Liene, a educadora e personagem principal da obra, realmente corrigir as provas dos alunos e praticamente toda a classe tirar nota baixa, o seguinte diálogo se passou:

“- Eu simplesmente dei a nota que vocês mereceram – explicou Liene. – Cansei de ensinar os exercícios, falei, mostrei, repeti, insisti, vocês copiaram cem vezes, e quando chega a sabatina, o que acontece? Continuam cometendo o mesmo erro! Querem um exemplo? Vamos ver você, Carlinhos, que está aí todo irritado. Eu pedi que fizesse uma frase com um pronome do caso reto e um do oblíquo. Qual foi a sua frase?

- EU PEGUEI ELA COLANDO

- E quais são os pronomes?

- EU, que é o diabo do pronome reto, e ELA, que é o torto.

- Torto não, Carlinhos, oblíquo. Você ainda não aprendeu que ELA é caso reto? O oblíquo feminino singular é A. A frase correta é: EU A PEGUEI COLANDO. Portanto você errou!

- Ah! Esse negócio de peguei ela, chamei ela, mostrei ela, vi ela, uma porção de ela é uma bobeira, professora. Na televisão, eles falam assim, professora! – falou uma menina.

- Falam sim! Teimou Simone. – Essas novelas todas cheias de mulheres lindas, grã-finas, perfumadas, importantonas, donas de lojas, butikues, sei lá, cheias da ‘bufunfa’, vivem falando o peguei ela, chama ela, vi ela. Por que elas não falam – e revirando os olhos, pôs-se a fazer trejeitos – Eu a vi, eu a peguei, eu a mostrei, eu a...?

A classe inteira caiu na risada porque Simone era muito engraçada. Até Liene começou a rir.

- Mas por que eles falam errado na televisão? – perguntou o Vovô [que era o aluno mais velho da turma]. A senhora não acha que deveriam falar direitinho para o povão aprender?

Admirada porque Vovô nunca abria a boca, Liene enrugou a testa.

- Bom, eles dizem que falam de um modo simples que é para o povão entender.

- E não podiam falar correto? Eles não querem melhorar o nível do povão? Ou será que eles querem que o povão fique cada vez mais ignorante?

Liene viu que a classe inteira interessou-se pelo assunto. Por isso, em vez de ensinar novas teorias gramaticais, aquele dia ela passou a aula inteira conversando com a turma a respeito

da influência da televisão na formação da personalidade”⁶.

Outra referência da literatura foi uma fala de Samir Abud, um engenheiro civil que transforma a realidade a partir de sua área de trabalho e de ações sociais. Ele inspirou Monique não só a continuar seu papel como agente de transformação, como também a entender que há uma diferença entre ser consciente e estar conscientizado. Ele contou: “existe uma diferença muito grande entre ser consciente e ser conscientizado. Todos nós sabemos que existe isso na nossa cidade, no nosso país e no mundo, a miséria, a pobreza, a dificuldade dos outros. Mas às vezes nosso dia a dia nos cega. Consciente é você saber que existe. Estar conscientizado é você sair um pouco do seu mundo e ir para o mundo daquela pessoa, que é o mundo da maioria, o nosso é o da minoria. Alargar um pouco nossos pensamentos. Depois que você olha aqui, você está conscientizado. Aí é difícil olhar e virar as costas, porque o ser humano por essência é bom”⁷. Monique explicou da sua maneira: “ser consciente é você saber que existe e estar conscientizado é você sair do comodismo e fazer algo. Estar conscientizado é você demonstrar através de gestos e palavras aquilo que você acredita. E no caso do Desabafo, acreditamos que através de ações no campo popular, podemos ter resultados bastante significativos”.

147

O trabalho de Monique na ABMP também auxiliou o desenvolvimento do Desabafo Social. Além do incentivo para ler muitas publicações da área, Monique contou: “comecei a fazer parte do grupo de jovens da ABMP quando o Desabafo já completaria um ano de existência. Já estava abordando a temática de direitos humanos da infância e da juventude, e a ABMP despertou mais esse ponto, para que o Desabafo pudesse continuar discutindo. Os espaços de discussão na ABMP facilitaram a articulação com as pessoas e o *network* para continuar nessa luta pela promoção de direitos de crianças e adolescentes”.

A iniciativa também usa duas metodologias para levar os Direitos Humanos para as ruas: a sensibilização e a produção. Durante a discussão dos temas, os 18 jovens do Desabafo Social espalhados pelo país utilizam materiais midiáticos, filmes e outros instrumentos para sensibilizar as crianças participantes. Em um segundo momento, os participantes são incentivados a construir um produto que represente a sensibilização e a discussão que aconteceu. Produtos como

6. JOSÉ, C. *Por uma semente de paz*. São Paulo: Editora do Brasil, 2005. p. 49-50. Grifos do autor.

7. Confira o vídeo completo em www.goo.gl/Zat1b9.

fanzines, colagens e textos são produzidos para materializar os debates.

PLANOS PARA O FUTURO

Em 2014, Monique quer criar um espaço comunitário para realizar os encontros da rede e as oficinas do Desabafo Social. Ela contou: “a ideia é fazer uma biblioteca comunitária e um espaço onde crianças e adolescentes possam se encontrar, com computadores e cinedebates”. O espaço já existe e ela espera conseguir apoios para equipá-lo até o fim do primeiro semestre.

CONCLUSÃO

O projeto capitaneado por Monique representa, de certa forma, como os jovens também estão agindo para um novo mundo possível. Monique é um exemplo de que é possível realizar mudanças mesmo com adversidades e pouca (ou nenhuma) verba financeira.

O Desabafo Social também é uma iniciativa bastante interessante quando observamos projetos que atuam em redes pelo Brasil inteiro. A criação de redes de trabalho tem se mostrado uma tarefa bastante difícil nas últimas décadas devido ao tamanho e à diversidade do país e também à dificuldade de sustentar projetos locais que muitas vezes não possuem recursos humanos e financeiros suficientes para se manterem.

INFORMAÇÕES SOBRE A PRÁTICA

Site: www.rededesabafosocial.wordpress.com

E-mail: www.rededesabafosocial.wordpress.com/contat



CONVITES PARA RODA
DE CONVERSA DO
DESABAFO SOCIAL

VIVENDO
E APRENDENDO



VIVENDO E APRENDENDO

Brasília foi uma das melhores cidades visitadas durante a viagem. Quando saí de Palmas (TO) para a capital do país, esperava passar três ou quatro dias conhecendo o Distrito Federal. Tinha algumas dicas de práticas educacionais interessantes, mas nenhuma das instituições havia respondido minhas solicitações de visita. No fim, conheci muita gente e pude ver de perto vários projetos educacionais com soluções bastante criativas para os desafios atuais.

Descobri, durante minha estadia, que Brasília é uma das cidades em que as escolas democráticas ganham destaque no cenário educacional. Espaços que promovem o diálogo, a empatia, a diversão e a autonomia de maneira democrática ganharam bastante força na capital e nas cidades satélites, principalmente pelo trabalho de vários acadêmicos da Universidade de Brasília (UnB). A Educação Democrática valoriza muito mais o desenvolvimento de habilidades e competências e a formação humana do que um ensino baseado apenas no aprendizado do conteúdo educacional.

151

A Associação Pró-Educação Vivendo e Aprendendo foi uma dessas iniciativas que me surpreenderam. Próxima à UnB, a associação trabalha na Educação Infantil com a faixa etária de 2 a 6 anos. Em 2013, eram 149 crianças divididas em cinco ciclos nos turnos da manhã e da tarde. Visitei a associação pela primeira vez junto com Talita Porto, que conheci em Brasília e que se tornou grande amiga. Chegamos à Vivendo depois do almoço e tivemos a oportunidade de aprender mais sobre essa iniciativa incrível, conversando com a então coordenadora pedagógica, Dianne Prestes, sentados embaixo de uma árvore. Podíamos escutar o canto dos passarinhos que aproveitam as várias árvores do espaço e também ver o movimento de alunos, pais e professores interagindo entre si e andando pelo espaço.

A HISTÓRIA

Em 1982, aproximadamente trinta pais que não encontravam escolas em que realmente acreditavam para seus filhos começaram a reunir-se para compartilhar angústias e, principalmente, encontrar soluções. No livro *Escrevendo & Aprendendo*, a primeira produção que registra e sistematiza a iniciativa, compartilhou: “na medida em que se chegava à conclusão de que o início de uma prática teria mesmo de partir do princípio, isto é, de uma pré-escola, houve um

natural afastamento daqueles que não seriam atendidos. Isso é compreensível, pois as conversas passavam a girar muito mais em torno de questões imediatas, de como viabilizar concretamente a Pré-Escola”¹. Ou seja: como não existia a escola dos sonhos, os pais que tinham filhos neste segmento educacional decidiram criar uma.

Essas pessoas formavam um grupo que se reconhecia principalmente pelas participações nas lutas contra a ditadura e pela defesa da cidadania. Eram pais “descontentes com os procedimentos pedagógicos das escolas de seus filhos”² que buscavam uma escola que desenvolvesse nas crianças e jovens a capacidade de pensar criticamente, a criatividade, o prazer em aprender, o gosto pelo conhecimento. “Era tudo muito simples. Queríamos crianças aprendendo felizes, queríamos que elas se tornassem seres humanos no sentido pleno”³. Essas pessoas tinham muitas críticas aos valores, instituições e comportamentos tradicionais. Daniel Revah, um pesquisador do movimento de educação alternativa, analisou o macroambiente dessas iniciativas no artigo *As pré-escolas alternativas*: “mais do que uma ‘educação alternativa’, procurava-se gestar uma nova forma de vida, uma ‘vida alternativa’, isto é, um modo de ser e de viver que, pretendia-se, fosse inteiramente diferente do que então predominava. Além das crianças, portanto, os próprios adultos viam-se imersos num processo em que eles estavam se reeducando, avaliando e mudando os seus propósitos, comportamentos e valores, mudanças que, aos poucos, foram quase compondo um estilo de vida”⁴.

Pude ver muito desse modelo de pais quando conheci Fátima Vidal Rodrigues. Natural de Porto Alegre, chegou à Brasília em 2002 e, depois que teve Pedro, iniciou uma árdua busca de escolas para seu primeiro filho. Ela lembrou: “eu cheguei na Vivendo como mãe, não como professora – apesar de eu dar aula desde os 14 anos. A escolha da escola era uma decisão super difícil porque eu não queria uma escola do jeito que conhecia. Minha prática de trabalho já tinha esses dispositivos democráticos. Então quando fui escolher escola para o Pedro, eu queria uma com esses dispositivos que também se preocupasse com esse modo de ser. Comecei a procurar escola para ele e não encontrava. Daí uma professora de uma escola super tradicional me deu a dica da Vivendo. Fiquei enlouquecida na entrada da escola. Crianças com 3, 4 anos estavam tendo uma aula de circo, com pernas de pau, brincando naquele parque

1. ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO. *Escrevendo & Aprendendo*. Brasília: A Associação, 1999. p. 8.

2. ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO. *Escrevendo & Aprendendo*. Brasília: A Associação, 2002. p. 7.

3. ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO. *Escrevendo & Aprendendo*. Brasília: A Associação, 2002. p. 7.

4. ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO. *Escrevendo & Aprendendo*. Brasília: A Associação, 1999. p.77.

lindo que a Vivendo tem. Daí defini que era esse o lugar”.

Até hoje, mais de trinta anos depois desses primeiros encontros, é possível identificar que pais e professores da Vivendo e Aprendendo continuam buscando maneiras alternativas de ser e estar na sociedade. A iniciativa começou a se tornar realidade em outubro, com dezoito crianças vivendo e aprendendo em um galpão. Dianne me contou, quando conversávamos embaixo de uma árvore da escola: “na época, não havia diferenciação por idade e as salas eram divididas no galpão por panos”.

Depois do primeiro momento, de concretização da iniciativa, os pais perceberam que era preciso estruturar o projeto: “o desenvolvimento das atividades na Pré-Escola em 1982 evidenciou um aspecto importante: se o espaço físico não fosse ampliado, a proposta pedagógica estaria inviabilizada. Foi outro momento decisivo: seriam necessários recursos financeiros para a construção das suas salas. E como consegui-los? Ter-se-ia que determinar a forma jurídica da entidade mantenedora da Pré-Escola. Houve uma sugestão para a constituição de uma Sociedade Limitada, onde uns quatro pais colocariam o capital, sendo então os donos da iniciativa. A maioria dos participantes do grupo preferiu uma forma que garantisse o acesso, participação e decisão igualitária, democrática, decidindo-se, então, por uma sociedade civil sem fins lucrativos, a Associação Pró-Educação Vivendo e Aprendendo”⁵. É a associação que mantém a escola, mas uma não existe sem a outra. Pais e educadores são associados e têm sua participação associativa baseada na continuidade da história da escola.

153

Durante a Conferência Nacional de Alternativas para uma Nova Educação (CONANE 2013), Paulo, um pai que apresentou a escola em uma das mesas da conferência, considerou durante sua palestra: “a Vivendo teve a coragem de se opor ao sistema educacional daquela época - que era tecnicista, reducionista, controlador - e também a todas as outras forças que ainda operavam. Eles partiram na construção dessa alternativa, principalmente baseados em respeito e liberdade. Depois de muita busca, diálogo e conspiração, esse grupo encontrou no clube de vizinhança um espaço que o acolheu. Foi cedido um galpão e aquele espaço amplo e arborizado. Esse foi o início da história. As crianças eram vistas como companheiras, e não mais como objeto da Educação. Este grupo tinha a

5. ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO. *Escrevendo & Aprendendo*. Brasília: A Associação, 1999. p. 9.

Educação como um elemento primordial na formação do cidadão e da cidadã. (...) A prática da escola formou e forma crianças e adultos que são criadores da sua própria educação. Se naquela época se buscava escapar da repressão do Estado, atualmente os desafios não são menores. As forças do mercado, os valores da competitividade, egoísmo, padronização. A Vivendo continua a reafirmar a cooperação, a liberdade, o ativismo”.

ASSIM COMO AS DEZOITO CRIANÇAS, A VIVENDO CRESCEU

Trinta anos se passaram, o projeto cresceu e amadureceu. Conversando com diversas pessoas envolvidas nessa história e lendo documentos que contam sobre a iniciativa, é muito claro que a essência realmente se mantém. O consenso é de que muita coisa ainda continua como era, principalmente a relação entre educadores e educandos. Na Vivendo e Aprendendo, as crianças realmente fazem parte do processo educativo, têm voz e realizam construções coletivas.

Toda a dinâmica da Vivendo e Aprendendo estimula o desenvolvimento das crianças e busca a formação de indivíduos atuantes na sociedade. A afetividade, a liberdade e as vivências reais são grandes diferenciais quando comparadas com outras iniciativas de Educação tradicional. Dianne apontou para uma criança que estava sozinho e muito tranquilo indo guardar sua mochila de rodinhas, e disse: “aqui a gente não trabalha os valores falando de liberdade, autonomia etc. A gente vive eles. Vocês estão vendo aquela criança ali, que tem dois anos? Ele está indo guardar a mochila dele na sala depois do lanche. Vai escovar os dentes e depois vai voltar para brincar no parque”. Vários outros fizeram o mesmo antes e depois dele. Alguns tropeçavam e caíam de cara no chão. Só um chorou; os outros levantavam e continuavam o caminho.

A Vivendo e Aprendendo é uma das escolas que melhor conseguiu aplicar, na prática, de maneiras simples, seus valores e ideias educacionais. Durante a viagem, busquei encontrar e entender as diferenças entre o discurso e a prática educacional. Muitas vezes, conversava com os gestores escolares e não conseguia ver aquele discurso aplicado no dia a dia da escola. Na Vivendo e Aprendendo, pude ver a minha conversa com a coordenadora aplicada no aprendizado das crianças de maneira bastante simples. Aqueles valores e conceitos do discurso faziam parte do modo de ser da escola.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Toda a prática da Vivendo e Aprendendo é muito baseada na experiência, mas também em diversos pensadores que auxiliam o entendimento e as ações do cotidiano. Flávia Dutra, que foi psicóloga e associada da Vivendo, contou na edição *Escrevendo & Aprendendo* de 2002:

“a degustação da aventura de aprender é um pressuposto que orienta a prática da VeA. Tal prática tem como efeito colocar o sujeito como centro do seu fazer. A teoria, então, ganha um lugar periférico. Periférico não no sentido de menos importante, mas no sentido daquilo que bordeja o que está no centro, que no caso é o advento do sujeito na sua relação com o saber. Um exemplo disso parece-me ser o fato de que a pré-condição para um profissional ingressar na VeA não é ter essa ou aquela formação teórica; mas sim que possa ver o Sujeito desde um determinado lugar. O que é muito mais uma condição vinculada a uma ética do que uma formação teórica. (...) Costumava-se dizer, quem estava aqui desde o começo, que a Vivendo era muito espontaneísta. Isso não mais é assim, mas deixou impressões de uma relação singular com a teoria: não é a teoria que se aplica, mas a prática que faz com que lancemos mão dela nos momentos de impasse. Recorrendo à teoria como a um terceiro que meia um conflito”.⁶

Mesmo com um discurso e, realmente, uma prática cotidiana espontaneísta, a Vivendo e Aprendendo tem suas bases e inspirações teóricas muito claras. O que sempre foi ressaltado nas entrevistas e nos documentos sobre a escola é que não há uma linha do tipo “para essas situações, a gente usa essa teoria”. De acordo com os acontecimentos e de como as relações são tidas, os educadores conseguem resgatar em sua bagagem o conhecimento para transformar o viver das crianças em uma prática educativa. Quando explicava um dos teóricos em que a escola se baseia, Joana Abreu – que foi coordenadora da Vivendo – ressaltou um ponto muito importante: “sabemos que a consciência que o adulto envolvido no processo tem da importância e das oportunidades de aprendizado que a brincadeira traz é que transforma tal brincadeira numa experiência escolar, seja ela na área de artes, matemática ou português”.⁷ Os principais teóricos que baseiam a Vivendo destacam a importância da interação social para o desenvolvimento das crianças. São eles: Henri Wallon, Lev Vygotsky, Jean Piaget e Sigmund Freud.

Wallon ressalta a importância em compreender a experiência da Educação Infantil como um momento de construção da identidade da criança em relação e em oposição ao outro. Como bem explicou Flávia Dutra, no artigo *Vivendo a teo-*

6. ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO. *Escrevendo & Aprendendo*. Brasília: A Associação, 2002. p. 34.

7. ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO. *Escrevendo & Aprendendo*. Brasília: A Associação, 2002. p. 21.

ria, na segunda edição da *Escrevendo & Aprendendo*, a Educação para Wallon é “o resultado de elementos sociais, ambientais e psicológicos constantemente interligados e de que a ação educativa não se limita à transmissão de conhecimentos, mas deve atingir toda a personalidade da criança, respeitando e estimulando sua espontaneidade total de ação e de assimilação”⁸. A criança é um ser complexo e deve ser entendido na sua totalidade. Wallon escreveu: “o educador não pode deixar de entender o que é a vida da criança”⁹. O francês defende que as etapas de desenvolvimento infantil são caracterizadas pelos domínios funcionais da afetividade, do ato motor e do conhecimento de si mesmo. Apenas seria possível realmente desenvolvê-los a partir do meio social. Por exemplo: é estando com outras pessoas que a criança começará a diferenciar-se dos outros, a desenvolver a autonomia e descobrir sua originalidade. Para Wallon, o grupo “é o veículo ou o indiciador de práticas sociais”¹⁰.

Vygotsky também é bastante lembrado na prática da Vivendo e Aprendendo principalmente por sua teoria da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Nela, entende-se que a ZDP é “a distância entre o nível de desenvolvimento real, determinado através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas em colaboração com companheiros mais capazes”¹¹. Ou seja, existem aquelas funções que já estão consolidadas e as que têm um potencial a ser desenvolvido a partir da interação social. Neste ponto, Vygotsky ressalta a importância da atividade imitativa da criança. Como Alia Barrios, psicóloga da associação, escreveu ao analisar a teoria de Vygotsky, o ato de a criança imitar “é um indicador de seu nível de desenvolvimento, pois a criança só conseguirá fazer a ação determinada por imitação porque já tem potencialidades para isto”¹². E completou, analisando a importância da interação e da cooperação nessa fase de vida: “os espaços de interação e cooperação entre as crianças da mesma e de diferentes faixas etárias são fundamentais no cotidiano da pré-escola, pois é nesses espaços que o outro mais experiente surge como mediador do aprendizado e do desenvolvimento (...). Em termos práticos, ser mediador significa oferecer à criança ‘níveis de ajuda’ na hora de resolver determinados problemas para que, dessa forma, ela possa transpor seu desenvolvimento real e entrar no seu nível de desenvolvimento potencial (...)”¹³.

8. ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO. *Escrevendo & Aprendendo*. Brasília: A Associação, 2002. p. 24.

9. WALLON, 1949/1987, p.286 *apud* ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO. *Escrevendo & Aprendendo*. Brasília: A Associação, 2002. p.25.

10. WALLON, 1954/1987, p. 127 *apud* ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO. *Escrevendo & Aprendendo*. Brasília: A Associação, 2002. p.27.

11. ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO. *Escrevendo & Aprendendo*. Brasília: A Associação, 2002. p. 19.

12. ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO. *Escrevendo & Aprendendo*. Brasília: A Associação, 2002. p. 19.

13. ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO. *Escrevendo & Aprendendo*. Brasília: A Associação, 2002. p. 19.

Partindo desse ponto, a Vivendo e Aprendendo trabalha muito com o lúdico para desenvolver a autonomia, a criatividade, a construção da identidade e a cooperação. Na segunda edição da *Escrevendo & Aprendendo*, explicou-se: “como atividade social específica, ainda, a brincadeira é partilhada pelas crianças, supondo um sistema de comunicação e interpretação da realidade que vai sendo negociada passo a passo pelos pares, à medida que este se desenrola”¹⁴. Nesse sentido, Lorena Andrada, na dissertação de mestrado intitulada *Interação e construção de conhecimento em situação de roda na Educação Infantil*, retomou um aspecto importante da teoria de Vygotsky: “toda função no desenvolvimento cultural da criança aparece em cena duas vezes: primeiro no plano social, entre os homens – categoria intersíquica – e depois no plano psicológico – no interior da criança – categoria intrapsíquica” (Vygotsky, 2000). De modo que o que o sujeito internaliza, ressignificando ativamente, foi antes sua relação com o outro”¹⁵.

Ainda sobre Vygotsky, preciso fazer uma observação bastante importante sobre as escolas que se baseiam neste pensador. Uma das maiores dificuldades dessa linha é a compreensão dos pais e responsáveis que entendem Educação apenas como transmissão de conteúdos. “Mas será que meu filho vai para a escola só para ficar o tempo todo brincando? Ele não vai aprender nada?!” é uma frase muito ouvida pelos educadores. Em outra escola que visitei no Distrito Federal, a coordenadora me contou que havia discutido com uma mãe no dia anterior porque a moça não entendia que estar no jardim brincando com os patos da instituição era uma maneira de desenvolver potencialidades. Quando estive por uma segunda vez em Brasília, também pude ver de perto como a Vivendo e Aprendendo é um espaço criado para as crianças interagirem e se divertirem. Isso ficou bastante claro para mim quando estive na capital federal para a CONANE 2013. Como fiquei hospedado na casa de Fátima, uma das organizadoras da conferência, que era mãe da Luísa – uma “vivendinha” de 4 anos –, pude observar como o processo educativo acontece na casa de Luísa e como ela aproveita o tempo de escola. Na manhã em que fui visitar a Vivendo pela segunda vez, Fátima estava lendo um livro para a filha. No caminho para a escola, Luísa estava escrevendo o nome dos bichinhos de pelúcia em um caderno.

14. ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO. *Escrevendo & Aprendendo*. Brasília: A Associação, 2002. p. 22.

15. ANDRADA, L. *Interação e construção de conhecimento em situação de roda na Educação Infantil*. Brasília: UnB, 2006. p. 18.

Comentei: “Luísa, escreve meu nome? É C-A...” e logo fui interrompido com uma associação bem interessante. Ela disse: “eu sei escrever seu nome. Tenho dois amigos chamados Caio, um da escola e você”. E escreveu certinho meu nome. Na Vivendo, Luísa brincou bastante durante as quatro horas que ficou lá. Ou seja, o processo de aprendizagem mais aparente estava em casa, enquanto na escola estava sendo desenvolvida uma aprendizagem mais indireta, realizada a partir do lúdico e da interação com outras crianças e com os educadores.

Piaget é outro pensador que defende que o desenvolvimento, a construção da mente, se dá no processo de socialização. Quando falava sobre Piaget, a primeira edição de *Escrevendo & Aprendendo* lembrou: “a criança se desenvolve psicologicamente interagindo com os outros e com o ambiente, construindo sua capacidade de fazer reflexão, participando de discussões, e a de discutir, refletindo (discutindo consigo mesma)”¹⁶. Foi exatamente o que aconteceu com Luísa durante o período que eu a acompanhei num dia de escola. Durante a manhã, ela interagiu com outras crianças, pais e educadores. Em diversos momentos, negociou com esses atores a partir de reflexões e argumentos bastante interessantes. Em um momento, por exemplo, estava conversando com ela e uma mãe perguntou para a Luísa quem eu era. Ela respondeu: “esse é o Caio, meu melhor amigo”, mostrando o sentimento de posse que as crianças dessa idade geralmente têm. A mãe logo provocou: “ué, mas não é o Lucas o seu melhor amigo?!”. Luísa parou e refletiu, até responder: “é, mas hoje é o dia que o Caio vai embora de Brasília”. O exemplo parece bastante bobo, mas, durante o dia, negociações e reflexões pequenas desse tipo acontecem dezenas de vezes e auxiliam o desenvolvimento de Luísa e de outras crianças.

Freud também é tido como base das práticas da escola: “na Vivendo, propomos formas de a criança sublimar a realização imediata de seus desejos, criando, aprendendo com prazer, expressando-se em sua linguagem sem constrangimentos, brincando, jogando, construindo laços afetivos com seus colegas. Além disso, possibilitamos que a criança conheça e se interesse por formas novas de ver a vida, olhando o professor como um outro que lhe apresenta a forma como os adultos veem o mundo, como foram sendo construídos os saberes aceitos hoje, nas diferentes culturas, quais os códigos de comunicação oral e escrita e os meios de expressão artística, e, especialmente, nos relacionando com a criança de modo a colocar em prática os valores éticos assumidos”¹⁷. Durante a manhã que estive acompanhando o cotidiano da escola, pude observar algumas vezes as crianças sublimando essa realização imediata dos desejos ao perguntarem se podiam entrar na brincadeira que as outras estavam fazendo. Um garoto de aproximadamente cinco anos me viu com a câmera de foto e logo me perguntou se poderia

16. ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO. *Escrevendo & Aprendendo*. Brasília: A Associação, 1998. p. 60.

17. ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO. *Escrevendo & Aprendendo*. Brasília: A Associação, 1998. p. 59.

tirar algumas fotos e, juntos, aprendemos a usar a câmera e conversamos sobre o pai dele, que também tirava fotografias.

Na CONANE, o professor Pablo falou um pouco sobre o modelo pedagógico da Vivendo durante sua apresentação no evento. Explica bem como todas as referências teóricas trazidas neste livro refletem no dia a dia do processo de aprendizagem: “a gente veio de uma estrutura em que a criança é vista como aluno, aquele que não tem luz. E o professor é aquele que professa essa luz. E nós compreendemos a criança como um ser repleto de experiências próprias, de uma individualidade, repleto de potenciais incríveis e desejos que precisam ser preservados, e nenhum professor tem condições de conduzir isso, de depositar isso na criança, porque isso é intransferível. Como o conhecimento se dá, como o desenvolvimento se dá na criança. Nesse sentido, é difícil a Vivendo se situar dentro de uma perspectiva pedagógica ou de uma linha pedagógica que se diz construtivista, sócio-interacionista ou antroposófica. A Vivendo se propõe a fazer um diálogo entre todas essas perspectivas para encontrar dentro da sua própria história o que é mais significativo para as crianças no seu desenvolvimento pleno e integral. Nesse sentido, os educadores são mediadores de experiências. Eles possibilitam ferramentas para que as crianças, no seu processo, desenvolvessem seu conhecimento e seus potenciais. Essa é uma experiência que dá muito trabalho e, para tal, é fundamental a participação de todos os envolvidos, pais, educadores, funcionários e crianças. Todos precisamos ser abarcados nesse movimento de transformação da sociedade. Para esse movimento de desconstrução de paradigmas da sociedade, nós temos uma estrutura pedagógica que está em constante reflexão do que representa essa estrutura educativa de dentro da escola”.

159

O QUE NÃO ESTÁ NA TEORIA. MAS É FUNDAMENTAL

Nessa perspectiva, existem diversos modos de ser presentes na Vivendo e Aprendendo que nem sempre podem ou devem ser explicados com base nas teorias dos livros. Acredito que o incentivo à imaginação e o uso do “não gostei” sejam as duas “não-teorias” mais interessantes de compartilhar.

Na segunda edição de *Escrevendo & Aprendendo*, contou-se: “nossas crianças adoram brincar de ‘e se...’ (‘agora eu era rei’, ‘e se a gente fosse dinossauros?’), uma versão ‘do jeito delas’ para o método cartesiano: fantasio (simbolizo), logo existo (sou um sujeito). Elas testam possibilidades e isso é muito bom, muito

‘científico’, muito produtivo. Não devemos tentar ‘recheá-las’ internamente com os conteúdos ‘certos’, porque isso lhes ocupa a ‘memória disponível’ (pense num computador) e rouba muito espaço à imaginação. Quando Einstein nos diz que a imaginação é mais importante, ele não quer dizer que o conhecimento é desimportante. Está apenas nos lembrando de que a imaginação tende a ser subestimada (porque é metodologicamente tolerante, dispersiva, democrática, aberta a diferentes alternativas), enquanto o conhecimento chama todas as atenções para si (porque é estruturalmente sectário, compactado, hegemônico, arbitrário). (...) Por tudo isso, ao começarmos a contar às nossas crianças a História do conhecimento, vamos lembrar de fazê-lo, no mínimo, com mais Imaginação”¹⁸. A Vivendo acredita que a experiência humana deve ser entendida mais como permanente experimentação do que como verdade adquirida. João Paulo Oliveira, pai ex-associado da Vivendo, defendeu: “vamos apresentar às nossas crianças um mundo ainda em gestação, no qual elas acreditem poder atuar e o qual elas acreditem poder moldar como outros antes de nós e delas fizeram”¹⁹. Esse incentivo à imaginação também é visto pelos educadores como uma reação “à domesticação que a ditadura”²⁰ impunha na sociedade.

O “não gostei” é um dos aspectos mais interessantes da Vivendo e Aprendendo. Como já comentei anteriormente, quando alguém faz algo de que a criança não gostou, ela é incentivada a falar “não gostei” e tentar solucionar o conflito a partir do diálogo. Isso é usado em algumas escolas de Educação Infantil, mas o que me impressionou é que na Vivendo é usado de maneira bastante natural. Quando estava saindo da escola em minha primeira visita, vi duas crianças de dois anos brincando no parque. A garota jogou areia no rosto do amigo e, como ambos não tinham a comunicação bem desenvolvida, o próprio educador comentou: “Maria, não joga areia na cara do João porque ele não gostou disso”. Maria parou na hora. Com o desenvolvimento das crianças, o ‘não gostei’ vai ficando cada vez mais elaborado. Na segunda edição da *Escrevendo & Aprendendo*, uma educadora explicou: “nas séries iniciais, o termo é usado de forma simples e clara. Já nas séries mais adiantadas, a sua estruturação é mais complexa. A criança diz que não gostou, do que não gostou, e propõe outra forma de resolver o problema”²¹.

Lúcia Pulino, ex-coordenadora da Vivendo, também deu seu ponto de vista e explicou a complexidade que está por trás do “não gostei” de uma maneira bem bonita: “o ‘não gostei’ é a

18. ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO. *Escrevendo & Aprendendo*. Brasília: A Associação, 2002. p. 31.

19. ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO. *Escrevendo & Aprendendo*. Brasília: A Associação, 2002. p. 32.

20. ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO. *Escrevendo & Aprendendo*. Brasília: A Associação, 2002. p. 32.

21. ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO. *Escrevendo & Aprendendo*. Brasília: A Associação, 2002. p. 37.



CRIANÇAS CRIAM BONECOS
DE ARGILA

nossa ‘palavra mágica’. É a nossa oportunidade de olhar nos olhos só daquela criança, naquele momento, tocar nela, interromper os nossos e os seus atos, o sofrimento da outra criança. É o momento de colocarmos toda nossa energia naquilo que importa mesmo para as pessoas e possibilitar que elas vençam suas dificuldades, enxerguem os limites, tênues, que a distinguem do outro, que cada uma sinta seu próprio corpo, olhe para o corpo do outro, para seus olhos cheios de lágrimas, para sua boca aberta, sugerindo um sentimento ruim, que sai como um som estridente, incomodando a todos, anunciando que algo está fora do lugar.

É o momento de ouvirmos a dor, de vermos o desconforto, de sermos, nós mesmos, menos amados e de nos amarmos menos, porque, de alguma forma, ‘permitimos isso’, falamos em impedir algo. (...) É o momento de mostrarmos que aquilo que a criança fez não é bom, que nós não gostamos de seu ato, e de propormos um caminho, uma alternativa para ela (...)”²².

ROTINA



Durante as entrevistas e as pesquisas bibliográficas, ouvi e li muito sobre a rotina que é estabelecida na escola. Mas talvez o mais importante de tudo tenha sido a oportunidade de acompanhar uma manhã inteira de Vivendo e Aprendendo. Na segunda vez que estive em Brasília, tive a oportunidade de acompanhar a rotina de uma criança da Vivendo ao estar com a Luísa.

Assim que a Luísa chegou na Vivendo, tirou os sapatos e subiu no alto de uma árvore. As árvores têm um papel de destaque no dia a dia e na história da escola. Nos documentos da escola, há várias memórias de mudas plantadas que viraram árvores e de algumas quedas dos pequenos, que sempre acontecem. Essa foi uma realidade construída logo no início da escola. Gabriel Fettermann, um dos primeiros professores da Vivendo, lembrou das primeiras subidas nas árvores da história da Vivendo e Aprendendo: “desde o início do semestre há um interesse muito grande por uma determinada árvore cujos troncos são acessíveis a todos os alunos. No começo era proibido subir em árvores, mas nem eu nem as crianças levamos a sério essa proibição e, quando percebemos que os alunos da natação utilizavam as árvores, nós simplesmente ignoramos a nossa distinção e passamos a utilizá-las mais metodicamente. Sempre ao final da aula vamos até a árvore. Para que todos subam, é necessário que um ajude o outro porque

22. ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO. *Escrevendo & Aprendendo*. Brasília: A Associação, 2002. p. 57-58.

nem todos subiam sozinhos. No início subiu um de cada vez, mas observando a grossura dos galhos e suas formas, conquistamos um espaço maior, que resistia a mais alunos. Nesse local, contamos histórias, repartimos um pedaço de bolo que ganhamos, enfim, tornou-se um ponto de encontro com a sala de aula”²³.

Na hora da entrada (assim como na hora da saída), é comum a presença dos pais. Eles entram na escola, conversam entre si e com as crianças. Leonardo Lacerda, pai de dois ex-alunos da Vivendo, contou: “outra coisa engraçada: no horário de buscar da Vivendo, as crianças não querem ir embora. Enquanto tem luz do sol, as crianças ficam brincando. E os pais interagem também, tanto com as crianças quanto com os outros pais”. Na seção sobre a mudança de escola, veremos justamente um dos momentos mais queridos de Leonardo, como os pais também têm dificuldades de adaptação.

Antes de começarem as atividades do dia, Luísa, que já tinha descido da árvore e ficou brincando pelo espaço da escola, entrou na casinha verde que é sua sala de aula. A primeira atividade do dia é sempre a roda de conversa. Desde sua criação, na Vivendo e Aprendendo o dia começa e termina numa roda. A roda inicial é para as crianças se verem, falarem, contarem novidades. Leonardo considerou: na Vivendo, todos conseguem falar porque é uma roda de dez crianças. Em outras escolas, com o dobro de crianças, se você tiver que esperar dezessete falarem a roda fica muito chata”. Às vezes, algum assunto específico é trabalhado em roda. Dianne contou: “esses momentos são muito importantes, porque além de trabalhar a questão da individualidade – cada um ser visto, esperar sua vez, ser ouvido pelo grupo –, trabalha a questão do coletivo. Do grupo respeitar a pessoa que tá falando, enxergar um coletivo”. Neste dia, o tema principal foi uma briga que duas crianças tiveram no dia anterior.

No mestrado de Lorena Andrada, a roda inicial da Vivendo e Aprendendo é estudada em profundidade. Ela explicou a pesquisa: “a partir do longo período de coleta (sete meses), registramos de forma minuciosa os processos interativos das crianças entre si e com as professoras, focando o desenvolvimento da fala das crianças, das trocas dialógicas, das negociações de significados, da construção de conhecimento pelas crianças”²⁴ e justificou a escolha desse momento

23. ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO. *Escrevendo & Aprendendo*. Brasília: A Associação, 1998. p. 21.

24. ANDRADA, L. *Interação e construção de conhecimento em situação de roda na Educação Infantil*. Brasília: UnB, 2006. p. 58.

para analisar o desenvolvimento das crianças por “demonstrarem-se potenciais ao desenvolvimento das trocas dialógicas, comunicativas, momentos intimamente ligados à construção de conhecimento pelas crianças nas interações estabelecidas”²⁵.

Na análise, pode ser observado que “o uso de estratégias comunicativas de negociação pelas professoras e crianças contribuiu para o estabelecimento e a continuidade de diálogos entre elas, e o direcionamento orientador e facilitador das estratégias das professoras demonstra-se fundamental para a construção conjunta de conhecimento pelas crianças e professoras”²⁶. Nesse aspecto, identificou-se que as crianças chamavam atenção das professoras a partir de objetos ou situações, “dirigindo-lhes perguntas, iniciando conversas, e não só respondendo às professoras, como geralmente é reconhecido em estudos de interação em sala de aula (Pontecorvo, 2005)”²⁷. A partir desse posicionamento das crianças, as professoras usam estratégias comunicativas (espelhamento de confirmação e de oposição, afirmação simples e justificada, perguntas orientadas etc.) que buscam valorizar e entender o raciocínio utilizado pelos educandos e, assim, direcioná-los para a construção autônoma do pensar.

Para encerrar esta observação teórica sobre a atividade de roda inicial, vale apenas citar novamente Andrada, quando a pesquisadora faz um paralelo desses momentos com as teorias de Vygotsky e de outros pensadores: “pôde-se evidenciar, assim, que a atuação das professoras não se limitou à intenção verificacional do domínio de informações pelas crianças, direcionando-se para além do *nível de desenvolvimento real* delas (Vygotsky, 1998) com a construção de uma *zona de desenvolvimento proximal* (Vygotsky, 1998). Atuação que demonstrou funcionar como um *scaffolding ou andaime* (Bortoni-Ricardo, 2005; Bruner, 1983; Orsolini, 2005; Pontecorvo, 2005), facilitando e ampliando a atuação das crianças, com o auxílio, o retorno atencioso e coerente, a voz e escuta sensíveis”²⁸.

Depois da roda inicial, as crianças têm uma primeira atividade, que geralmente trabalha a coordenação motora fina a partir de Artes. Em uma outra sala que visitei, as crianças estavam fazendo bonecos de argila, por exemplo. Lorena contou em seu mestrado: “é um momento em que as crianças também são encorajadas a falar o que pensam, a expor os seus interesses, e ampliar os seus conhecimentos sobre os trabalhos desenvolvidos, a contar sobre o produto

25. ANDRADA, L. *Interação e construção de conhecimento em situação de roda na Educação Infantil*. Brasília: UnB, 2006. p. 58.

26. ANDRADA, L. *Interação e construção de conhecimento em situação de roda na Educação Infantil*. Brasília: UnB, 2006. p. 162.

27. ANDRADA, L. *Interação e construção de conhecimento em situação de roda na Educação Infantil*. Brasília: UnB, 2006. p. 162.

28. ANDRADA, L. *Interação e construção de conhecimento em situação de roda na Educação Infantil*. Brasília: UnB, 2006. p. 163.

criado”²⁹. Dianne contou: “a gente também trabalha muito com a autoria. As crianças são autoras de todas as coisas que elas fazem aqui. Vocês podem ver os trabalhos na parede, não existe retocar, pintar o céu de azul, a grama de verde. As crianças vão fazer da maneira como elas conseguem, da maneira como elas dão conta, da maneira como elas entendem. A gente acredita que o desenvolvimento da criança não precisa ser o tempo inteiro direcionado por uma ideia adulta. Na Educação, temos a ideia de que o adulto é o detentor do conhecimento. Lógico que o adulto tem mais bagagem, mais vivência, mas isso não pode ser maior e nem passar por cima da vivência das crianças. Isso é fundamental. As crianças aqui são muito felizes. Esse espaço é delas, elas conseguem se reconhecer em cada pedacinho. E elas vão e encontram uns cantos, uns buraquinhos, uns lugares delas”.

Em seguida, elas têm o “Fora”, uma atividade externa que trabalha os grandes movimentos. Os educadores promovem jogos e brincadeiras que aproveitem o espaço da associação. Dianne contou: “muitas vezes uma brincadeira acontece junto com outras salas. A gente divide por idades, mas preza muito a convivências das crianças umas com as outras”. No livro *Volta ao mundo em 13 escolas*³⁰, ao compartilhar a experiência das Escuelas Experimentales, na Província da Terra do Fogo, na Argentina, os autores contaram: “brincar é se conectar com as pessoas e com o espaço de maneira genuína. (...) São as escolas que valorizam as brincadeiras, que as reconhecem como forma de conhecer melhor a si mesmo e ao outro”. Como vimos, a brincadeira e a imaginação são peças fundamentais dentro da Vivendo, sendo ativadores e desenvolvedores de diversas habilidades e competências naturais e sociais.

Depois do “Fora”, é a hora do lanche. Nessa ocasião, estendem-se grandes toalhas do lado de fora das salas e as crianças de todas as idades lancham e podem trocar e compartilhar o que trouxeram de casa. Dianne falou: “a gente acha muito importante esse movimento de entrar e sair da sala. As crianças se expressam e, muitas vezes, as pequenas não têm a oralidade tão desenvolvida. Então, elas se expressam com o corpo e o corpo está aí para ajudá-las a se desenvolverem”.

Em seguida, os educandos têm uma hora livre de parque, sem atividades dire-

29. ANDRADA, L. *Interação e construção de conhecimento em situação de roda na Educação Infantil*. Brasília: UnB, 2006. p. 55.

30. É possível fazer o download do livro *Volta ao mundo em 13 escolas* gratuitamente no site www.educ-acao.com.

cionadas, conhecida como “Parque”. Crianças de todas as idades brincam e convivem nesse tempo e espaço. Dianne confessou: “a hora de parque é uma das coisas que me encanta na Vivendo”. É nessa hora que as crianças de todas as turmas dividem os brinquedos e as brincadeiras e vão aprendendo a viver ao interagir uns com os outros. A hora do parque também é um momento em que a imaginação das crianças é bastante aproveitada durante as brincadeiras livres. Dois depoimentos mostram muito o modo de ser da Vivendo, principalmente nesse momento do Parque. Um dos mais interessantes é o de Cristiane Fernandes, estudante de Pedagogia da Universidade de Brasília (UnB) e estagiária na Vivendo. Ela conheceu a escola porque sempre passava pela Vivendo quando ia para o ponto de ônibus. Ela lembrou: “eu sempre via as crianças tomando banho de mangueira, andando de perna de pau, brincando no parque. E o parque é um lugar grande e com árvores, balanço... Aquilo me deixou apaixonada. Daí eu pensava: ‘nossa, se eu for trabalhar numa escola, essa escola ia ser a Vivendo’. Como eu já estava encantada com essa coisa da Educação Infantil, resolvi fazer Pedagogia”. No primeiro trabalho de faculdade que precisou visitar uma escola, escolheu a Vivendo e já deixou seu currículo. Leonardo, o pai de Gabriel, confirmou a fala de Cristiane, em uma outra conversa: “a liberdade da Vivendo é uma coisa muito legal. Você chega na escola e seu filho está lá no alto da árvore. É muito legal, tem muita liberdade, eles dão muito valor para isso. Tomam banho de mangueira, todos estão de pés descalços. É bem bacana”.

Depois do parque, há uma terceira atividade. No dia em que acompanhei a rotina da Vivendo, houve uma atividade que é conhecida como Vertical, na qual as crianças de todos os ciclos estão juntas. Neste dia, elas se reuniram no galpão da Vivendo – que foi onde a escola começou, no início dos anos 1980 – e construíram bonecos com peças de sucata. Nesse período, também pude observar claramente diversas habilidades sociais sendo desenvolvidas. Uma das educadoras interrompeu uma brincadeira que vários garotos estavam fazendo, que consistia em jogar garrafas de plástico uns nos outros: “por que você está jogando a garrafa nele, Lucas? Pode machucar”. É mais uma situação-detalle que mostra que o desenvolvimento acontece durante o processo de interação com os outros e de vivência.

O dia é sempre encerrado com uma roda de histórias, que é mais uma oportunidade para as crianças olharem e perceberem umas às outras e também para desenvolver a habilidade de imaginação e associação. No dia em que fiz a visita, um músico visitou a escola, contando várias histórias, cantando e fazendo brincadeiras com as crianças.

ADAPTAÇÃO PARA OUTROS MODELOS DE ENSINO

No passado, houve um movimento de dois grupos de pais para criar alternativas que continuariam em outros segmentos de ensino o trabalho realizado na Vivendo e Aprendendo. Um

grupo optou por criar uma escola de Ensino Fundamental, que não teve continuidade pela dificuldade de manter uma iniciativa educacional; o outro decidiu tentar mudar a estrutura da escola pública. Esse segundo grupo continua ativo, com o Projeto Autonomia³¹, e há um movimento bem forte dentro do grupo que incentiva que educadores que trabalharam na escola se tornem professores da rede pública de ensino para “hackear” o sistema, incluindo educadores que atuam de maneira alternativa dentro do sistema público para impregnar a Educação do Distrito Federal com o modo de ser e as ideologias em que acreditam.

Sem muitas alternativas de Educação semelhantes ao modelo da Vivendo, a escola se preocupa em trabalhar com as crianças do último ciclo de maneira tal que, ao mudarem de escola para cursarem o Ensino Fundamental I, não tenham tantos problemas de adaptação.

Isso evita grandes choques de realidade e modos de ser para os alunos que mudam de escola. Quando o estudante precisa mudar de escola, muitas vezes migra para uma instituição com outra metodologia de ensino e tem dificuldades de adaptação. As crianças da Vivendo geralmente vão para escolas em Brasília com metodologias um pouco semelhantes ou até para escolas tradicionais. Leonardo, que compartilhou conosco o momento agradável que era para ele buscar os filhos na Vivendo, contou também uma das dificuldades que ele mesmo teve em se adaptar à nova escola de seu filho: “quando buscava na outra escola eu brincava também, os outros meninos também brincavam comigo. Na primeira semana de aula, o primeiro que levou uma advertência fui eu, porque a escola entendia que isso era perigoso. Tomei advertência por fazer uma coisa que era a mais prazerosa na Vivendo, a interação de famílias. Na escola tradicional, você não pode correr porque não pode se machucar. Às vezes, ficam tão preocupados com a reação dos pais que a escola deixa de ser feita para as crianças. A preocupação principal é o que os pais estão vendo, não o que os filhos estão sendo”. Gabriel, o filho mais novo de Leonardo, também não se adaptou à nova realidade, segundo o pai, principalmente porque era contestador, se posicionava e também porque adorava andar descalço. Como tinha saído da Vivendo para acompanhar a irmã mais velha que já estava no Ensino Fundamental I, Gabriel teve a oportunidade

31. Segundo os participantes, “é uma iniciativa interdisciplinar que reúne professores da Universidade de Brasília, estudantes de graduação e pós-graduação, jovens profissionais da educação, pais e educadores de escolas associativistas e da rede pública de Brasília em torno de uma proposta: refletir sobre, desenvolver e sistematizar a teoria e a prática de um fazer educacional que, antes de mais nada, respeite as crianças e ofereça a elas um ambiente de desenvolvimento de sua autonomia, colaboração e solidariedade entre elas”. Saiba mais em www.romanticos-conspiradores.ning.com/group/projeto-autonomia

de voltar novamente para concluir a Vivendo. Leonardo lembrou: “quando ele voltou para a Vivendo e viu todos os colegas descalços, voltou para o grupo dele”.

Na segunda edição de *Escrevendo & Aprendendo*, há uma seção interessante chamada “Ser aluno da Vivendo...”. Nela, alguns ex-alunos contam um pouco sobre suas experiências com a Vivendo e falam sobre a situação de mudança de escola. Um aluno chamado João lembrou do início desse período de transição, já na nova escola: “era uma escola diferente. A gente não era acostumado, aí a gente tirava o sapato para ir no tatame, como a gente fazia na Vivendo. A professora não gostava e pedia para a gente calçar”³². Uma educadora da Vivendo que estava na roda de conversa também se lembrou de um episódio que mostra a questão da mudança de instituição: “eu lembro de uma história muito importante que aconteceu com o Diogo quando ele saiu daqui. Ele estava na sala de aula, vendo um álbum, e a professora foi lá e tirou o álbum dele e aí ele virou para a professora e falou assim: tudo bem, professora. Eu sei que eu estou errado, porque eu não estava prestando atenção na aula, mas você também não precisa tirar ele de mim. Porque é meu! Dá para me devolver, por favor? Daí a professora não sabia o que responder”³³.

Talvez se a professora tivesse usado o “não gostei” com o Diogo ao invés de apenas tirar o álbum dele, o problema já estaria resolvido. Iara, uma outra ex-aluna, lembrou: “eu aprendi aquela coisa do ‘não gostei’. Tudo que a gente não gostava, aqui na Vivendo, a gente não batia. A gente falava que não gostou. Na escola pública, não era assim. A gente não falava ‘não gostei’. Eu falava ‘não gostei’, mas as outras pessoas que não tinham estudado aqui não falavam isso. E era bem diferente”³⁴. E uma aluna chamada Cecília também contou: “a gente aprende a respeitar os outros, mas também a não ter medo dos professores. A gente tem o direito de falar que não concorda com alguma coisa”³⁵.

As alterações são pequenas, mas já introduzem as crianças num novo modelo. Antes do Ciclo 5, por exemplo, uma única mesa é usada na sala para todo mundo ficar junto. Quando as crianças chegam ao último ciclo, inicia-se o uso da carteira escolar - que pode ser separada, mas ficam todas próximas. Já é uma mudança física perceptível. Os alunos passam a ter mais contato com cadernos. No primeiro semestre, as crianças escrevem no caderno coletivo da horta da escola. No segundo, já existe um caderno individual. Também é feito um trabalho mais sistematizado com os deveres de casa. Dianne explicou: “são tarefas muito contextualizadas”.

32. ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO. *Escrevendo & Aprendendo*. Brasília: A Associação, 2002. p. 48.

33. ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO. *Escrevendo & Aprendendo*. Brasília: A Associação, 2002. p. 49.

34. ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO. *Escrevendo & Aprendendo*. Brasília: A Associação, 2002. p. 51.

35. ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO. *Escrevendo & Aprendendo*. Brasília: A Associação, 2002. p. 51.

zadas. Ano passado chegou uma carta da pirata na sala de aula com um código para elas decifrarem e essa foi a tarefa de casa”. Como pudemos observar nas falas dos alunos, as dificuldades de adaptação sempre existirão, mas a proposta é tornar esses desafios menos difíceis e manter a essência desenvolvida durante a Educação Infantil.

CONCLUSÃO

A Vivendo e Aprendendo tem uma maneira singular de trabalhar o desenvolvimento infantil. Muitas das estratégias educacionais utilizadas no cotidiano da escola são comuns neste segmento, mas é difícil explicitar como elas realmente fazem parte do modo de ser de educadores e educandos. Em minha conversa com Dianne, ela levantou alguns pontos bastante importantes que merecem ser compartilhados na íntegra porque resumem um pouco desse modo de ser:

“os projetos e as atividades que acontecem dentro e fora de sala são voltados para o interesse das crianças. Existe um olhar muito sensível e atento para ver o que as pessoas gostam, o que elas querem, o que o grupo está pedindo naquele momento. A gente trabalha com os projetos de interesse das crianças. Isso dá uma gama de possibilidades gigantesca.

169

A gente também trabalha muito com a autoria. As crianças são autoras de todas as coisas que elas fazem aqui. Vocês podem ver os trabalhos na parede, não existe retocar, pintar o céu de azul, a grama de verde. As crianças vão fazer da maneira como elas conseguem, da maneira como elas dão conta, da maneira como elas entendem. A gente acredita que o desenvolvimento da criança não precisa ser o tempo inteiro direcionado por uma ideia adulta. Na Educação temos a ideia de que o adulto é o detentor do conhecimento. Lógico que o adulto tem mais bagagem, mais vivência, mas isso não pode ser maior e nem passar por cima da vivência das crianças. Isso é fundamental. As crianças aqui são muito felizes. Esse espaço é delas, elas conseguem se reconhecer em cada pedacinho. E elas vão e encontram uns cantos, uns buracinhos, uns lugares delas.

A apropriação do espaço também é muito importante para a gente. Precisamos cuidar dele para nos sentirmos pertencentes a ele. Isso é uma coisa que a gente faz com as crianças e com os pais também. As coisas não podem aparecer magicamente. O trabalho às vezes demora, mas aquilo ali que você fez é seu, faz parte de você”.

A educadora Cristiane lembrou do início de seu envolvimento com a Vivendo

e Aprendendo, quando visitou a escola pela primeira vez para um trabalho universitário: “naquele dia, observei uma turma de ciclo cinco, inclusive que a Dianne era a professora. Elas estavam fazendo um projeto de navio pirata e eu fiquei impressionada com o jeito que as crianças se colocavam, negociavam as coisas entre elas e todas com a sua característica, nenhuma queria imitar a outra. Tinha uma coisa de identidade nelas muito forte, uma autonomia impressionante”. E ela complementou de uma maneira que pode ser o encerramento da história desta iniciativa compartilhada neste livro: “acho que é importante você ir lá conhecer, viver aquilo, experimentar. Eu ainda tenho a admiração que tinha quando passava pelo parque na volta do outro trabalho. Aquele parque que eu via, vejo hoje todos os dias. Aquilo é o brilho dos meus olhos, é a razão por eu estar na Vivendo e Aprendendo. As crianças buscam o seu eu, querem a sua independência, lutam por elas, pelo respeito com elas, com o mundo. Isso é o grande diferencial da Vivendo”.

INFORMAÇÕES SOBRE A PRÁTICA

Site: www.vivendoeaprendendo.org.br

E-mail: secretaria@vivendoeaprendendo.org.br

Telefone: (61) 3321-3581



CRIANÇAS CONVERSAM DURANTE A RODA INICIAL

REVIVENDO O ÊXODO



RE(VI)VENDO ÊXODOS

Conheci o Re(vi)viendo Êxodos em uma pesquisa na internet. Estava partindo para Brasília em alguns dias e queria muito visitar projetos na capital federal. Entrei em contato via página oficial do projeto no Facebook e logo recebi um retorno de Rodrigo Soares, um dos monitores educacionais da iniciativa.

O Re(vi)viendo Êxodos está inserido no currículo escolar do Ensino Médio desenvolvido em duas escolas públicas de Brasília e em uma de São Sebastião (DF). O projeto baseia-se em três pilares: Identidade, Patrimônio e Meio Ambiente, e se diferencia por oferecer a oportunidade de os estudantes saírem da sala de aula e terem uma Educação via Experiência, com saídas pontuais durante o ano letivo e uma grande caminhada de duas semanas pelas regiões que estudaram no curso.

COMO COMEÇOU

173

Em 2001, houve uma mudança na grade curricular do Distrito Federal e uma matéria chamada Práticas Diversificadas (PD) foi criada para as disciplinas de Português e Matemática. No Centro de Ensino Médio Setor Leste, alguns professores da área de Humanas também queriam participar. Um deles era o professor de História Luís Guilherme Baptista, um homem com um pouco mais de 1,80m, cabelos castanhos bagunçados e barba começando a ficar grisalha. Mesmo assim, ainda tem espírito e energia de garoto: fazia várias brincadeiras enquanto contava sobre sua história e sobre o projeto. Deixou claro que trabalha para uma sociedade melhor. Ele encontrou na Educação um caminho para fazer as revoluções sociais que sonhava na adolescência. Contou sobre o início do Re(vi)viendo: “como não tínhamos aulas disponíveis para fazermos uma PD, resolvemos fazer de uma maneira interdisciplinar”.

Luís é filho de um gaúcho e de uma mineira. Durante os primeiros dez anos de vida, morou em várias cidades do Brasil. Em 1971, chegou a Brasília, onde viu uma cidade nova sendo construída, e ali se estabeleceu. Fez teatro entre os 18 e 48 anos (só parou para ficar mais tempo com a família), é professor há 28 anos e milita pelo Partido dos Trabalhadores desde os 16. O educador, que gosta de citar os filmes que assistiu, lembrou com animação: “a gente viajava num fusquinha com oito pessoas dentro até o Gama [*cidade satélite a 30km de Brasília*] e queríamos fazer a revolução. Acredito na revolução permanente até

hoje. Continuo achando que a sociedade caminha para a barbárie. Gosto da ideia de utopia e da ideia de sonho. Tento passar isso para o aluno e passar isso para mim, me retroalimentar”.

A revolução permanente no Gama nunca aconteceu, mas, em busca de uma revolução na Educação, ele propôs um projeto em que os alunos visitassem a exposição Êxodos, do fotógrafo Sebastião Salgado, logo que a matéria interdisciplinar foi criada. Ideia aceita, os professores levaram todos os alunos de segundos e terceiros anos do Ensino Médio para visitarem a exposição guiada por monitores. Luís contou: “quando eles voltaram, dividimos a turma em 14 blocos com temas dos quais o Sebastião Salgado tinha tirado fotos e fizemos eles pesquisarem esses temas aqui no Brasil e no mundo e ter uma visão de dentro das áreas de Humanas (Sociologia, Filosofia, História e Geografia), e os garotos meteram bronca”. Depois desse trabalho, os jovens precisavam tirar fotografias com os mesmos temas contidos nas fotografias de Salgado, mas dentro da realidade deles no Distrito Federal. O professor de História lembrou, entusiasmado, enquanto procurava fotos em uma pasta lotada de arquivos do projeto: “eles tinham que achar mulheres do Afeganistão dentro do DF, cenas da guerra da Iugoslávia, coisas assim. Os meninos foram à luta e achavam ou brincavam de fazer teatro e fotografia, replicando as cenas que viram na exposição. Com isso, fizeram a primeira exposição fotográfica própria”.

O projeto deu resultados interessantes, continuou e foi sendo aperfeiçoado. O professor explicou: “num segundo momento, definimos que o mote do projeto seria focado em cultura e identidade. Fazer com que os alunos tivessem um olhar para si próprios e, a partir desse momento, podemos olhar para o mundo”. Essa proposta educacional foi bem explorada nas primeiras turmas. No terceiro ano do projeto, em 2003, a escola passou por uma reestruturação que o afetou bastante. Luís contou: “em 2002, tivemos um movimento feito por alunos e professores que tiraram o diretor da escola, sob alegações que, mesmo anos depois, nunca foram confirmadas. Todos os professores da equipe original saíram da escola ou se afastaram da ideia do projeto. Somente eu fiquei e dei continuidade ao Re(vi)endo; e a cada ano novo outros professores passaram a apoiar o projeto; desde então eu assumi a Coordenação Geral”.

Foi exatamente no momento de crise que o projeto conseguiu se reinventar para se tornar uma iniciativa realmente criativa para solucionar os desafios educacionais. Luís defendeu: “nessa época, tive a ideia de fazer uma caminhada para reforçar o projeto. Caminhar tem uma série de implicações totalmente pedagógicas - descobrir-se, perceber-se, olhar, sentir, viver, experimentar”. Ele apresentou a nova proposta para um corpo de professores e quase não teve apoio dos colegas, que acharam a proposta de andar por quinze dias com dezenas de alunos inviável. Lydia Gabriela Mauricio, uma ex-participante do projeto e atualmente estudante de Ciências Ambientais na Universidade de Brasília (UnB), escreveu um artigo acadêmico que desenvolveu analisando o Re(vi)endo Êxodos e falou sobre o processo da caminhada: “é processo sensibilizador que extrai o aluno do seu conforto cotidiano cercado de

artifícios para o novo e desconhecido, desafiar limites biológicos e se reconhecer interdependente de um ecossistema inteiro, conhecer a história da sua pátria, migrações, sofrimentos e glórias de seus ancestrais, experimentar fatores culturais típicos, desconectar de influências externas para se conhecer enquanto indivíduo, enquanto fator biológico subordinado a razões biogeoquímicas inerentes a todo ser vivo, como parte de um povo e uma cultura, como um Brasil”¹. Lydia teve influência do projeto e da CEM Setor Leste (que fica em uma área grande e com bastante verde). Ela me falou sobre um momento importante para ela e que levou a optar por uma carreira ainda pouco valorizada no país: “em uma pesquisa de campo no Re(vi)endo, um senhor me falou: ‘nunca faça algo porque querem ou porque dá dinheiro; sem alma e sem amor todo trabalho é vão’. A partir daí eu soube, mesmo sem saber o que ia cursar, que faria o que me desse uma missão no mundo, algo além de um escritório, um crachá e um contra-cheque bonito. Quando fui analisar os cursos e li sobre Ciências Ambientais, soube que aquilo era para mim”.

Mesmo assim, a ideia da viagem foi concretizada com o apoio de diversos parceiros². A turma saiu de Brazlândia (DF) e foi até Planaltina em sete dias de expedição. O professor Luís justificou a escolha: “as duas cidades foram escolhidas justamente para mostrarmos o referencial histórico e geográfico do Distrito Federal. Essas cidades são referenciais anteriores à construção da capital. Tem pessoas com histórias maravilhosas, como do Seu Teodoro, do bumba-meu-boi em Sobradinho (DF)”³.

Os primeiros anos de projetos e de caminhadas foram feitos praticamente sem nenhum apoio financeiro. A estrutura foi sendo aprimorada conforme o crescimento da iniciativa. Na primeira caminhada, por exemplo, a luz vinha de lâmpões. Assim como a vida agitada do educador, ele resumiu: “quase tudo que fizemos foi tentativa e erro”. O projeto teve su-

1. Em fase de elaboração. MAURÍCIO, L. *A vertente, caminhada, do Projeto Re(vi)endo Êxodos em concordância com a visão ecopedagógica*. A ser editado; 2014.

2. Luís lembrou: “por força de vontade e apoios que angariamos durante a produção da ideia; Grupo de Escoteiros João de Barro, de Sobradinho DF; sr. Antônio Carlos, Tônico, assessor do Deputado Distrital (na época) Augusto Carvalho; Capitão do Exército aposentado Ramiro, que nos apresentou ao CMP-Comando Militar do Planalto e à 11ª RM- Região Militar denominada Luiz Cruls, que se tornaram nossos principais apoiadores; Polícia Militar Ambiental do DF e Corpo de Bombeiros Militar do DF; Professor Luiz e Professora Marilene, fundamentais na alimentação. Amigos e alguns professores que encamparam a ideia”.

3. Seu Teodoro é considerado um patrimônio cultural do Distrito Federal. Foi ele um dos pioneiros na capital federal a trazer o Bumba-meu-boi, tradicional manifestação folclórica de sua terra natal, o Maranhão, para Brasília. Saiba mais em www.boideuseuteodoro.wordpress.com/category/seu-teodoro.

porte de instituições que lhes ensinaram até a fazer a caminhada, como os escoteiros do Grupo João de Barro. Os organizadores aprenderam sobre segurança com bombeiros, polícia ambiental e o próprio exército. Pesquisadores do Instituto Brasília Ambiental (IBRAM), do Ministério do Meio Ambiente e do Instituto Chico Mendes auxiliam o Re(vi)endo Êxodos realizando palestras sobre ambientalismo. Hoje, o exército é fundamental para a caminhada acontecer, já que a infraestrutura com barracas, refeições e apoio é bastante cara e complexa, contando com cerca de 60 alunos por caminhada anual.

COMO ACONTECE

Durante o ano, os professores responsáveis pelas aulas de Práticas Diversificadas recebem um planejamento para cada bimestre, feito por Luís e pelos monitores do projeto, com indicações de atividades e datas importantes para serem trabalhadas - como centenários, aniversários históricos e temas atuais. O coordenador explicou: “o professor tem uma série de assuntos no bimestre para trabalhar e ele pode fazer isso do jeito que quiser. A maioria promove debates a partir de pesquisas dos alunos”.

Bimestralmente, os estudantes são divididos em grupos e realizam explorações mais locais ou estudos sobre temas que tratam de Identidade, Meio Ambiente e Patrimônio. Em pequenas saídas da escola, visitam cidades do Distrito Federal para conhecerem identidade, patrimônio e meio ambiente de sua região. Assim, podem vivenciar os conceitos trabalhados em aula e têm a oportunidade de conversar com pessoas comuns e com pessoas ligadas aos órgãos oficiais das cidades, instituições. Como resultado dos estudos, são produzidos documentos sobre as cidades exploradas, como boletins, folders, vídeos. Em uma de nossas conversas, Lydia me contou: “as pesquisas de campo são vivências incríveis e colocam o aluno em contato com as realidades, que, ao mesmo tempo em que estão tão próximas a nós, se fazem tão distantes do nosso cotidiano urbano, como comunidades tradicionais, mestre crioulos, festividades. Os alunos fazem relatórios durante a saída de campo e, no final, é possível perceber nos textos que a experiência se trata mais de reconhecimento de pertencimento cultural distante da planetarização, que uniformiza a cultura e é influenciado pelas grandes massas de comunicação. O aluno se descobre povo, Cerrado, sabores, danças, Brasil”.

Assim como trabalhos escolares, os estudantes produzem dossiês, portfólios, vídeos, boletins informativos, cartazes, folders, encenações, desenvolvem uma monografia e apresentam seminários baseados nos estudos das identidades culturais das cidades, do meio ambiente e das relações que esses três pilares têm entre si. Na minha primeira visita, os monitores do projeto me mostraram dezenas desses trabalhos. Como essas saídas pontuais durante o ano são trabalhos bimestrais, é claro que nem todos têm o mesmo nível de qualidade. Alguns nem mesmo

são verídicos. Quem nunca inventou um trabalho na escola e na faculdade? Luís lembrou, durante nossa conversa, de um ex-aluno de 2012 que havia inventado todos os trabalhos bimestrais e, no ano seguinte, arrependeu-se de não ter aproveitado realmente o curso. O coordenador lembrou: “só quando ele foi para a caminhada, no fim do ano, percebeu quão rica era aquela experiência”.

Os trabalhos bimestrais estimulam os estudantes a olhar para as cidades analisadas de maneira mais profunda e ampla. Luís explicou: “quando você analisa uma cidade, não aprende a História separada da Geografia e da Biologia. As cidades são formadas por diversos conhecimentos de áreas distintas e transversais. No Re(vi)endo Êxodos, esses conhecimentos são estudados a partir da pesquisa e da análise realizadas pelos próprios jovens”.

No fim do ano, depois de terem desenvolvido o olhar para as próprias realidades, os jovens saem a campo para uma expedição optativa de duas semanas de duração. Essa viagem é o ponto principal do projeto. Antes da caminhada, alguns professores percorrem o mesmo caminho organizando o itinerário e estabelecendo parcerias com municípios e pessoas. Mais de 60 estudantes passam duas semanas caminhando cerca de 15km por dia, visitando várias cidades para conhecer de perto o que foi estudado dentro dos muros da escola. Nesse período, os estudantes têm a oportunidade de caminhar, olhar, perceber e conhecer as regiões estudadas durante o ano. Além das trocas informais que aconteciam entre o grupo durante a caminhada, o projeto proporciona ações pedagógicas e civis para os alunos.

Em seu artigo, Lydia escreveu interessante relato sobre a vivência das caminhadas, que vale ser replicado na íntegra:

“caminhar distâncias longas é uma árdua missão, os caminhos são muitas vezes tortuosos, e no cume do enfado é possível estar munido de uma percepção de pertencimento intensa. O desgaste de horas andando pode ser revigorado ao se passar por um trajeto onde as copas das árvores se tocam, ou ser insustentável ao atravessar alguns hectares de canavial, a brisa do vento ajuda a manter uma respiração profunda e fluida, já andar sobre o asfalto e próximo a pastagens é sufocante. Após a caminhada, a água pura, quer seja em temperatura ambiente, quer seja gelada, é apreciada e indispensável. O contato com frutas típicas do Cerrado nunca antes degustadas, paisagens deslumbrantes, trazem o reconhecimento de como a natureza é dependente de interações.

Ouvir, perceber, adaptar, interagir, relacionar-se, superar. São quebras de para-

digmas nos processos educativos, ao chegarem cansados, um suposto limite corporal e mental, ainda assim escutam histórias, dançam, brincam, recitam poemas. Acredita-se que a sensibilização proporcionada por essa vivência é fundamental para que esses alunos extravasem as leituras superficiais do que os cercam, nas relações ecológicas, do nosso nicho, que para ser satisfeito afeta o nicho de outras espécies, de outros humanos, nas relações sociais, econômicas, culturais, e aprofundem nas percepções sobre os mundos que os cercam em suas mais diversas esferas”⁴.

Ao explicar um pouco sobre as ações pedagógicas do projeto, que muitas vezes vão além de aulas, palestras e rodas de conversa, como vimos no depoimento de Lydia, Luís contou: “na primeira e na segunda caminhadas eu achava que nós tínhamos o conhecimento de que aquelas comunidades por onde passaríamos precisavam. A nossa tentativa foi levar situações de discussão. Depois, descobrimos que temos mais que aprender com eles, porque a partir do momento que eles viram falantes, fica mais fácil as trocas serem realizadas. Tínhamos muito mais a aprender do que a ensinar”.

O idealizador do projeto e alguns monitores também ressaltaram como a visita do grupo às cidades é impactante tanto para os alunos quanto para os moradores. O monitor Rafael Gomes lembrou: “quando estávamos chegando em Planaltina (DF), em uma das caminhadas, a cidade toda estava na praça principal para nos receber”. O professor Luís já emendou com uma outra história interessante: “durante uma das caminhadas, foi a primeira vez que gaúchos e nativos comungaram da mesma festa dentro do centro de cultura juntos. Nunca eles tinham dançado na mesma festa juntos. Foi a primeira vez que os gaúchos assistiram uma festa regional local. Essas experiências são impactantes”.

4. Em fase de elaboração. MAURÍCIO, L. *A vertente, caminhada, do Projeto Re(vi)endo Êxodos em concordância com a visão ecopedagógica. A ser editado; 2014.*

CAMINHADAS REALIZADAS ENTRE 2004 E 2013

ANO	INÍCIO	DESTINO	DURAÇÃO	PERCURSO
2004	BRAZLÂNDIA (DF)	PLANALTINA (DF)	7 DIAS	110KM A PÉ
2005	PIRENÓPOLIS (GO)	GAMA (DF)	16 DIAS	340KM A PÉ
2006	FORMOSA (GO)	ÁGUA MINERAL (DF)	14 DIAS	310KM A PÉ
2007	NÃO FOI PLANEJADA A CAMINHADA, MAS FORAM REALIZADOS ALGUNS EXERCÍCIOS COMO CAMINHAR DA FAZENDA HISTÓRICA BABILÔNIA ATÉ O CENTRO HISTÓRICO DE PIRENÓPOLIS, CONTANDO COM O ENCONTRO NA CIDADE COM O EMBAIXADOR DA BÉLGICA NA OCASIÃO			
2008	VEREDAS (MG)	JARDIM BOTÂNICO DE BRASÍLIA (DF)	15 DIAS	300KM A PÉ E 1200KM DE ÔNIBUS
2009	NESTE ANO, NÃO FOI POSSÍVEL VIABILIZAR A CAMINHADA			
2010	CAVALCANTE (GO)	BRAZLÂNDIA (DF)	15 DIAS	340KM A PÉ E 600KM DE ÔNIBUS
2011	NESTA ANO, NÃO HOUVE CAMINHADA PORQUE O EXÉRCITO ESTAVA ALOCADO DEVIDO A PLANEJAMENTOS EMERGENCIAIS COM RELAÇÃO AO HAITI			
2012	GOIANÉSIA (GO)	BRASÍLIA (DF)	14 DIAS	250KM A PÉ E 800KM DE ÔNIBUS
2013	NESTE ANO, NÃO HOUVE CAMINHADA, PRINCIPALMENTE POR FALTA DO APOIO DOS BOMBEROS			

179

A monitora e ex-aluna do projeto Ana Clara Aquino ressaltou a importância da iniciativa para a construção de uma leitura crítica de mundo. Ela contou durante a conversa que teve com o grupo de monitores do projeto embaixo de uma árvore da escola: “participar do Re(vi)endo Êxodos foi o primeiro contato que tive com o senso crítico: saí da escola e pude olhar aquilo que estudei”. Para Rafael, é na caminhada que se tem o contato empírico com outras vivências e outras culturas. Pelas cidades por que passam, os estudantes são recebidos por moradores que contam um pouco sobre suas realidades e culturas em uma dinâmica de aula com bastante diálogo.

Ainda na questão do olhar crítico, Rafael disse: “no mundo em que a gente vive, ficamos com a sensação de que estamos sob a natureza. No projeto, a gente

percebe que fazemos parte da natureza. Na caminhada, percebemos valores tão simples, mas tão importantes para esse nosso entendimento de mundo. No fim da viagem, já nos sentimos como parte da natureza”. Lydia analisa em seu artigo acadêmico para a UnB: “o Projeto Re(vi)endo Êxodos trabalha a assimilação da sua própria identidade em um contexto sociocultural, com sua pátria e com o meio ambiente”⁵. Outra estudante lembrou que muitas pessoas não conhecem nem mesmo sua própria cidade. No projeto, este olhar para a sociedade é bastante trabalhado.

REFERENCIAL TEÓRICO

Há poucas referências acadêmicas analisando e estruturando teoricamente o Re(vi)endo Êxodos. Também não há referências bibliográficas em que o projeto se baseie, segundo o coordenador da iniciativa. Luís explicou o motivo de não ter oficialmente nenhuma base teórica: “na verdade, se você for pesquisar bibliografias sobre caminhadas, tem muito texto. Mas não tem nada parecido com o que fazemos por aqui. A ideia de ficar duas semanas fora da sala de aula caminhando 300km numa época de bastante seca faz toda a diferença na aprendizagem. A gente não traz nenhum pensador ambientalista conosco, mas esses jovens aprendem de forma única, vão carregar para o resto da vida o valor exotérico de um copo d’água. É o jeito mais forte de assimilar um conhecimento”. Um aluno que estava nos acompanhando na conversa sobre o projeto deu seu depoimento: “eu só tomo água gelada, e na caminhada não tem isso. Quando um professor me conseguiu um copo de água gelada no meio da caminhada, foi a melhor sensação que eu senti na minha vida”.

Mesmo assim, podemos relacionar o Re(vi)endo Êxodos a alguns referenciais teóricos e práticos importantes. A Educação Patrimonial⁶ é uma base forte do Re(vi)endo, e o projeto também recebe influências de pensadores como Rodrigo de Melo Franco e Moacir Gadotti. O coordenador explicou: “em 2005, começamos a pensar em Educação Patrimonial. Isso foi incorporado dois anos depois. Entre 2007 e 2009 fomos firmando nosso tripé de pesquisa – Identidade, Patrimônio e Meio Ambiente –, focando muito em Educação Patrimonial, mesmo sob o meio ambiente e sob identidade. A gente começou a valorizar os dois como um patrimônio. O meio ambiente não é só o parque, é o tipo de qualidade de vida que a gente ganha com projetos de preservação ambiental e qualidade de vida. Uma coisa que aprende-

5. Em fase de elaboração. MAURÍCIO, L. *A vertente, caminhada, do Projeto Re(vi)endo Êxodos em concordância com a visão ecopedagógica*. A ser editado; 2014.

6. “Para Horta, Grunberg e Monteiro (2006) a Educação Patrimonial consiste em provocar situações de aprendizado sobre o processo cultural, seus produtos e manifestações, aguçando a curiosidade dos envolvidos para descobrir mais sobre ele e também sobre o meio ambiente no qual está inserido (...)” (NORONHA, *I apud* HORTA, GUTENBERG E MONTEIRO. 1:2008).

mos muito com o pessoal do IPHAN: como ter qualidade de vida e proteger o meio ambiente?”.

O trabalho de Moacyr de Góes, Secretário Estadual de Educação do Rio Grande do Norte na década de 1960, também influenciou muito o Re(vi)vendo Êxodos, segundo o próprio Luís. No projeto “De pé no chão também se aprende a ler”⁷, mais de 40 mil pessoas foram beneficiadas. Idosos e crianças aprendiam juntos e trocavam experiências. Luís lembrou: “é uma ideia de patrimônio, como todo mundo a se conhecer. E quando bota todo mundo ouvindo uma pessoa mais idosa falando que é um prazer estar com eles, é uma conexão incrível. Um dia, estávamos em Unai (DF) entrevistando o Seu Nô, um senhor com 90 e poucos anos, e ele começou a chorar no fim da entrevista dizendo que era o dia mais feliz da vida dele porque eles estavam ouvindo ele. É bom ter alguém para contar uma história, né?”.

O artigo *A Escola Itinerante: Mediação Cultural e Cidadania*⁸, do pesquisador José Mauro Barbosa Ribeiro, para a XXII Conferência da Federação de Arte Educadores do Brasil, fez interessantes apontamentos sobre as práticas do Re(vi)vendo Êxodos sob a perspectiva da Educação Artística. Ribeiro reforça o caráter interdisciplinar e o trabalho com temas e valores que hoje são cada vez mais demandados pela sociedade. Defendeu: “(...) sua prática está sintonizada com aspectos estruturantes do ensino de artes, como interdisciplinaridade, multiculturalidade, pertencimento, afetividade, memória, ética, estética, sustentabilidade e outros. Tais categorias se imbricam e dialogam com os ‘corpos, corações e mentes’ dos aprendentes ‘em trânsito’, provocando nestes atitudes reflexivas sobre suas concepções estéticas, históricas e culturais, gerando novas leituras e posturas sobre o contexto ao qual pertencem e interagem”. O autor também lembrou os conceitos de emancipação e autonomia defendidos por Paulo Freire, apontando que, depois de vivenciarem muitas experiências na prática do projeto, enxergam-se capazes de se tornarem protagonistas e agentes de transformação.

7. O programa, que teve início na cidade de Angicos (RN), consolidou o método de alfabetização desenvolvido por Paulo Freire. Infelizmente, o programa encerrou-se logo no início do Golpe Militar de 1964. Atualmente, 25% de Angicos não sabe ler nem escrever.

8. RIBEIRO, J. *A escola itinerante: mediação cultural e cidadania*. São Paulo: XXII CONFABE Arte/Educação: Corpos em Trânsito, 2012. Disponível em: <www.goo.gl/6DBJfx>. Acessado em 20/02/2014.

Ribeiro também retoma Dewey⁹ quando trata da importância da experiência como forma de aprendizagem. Ele defende que essa experimentação possibilita “ao aluno formas de julgamentos ou de questionamentos que relativizam a construção da verdade absoluta, do discurso pronto construído pela lógica racionalista, e se transforma em um dispositivo de apreensão das polissemias culturais identificadas”. Conversando com os atores do projeto Re(vi)endo Êxodos, é possível identificar que ocorre um desenvolvimento considerável nos participantes após a experimentação.

Luis também ressaltou a importância do *Estatuto do Homem*¹⁰, escrito pelo poeta Tiago de Melo. O coordenador lembrou: “esse poema foi importante para minha vida quando eu tinha 17 anos. Vindo de um amazonense, ambientalista, que mora na floresta, as coisas ficam ainda mais lindas. A ideia é que os meninos sejam livres, mas não só da boca para fora. Que a liberdade seja tão intensa que eles tenham isso dentro deles, em todos os momentos. Já tivemos aula dentro de rio, dentro de estábulo...”. E o educador encerrou da maneira que mais gosta, citando filmes: “no filme *O caçador de androides*, Blade Runner entendeu que existir é ter estado no mundo e ter memória disso. No fim do filme, ele disse: ‘eu tenho visto coisas que sua gente não acreditaria. Vi naves de ataque em chamas nos limites de Orion. Vi raios-x cintilando junto aos portões de Tanhäuser... todos esses momentos vão se perder no tempo, como lágrimas na chuva. Hora de morrer’. De alguma forma, as memórias do projeto não morrem. Mesmo com outros projetos que todo mundo vai fazer na vida, o que eles viveram no Re(vi)endo Êxodos vai ser um ganho tremendo para eles”.

CONCLUSÃO

O Re(vi)endo Êxodos é um projeto bastante interessante por relacionar as vivências e experiências de campo com as abordagens teóricas desenvolvidas em sala de aula nas diferentes disciplinas. Os resultados finais mostram uma série de jovens muito conscientes e com bastante bagagem social e cultural.

Durante a caminhada, o diálogo e o aprendizado informal são potencializados. Um dos estudantes com quem conversei contou: “na caminhada, a gente brinca que a gente se une na poeira. Quando baixa o poeirão, fica todo mundo igual. É uma coisa de troca e de conhecimento. Todo mundo cresce muito, aprende o tempo todo”.

Em suma, é um projeto bastante interessante de Educação via Experiência, que mostra uma

9. DEWEY, J. *Democracia e Educação: introdução à filosofia da Educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1964 apud RIBEIRO, J. p. 5.

10. Disponível em: <[www.goo.gl/HSQtXy](http://www.google.com/search?q=www.goo.gl/HSQtXy)>. Acessado em 28/03/2014.

oportunidade curiosa de desenvolvimento humano e coletivo a partir de desafios comuns. Também é uma iniciativa amadurecida de trabalho com diversas áreas do conhecimento, como educação, ecoturismo, pesquisas históricas, políticas de preservação, registro de manifestações e desenvolvimento sustentável nos três pilares do projeto (Educação, Identidade e Meio Ambiente).

INFORMAÇÕES SOBRE A PRÁTICA

Site: www.revivendoexodos2001.wordpress.com

E-mail: caminhada.revivendoexodos@gmail.com

Telefone: (61) 9244-6138



JOVENS CONHECENDO A
CIDADE DE PIRENÓPOLIS (GO)

PDCIS

185



PDCIS

Conheci o Programa de Desenvolvimento e Crescimento Integrado com Sustentabilidade do Mosaico de Áreas de Proteção Ambiental do Baixo Sul da Bahia (PDCIS) apenas depois de encerrar a viagem de cinco meses pelo Brasil. A convite da Fundação Odebrecht, a instituição que lidera o desenvolvimento do programa, fiz uma viagem de imprensa sem nenhum compromisso com as instituições envolvidas.

Na última década, uma das regiões mais carentes da Bahia passou por verdadeira mudança social. O Baixo Sul da Bahia reúne 15 municípios onde vivem aproximadamente 360 mil pessoas¹ e sua economia é basicamente agrícola. É uma das áreas de maior biodiversidade do mundo. As ações do PDCIS concentram-se na Área de Preservação Ambiental do Pratigi². A região ainda é bastante pobre, mas o programa, capitaneado pela Fundação, e investimentos públicos significativos promoveram grandes melhorias na qualidade de vida e de trabalho. Há dez anos, o PDCIS está auxiliando na criação de condições educacionais, sociais e econômicas que evitam o êxodo rural, incentivam o protagonismo juvenil e criam uma nova classe média do campo. Mais de 600 jovens já foram beneficiados com as Escolas Familiares Rurais, 1.000 cooperados estão trabalhando em melhores condições e, apenas em 2010, as ações do programa beneficiaram direta e indiretamente mais de 13 mil pessoas com mais de 20 projetos do programa, segundo as publicações institucionais da Fundação³.

O projeto é orientado pelas oito Objetivos do Milênio da ONU, com foco em acabar com a fome e a miséria (objetivo 1), garantir Educação básica e de qualidade para todos (objetivo 2), garantir qualidade de vida e respeito ao meio ambiente (objetivo 7) e garantir a todos o trabalho visando ao desenvolvimento (objetivo 8). As ações têm foco principalmente no desenvolvimento comunitário a partir do protagonismo juvenil, que garante em parte o cumprimento das demais metas focadas. Para isto, o projeto trabalha com diversos parceiros a partir de uma governança participativa para atingir metas claras de melhorias sociais. O objetivo da Fundação é construir uma tecnologia social para o desenvolvimento da comunidade. Entende-se que é preciso criar condições para que o jovem tenha oportunidades na zona rural e não precise ir para a cidade. A meta é tornar o programa uma Política Pública. Assim, pretende-se desenvolver um modelo que possa ser replicado em outras regiões.

1. FUNDAÇÃO ODEBRECHT. Disponível em: <www.fundacaoodebrecht.org.br/PDCIS/Apresentacao>. Acessado em 01/03/2014.

2. Segundo o site da Fundação (www.goo.gl/YUHyNM), a APA do Pratigi é “composta por cinco municípios baianos – Nilo Peçanha, Ibirapitanga, Pirai do Norte, Ituberá e Igrapiúna – a Área de Proteção Ambiental (APA) do Pratigi se caracteriza por abrigar remanescentes da Mata Atlântica e por apresentar rica diversidade de fauna e flora. Além de ser a única APA no Brasil que configura um ecossistema completo, que vai das nascentes à faixa litorânea”.

3. FUNDAÇÃO ODEBRECHT. *Educação Pelo Trabalho*. Publicação Institucional da Fundação Odebrecht: Salvador, 2010.



O PDCIS foca nos objetivos 1, 2, 7 e 8 dos Objetivos do Milênio da ONU

COMO TUDO COMEÇOU

187

A Fundação Odebrecht foca seus trabalhos na juventude há quase seis décadas. Quando Norberto Odebrecht assumiu a presidência do braço social do grupo, concentrou as ações no Nordeste, principalmente por ser uma empresa de origem baiana. A Fundação constatou que seria uma maneira mais eficaz de atingir os problemas sociais.

Em 1999, percebeu-se que o trabalho da Fundação com jovens das periferias urbanas não enfrentava a real causa do êxodo rural e da proliferação das favelas urbanas. Com poucas oportunidades na zona rural, os jovens baianos migravam para a capital acreditando em uma qualidade de vida melhor. No entanto, sem Educação e com poucos contatos na cidade, acabavam ocupando cargos pouco valorizados no mercado de trabalho e vivendo em condições piores do que as de suas cidades de origem. É uma equação simples, mas muito negligenciada pelo Poder Público. Um dos maiores exemplos disto é o fechamento de 8 escolas rurais por dia no país⁴. Levando esse cenário em conta, a Fundação iniciou um trabalho nas zonas rurais baianas que buscou criar possibilidades para a melhoria da qualidade de vida nessa região.

Em 2003, a Fundação decidiu concentrar sua atuação no Baixo Sul da Bahia⁵,

4. CANCIAN, N. *Pais fecha oito escolas por dia na zona rural*. São Paulo: Folha de S.Paulo, 03/03/2014. Disponível em: <<http://goo.gl/nmqIf4>>. Acessado em 03/03/2014.

5. Confira mais detalhes sobre essa microregião em www.goo.gl/KmN1Nj.

onde atua até hoje. Presidente Tancredo Neves foi a primeira cidade beneficiada pelo PDCIS. Há dez anos, a região era formada pelos municípios com os piores Índices de Desenvolvimento Humano (IDH) do país. O Índice de Desenvolvimento Humano do Município em 1991 era de 0,192 (o de São Paulo era de 0,626)⁶. Em 2010, esse indicador já atingia os 0,559 (o de São Paulo batia os 0,805)⁷. Quando conversei com uma ex-aluna da Casa Familiar Rural de Presidente Tancredo Neves, que trabalhava na parte administrativa da instituição, ouvi uma das histórias mais impressionantes de toda minha viagem: “a cidade era uma das mais violentas da Bahia. Tinha 10 mil habitantes e ônibus não passava depois das 18 horas. Saíamos todo dia no Linha Direta e queríamos sair no Globo Rural. Isso foi há 10 anos. Hoje, temos 24 mil habitantes e valorizamos a produção. A agricultura passou a dar dinheiro”. Este avanço não se deveu exclusivamente ao PDCIS. A própria Fundação Odebrecht ressalta que investimentos governamentais foram fundamentais para a melhoria na qualidade de vida na região.

Quando o projeto surgiu, a Fundação mapeou e diagnosticou as necessidades da região, perguntando o que a comunidade precisava, e descobriu a vontade de conter o êxodo rural e, ao mesmo tempo, constatou a inexistência de oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional naquela região. Então, foi desenhada a criação de uma escola na região com o modelo de Casa Familiar Rural inspirada no modelo de Pedagogia da Alternância. Com esse modelo de ensino-aprendizagem, a Casa contempla o currículo acadêmico do Ensino Médio e introduz um ensino técnico baseado nas necessidades da comunidade local. Durante uma semana, os estudantes permanecem em regime de internato na escola. Nas duas semanas seguintes, os alunos voltam para suas casas para trabalharem no que chamam de Projeto Acadêmico, que é um trabalho prático com aplicação das técnicas agrícolas aprendidas na escola. Geralmente, são pequenas experiências de plantações de determinadas culturas em pequenas partes de um hectare. Durante essas semanas práticas, os estudantes são visitados pelos monitores escolares (que supervisionam o trabalho e ajudam nas dúvidas) e têm tempo para ajudar na produção familiar.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

A Fundação adaptou para a realidade baiana uma metodologia bastante utilizada nas realidades rurais de diversas partes do mundo. A Pedagogia da Alternância foi criada em 1935 por camponeses da França. De acordo com a História, três agricultores e um padre de uma

6. PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD). Disponível em <<http://goo.gl/omAVGr>>. Acesso em 15/03/2014.

7. PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD). Disponível em <<http://goo.gl/FM8UXk>>. Acesso em 15/03/2014.

comunidade rural do sudoeste da França encontraram na alternância uma solução para o problema de um adolescente de 14 anos que se recusou a ir à escola convencional. A jornalista Cinthia Rodrigues escreveu em matéria para a revista Nova Escola⁸: “a intenção era evitar que os filhos gastassem a maior parte do dia no caminho de ida e volta para a escola ou que tivessem de ser enviados de vez para morar em centros urbanos”. Ainda nos dias de hoje, os sítios e fazendas dos produtores rurais ficam muito longe dos centros urbanos ou até mesmo das escolas rurais. A opção de o estudante permanecer metade do mês na escola e a outra metade trabalhando com a família se mostrou bastante interessante nessas circunstâncias.

A iniciativa do padre francês começou com 4 alunos e, em pouco tempo, já eram 40. Depois da Segunda Guerra Mundial, a experiência consolidou-se no país a partir dos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs), que foram reconhecidos pelo governo francês em 1960. Em 1970, o método espalhou-se mundialmente, sendo implementado em países europeus (Itália, Espanha, Portugal), no continente Africano, na América do Sul, no Caribe, na Ásia e no Canadá⁹.

O pesquisador João Valdir Alves explicou no artigo *Pedagogia Da Alternância: uma alternativa consistente de escolarização rural?*¹⁰: “os agricultores pioneiros que levaram adiante a constituição das *Maisons Familiales Rurales* estavam preocupados em criar estratégias de desenvolvimento para sua comunidade, ao mesmo tempo em que se preocupavam com um tipo de Educação diferenciada para os jovens de seu vilarejo. Eles imaginaram um tipo de escola que seus filhos não rejeitariam, porque ela iria atender às suas reais necessidades. Assim, eles pensaram em criar uma estrutura de formação que seria da responsabilidade dos pais e das forças sociais locais, em que os conhecimentos a serem adquiridos seriam encontrados na escola, mas também na vida cotidiana, na família, na comunidade, na vila”. No artigo, Alves ressaltou a característica

8. RODRIGUES, C. *Pedagogia da Alternância na Educação Rural*. São Paulo: Portal Nova Escola, S/D. Disponível em <<http://goo.gl/ZTkjmk>>. Acessado em 29/04/2014.

9. SOUZA, J. *Pedagogia da Alternância: uma alternativa consistente de escolarização rural?*. 31^a Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Disponível em: <www.goo.gl/CF3mFj>. Acessado em 10/12/2013, p. 3.

10. SOUZA, J. *Pedagogia da alternância: uma alternativa consistente de escolarização rural?*. 31^a Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Disponível em: <www.goo.gl/CF3mFj>. Acessado em 10/12/2013.

de Educação fundamentada na formação integral dos estudantes vinculados a essas Casas, desenvolvendo tanto habilidades e competências dos estudantes quanto a qualidade de vida das comunidades beneficiadas. Veremos exemplos de como isso é bem presente no trabalho realizado no Baixo Sul da Bahia.

A iniciativa chegou ao Brasil apenas em 1968, quando jesuítas criaram a Escola Família Agrícola de Olivânia, em Anchieta (ES). Em poucos anos, a Pedagogia da Alternância já estava acontecendo em 20 Estados brasileiros¹¹, favorecendo áreas rurais onde o transporte escolar ainda é um problema a ser solucionado e onde a agricultura familiar é a principal fonte de renda da população. Assim como no PDCIS, os alunos de outras escolas com essa metodologia têm disciplinas regulares do currículo do Ensino Fundamental e do Médio, além do Ensino Técnico, e retornam para casa para desenvolverem projetos pessoais ou familiares aplicando técnicas aprendidas na escola.

Desde 1999, as escolas que seguem esse modelo pedagógico são oficialmente reconhecidas pelo Ministério da Educação. Atualmente, existem mais de 250 escolas e 20 mil jovens sendo educados pelo método em todo o país. Alves¹² também analisou os dados da União Nacional das Escolas Familiares Agrícolas do Brasil (UNEFAB) de 2007. Identificou que mais de 50 mil jovens foram formados neste modelo e mais de 65% permaneceram no meio rural, tornando-se empresários rurais junto com suas famílias.

A autora do livro *A Educação Rural no Brasil*, Claudia Souza Passador, doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), em entrevista para Rodrigues, disse: “a maioria das escolas estigmatiza o agricultor. As crianças são levadas a pensar que trabalhar na roça é para quem não tem estudo. Um erro. O conhecimento é útil em todas as áreas. O Brasil, especialmente, precisa de pessoas bem formadas para esse setor porque 80% dos municípios têm uma economia essencialmente rural”. Na mesma matéria, o diretor de Educação para a Diversidade do MEC, Armênio Bello Schmidt, completou: “cerca de 70% dos alunos de Alternância ingressam no Ensino Superior. Nas escolas públicas, esse índice é inferior a 60%”¹³.

Se, por um lado, o método possibilita a valorização da vida com qualidade no campo, por outro lado há especialistas que defendem que o modelo de Alternância pode isolar ainda mais esses jovens da vida urbana. Em entrevista para Rodrigues, a Mestre em Educação pela

11. RODRIGUES, C. *Pedagogia da Alternância na Educação Rural*. São Paulo: Portal Nova Escola, S/D. Disponível em <www.goo.gl/ZTkjmk>. Acessado em 29/04/2014.

12. SOUZA, J. *Pedagogia da Alternância: uma alternativa consistente de escolarização rural?*. 31^a Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Disponível em: <www.goo.gl/CF3mFj>. Acessado em 10/12/2013. p. 4.

13. RODRIGUES, C. *Pedagogia da Alternância na Educação Rural*. São Paulo: Portal Nova Escola, S/D. Disponível em <www.goo.gl/ZTkjmk>. Acessado em 29/04/2014.

Universidade do Estado da Bahia (UEB) Neurilene Martins Ribeiro afirmou: “tema precisa de mais debate antes de se tornar uma política pública (...) por um lado, nossas políticas são muito urbano-centristas e precisamos valorizar o meio rural. Por outro, esse método pode acentuar a separação entre cidade e campo”¹⁴. Nas comunidades beneficiadas pelo PDCIS, não se vê tanto isso porque os jovens frequentam as cidades para cursarem ensino superior e os cooperados fazem vendas de seus produtos para cidades próximas e capitais.

A PRÁTICA NAS ESCOLAS DO PDCIS

Durante a semana em que os jovens ficam na escola, há uma carga intensa de horas-aula e muita convivência entre a turma e os educadores. O dia começa às 6 horas da manhã, com o toque de acordar, e encerra-se às 21h50, quando os jovens vão dormir. Durante o período das atividades, aulas do currículo básico (Português, Matemática, História etc.) intercalam-se com aulas técnicas e intervalos para refeições e estudos. Como os jovens dormem na Casa Familiar Rural, valores como a responsabilidade, a empatia e a convivência em grupo são muito desenvolvidos. Na escola, todos lavam louça, arrumam cama e ajudam nas responsabilidades inerentes ao cuidar do espaço. Um dos monitores do projeto me contou: “trabalhamos a personalidade de cada indivíduo. Quando cuidamos do próprio espaço, respeitamos mais, geramos confiança entre as pessoas e também levamos isso para a comunidade”.

101

Cada Casa tem uma estrutura pedagógica baseada na realidade local. Há a Casa Familiar Rural Agroflorestal, a Casa Familiar Rural de Igrapiúna (que tem foco no aprendizado do Agronegócio), a Casa Familiar Rural de Presidente Tancredo Neves (que foca no aprendizado da Agropecuária), a Casa Familiar das Águas (que trabalha com Aquicultura), entre outros projetos que auxiliam o desenvolvimento do potencial econômico de cada região. Gabriela Vasconcellos, integrante da equipe de Comunicação da Fundação Odebrecht que nos acompanhou durante os dois dias de visita, explicou: “o jovem vai conseguir aproveitar o que aprende na escola na realidade dele, aplicando, mobilizando, permeando e transmitindo os conhecimentos para a comunidade”.

Uma das maneiras de desenvolver a comunidade dos jovens que estudam nas

14. RODRIGUES, C. *Pedagogia da Alternância na Educação Rural*. São Paulo: Portal Nova Escola, S/D. Disponível em <www.goo.gl/ZTkjmk>. Acessado em 29/04/2014.

Casas Familiares Rurais é a promoção de seminários rurais realizados pelos próprios estudantes. São aulas comunitárias organizadas pelos alunos para compartilhar o que aprendem nas aulas e também para levantar novas necessidades da comunidade. Um aluno do segundo ano da Casa Familiar Rural Agroflorestal (CFAF) me contou: “com os seminários, conseguimos mostrar o valor da CFAF para a comunidade. Buscamos levantar temas e levar uma solução sustentável para a comunidade”.

Neste projeto, os estudantes conversam com suas comunidades e descobrem quais os problemas locais. O resultado da conversa é um Plano de Estudos, um documento que consolida as necessidades daquela comunidade. Uma outra aluna da mesma turma explicou: “pelo Plano de Estudos, também fica registrado o que sabíamos antes da Alternância sobre a comunidade e o que descobrimos no processo. Encontramos a solução do plano de estudos na ficha pedagógica”. A Ficha Pedagógica é uma apostila que serve como base de apoio para o Ensino Técnico.

QUEM SÃO ESSES JOVENS

Filhos de agricultores familiares e interessados em continuar o trabalho no campo (um dos critérios de seleção), os estudantes recebem formação para se tornarem empresários rurais. Muitos dos pais desses jovens são agricultores familiares que ainda usam técnicas de cultivo bastante rudimentares. Isso impedia uma maior produtividade e, muitas vezes, a produção era vendida por muito pouco por falta de planejamento. Outro estudante contou: “há 10 anos, meu pai investiu no cultivo de mandioca e não houve mercado para pagar a produção. Ele teve dívida no banco e vendeu a produção por nada. Ficamos endividados até o ano passado”. O próprio jovem completou: “a Casa não forma só para você ter dinheiro no bolso. É para ter sustentabilidade produtiva”. Os estudantes aprendem a fazer o plano de ação do plantio, desenvolver diversas culturas na mesma área, a verificar as necessidades da terra e a pensar nos custos de produção e venda. Hoje, ele produz banana, aipim, abacaxi e cacau em quatro hectares da propriedade do pai, é sócio nos outros quatro hectares sob responsabilidade do pai e, assim, consegue gerar renda para sua família.

A história deste jovem não é singular. A maioria dos alunos que ouvi durante os dois dias de visitas tem realidades similares. Várias técnicas agrícolas e administrativas ensinadas para os estudantes durante os três anos de formação são disseminadas para as famílias e para as comunidades durante as semanas de Alternância. Um outro jovem também fez questão de compartilhar sua história: “ninguém na minha comunidade tinha conhecimento das técnicas agrícolas. Realizei meu primeiro projeto plantando 0,6 hectares de banana da terra. A partir daí, pude compartilhar o que aprendi na Casa [*Familiar Rural*] com os outros agricultores da

minha comunidade. Quando o projeto dá certo, outras pessoas se interessam e é possível melhorar a vida da comunidade”. Ele estuda no terceiro ano da CFR Presidente Tancredo Neves e já trabalha como agricultor cooperado, recebendo uma renda líquida mensal duas vezes maior que a renda familiar antes do ingresso no programa. Uma colega dele também levantou uma questão importante: “a mulher deixou de ser só dona de casa e agora pode ser empresária rural”.

COOPERATIVAS E ASSOCIAÇÕES

Capacitar jovens e suas comunidades para a formação de empresários rurais já foi um grande passo para um início de mudança social na região. No entanto, ainda havia a figura do “atravessador”. Este personagem faz a intermediação entre o produtor rural e os grandes compradores, auferindo grandes lucros ao comprar a baixos preços a produção dos agricultores e revendê-la a preços altos nos mercados finais. A Fundação e uma série de parceiros - como BNDES, Pão de Açúcar, Tok&Stok¹⁵ - começaram a fortalecer associações e cooperativas de produtores rurais e estimular a criação de novos grupos para, então, viabilizar que os produtores vendessem diretamente sua produção aos mercados finais.

A formação desses grupos organizados foi a alternativa para combater a figura do “atravessador”. Juntos, os produtores rurais puderam vender seus produtos diretamente para os grandes compradores por um preço muito mais elevado. O material institucional do programa lembrou a fala de Juscelino Macedo, líder da Cooperativa Estratégica da Mandioca: “entre 1998 e 1999, os agricultores passavam por uma crise da produção de mandioca em Presidente Tancredo Neves e entorno. Naquela época, o quilo era vendido entre três e cinco centavos. Não era um cultivo rentável e que proporcionasse renda justa”¹⁶. Os agricultores, então, organizaram-se e passaram a comercializar os produtos diretamente para as grandes redes de varejo que depois foram potencializadas com apoio do PDCIS. Com a formação de uma cooperativa, o preço da mandioca quadruplicou, segundo a publicação institucional *Educação pelo Trabalho – volume 2*, da Fundação Odebrecht. O agricultor Balbino dos Santos, morador de Riachão da Serra, viveu essa experiência e contou: “a vida era difícil. O preço

15. A lista completa de parceiros pode ser conferida em www.fundacaodebrecht.org.br/Parcerias/Parceiros.

16. FUNDAÇÃO ODEBRECHT. Educação Pelo Trabalho. Publicação Institucional da Fundação Odebrecht: Salvador, 2010. p. 14.

era determinado pelo comprador. Isso quando tínhamos para quem vender. Agora temos destino certo para nossa produção. Não perdemos mais o cultivo e não existem desvantagens”¹⁷.

As associações e cooperativas também são uma maneira de melhorar a comunidade ensinando para todos os envolvidos. Um ex-aluno da CFR Presidente Tancredo Neves que hoje é cooperado defendeu: “é muito mais fácil do que ensinar de um em um”. As cooperativas apoiam os produtores oferecendo maquinário, assistência técnica, transporte, insumos, local para armazenamento e venda da produção. Além disso, o PDCIS vem instrumentalizando as cooperativas para aumentar a renda dos cooperados. A cooperativa de palmito, por exemplo, recebeu investimentos para a criação de uma indústria. Assim, não é mais vendido o talo do palmito, em forma de *commodity*. Com a indústria, a entidade passa a vender o palmito em pote. Isso não só qualifica mais o trabalho na região, como aumenta consideravelmente a renda dos cooperados. Formada por quase 500 produtores, a empresa já é a segunda em volume de produção no país. Confira alguns números apresentados pela COOPALM em uma apresentação para os blogueiros da viagem de imprensa:

	2010	2013	2016
FATURAMENTO ANUAL DA COOPERATIVA	R\$9 MILHÕES	R\$23 MILHÕES	-
FATURAMENTO MENSAL POR COOPERADO	R\$474	R\$1.000	R\$2.300

A Cooperativa Estratégica da Mandioca e Fruticultura, em Presidente Tancredo Neves, também apresentou uma melhoria na qualidade de vida dos produtores. Quando trabalhavam apenas com a produção de farinha de mandioca, a renda mensal de cada cooperado era de R\$800. Há três anos, os 300 cooperados começaram a trabalhar com a venda de frutas e a renda deles subiu para R\$1.900. O gerente da cooperativa – que também é ex-aluno do projeto e era um dos únicos rapazes com botina, calça jeans e camisa na cooperativa naquele dia – contou: “antes, entregávamos os produtos apenas um dia por semana. Hoje, realizamos entregas todos os dias para vários Estados do Nordeste”.

17. FUNDAÇÃO ODEBRECHT. *Educação Pelo Trabalho*. Publicação Institucional da Fundação Odebrecht: Salvador, 2010. p.14.

CONCLUSÃO

A capacitação de jovens e de suas comunidades, assim como a elevação da renda, estão reduzindo o êxodo rural, criando uma classe média rural capacitada e possibilitando o protagonismo juvenil. Os jovens não só querem permanecer em suas comunidades como também passam a ter o papel de agentes transformadores de mudanças sociais em seus locais de origem.

Uma das histórias mais bonitas que mostram como o PDCIS desenvolve o protagonismo juvenil e as comunidades é a de Pedrina Rosário. Aos 11 anos, já escrevia textos falando sobre a preservação ambiental e cultural do Quilombo onde nasceu. Pedrina é ex-aluna da Casa Familiar Rural Agroflorestal (que fica no município de Nilo Peçanha – BA) e moradora da Comunidade Quilombola Jatimane, onde também tem um importante papel como líder comunitária.

Em 2002, participou de um projeto na escola no qual os jovens contaram as histórias do quilombo, intitulado “Futuros Escritores de Jatimane”. Pedrina lembrou: “aquele momento foi um despertar do meu papel enquanto moradora daquele território, a missão de contribuir para a vida de outras pessoas que também estavam desanimadas de seus sonhos. A oportunidade de integrar nos projetos apoiados pela Fundação foi pilar fundamental para reafirmar o meu compromisso com minha comunidade e conseqüentemente influenciar atores e instâncias para a promoção de um território desenvolvido focando no desenvolvimento das pessoas. Esta é uma das essências que o PDCIS traz em sua filosofia que me motiva a trilhar caminhos como este em que estou. Hoje tenho a missão de fortalecer minha comunidade”.

Pedrina assumiu, em 2012, a presidência da Associação Comunitária do Jatimane e faz parte do conselho da Associação Quilombola da sua comunidade. Ela também trabalha com o fomento da cultura quilombola com as crianças da comunidade e está iniciando o Trabalho de Conclusão de Curso na faculdade de Letras, recuperando a história de Jatimane, que tem mais de 130 anos de existência. A jovem também foi selecionada para integrar o programa “Jovens Mulheres Líderes: Programa de fortalecimento em questões de Gênero e Juventude”, promovido pelo PNUD e pela ONU. Ela contou: “dentre as 345 inscritas foram selecionadas 15, e dentre elas, lá estava meu nome, por isso estou muito feliz e acredito que o céu é limite para as vontades e sonhos que pretendo alcançar, sempre pensando no desenvolvimento pessoal mas sem dúvida no protagonismo da comunidade é uma missão pessoal e acredito que todas as

oportunidades que tenho conquistado são fruto da força de vontade, fé, esperança e confiança que são depositados em mim”.

Uma matéria na revista de divulgação do projeto relatou: “jovens de comunidades remanescentes de quilombos são o público-alvo da Casa Familiar Agroflorestal. Por isso, durante os períodos de alternância são realizadas atividades que visam aproximá-los da história de seus ancestrais e resgatar os costumes. A meta é despertar a importância da preservação ativa de sua cultura, além de reforçar a riqueza das tradições do local em que vivem. ‘Este modelo contribui para o fortalecimento da identidade dos educandos e de suas comunidades’, garante Romildo Oliveira, engenheiro agrônomo e Diretor de Ensino da Casa”.

Além disso, as técnicas agrícolas ensinadas para os jovens das Casas Familiares Rurais e para os cooperados aumentaram a produtividade e a renda da região. O cooperando Genival Melo relatou no material de divulgação do projeto: “plantávamos com as mãos, desmanchávamos com os pés. O trabalho era feito de qualquer jeito”. Ele deixou de ser um agricultor familiar, que não seguia técnicas e perdia muito nas negociações financeiras. Hoje, conseguiu construir casa própria em Presidente Tancredo Neves. O documento de divulgação do PDCIS levantou: “com as técnicas agrícolas, a produtividade média da comunidade Ouro Preto, no município Tancredo Neves, passou de 9t/ha para 21t/ha de mandioca, com picos de 68t/ha em algumas propriedades”.

INFORMAÇÕES SOBRE A PRÁTICA

Site: www.fundacaoodebrecht.org.br/PDCIS

Telefone: (71) 3206-1752

HISTÓRIAS DE PESSOAS

197





HISTÓRIAS DE PESSOAS

Na viagem, minha busca foi por práticas educativas inspiradoras. Não aprendemos apenas na escola. Há trocas de conhecimento em todos os lugares (o projeto Bairro-Escola Rio Vermelho, em Salvador, mostra isso) e as histórias das pessoas também podem nos ensinar muito. Pelo caminho, conheci por acaso algumas dessas histórias que me trouxeram conhecimentos que não tinha e que me provocaram bastante. A Dona Alice me ensinou que não há idade para aprender e reorganizar a vida. A Dona Maria, em uma hora de conversa na rodoviária de Barreiras (BA), me mostrou em seu papel de professora o panorama das escolas rurais do oeste baiano. O Seu Luiz, que nunca foi para a escola, mostrou a importância dos saberes que não se aprendem formalmente e a evolução social de sua família. A Dayse foi um grande ícone de superação: estudante de escolas públicas precárias, foi a primeira da comunidade a entrar na universidade e conseguiu ser exemplo para seus alunos.

Ouvi com atenção muitas outras histórias mais ou menos marcantes que essas e aprendi muito nessas conversas imprevisíveis que aconteciam nos lugares menos esperados (na maioria das vezes, bem longe dos muros da escola!). Neste capítulo, selecionei algumas das histórias que mais me ensinaram e me marcaram. A maioria desses personagens se tornaram amigos de passagem – muitos não tinham telefone, e-mail ou endereço fixo. Mesmo assim, acredito que suas histórias devem ser mais conhecidas e servem para nos lembrarmos dos muitos lados da Educação que costumamos esquecer ou não priorizar no nosso dia a dia.



VENDO
TERRENO
99 9970517

FAZ PASSEIO

DONA ALICE (ALAGOAS)

Conheci a senhora que chamarei de Dona Alice durante o café da manhã, enquanto ela preparava as melhores tapiocas de queijo que já comi nesta vida. Ela trabalhava como camareira e cozinheira de um hotel em Maceió e é mais um exemplo de como a Educação de Jovens e Adultos pode melhorar a vida das pessoas. A história de Dona Alice é compartilhada aqui exatamente por representar essa geração que não pode estudar ou completar os estudos, mas que decidiu fazer isso depois de adulto.

Filha de um marinheiro e de uma dona de casa, Dona Alice me chamou atenção por sua simpatia e história de vida. Ela é múltipla: já trabalhou como vendedora, cozinheira de empresas e de um presídio, cuidadora de idosos e até como pedreira. Aos 10 anos, ensinou a mãe a escrever o próprio nome. Orgulhou-se: “ela nunca mais precisou usar o polegar para assinar alguma coisa”. A mãe não continuou os estudos, mas Dona Alice seguiu em frente. Depois de 44 anos, ela estava pensando em prestar a prova do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) para fazer faculdade de Biologia, matéria em que sempre tira 10 na escola. “Querer não tem idade, né?!”; alegrou-se a mulher que criou sozinha os três filhos e, prestes a completar 54 anos, concluiria o Ensino Médio.

201

Aos 14 anos, precisou deixar a escola antes de terminar o Ensino Fundamental para ajudar a complementar a renda familiar como vendedora. Ela contou: “eram nove irmãos, então era muito difícil para meu pai dar estudo para todo mundo”. Dona Alice não quis tirar foto. Tem um pouco mais de 1,60m; uma pinta no lado esquerdo do rosto, perto do olho; já tem algumas rugas, mas o sorriso simpático esconde um pouco as marcas da idade. Vestia uniforme azul e uma touca branca escondendo o cabelo cheio de grampos.

Apesar da simpatia, foi bastante rígida na Educação dos filhos. Lembrou-se: “eu seguia eles até o portão da escola para saber se realmente estavam indo para a aula”. Os três completaram os estudos, estão trabalhando e, por coincidência, casaram-se com as primeiras namoradas.

Em 2009, aos 50 anos e ainda com filhos morando em casa, Dona Alice decidiu voltar aos estudos para melhorar sua qualidade de vida. Contou alegre: “meus filhos me apoiaram bastante. A mãe deles estava terminando a escola enquanto muitos jovens não fazem isso, né?”.

Várias vezes, ela pensou em desistir: “não parei de estudar porque o diretor e os

professores da escola sempre incentivam a gente a concluir o curso”. Além disso, ela também via a volta para casa com um grupo de colegas como um incentivo para continuar os estudos. Na época em que conheci Dona Alice, ela trabalhava durante as manhãs. De tarde, cuidava de casa. As aulas começavam às 19h e terminavam às 22h. Às 6h, ela já estava começando o trabalho no hotel, que ficava a três quadras de sua casa. No mês seguinte à nossa conversa, Dona Alice começaria uma nova etapa de vida. Com o dinheiro do aviso prévio, ela estava decidida a se tornar autônoma e começar a vender trufas, sandálias e bordados que produz.

Ela não tem consciência disso, mas acredito que a conclusão dos estudos ajudará muito nesta nova etapa, principalmente ao cuidar da parte financeira, e até mesmo na conversa com os clientes, por causa da bagagem cultural. Uma coisa é certa: a volta à sala de aula fez Dona Alice querer se aprimorar e buscar mais conhecimento. Ela já está pensando em fazer um curso de camareira. Infelizmente, não consegui mais contato para saber se seus planos empreendedores estão dando certo e se ela realmente fez o ENEM. De qualquer forma, quase toda semana essa história surge na minha lembrança, seja pelo exemplo de mulher, seja pelas saudades da tapioca.



DONA MARIA (BAHIA)

Dona Maria é baixinha, parda, tem cabelos pretos com alguns fios brancos e vestia uma roupa simples e uma sandália plataforma de couro preto um pouco surrada. Aparenta mais idade, mas deve ter por volta de 50 anos. É uma moça bem simples, mas parece bastante saudável. Não tinha telefone, endereço e e-mail. Estava voltando para sua cidade natal depois de morar em Luís Eduardo Magalhães (BA) por dois anos, trabalhando como professora temporária nas escolas públicas rurais do oeste baiano.

Estávamos esperando nossos ônibus na rodoviária de Barreiras (BA) e começamos a conversar. Contava sobre minha viagem pelo Brasil, quando descobri que Dona Maria era professora. Ela é parte daquela geração de mulheres que fizeram magistério e a carreira de educador foi sendo formada naturalmente, mais por necessidade do que por vocação. O primeiro emprego de Maria foi uma vaga temporária na rede municipal. De lá para cá, continua lecionando em escolas rurais sem corpo docente, sem infraestrutura e com poucos alunos realmente motivados.

Como professora temporária, costuma cobrir férias e licenças médicas dos colegas. Na última experiência, ela dava aulas em uma única classe com dezoito alunos do primeiro ao terceiro anos do Ensino Médio. Não havia professores, nem salas nem alunos suficientes para classes separadas. No fim do ano, só quatro dos dezoito estudantes foram aprovados. Ela explicou: “muitos deixavam de estudar porque não se interessavam pelas aulas e outros tinham muita dificuldade em acompanhar o que a gente ensinava”.

O número de desistências e reprovações espanta. No entanto, as dificuldades enfrentadas por alunos e educadores explicam um pouco o estado atual de várias escolas públicas da zona rural em que Dona Maria lecionou nos últimos anos. Na metade do primeiro semestre de 2013, por exemplo, os professores precisaram interromper as aulas para cobrar do município a entrega do material didático do ano, segundo a professora. Em Luís Eduardo Magalhães (BA), a última cidade em que Dona Maria trabalhou, apenas uma das vinte e seis escolas municipais tem esgoto via rede pública. Duas dessas escolas ainda não recebem água filtrada. Serviços como água, energia e coleta de lixo também não são universais¹.

Dona Maria me contou a história de um garoto de oito anos que, em outra escola em que ela lecionou, sempre chegava atrasado na aula. Por três ou quatro vezes, ela não o deixou entrar na sala pelo atraso. Um dia, o aluno ficou doente e a professora resolveu visitá-lo. Então,

1. CENSO ESCOLAR 2011. *Luís Eduardo Magalhães – Bahia*. Disponível em <www.goo.gl/pUmQYW>. Acessado em 22/03/2014.

descobriu que ele andava por uma hora embaixo do sol do oeste baiano todos os dias para chegar à sala de aula. Segundo ela, como ele não morava “longe o suficiente” não tinha direito ao transporte escolar público. Depois disso, nunca mais se incomodou com os atrasos da criança.

Ela também contou um pouco sobre a formação continuada dos educadores. Há dois anos, os professores recebiam palestrantes que vinham de Salvador somente três vezes por ano. Atualmente, o número de palestras aumentou consideravelmente e o ensino rural é um dos principais temas tratados. De acordo com Dona Maria, a tendência é uma escola que capacite os jovens na área rural. Contou: “geralmente, eles saem da escola e vão trabalhar na agricultura. Não dá para chegar lá sem saber nada”. Essa tendência segue o mesmo caminho do Programa de Desenvolvimento e Crescimento Integrado com Sustentabilidade do Mosaico de Áreas de Proteção Ambiental do Baixo Sul da Bahia (PDCIS), compartilhado neste livro.

Conversar com Dona Maria me possibilitou conhecer mais e compreender a realidade e as dificuldades das escolas rurais brasileiras a partir dos relatos diretos de uma pessoa que vive diariamente toda a complexidade desses problemas. É impressionante como falta tudo: infraestrutura, professores, formação continuada dos educadores, material, transporte e até alunos para formação de classes. Ouvir o relato de Dona Maria foi conhecer um panorama da triste realidade da Educação em várias das zonas rurais do país. Ouvindo o problema que ela tinha com turmas multisseriadas, comecei a conversar com a educadora sobre as metodologias que trabalham com a produção colaborativa do conhecimento e não levam em conta a divisão por séries. No entanto, essa era uma realidade tão distante de Dona Maria que ela não compreendeu muito o que eu contava.

Quando meu ônibus chegou e me despedi dessa professora, confesso que fiquei bastante angustiado. Por um lado, tinha passado uma hora ouvindo um relato que não encontraria durante a viagem porque não pude visitar as escolas rurais pela dificuldade de mobilidade, mas foi tão rico quanto visitar várias dessas instituições. Por outro, comecei a me questionar sobre minha busca por novos modelos educacionais e sobre os debates que faço diariamente sobre o tema. Tudo isso está muito longe das realidades de várias “Donas Marias” (com um nome tão comum quanto os problemas que descreveu) pelo Brasil.

Hoje, entendo que o trabalho que realizo para fomentar uma Educação Viva e de qualidade no país é bastante importante, e os debates e ações precisam

estar cada vez mais presentes no cenário nacional. Além disso, é preciso continuar, em paralelo, lutando por qualidade na Educação no modelo de aprendizagem atual. De acordo com pesquisa do Instituto Inspirare e da Potencia Ventures², somente em 2012 mais de R\$200 bilhões foram disponibilizados para a Educação nas escolas federais, estaduais e municipais. No entanto, pesquisa³ realizada pelo economista Claudio Ferraz, da PUC do Rio de Janeiro, levantou que pelo menos 10% de todos os recursos federais para os municípios “desaparecem no meio do caminho” por causa da corrupção.

Além disso, é preciso repensar a prática educativa e a utilização do espaço escolar para que ela seja adequada à realidade daquele lugar específico e, ao mesmo tempo, resolver problemas básicos como os relatados por Dona Maria. Conhecer realidades como a dessa professora e de seus alunos nos ajuda a ver com outros olhos diferentes práticas pelo país, assim como aprender a incorporar as boas práticas de cada iniciativa em outras experiências.

2. INSPIRARE; POTENCIA VENTURES. *Estudo de oportunidades no setor de educação para negócios focados na população de baixa renda*. São Paulo: Inspirare e Potencia Ventures, 2013. Disponível em: <www.goo.gl/chiNii>. Acessado em 26/09/2013

3. COELHO, T. *Brasil despeja R\$ 50 bilhões por ano no ralo da corrupção*. Rio de Janeiro: Portal PUC-RIO Digital, 03/08/2012. Disponível em <www.goo.gl/yISl0G>. Acessado em 26/02/2014.



SEU LUIZ (MINAS GERAIS)

Em Minas Gerais, ouvi outra história que provocou mais reflexão sobre a melhoria da Educação pública no Brasil e sobre a questão dos saberes formal e informal. Estava na poltrona 17 do ônibus que viajava de Belo Horizonte para uma cidade no interior do Estado. Tivemos uma parada, onde o Seu Luiz embarcou e logo puxou conversa comigo: “essa aqui é a poltrona 18, né?”. Achei a pergunta estranha, afinal havia a placa de identificação das poltronas do ônibus. Depois, descobri que Seu Luiz nunca pisou em uma sala de aula porque teve uma infância difícil e precisaria caminhar duas horas para chegar à escola. Mesmo assim, sem saber, este típico mineiro me deu uma aula de Educação.

Vestia uma camisa azul um pouco surrada e usava chapéu. Durante a vida, realmente se virou: já foi pedreiro, motorista, produtor de carvão, fazendeiro e qualquer-outra-coisa-que-possa-dar-algum-dinheiro. Com mais de sessenta anos, ainda está calejando a mão. Naquele dia, tinha viajado até outra cidade para tentar um trabalho como pedreiro de uma obra. Depois de seis décadas, conseguiu comprar algumas terras e formar uma família. Mais do que isso: atualmente ajuda a filha a terminar o curso técnico de Engenharia.

Fiquei muito feliz ao ver que houve uma evolução educacional e social gigantesca em apenas uma geração. Aquele garoto pobre que nasceu em 1951 e não tinha como frequentar a escola por causa da distância, está vendo (e podendo ajudar) sua filha a se formar. Um estudo do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA)¹ mostra que quase 34% dos universitários são os primeiros da família a entrarem no ensino superior. A filha de Seu Luiz ainda não está neste número, mas a universidade está se tornando uma realidade próxima para cada vez mais pessoas. Além disso, diversas pesquisas mostram que, quanto maior o nível de estudo, maior é a remuneração, o que possibilita a melhoria da qualidade de vida nesta e nas próximas gerações.

Ele também me contou que os municípios do sul de Minas Gerais realmente estão disponibilizando ônibus e carros para levar as crianças para a escola. O programa Caminho da Escola² tem mudando bastante esta realidade. De acordo com dados do site www.caminhodaescola.com.br, “nos cinco primeiros anos de execução, de 2008 a 2012, o programa Caminho da Escola do Ministério da Educação atendeu 4.725 municípios. No período, foram entregues 25.889 ônibus escolares, com investimentos de R\$ 5,2 bilhões”. O mesmo site oferece dados mais atuais,

1. NIEDERAUER, M. *33% dos universitários são primeiros da família a chegar ao ensino superior*. Brasília: Correio Braziliense, 06/11/2012. Disponível em <www.goo.gl/W45zJs>. Acessado em 26/02/2014.

2. Conheça mais sobre o programa acessando o site www.goo.gl/pYDDwN.

informando que entre 2011 e 2013 já foram adquiridos 17 mil ônibus (15 mil para as zonas rurais) e quase 2 milhões de estudantes são atendidos pelo programa atualmente.

Mesmo assim, é importante ressaltar que falta muito para solucionar o problema da mobilidade até a sala de aula. Em minhas andanças e conversas pelo Brasil, a mobilidade nas zonas rurais sempre se mostrou um dos principais desafios para a permanência no curso e também para a qualidade do ensino (como retratou Dona Maria, no oeste baiano). Se você precisa caminhar uma hora para chegar numa escola sem condições básicas de qualidade de vida, não consegue desenvolver habilidades e competências e nem assimilar conteúdos curriculares. Em várias iniciativas na área da Educação de Jovens e Adultos que visitei, por exemplo, a maior dificuldade era combater a evasão escolar, e não inserir os estudantes na sala de aula.

No ensino básico isso também acontece. Além dos inúmeros problemas pelos quais a instituição escolar passa na sociedade atual, precisar caminhar por mais de uma hora para chegar à sala de aula é bastante desestimulante e cansativo. O transporte público escolar, assim, torna-se uma das ferramentas essenciais para a melhoria da qualidade da Educação.

209

SABERES POPULARES

Seu Luiz também mostrou a importância dos saberes populares nas realidades locais. Existem muitas coisas que não aprendemos na escola, mas são tão importantes para o dia a dia quanto os conteúdos escolares.

Tião Rocha, do Centro Popular de Cultura e Desenvolvimento³, sempre conta uma história que exemplifica muito a importância dos saberes populares. Ele estava em busca de moradores que pudessem ensinar coisas novas para as crianças e jovens de seu projeto. Entrou na casa de uma mulher e perguntou o que ela podia ensinar. A moça respondeu um “eu não sei ensinar nada”. Então, Tião percebeu que ela estava fazendo biscoito de polvilho. A moça explicou todos os passos necessários para Tião também poder fazer o biscoito e o educador descobriu que ela sabia, sim, compartilhar seus conhecimentos, ela sabia, sim, ensinar. O educador logo pensou em uma aula para os adultos da comunidade

3. Conheça mais sobre o projeto acessando o site www.cpcd.org.br.

também aprenderem a fazer biscoitos. Quando estava indo embora, Tião perguntou o nome daquele biscoito. A recém-descoberta educadora contou: “a gente chama aqui de biscoito escrevido”. Tião teve a ideia de, além de ensinar as crianças a fazerem o biscoito, fazer com que elas aprendessem a escrever seus nomes com a bisnaga de massa do biscoito para depois comerem o que produziram. A aula do biscoito escrevido deu tão certo que um dia um garoto estava emburrado num canto e Tião foi perguntar o que tinha acontecido. O garoto reclamou: “meu nome é José. O dele é Wellington. Ele vai comer mais do que eu!”. Tião logo incentivou José a escrever mais nomes com o biscoito.

A história da moça que “não sabia ensinar nada” e mudou a maneira de alfabetizar as crianças da sua cidade lembra muito a história de Seu Luiz, que também não sabia que era um educador nato. Durante nossa conversa, ele me contava sobre assuntos que circundavam sua realidade e que passavam pela nossa janela do ônibus. Ele sempre completava com “mas você deve saber disso, né? Você estudou!”. Na maioria das vezes, não sabia. Eram saberes populares ou conhecimentos necessários para a realidade dele. Não sabia medir um hectare apenas olhando, não sabia fazer o parto de uma vaca, não sabia quanto custava um caminhão carregado de madeira para se fazer carvão. Seu Luiz acabou se tornando um grande professor. Espero ter podido ensinar, também indiretamente, coisas novas para ele.

No fim da viagem, meu novo amigo me deu as coordenadas para visitá-lo em sua cidade natal. Como outros, ele não tinha telefone, e-mail e não sabia o endereço completo. A história de Seu Luiz é simples, mas nos faz lembrar a importância da Educação, dos saberes populares, dos meios de transporte e do diálogo como ferramenta principal da troca de conhecimento.



DAYSE (MARANHÃO)

Em São Luís (MA), tive muitas dificuldades de encontrar práticas educacionais inspiradoras. Ao mesmo tempo, foi na capital do Estado que conheci uma das histórias mais importantes da viagem. Também foi lá que percebi que era andando pela cidade e conversando com as pessoas que vivem naquela realidade que encontraria as melhores histórias e práticas.

Durante minha visita pelo centro histórico, conheci Dayse Yoko no Museu de Artes Visuais. Fui visitar a exposição e acabei o passeio trocando várias ideias com ela, que trabalha como monitora no museu e cursa História na Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Com uma história de superação incrível, Dayse teve uma infância pobre e foi a primeira na comunidade a ingressar no ensino superior. Hoje, consegue passar essa energia de transformadora social para outros jovens marginalizados pela sociedade e esquecidos pelo Poder Público.

Mais do que isso, ela mostrou como é importante a relação entre o educador e o educando ao contar uma história que viveu quando era professora. Além de me contar um pouco de sua história pessoal, Dayse compartilhou comigo a história de Goró. Educando de Dayse, passou de “aluno-problema” para calouro na Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), e a educadora teve um papel fundamental nessa transformação. O depoimento de Dayse tem tantos momentos marcantes e importantes, que resolvi compartilhá-lo na íntegra. Infelizmente, não conseguimos localizar Goró para ouvir seu depoimento.

“Eu tive um aluno curioso chamado Goró. Era um apelido carinhoso que os colegas botaram nele. Além de ser dito ‘aluno-problema’ – porque alguns diretores e professores insistem em colocar esse aluno como problema para a escola –, ele acabou internalizando que ele de fato era um problema. Então, ele sempre estava na escola para causar os problemas, já que ele era visto como um problema. Então, ele levava coisas que não eram permitidas, sentava na frente, fazia questão de irritar o professor. E ele não era notado. Sempre era expulso da sala de aula, voltava para bagunçar. Era dito problema mesmo.

Quando eu comecei a dar aula, comecei naquele nervosismo e a diretora já veio com uma série de problemas. ‘Ah, a escola não funciona por causa disso. Têm alunos oriundos de periferia e eles são perigosos. Então faça só o seu trabalho. Chegue, dê aula, mas faça só o básico’.

Eu vi no Goró, na verdade, uma coisa bem semelhante ao meu passado. Porque eu também vim de origem popular e eu também era vista como um ‘aluno-problema’. Então, eu consegui me ver nele de certa forma. Ele sempre procurava me irritar mesmo. Um certo dia, eu amanei indignada e saí da universidade com diversos problemas na cabeça, e o Goró estava lá me confrontando. Também confrontei ele e a sala ficou surpresa.

Acreditem ou não, o professor ainda é a figura central dentro da sala de aula e os alunos olham esse professor como uma referência, apesar de os professores estarem desanimados e acharem que não é assim. Mas sim, os alunos veem ainda o professor como referência. Para muitos alunos, ele ainda é o espelho.

E aí, no outro dia o Goró perturbou menos. Nos outros dias, quando chegava no final da aula, eu ficava ajustando minhas coisas para ir embora e os alunos iam embora. E ele ficava conversando comigo. Então, ele foi falando os problemas dele. Eu também joguei isso em sala de aula. Eu vim da periferia. Eu vim do mesmo lugar que aqueles alunos vieram. Eu passei fome para poder estar ali. Daí, o Goró já começou a levar aquele espanto. No começo, ele achou que eu só falava aqui para ganhar mídia com ele. Mas com o passar do tempo, ele começou a conversar comigo, falando sobre a vida dele, como era. Ele teve um caso muito sério de alcoolismo com o padrasto dele. Eu me emociono muito quando falo do Goró, porque ele foi um dos únicos alunos que eu tive que conseguiram entrar na universidade. Apesar de ter levado muita pancada na escola e não ter uma estrutura familiar, ele conseguiu.

213

Quando a gente passa a conversar com o aluno, a gente passa a ver os alunos com outros olhos. E o Goró me surpreendeu em tudo. Primeiro, quando eu começava a dar a aula, sempre focava nos problemas sociais. Às vezes, você internaliza as coisas que estão jogando para você, mas você não para para olhar que você é semelhante às diversas problemáticas que estão no mundo e você está contribuindo com isso. Então, se dizem que você é um lixo e internaliza isso, para eles você vai continuar sendo um lixo. Enquanto você não quebrar essa barreira, para mostrar que é um ser social e tem sua função social, as pessoas vão continuar pisando. E eu falava isso com indignação, porque quando eu começo a falar, começo a lembrar de tudo que passei também na minha vida para poder chegar onde eu cheguei. Eu acho que o Goró também se via em mim ali. Então, a gente começou a criar uma afinidade. Ele levava violão para a turma. Eu descobri que ele tocava violão, que ele era inteligente para caramba. Mas na escola ninguém notava essa inteligência dele. O garoto tinha umas sacadas muito loucas de periferia, só que numa linguagem simples. Então, ele começou a se destacar em sala de aula. E eu acredito que isso aconteceu porque ele sentiu que alguém estava vendo ele, que ele não era mais um ser invisível dentro da escola. Os poucos que conseguiam enxergá-lo o viam como um problema. E eu enxerguei ele como uma solução, porque eu também fui enxergada como um problema. Então me vi nele, né?!

Nas rodas de conversa, ele sempre falava das coisas que passou. Ele sofreu muito com a violência urbana. O interessante é que ele era visto como o maioral da sala. Quando ele inicia esses diálogos, os outros também entram em diálogo. Então, eu acredito que se um professor conseguir acertar aquele aluno X da sala de aula, aquele que mais chama atenção, ele vai conseguir a atenção dos outros alunos. Aquele aluno que é visto como problema é um grande desafio. Porque com ele vai a sala toda. Pega esse aluno que você pega a sala toda. Foi o que eu fiz. E eu consegui. Ele passou na UEMA e foi tomando outras consciências: começou a ajudar nos problemas familiares em casa e tudo o mais.

Quando estudamos em escola pública, quando estamos desse lado, a gente muitas vezes não vê que a gente pode estar do outro lado, que podemos chegar na universidade. De onde viemos, não temos referência. São poucos os alunos que conhecem alguém que passou na universidade. Principalmente da periferia de onde eu vim; eu fui a lição de moral do bairro que eu morava. Era uma realidade muito distante para nós. A rua inteira sabia que eu tinha passado na universidade. Até os marginais me respeitavam.

Quando um aluno consegue isso, é muito satisfatório para mim. Eu me orgulho disso. Os projetos em sala de aula que ajudaram o Goró também me ajudaram na minha época de estudante. A gente tinha um projeto na [*Unidade de Educação Básica*] Camélia Costa Ribeiro, que fica num bairro chamado Coroado. Era um dos bairros pânico. A negada metia bala na escola mesmo. Professor se jogava embaixo da mesa. O chão era de cimento e a merenda escolar era comida vencida.

Nessa escola, as crianças desmaiavam de fome. A diretora tirava dinheiro no bolso para comprar pão para os alunos. Presenciei várias cenas em que a mãe levava o filho na escola e falava que não tinha o que comer em casa. Vi muitas amigas desmaiando de fome. Esses desmaios eram consequência de falta de alimentação mesmo. Tinha uma que morava no Quebra-Pote, que era quase interior. Eram duas horas de viagem e ela tinha que estar às 7 da manhã na escola. Ela desmaiava de fome. Ela não tinha nem uniforme. A diretora conseguiu unir os professores para comprarem a farda escolar para ela.

Em situações como essa – quando tem uma boa direção, bons professores – a comunidade escolar se movimenta e acaba mudando o pensamento do próprio corpo escolar e das crianças também. Foi a partir daí que começaram a surgir vários projetos na escola. A gente tem um projeto cultural em parceria com o Centro de Cultura Negra do Maranhão. Eles ensinam a dança afro para as crianças, com a valorização da cultura negra. Quando começa a ser inserido esse contexto social de valorização cultural, eles já não têm mais vergonha da sua identidade. E começa a aumentar uma coisa de irmão, de amor ao próximo. Se não tem merenda, reparte. Cria-se um vínculo legal, como se fosse uma grande família em que todos se ajudam.

A gente passa a maior parte da nossa vida na escola e ela, de fato, é nossa segunda casa. Então, quando a escola funciona de manhã e tem projeto de tarde, o aluno passa a maior parte da vida dentro da escola. E quando você tem projetos sociais que ajudem esse aluno a se incentivar mais pela escola, ele começa a disseminar isso nas conversas com outros alunos, que não fazem parte dos projetos. Temos várias rodas de conversa, rodas de contação das próprias histórias. Isso serve para várias finalidades, nem toda escola tem auxílio psicológico. Então, se ele não discutir suas problemáticas sociais e familiares no seu meio escolar, ele não vai ter lugar para discutir isso. Ele vai guardando aquilo ali, vai se transformando em rancor e vai acabar jogando isso para fora em forma de ódio. Ele vai depredar, vai quebrar mesmo. E quando existem rodas de conversa, espaços de socialização, quando o aluno vai notar que existem pessoas que se preocupam com ele sem dar bronca, acaba funcionando”.

A “aula” da professora Dayse foi muito além da sua realidade e da história de Goró. Aquela moça baixinha, sorridente e com um cabelo *black power* ainda discreto chamou atenção para vários pontos discutidos neste livro que também faziam parte de sua história pessoal. Lembrei de Dayse quando li *Por uma sociedade de paz*, de Ganymédes José, indicado por Monique Evelle (do Desabafo Social). O livro conta a história de uma professora que foi lecionar em uma escola cheia de “alunos-problema” na periferia de São Paulo e, com o trabalho de olhar para cada um deles como pessoas e não como problemas, conseguiu mudar a realidade de toda a escola. Ganymédes José escreveu uma ficção; Dayse mudou uma realidade.

215

SOBRE AS HISTÓRIAS DAS PESSOAS E A IMPORTÂNCIA DE TODOS PARA MUDARMOS O MUNDO

Todas as iniciativas do livro contam, na verdade, histórias de pessoas que estão transformando a sociedade de alguma maneira. Nesta última seção, isso é mais explícito, mas cada prática mostra a construção de um novo mundo possível sendo feita de diversas maneiras por todo o Brasil. São as pessoas, suas histórias e seus atos que realmente importam e fazem as transformações de que precisamos para uma sociedade menos desigual e com mais qualidade de vida. Sempre digo que um novo mundo possível está sendo construído. Essas dezenas de pessoas que apareceram neste livro são parte dessa grande história.

O ANO DE 2013

foi de muito aprendizado. Além das práticas compartilhadas neste livro, conheci centenas de outras iniciativas que estão fazendo a diferença no país. Como disse, tive mais de mil encontros e debates sobre a Educação no Brasil com vários tipos de profissionais que atuam na área. Esse movimento ainda está acontecendo. Nos próximos anos, outras diversas práticas educacionais inspiradoras serão conhecidas pelo Caindo no Brasil e pretendo continuar participando de encontros para compartilhar e trocar conhecimentos e experiências e promover debates. De qualquer maneira, é importante fazer uma conclusão desta primeira etapa do projeto a partir dos casos estudados neste livro.

Descobriu-se uma abundância de práticas que utilizam soluções criativas para os desafios educacionais. A diversidade é impressionante: apenas neste livro, há vários olhares pedagógicos representados e projetos criados a partir de iniciativas de instituições, grupos e pessoas que estão dentro e fora da escola. Todos têm características positivas e negativas. É sempre importante ter em mente que nenhuma prática é perfeita, mas é mais importante ainda prestar mais atenção nas soluções criativas do que nos problemas.

217

Por um lado, essas iniciativas estão, em sua maioria, restritas à realidade local e muitas vezes são capitaneadas por uma única pessoa que vê a Educação como uma missão de vida. Isso é um dificultador para essas iniciativas tornarem-se sólidas e escaláveis. Percebi que a formação de redes de trocas e fortalecimento é bastante difícil porque as escolas e projetos conhecidos gastam muita energia para se manterem vivos, impossibilitando o trabalho para a criação de uma rede forte. O fato de uma pessoa ser “a cara” da iniciativa também preocupa, pois muitas vezes o trabalho é perdido se a pessoa-chave não estiver mais atuando.

Mesmo com estas características restritivas, as diversas soluções criativas encontradas são muito interessantes porque dialogam com a realidade local e formam cidadãos ativos e agentes de transformação. Por isso, devem ser compartilhadas para outras práticas se inspirarem ou até mesmo reproduzirem as tecnologias sociais desenvolvidas em suas próprias realidades.

A maioria das iniciativas conhecidas durante a viagem do Caindo no Brasil, pessoalmente ou através de dicas, também mostrou algumas características recorrentes, além das questões das realidades locais e da pessoa-chave. A maioria

delas construiu uma história de pelo menos uma década (algumas iniciativas atuam há mais de trinta anos), ganhando maturidade considerável em questão de desenvolvimento de projetos. Também é interessante verificar que as iniciativas compartilhadas no livro têm inspirações teóricas e práticas diversas, nunca se restringindo a uma única resposta e/ou verdade. Outro ponto bastante interessante de ressaltar é como a teoria é aplicada na prática: a maioria das práticas busca realmente aplicar o discurso dos criadores e gestores no cotidiano das ações, não criando apenas um projeto “bonito no papel”.

Além disso, em um nível mais estratégico, pude observar alguns pontos que também são destacados no estudo *Excelência com equidade: as lições das escolas brasileiras que oferecem Educação de qualidade a alunos de baixo nível socioeconômico*, realizado pela Fundação Lemann e pelo Itaú BBA, que analisa práticas comuns às escolas que conseguem garantir o aprendizado de todos os alunos e estratégias-chave usadas por escolas que obtiveram sucesso ao implementar mudanças. O estudo consolidou quatro práticas comuns às escolas que conseguem garantir o aprendizado de todos os alunos e quatro estratégias-chave usadas por escolas que obtiveram sucesso ao implementar e manter mudanças. Abaixo, explico cada um dos pontos levantados no estudo e traço um paralelo com a experiência que tive:

- **DEFINIR METAS E TER CLARO O QUE SE QUER ALCANÇAR:** O ESTUDO CONSIDEROU “UM ASPECTO QUE CHAMA A ATENÇÃO EM TODAS AS ESCOLAS VISITADAS É QUE O PROCESSO DE MUDANÇA, QUE LEVOU AOS BONS RESULTADOS ATUAIS, COMEÇOU COM O DESENHO DE METAS DE AONDE ELAS QUERIAM CHEGAR¹. REALMENTE, É PRECISO SABER MUITO BEM O QUE SE QUER ATINGIR COM O PROCESSO EDUCATIVO E COM ISSO, QUAIS CAMINHOS SERÃO SEGUIDOS. A INICIATIVA FOCARÁ NO CONTEÚDO OU NA FORMAÇÃO HUMANISTA? O QUE SE PRETENDE DESENVOLVER E DE QUAL MANEIRA ISSO SERÁ REALIZADO?”
- **ACOMPANHAR DE PERTO – E CONTINUAMENTE – O APRENDIZADO DOS ALUNOS** O ESTUDO ENTENDEU QUE “O ESTABELECIMENTO DE METAS DE LONGO PRAZO REFORÇOU A IMPORTÂNCIA DE MEDIR CONTINUAMENTE O DESENVOLVIMENTO DOS ALUNOS NESSAS ESCOLAS. NESSE SENTIDO, O ACOMPANHAMENTO PERMANENTE DO PROCESSO DE APRENDIZADO FOI OUTRA PRÁTICA COMUM QUE CONTRIBUIU PARA QUE ELAS AVANÇASSEM. (...) O ACOMPANHAMENTO DO APRENDIZADO É ALGO CONTÍNUO E CONSISTENTE, QUE SE FAZ DIARIAMENTE – E NÃO APENAS EM PROVAS PERIÓDICAS QUE

1. FUNDAÇÃO LEMANN; ITAÚ BBA. *Excelência com equidade: as lições das escolas brasileiras que oferecem educação de qualidade a alunos de baixo nível socioeconômico*. São Paulo, 2013. Disponível em <www.goo.gl/Zz2B6T>. Acessado em 01/04/2014. p. 7.

ACONTECEM AO FINAL DE DETERMINADOS PERÍODOS². OU SEJA: QUANTO MAIS PERSONALIZADA A APRENDIZAGEM, MAIS EFETIVA ELA PODE SER. É PRECISO REALMENTE CONHECER OS ATORES DO PROCESSO EDUCATIVO PARA QUE A RELAÇÃO SE TORNE MAIS HUMANA E MAIS EFETIVA.

- USAR DADOS SOBRE O APRENDIZADO PARA EMBASAR AÇÕES PEDAGÓGICAS: O ESTUDO RESSALTA A IMPORTÂNCIA DE DADOS OFICIAIS DE AVALIAÇÃO. PORÉM, ACREDITO QUE MAIS DO QUE DADOS OFICIAIS, É PRECISO CONHECER BEM O ESTUDANTE PARA, ASSIM, SABER OS MELHORES CAMINHOS A SE SEGUIR.
- FAZER DA ESCOLA UM AMBIENTE AGRADÁVEL E PROPÍCIO AO APRENDIZADO: O ESTUDO APONTA DIVERSAS PESQUISAS QUE MOSTRARAM A IMPORTÂNCIA DE UM AMBIENTE AGRADÁVEL PARA O DESENVOLVIMENTO ESCOLAR. A QUALIDADE DE VIDA DENTRO E FORA DA ESCOLA É EXTREMAMENTE IMPORTANTE PARA UM DESENVOLVIMENTO DE QUALIDADE. VEREMOS, À FRENTE, A IMPORTÂNCIA DISSO NAS ESCOLAS.

219

O estudo também sintetiza quatro estratégias-chave usadas por escolas que obtiveram sucesso ao implementar e manter mudanças, que também pode reparar em amior ou menor grau nas iniciativas que visitei:

- CRIAR UM FLUXO ABERTO E TRANSPARENTE DE COMUNICAÇÃO: O ESTUDO RESSALTOU A IMPORTÂNCIA DE UM BOM PROCESSO COMUNICATIVO NA IMPLEMENTAÇÃO DE MUDANÇAS E NA 'COMPRA DA IDEIA' PELOS ATORES EDUCACIONAIS. REALMENTE, QUANTO MAIS PESSOAS SENDO OUVIDAS E ENVOLVIDAS NA CONSTRUÇÃO DO PROCESSO, MAIS DIFÍCIL É O TRABALHO, MAS MELHOR É O PRODUTO FINAL.
- RESPEITAR A EXPERIÊNCIA DO PROFESSOR E APOIÁ-LO EM SEU TRABALHO: O PROFESSOR PRECISA SER OUIDO E CONSIDERADO. MUITAS VEZES, EMPRESAS E ESPECIALISTAS CONHECEM POUCO A REALIDADE DA SALA DE AULA, CRIANDO PRODUTOS E DISCUSSÕES MUITO DISTANTES DAQUILO

2. FUNDAÇÃO LEMANN; ITAÚ BBA. *Excelência com equidade: as lições das escolas brasileiras que oferecem educação de qualidade a alunos de baixo nível socioeconômico*. São Paulo, 2013. Disponível em <www.goo.gl/Zz2B6T>. Acessado em 01/04/2014, p. 9.

QUE O PROFESSOR PRECISA E REALIZA.

- ENFRENTAR RESISTÊNCIAS COM O APOIO DE GRUPOS COMPROMETIDOS: O ESTUDO FEZ INTERESSANTE APONTAMENTO: "ENFRENTAR RESISTÊNCIAS, ESPECIALMENTE NO COMEÇO, É INERENTE A REFORMAS, E COM AS ESCOLAS DESTE ESTUDO NÃO FOI DIFERENTE O QUE A EXPERIÊNCIA DELAS MOSTRA. NO ENTANTO, É QUE ALGUMAS POUCAS PESSOAS COMPROMETIDAS COM O PROJETO SÃO CAPAZES DE MULTIPLICAR AS IDEIAS E PUXAR O GRUPO NA DIREÇÃO DAS MUDANÇAS. UM PAPEL IMPORTANTE DOS GESTORES QUE PROPÕEM MUDANÇAS INOVADORAS É IDENTIFICAR ESSAS PESSOAS DENTRO DA REDE OU DA PRÓPRIA ESCOLA. ELAS CONTRIBUÍRÃO MUITO PARA QUE MUDANÇAS EFETIVAS, E MUITAS VEZES DRÁSTICAS, POSSAM ACONTECER"³. PARA UMA MUDANÇA REALMENTE ACONTECER, ELA DEVE SER DESENVOLVIDA NO PLURAL, JUNTO COM OUTRAS PESSOAS. APENAS COM DIVERSAS IDEIAS E MUITAS PESSOAS ALGO SIGNIFICATIVO REALMENTE É CONSTRUÍDO.
- GANHAR O APOIO DE ATORES DE FORA DA ESCOLA: A EDUCAÇÃO NÃO ACONTECE APENAS DENTRO DOS MUROS DA ESCOLA. É PRECISO DIALOGAR COM AS FAMÍLIAS, A COMUNIDADE E APROVEITAR OS POTENCIAIS EDUCATIVOS DO ENTORNO.

Além disso, existem três pontos fundamentais para que uma real melhoria na Educação brasileira aconteça, principalmente em escala de Política Pública:

- GESTÃO FINANCEIRA EFICIENTE: EM 2012 FORAM DISPONIBILIZADOS MAIS DE R\$200 BILHÕES EM ESCALA FEDERAL, ESTADUAL E MUNICIPAL PARA A ÁREA DE EDUCAÇÃO. NO ENTANTO, A PERCEPÇÃO GERAL É DE QUE O DINHEIRO PÚBLICO CIRCULA MUITO POUCO E MUITAS VEZES, NÃO É USADO COM EFICIÊNCIA. UMA PESQUISA DA PUC-RJ⁴ APONTOU QUE 10% DE TODOS OS RECURSOS FEDERAIS PARA OS MUNICÍPIOS "DESAPARECEM NO MEIO DO CAMINHO" POR CAUSA DA CORRUPÇÃO. ISSO AFETA DIRETAMENTE A EDUCAÇÃO. UMA VEZ QUE O RECURSO NÃO CHEGA ATÉ A PONTA, ATÉ O CHÃO DA ESCOLA, É PRECISO URGENTEMENTE TRABALHAR COM UMA GESTÃO FINANCEIRA MAIS EFICIENTE PARA QUE O DINHEIRO SEJA MAIS DISTRIBUÍDO E USADO COM EFICÁCIA.
- QUALIDADE DE VIDA NAS ESCOLAS: É UM TEMA QUE TEM LIGAÇÃO DIRETA COM A GESTÃO

3. FUNDAÇÃO LEMANN; ITAÚ BBA. *Excelência com equidade: as lições das escolas brasileiras que oferecem educação de qualidade a alunos de baixo nível socioeconômico*. São Paulo, 2013. Disponível em <www.goo.gl/V9ZN14>. Acessado em 01/04/2014, p. 19.

4. PORTAL PUC-RIO DIGITAL. *Brasil despeja R\$ 50 bilhões por ano no ralo da corrupção*. Disponível em <<http://goo.gl/yISIoG>>. Acessado em 26/02/2014.

FINANCEIRA EFICIENTE. UM DIA, VISITEI UMA ESCOLA NA PERIFERIA DE PORTO ALEGRE QUE ERA REPLETA DE GRADES, TINHA AS PAREDES PICHADAS E GOTEIRAS NO TETO. EM OUTUBRO, MAIS DA METADE DOS ALUNOS DA CLASSE QUE CONHECI JÁ TINHA ABANDONADO OS ESTUDOS. ESSE É UM EXEMPLO BASTANTE PONTUAL E COM VÁRIOS OUTROS FATORES INTERNOS E EXTERNOS, MAS MOSTRA BEM COMO É PRECISO HAVER QUALIDADE DE VIDA NA ESCOLA PARA QUE UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE REALMENTE ACONTEÇA. É MUITO COMPLEXO ENSINAR E APRENDER NUMA ESCOLA DE DIFÍCIL ACESSO, COM A ESTRUTURA SUCATEADA, SEM BOA ALIMENTAÇÃO, SEM ÁREAS VERDES, SEM PROFISSIONAIS SATISFEITOS. NUM PAÍS ONDE 66% DAS ESCOLAS PÚBLICAS NÃO TÊM SANEAMENTO BÁSICO, É PRECISO MELHORAR MUITO A ESTRUTURA DAS INSTITUIÇÕES PARA QUE A ESCOLA SEJA REALMENTE UM ESPAÇO COM QUALIDADE DE VIDA E PROPÍCIO PARA O PROCESSO EDUCATIVO.

- VALORIZAÇÃO E CAPACITAÇÃO DOS EDUCADORES: É UM DOS PRINCIPAIS PONTOS PARA UMA VERDADEIRA MUDANÇA NA EDUCAÇÃO. GESTORES, PROFESSORES E FUNCIONÁRIOS DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO OCUPAM O PAPEL DE EDUCADORES E PRECISAM SER VALORIZADOS E CONTINUAMENTE FORMADOS PARA ESSA ATUAÇÃO SER CADA VEZ MAIS EFICAZ. É INADMISSÍVEL UM PROFESSOR PRECISAR ENTREGAR PIZZA NO FINAL DE SEMANA PARA COMPLEMENTAR A RENDA OU PRECISAR FAZER TRÊS JORNADAS DE TRABALHO PARA AS CONTAS DO FIM DO MÊS SEREM PAGAS. UM PROFISSIONAL NESSAS CONDIÇÕES NÃO CONSEGUE TRABALHAR COM A QUALIDADE E NEM COM A SATISFAÇÃO NECESSÁRIAS PARA QUE O PROCESSO EDUCATIVO REALMENTE SEJA DE QUALIDADE. OS EDUCADORES PRECISAM SER MAIS VALORIZADOS. UM ESTUDO ENCOMENDADO PELA FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA À FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS⁵ IDENTIFICOU QUE 30% DOS FUTUROS PROFESSORES SÃO RECRUTADOS ENTRE OS ALUNOS COM PIORES NOTAS NO ENSINO MÉDIO E QUE APENAS 2% DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO TÊM COMO PRIMEIRA OPÇÃO NO VESTIBULAR GRADUAÇÕES DIRETAMENTE RELACIONADAS À ATUAÇÃO EM SALA DE AULA. É PRECISO TORNAR A FIGURA DO EDUCADOR TÃO IMPORTANTE E VALORIZADA QUANTO A DE OUTRAS PROFISSÕES, COM

221

5. PORTAL NOVA ESCOLA. *Ser professor: uma escolha de poucos*. Disponível em <<http://revistaescola.abril.com.br/politicas-publicas/carreira/ser-professor-escolha-poucos-docencia-atratividade-carreira-vestibular-pedagogia-licenciatura-528911.shtml>>. Acessado em 29/04/2014.

PROFISSIONAIS COMPETENTES E BEM PAGOS. TAMBÉM É PRECISO INVESTIR MUITO NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORES. UMA VEZ QUE A FORMAÇÃO INICIAL NÃO DESENVOLVE ESPECIALISTAS E NOVOS DESAFIOS SEMPRE ESTÃO SURTINDO DENTRO E FORA DA SALA DE AULA.

E O QUE CADA UM PODE FAZER?

As questões levantadas acima são bastante complexas e envolvem grandes mudanças a longo prazo. Uma das perguntas que todos fazem é: “e o que eu posso fazer para mudar a Educação?”. Não há uma única resposta, mas é importante:

- VALORIZAR OS EDUCADORES QUE ESTÃO AO SEU REDOR
- DESENVOLVER A SENSIBILIDADE COM A CIDADE E COM O OUTRO: APENAS ASSIM VIVEREMOS EM UMA SOCIEDADE HARMÔNICA CAPAZ DE SE ESTRUTURAR COMO UMA COMUNIDADE EM BUSCA DE BENS COMUNS. AO DESENVOLVER UMA SENSIBILIDADE PARA A CIDADE, TAMBÉM É POSSÍVEL ENCONTRAR POTENCIAIS EDUCATIVOS EM DIVERSOS ESPAÇOS
- COBRAR DAS INSTITUIÇÕES PRIVADAS UMA MELHOR EDUCAÇÃO: PARTICIPAR DAS REUNIÕES DE PAIS E ESTAR INSERIDO NA ROTINA DA ESCOLA TAMBÉM FAZ PARTE DA EDUCAÇÃO
- COBRAR DO PODER PÚBLICO: EXISTEM DIVERSOS CANAIS PARA MONITORAR E COBRAR RESOLUÇÕES DO PODER PÚBLICO. ALÉM DE ENTRAR EM CONTATO VIA CANAIS OFICIAIS (TELEFONE, E-MAIL, REUNIÃO PRESENCIAL, AUDIÊNCIAS PÚBLICAS), É POSSÍVEL PARTICIPAR DE PROJETOS COMO O ADOTE UM VEREADOR ([HTTP://VEREADORES.WIKIA.COM](http://vereadores.wikia.com)), ENTRE OUTROS.

Também é possível conferir centenas de práticas educacionais inspiradoras e colaborar com o mapeamento de novas iniciativas em www.caindonobrasil.com.br.

CAIO DIB COMPARTILHANDO AS EXPERIÊNCIAS DA VIAGEM NO TEDXUNISINOS, EM PORTO ALEGRE (RS)



NOS ÚLTIMOS ANOS,

dediquei parte do meu tempo lendo diversos livros para entender melhor a área de Educação. Depois da viagem, as antigas e novas leituras fizeram ainda mais sentido. Gostaria de compartilhar as referências que foram mais importantes em todo esse processo, explicando brevemente sobre as principais referências e, ao lado, incluirei um selo indicando a qual prática educacional inspiradora essa obra se referencia.

ACIOLI, S. *A prática da Educomunicação na Fundação Casa Grande*. Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE-USP), S/D. Disponível em <www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/8.pdf>. Acessado em 27/11/2013. [Fundação Casa Grande](#)

ALENCAR, V. *Direitos humanos nas ruas da periferia de Salvador*. São Paulo: Porvir, 03/06/2013. Disponível em <www.goo.gl/9NUMgF>. Acessado em 23/03/2014. [Desabafo Social](#)

ALVES, P.H. *Educom.rádio: uma política pública em Educomunicação*. Tese de Doutorado. Escola de Comunicações e Artes. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2007. – A tese de doutorado de Patrícia Horta Alves estuda o programa Educom.rádio, que implementou rádios escolares em mais de 450 escolas municipais de São Paulo. O programa trabalhava com Comunicação e Educação dentro da escola, promovendo protagonismo juvenil e dando voz aos jovens estudantes. [Fundação Casa Grande](#)

ANDRADA, L. *Interação e construção de conhecimento em situação de roda na Educação Infantil*. Brasília: UnB, 2006. – Interessante mestrado que analisa a situação de roda inicial na Educação Infantil tendo como caso de estudo a experiência da Vivendo e Aprendendo. [Vivendo e Aprendendo](#)

ASSOCIAÇÃO CIDADE ESCOLA APRENDIZ. *Bairro-escola: passo a passo*. São Paulo: UNICEF, 2011. – O livro aborda o conceito de Bairro-Escola e sistematiza a experiência da Associação Cidade Escola Aprendiz, uma ONG que trabalha para implementar o conceito no bairro da Vila Madalena, em São Paulo. [Bairro-Escola Rio Vermelho](#)

ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO. *Escrevendo & Aprendendo*. Brasília: A Associação, 1999. – Primeira revista que documenta a história da Vivendo e Aprendendo a partir de artigos de diversos atores envolvidos no processo de construção e manutenção desta prática. [Vivendo e Aprendendo](#)

ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO. *Escrevendo &*

Aprendendo. Brasília: A Associação, 2002. – Segunda edição da revista que documenta a história da prática. **Vivendo e Aprendendo**

ASSOCIAÇÃO DE MORADORES DO NORDESTE DE AMARALINA. Disponível em: <www.goo.gl/IQ1BDN>. Acessado em 16/03/2014. **Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia**

BAIRRO-ESCOLA RIO VERMELHO. *Proposta de formação em Educomunicação*. Documento interno. Salvador: 2014. – Documento interno do projeto que explica a estrutura dos cursos de formação em Educomunicação. **Bairro-Escola Rio Vermelho**

BETHEL, D. *Educação para uma vida criativa: ideias e propostas de Tsunessaburo Makiguti*. Rio de Janeiro: Record, 2007. – É uma obra bastante interessante porque mostra os pontos de vista orientais sob a perspectiva da Educação budista. O livro traz as propostas filosóficas da reforma educacional de Tsunessaburo Makiguti criada em 1930. As propostas dão muita ênfase a valores bastante importantes para a sociedade dos dias de hoje, como a Educação pela experiência, o desenvolvimento de habilidades e competências e a orientação da aquisição de conhecimento ao invés de apenas transmitir informações. Confira o fichamento da obra em www.caindonobrasil.com.br.

BLOGUEIRAS NEGRAS. *25 negras mais influentes da internet*. Disponível em: <www.goo.gl/CNyrVh>. Acessado em 07/03/2014. **Desabafo Social**

BRANDÃO, C. R. *O que é método Paulo Freire*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982. – O livro de Brandão, publicado pela coleção Primeiros Passos, explica de maneira sucinta o método desenvolvido por Paulo Freire para alfabetizar jovens e adultos no interior do Brasil.

CANCIAN, N. *País fecha oito escolas por dia na zona rural*. São Paulo: Folha de S.Paulo, 03/03/2014. Disponível em: <www.goo.gl/nmqIf4>. Acessado em 03/03/2014. **PDCIS**

CANCLINI, N. G. *Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2005. – Na obra, Canclini faz interessante análise sobre a multiculturalidade da atualidade.

CENSO ESCOLAR 2011. *Luís Eduardo Magalhães – Bahia*. Disponível em <www.goo.gl/DIhvrQ>. Acessado em 22/03/2014. **Dona Maria**

CENSO ESCOLAR 2011. *Nova Olinda - Ceará*. Disponível em <www.goo.gl/QPSxk2>. Acessado em 22/03/2014. **Fundação Casa Grande**

CENTRO RUTH CARDOSO. *Políticas sociais: ideias e práticas*. São Paulo: Fundação Santilliana, 2011. – É um livro muito interessante com artigos que resumem os debates do simpósio “Políticas Sociais: ideias e práticas”. A abertura é a transcrição do discurso de abertura do evento feita por Graça Machel. Ela nasceu em Moçambique e lutou pela independência de seu país. Órfã de pai, filha de mãe analfabeta e com cinco irmãos, conseguiu estudar, atuou como professora e foi integrante da Frente de Libertação de Moçambique durante a luta armada pela independência. Tornou-se ministra da Educação e Cultura. Reduziu o analfabetismo de 93% para 78% em cinco anos. Viu o *apartheid* destruir tudo que havia construído. Deu a volta por cima e continuou a luta por uma Educação de qualidade, emancipação da mulher e pelos

direitos das crianças. Além deste ótimo discurso, há artigos de diversos especialistas sobre Democracia e novas formas de participação social, Educação e Cidadania, Empreendedorismo social e Desenvolvimento sustentável e redes sociais.

CLINE, E. *Jogador número 1*. São Paulo: Leya, 2012. – É um romance que conta a história de Wade, um garoto que vive em 2044 numa sociedade que passou a se basear em um game de realidade virtual chamado OASIS – uma espécie de evolução do jogo *Second Life*. As pessoas trabalham dentro deste mundo paralelo, se divertem com os amigos e até frequentam escolas públicas virtuais. É uma obra interessante de ser lida sob o ponto de vista do que a ficção espera da Educação e das relações interpessoais no futuro.

COELHO, T. Brasil despeja R\$ 50 bilhões por ano no ralo da corrupção. Rio de Janeiro: Portal PUC-RIO Digital, 03/08/2012. Disponível em <<http://goo.gl/yISIOG>>. Acessado em 26/02/2014. [Dona Maria](#)

COLÉGIO OFICINA, *Proposta Curricular*. Disponível em <<http://goo.gl/YngRZJ>>. Acessado em 05/04/2014. – Documento que estrutura a proposta curricular do colégio. [Colégio Oficina](#)

227

CUNHA, L. *Oi Kabum! Escola de arte e tecnologia: a educação como produto do marketing*. Universidade do Estado da Bahia: Salvador, 2010. – Interessante tese sobre como o projeto beneficia a imagem da empresa Oi. [Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia](#)

DEWEY, J. *Democracia e Educação: introdução à filosofia da Educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1964, apud RIBEIRO, J. [Re\(vi\)endo Êxodos](#)

DIB, C. *Tecnologia da Educação e sua aplicação à aprendizagem da Física*. São Paulo: Pioneira, 1974. – O livro aborda o significado de Tecnologia de Educação e introduz o tema de maneira bastante extensa numa realidade da década de 1970. É bastante interessante ler a obra nos dias de hoje, tendo em vista que o conceito de Tecnologia de Educação mudou muito nas últimas duas décadas.

FARO, R. *Maior população negra do país é a mais discriminada*. Salvador: Portal Bahia 247, 20/11/2013. Disponível em <www.goo.gl/2xvN6U>. Acessado em 03/03/2014. [Desabafo Social](#)

FGV. *Motivos da Evasão Escolar*. Rio de Janeiro: 2006. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cps/tpemotivos/>>. Acessado em 27/10/2013. – Pesquisa bastante interessante que levanta os principais motivos da evasão escolar no país e nos estados a partir de dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2007. A partir de seus resultados, é possível entender melhor as realidades sociais, econômicas e culturais do Brasil.

FREINET, Célestin. *A Educação do trabalho*. São Paulo: Martins Fontes, 1998. – O livro é uma das principais obras quando se estuda Comunicação e Educação. Com uma história de ficção, Freinet conse-

guiu repassar práticas e valores que trabalhava com seus alunos quando era professor.
[Fundação Casa Grande](#)

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Coletivo Sabotagem, 2002. – Nesta obra, Paulo Freire faz importantes considerações sobre a responsabilidade e a função do ensinar.

FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. *Educar com a mídia: novos diálogos sobre Educação*. São Paulo: Paz e Terra, 2011. – O livro é um diálogo entre o educador Paulo Freire e o embaixador Sérgio Guimarães sobre diversas questões educativas, principalmente a relação entre mídia e Educação. É um livro pouco conhecido e bastante interessante por ser uma transcrição direta da conversa entre os dois pensadores.

FUNDAÇÃO LEMANN; ITAÚ BBA. *Excelência com equidade: as lições das escolas brasileiras que oferecem educação de qualidade a alunos de baixo nível socioeconômico*. São Paulo, 2013. Disponível em <www.goo.gl/4TjxgK>. Acessado em 01/04/2014.

FUNDAÇÃO ODEBRECHT. *Apresentação PDCIS*. Disponível em: <www.fundacaoodebrecht.org.br/PDCIS/Apresentacao>. Acessado em 01/03/2014. [PDCIS](#)

FUNDAÇÃO ODEBRECHT. *Educação Pelo Trabalho v.1*. Publicação Institucional da Fundação Odebrecht: Salvador, 2010. – Publicação institucional que registra a história do projeto em matérias que mostram e escutam os diversos atores envolvidos no processo. [PDCIS](#)

FUNDAÇÃO ODEBRECHT. *Educação Pelo Trabalho v.2*. Publicação Institucional da Fundação Odebrecht: Salvador, 2010. – Publicação institucional que registra a história do projeto em matérias que mostram e escutam os diversos atores envolvidos no processo. [PDCIS](#)

FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA. *Estudos & pesquisas educacionais, n. 1, maio 2010*. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2010. – O livro traz sete trabalhos realizados pela área de Estudos da Fundação Victor Civita, entre 2007 e 2009, e oferece um panorama bastante interessante da área educacional sob diversos pontos de vista. Foram publicados trabalhos sobre assuntos e atores fundamentais nas escolas públicas do Brasil (educadores, famílias, gestores escolares e tecnologia na Educação foram os temas principais dos trabalhos).

GIMONET, J. *Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAS*. Petrópolis: Vozes, 2007. [PDCIS](#)

GRAVATÁ, A. [et al.]. *Volta ao mundo em 13 escolas*. São Paulo: Fundação Telefônica, 2013. – O livro conta sobre 13 iniciativas inovadoras de Educação espalhadas pelo mundo visitadas pelo Coletivo Educação. [Vivendo e Aprendendo](#)

HAYDT, R. *Curso de didática geral*. São Paulo: Ática, 2006. – Excelente livro para quem quer se aprofundar na área de Pedagogia. Haydt traça um panorama teórico e prático de como realizar a ação didática em uma obra que é realmente um curso sobre o assunto.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Índice de Desenvolvimento

Humano Municipal de Pentecoste. Disponível em: <[www.goo.gl/SBEF6I](http://www.google.com/search?q=www.goo.gl/SBEF6I)>. Acessado em 03/03/2014. [PRECE e EEEP Pentecoste](#)

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Índice de Desenvolvimento Humano Municipal de Nova Olinda. Disponível em: <www.cidades.ibge.gov.br>. Acessado em 05/03/2014. [Fundação Casa Grande](#)

JENKINS, H. *Cultura da convergência*. São Paulo: Aleph, 2009. – Jenkins analisa como a convergência dos novos meios de comunicação está causando transformações culturais nas sociedades. A convergência de mídias está alterando o modo de produção e de consumo de informações em todo o mundo. É uma obra bastante importante que deve ser levada em conta quando tratamos de Educação, principalmente porque o tema está intrínseco à realidade dos jovens estudantes.

JOSÉ, G. *Por uma semente de paz*. São Paulo: Editora do Brasil, 2005. – Livro interessante que conta a história de uma professora que muda a realidade de uma escola na periferia de São Paulo junto com seus alunos. [Desabafo Social Dayse](#)

LÉVY, P. *A Inteligência Coletiva: por uma antropologia do ciberespaço*. São Paulo: Edições Loyola, 1998. – Em uma de suas principais obras, Lévy aborda como os meios de comunicação impactarão a sociedade com a alteração dos vínculos sociais e a expansão do intercâmbio de conhecimentos.

229

MAURÍCIO, L. *A vertente, caminhada, do Projeto Re(vi)endo Êxodos em concordância com a visão ecopedagógica*. Em fase de elaboração. A ser editado; 2014. [Re\(vi\)endo Êxodos](#)

MEDEL, C. *Projeto político-pedagógico: construção e implementação na escola*. Campinas: Autores Associados, 2008. – Um livro muito interessante para entender o que é e como é construído um Projeto Político-Pedagógico na escola de maneira realmente eficaz e democrática.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Texto referência para o debate nacional – Série Mais Educação/Educação Integral*. MEC: Brasília, 2009. – Texto-base do MEC para o debate da Educação Integral nas escolas. [Bairro-Escola Rio Vermelho](#)

MIRANDA, C; BARBOSA, M.; MOISES, T. *A aprendizagem em células cooperativas e a efetivação da aprendizagem significativa em sala de aula*. Rev. NUFEN [online]. 2011, vol.3, n.1, pp. 17-40. Disponível em <[www.goo.gl/vVKq7t](http://www.google.com/search?q=www.goo.gl/vVKq7t)>. Acessado em 11/11/2013. [PRECE e EEEP Pentecoste](#)

MORAN, J. *Como ver televisão: leitura crítica dos meios de Comunicação*. São Paulo: Edições Paulinas, 1991. – Moran estuda a relação entre a Comunicação e a Educação a partir da leitura crítica dos conteúdos televisivos.

NIEDERAUER, M. *33% dos universitários são primeiros da família a chegar ao ensino superior*. Brasília: Correio Braziliense, 06/11/2012. Disponível em <www.goo.gl/W45zJs>. Acessado em 26/02/2014. Seu Luiz

NORONHA, I. *Fundação Casa Grande – Memorial do Homem Kariri: cotidiano, saberes, fazeres e as interfaces com a Educação patrimonial*. João Pessoa: UFPB, 2008. Dissertação (Mestrado) – UFPB/CE, Programa de Pós-Graduação em Educação Popular, Comunicação e Cultura. Disponível em <www.goo.gl/E2hXCq>. Acessado em 27/11/2013. – Uma das principais teses sobre a Fundação Casa Grande. [Fundação Casa Grande](#)

NORONHA, I. *A Educação na cidade: o patrimônio que educa, a instituição que sistematiza*. João Pessoa: UFPB, 2008. Disponível em <www.uv.es/asabranca/encontre/alencar.pdf>. Acessado em 27/11/2013. [Fundação Casa Grande](#)

OLIVEIRA, M. *Vigotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo histórico*. São Paulo: Editora Scipione, 2009. – O livro de Marta Oliveira aborda de maneira simples e profunda a teoria de Vigotsky. [Vivendo e Aprendendo](#)

ONG AÇÃO EDUCATIVA. *Que Ensino Médio Queremos?*. São Paulo: 2007. Disponível em: <www.goo.gl/NjSWxY>. Acessado em 27/10/2013. - Desenvolvido pela ONG Ação Educativa, em parceria com cinco escolas estaduais da zona leste da cidade de São Paulo, o objetivo do estudo é produzir reflexões e recomendações para uma proposta de Ensino Médio participativa, que envolva estudantes, professores, familiares e gestores.

PORVIR; POTENCIA VENTURES. *Estudo de oportunidades no setor de Educação para negócios focados na população de baixa renda: principais conclusões*. Disponível em: <www.goo.gl/hH7ez>. Acessado em 26/09/2013. – Um dos melhores estudos sobre oportunidades no setor de Educação para novos negócios sociais do ano. O trabalho faz uma análise profunda do cenário brasileiro para novas oportunidades empresariais e traça um panorama econômico da área educacional. [Dona Maria](#)

PORTAL FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. *Apresentação do programa Caminho da Escola*. Disponível em <www.goo.gl/3mEGZ3>. Acessado em 02/04/2014. Seu Luiz

PRETTO, N.; TOSTA, S. (Orgs.). *Do MEB à WEB – O rádio da Educação*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. – O livro traça a história da rádio como ferramenta educativa desde o Movimento Educacional de Base (1961) até o uso atual nas web-rádios. [Fundação Casa Grande](#)

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD). *IDHM Municipios 1991*. Disponível em <www.goo.gl/qTsXxy>. Acessado em 15/03/2014.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD). *IDHM Municipios 2010*. Disponível em <www.goo.gl/Jk2CKY>. Acessado em 15/03/2014.

QUEIROZ, João B. P; COSTA e SILVA, Virginia C; PACHECO, Zuleika (Org). *Pedagogia da Alter-*

nância: *construindo a Educação do Campo*. Goiânia: Ed. UCG; Brasília: Ed. Universa, 2006. PDCIS

RATIER, R.; SALLA, F.. *Ser professor: uma escolha de poucos*. São Paulo: Portal Nova Escola, S/D. Disponível em <www.goo.gl/AfoYgF>. Acessado em 29/04/2014. Dona Maria

REDE COMUNICAÇÃO, EDUCAÇÃO E PARTICIPAÇÃO (REDE CEP). *Educomunicar: Comunicação, Educação e Participação para uma Educação pública de qualidade*. São Paulo: Instituto C&A e Unicel, 2008. Disponível em: <www.goo.gl/JDqBV>. Acessado em 09/11/2013. – A Rede CEP é uma rede de ONGs que trabalham com Comunicação e Educação em vários estados brasileiros. Nos últimos anos, fez uma série de publicações sistematizando conhecimentos e divulgando as iniciativas de cada ONG. Este livro é mais uma publicação nesta linha de trabalho da rede. [Fundação Casa Grande](#)

REDE DESABAFO SOCIAL. Disponível em: <www.rededesabafosocial.wordpress.com/napontadosdedos/>. Acessado em 07/03/2014. [Desabafo Social](#)

REVISTA BAHIA. *João Henrique é o pior prefeito do Brasil pela segunda vez*. Disponível em: <www.goo.gl/okWFt2>. Acessado em 17/12/2013. [Colégio Oficina](#)

231

REY, B. *Por trás dos números, s*. São Paulo: Portal Revista Educação, agosto/2011. Disponível em <www.goo.gl/XUIZOA>. Acessado em 22/03/2014.

RIBEIRO, J. *A escola itinerante: mediação cultural e cidadania*. São Paulo: XXII CONFAEB Arte/Educação: Corpos em Trânsito, 2012. Disponível em: <www.goo.gl/qyA-SUS>. Acessado em 20/02/2014. [Re\(vi\)viendo Êxodos](#)

RODRIGUES, C. *Pedagogia da Alternância na Educação Rural*. São Paulo: Portal Nova Escola, S/D. Disponível em <www.goo.gl/ZTkJmk>. Acessado em 29/04/2014 PDCIS

ROSEN, L. *Rewired: understanding the iGeneration and the way they learn*. Nova York: Palgrave Macmillan, 2010. – Rosen aborda de maneira muito interessante a habilidade das novas gerações de executarem várias tarefas ao mesmo tempo e busca alternativas para educadores e pais incorporarem esse novo modo de aprender às práticas educacionais do século XXI. O livro é resultado de um longo estudo geracional realizado pela equipe de Rosen e traz apontamentos interessantes sobre novas maneiras de se aprender e se ensinar em um texto bastante dinâmico.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. Campinas: Autores Associados, 2011. – Uma das obras mais importantes de Demerval Saviani, estrutura o pensamento sobre a teoria da pedagogia histórico-crítica, utilizada no [Colégio Oficina](#)

SAYAD, A. *Idade Mídia: a comunicação reinventada na escola*. São Paulo: Aleph, 2011. – O livro sistematiza a experiência e conta a história dos 10 anos do curso Idade Mídia,

que trabalha com Comunicação e Educação num projeto extra do colégio Bandeirantes, em São Paulo. [Fundação Casa Grande](#)

SEIXAS, C. *Educação reinventada: a tecnologia como catalisadora de uma nova escola*. São Paulo: 2012. Disponível em www.bit.ly/edreinventada (para iPad) e www.bit.ly/edreinventadapdf (PDF) – Este livro digital é o meu trabalho de Conclusão de Curso de Jornalismo da Faculdade Cásper Líbero. Nele, traço um panorama histórico e social sobre a área de Tecnologia Educacional, analiso dois projetos práticos desenvolvidos em colégios particulares de São Paulo e arrisco previsões sobre como será a Educação no futuro, tendo a tecnologia como elemento catalisador de mudanças. Ironicamente, muitas práticas educacionais que conheci pelo Brasil em 2013 já aplicam valores, conceitos e modos de ser no cotidiano educacional sem o auxílio da tecnologia. Isto me fez rever alguns conceitos e fortalecer a visão de que a tecnologia realmente é mais uma ferramenta de auxílio ao processo educativo.

SEIXAS, C. *Possibilidades De Melhorias Na Vida Comunitária Via Educomunicação Praticada Por Jovens Do Ensino Médio*. São Paulo: Centro Interdisciplinar de Pesquisas da Faculdade Cásper Líbero, 2010. – O objetivo geral deste trabalho de iniciação científica foi verificar se a Educomunicação gera possibilidades de reconstrução do conhecimento e de melhorias na vida comunitária. Metodologicamente, partimos de uma contextualização histórico-sociológica da Educomunicação no Brasil. Com base na literatura, o trabalho estudou o projeto “Agentes Comunitários de Comunicação” que, com o uso da Educomunicação, capacitou jovens de comunidades carentes a desenvolverem em seus bairros oficinas de produção de blogs comunitários com foco em cultura. [Fundação Casa Grande](#)

SHAPIRO, A. *Users, not customers: who really determines the success of your business*. Penguin, 2011. – O livro fala sobre experiência do usuário. A maioria das equipes desenvolvedoras de produtos e serviços conta com especialistas em experiência do usuário para criar soluções realmente eficazes para quem receberá o produto/serviço. Shapiro fez um livro muito bom ressaltando a necessidade de entender o consumidor como usuário desse produto/serviço, e não apenas como consumidor de informação. Isto é fundamental para o desenvolvimento de metodologias, produtos, serviços e relações dentro da Educação.

SILVA, J. *Arte digital: processo artístico-criativo e uso da mídia eletrônica por jovens de comunidades populares de Salvador*. Dissertação apresentada ao Programa Multidisciplinar de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos, como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre. UFBA, 2013. [Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia](#)

Site Centro Popular de Cultura e Desenvolvimento: www.cpcd.org.br/ Seu Luiz

Site Colégio Oficina: www.colegiooficina.com.br/ Colégio Oficina

Site EEEP Alan Pinho Tabosa: www.eeepentecoste.blogspot.com.br/ PRECE e EEEP Pentecoste

Site PRECE: www.prece.ufc.br/ PRECE e EEEP Alan Pinho Tabosa

SOUZA, J. *Pedagogia da alternância: uma alternativa consistente de escolarização rural?*. 31^a Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Disponível em: <www.goo.gl/CF3mFj>. Acessado em 10/12/2013. PDCIS

TAPSCOTT, D. *Grown up digital: how the net generation is changing your world*. Nova York: McGraw Hill, 2008. – Livro bastante interessante que estuda essa geração que já nasceu conectada e digital. A obra é o resultado da pesquisa liderada pelo canadense Don Tapscott e das análises que ele fez dos resultados a partir do convívio que tem com seus filhos.

UNESCO. *Os Quatro Pilares da Educação: O seu Papel no Desenvolvimento Humano*. Brasília: UNESCO, 2003. Disponível em: <www.goo.gl/hv8XPD>. Acessado em 25/11/2014. – Documento bastante importante sobre os pilares educacionais levados em conta nas ações da UNESCO.

UNICEF, EDUCARTE E CENTRAL DE PROJETOS. *Projetos de Educação, Comunicação & Participação: Perspectivas para Políticas Públicas*. Disponível em: <www.goo.gl/f1tGKa>. Acessado em 09/11/2013. – A Rede CEP é uma rede de ONGs que trabalham com Comunicação e Educação em vários estados brasileiros. Nos últimos anos, a rede fez uma série de publicações sistematizando conhecimentos e divulgando as iniciativas de cada ONG. Este livro é mais uma publicação nesta linha de trabalho da rede. [Fundação Casa Grande](#)

UNICEF; UNDIME. *Redes de aprendizagem: boas práticas de municípios que garantem o direito de aprender*. Brasília: UNICEF, 2005. Disponível em <www.goo.gl/Ru4nvR>. Acessado em 22/02/2014. – Uma pesquisa de excelência desenvolvida pela UNICEF e por uma série de parceiros para mapear e sistematizar boas práticas educativas nos municípios brasileiros.

UNICEF; UNDIME. *Caminhos do direito de aprender: boas práticas de 26 municípios que melhoraram a qualidade da Educação*. Brasília: UNICEF, 2010. Disponível em <www.goo.gl/LclAOD>. Acessado em 22/02/2014. – Outra pesquisa de excelência desenvolvida pela UNICEF e por uma série de parceiros para mapear e sistematizar boas práticas educativas nos municípios brasileiros. O resumo executivo ressalta: “Ao contrário das pesquisas anteriores [como a *Redes de aprendizagem: boas práticas de municípios que garantem o direito de aprender*], Caminhos do Direito de Aprender se concentrou no processo. O estudo analisou o trajeto de cada um dos 26 municípios visitados (um de cada estado) em direção a uma Educação de qualidade”.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. *Programa de Células Estudantis de Aprendizagem Cooperativa*. Disponível em <www.goo.gl/a3sCty>. Acessado em 12/03/2014. [PRECE e EEEP Pentecoste](#)

UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. *Orientações ao dirigente municipal de Educação: fundamentos, políticas e práticas*. São Paulo: Fundação Santilliana, 2012. – Um guia para auxiliar os secretários municipais de Educação de todo o Brasil na execução de seus deveres do cargo. Bastante interessante ver a complexidade do trabalho desse profissional.

VIEIRA, E. *Atividade Comunitária e Conscientização: uma investigação a partir dos modos de participação social*. 2008, 135p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Ceará, 2008, e JOHNSON, D. W.; JOHNSON, R. T.; HOLUBEC, E. J. *Structuring cooperative learning: lesson plans for teachers*. Edina, MN: Interaction Book Company, 1987. [PRECE e EEEP Pentecoste](#)

VOLPI, M; PALAZZO, L. *Mudando sua escola, mudando sua comunidade, melhorando o mundo*. Brasília: UNICEF, 2011. – O livro sistematiza os conhecimentos do projeto homônimo do livro que foi desenvolvido em cinco estados com adolescentes de escolas públicas que trabalharam com as áreas de Comunicação e Educação. O livro é bastante interessante justamente pela sistematização da experiência, contando inclusive com um guia metodológico de sistematização de experiências como esta. [Fundação Casa Grande](#)

WIKIPEDIA. *Subúrbio Ferroviário*. Disponível em: <[www.google.com/search?q=Subúrbio+Ferroviário](http://www.google.com/search?q=Subúrbio+Ferroviário&rlz=C301C1Z1j16032014)>. Acessado em 16/03/2014. [Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia](#)

APOIADORES

Para escrever este livro, viajei por mais de cinco meses sem parar e terminei o ano de 2013 com pelo menos uma viagem por semana e centenas de reuniões durante o tempo que estive em São Paulo. Sem a compreensão de amigos e familiares, estaria muito mais sozinho nesta jornada em busca de um novo mundo possível via Educação. Tenho minha missão clara e grandes parceiros por perto. Agradeço a todos eles, que sabem quem são, e também gostaria de agradecer muito as 302 pessoas que mostraram que a mudança acontece no plural quando apoiaram o projeto no www.catarse.me/caindonobrasil e a tantos outros nomes que fizeram parte dessa jornada:

Adelane Brito Rodrigues	Bianca Castiglione	Daniela Larusso
Adriana Caitano	Bonie Santos	Daniel Mirolli
Adriano Sundfeld	Borges de Garuva	Daniela Senador
Alessandra Rodrigues	Breno Botelho Vieira	Daniela Silva
Alex Fisberg	Bruna Kievel	Danielle Sales
Alex Junior Nurmberg	Bruna Medeiros	Danilo Amaral
Alexandra Herkenhoff	Bruninha	Danilo de Paulo
Alexandre Makhoul	Bruno Bissoli	Danilo Espanha
Alexandre Sayad	Bruno Gaspar	Davi Lira de Melo
Alina Karnics	Bruno Narchi	Debora de Almeida
Aline Jaeger	Bruno Nogueira	Francisco Nichel
Aline Quarti	Cadu Ramalho	Deborah Rebelo
Aline Shiohara	Caetano Pansani Siqueira	Delaine Rodrigues
Ana Castro	Caio Rennó José	Demétrio Riguete Gripp
Ana Claudia Germani	Camila Piza	Denis Plapler
Ana De Pierro	Camila Poloni	Denise Moura
Ana Elisa Siqueira	Camila Rinaldi	Editora Artpensamento
Ana Paula Andriello	Cândido Azeredo	Edna Marchini
Ana Paula Soares	Caren Santos	Eduardo Cuducos
André de Holanda	Carla Albertuni	Eduardo Pucu
André Dib	Carla Melo	Eduardo Shimahara
André Gravata	Carlos Franco	Elanir A P de Souza
Andre Medella	Carmen Agá	Erica Butow
Andréia Sansone Soster	Carol Narchi	Erik
Ângela Cristina	Carolina de Lima	Erulos
Rodrigues de Castro	Cecilia Ikedo	Espaço Escola/Coopen
Angelo Mundy	Célia Aragão	BH
Anita Krepp	Cezar Aumart	Estefania Momm
Anna Maria Cardoso	Chris Metzker	Ester Gonçalves Schmidt
Antonio Costa	Christina Cupertino	Eveline Duarte
Antonio Lino	Cinthia Miyazawa	Fabio Balest Murussi
Antonio Lovato	Clarice Rocha Nehme	Fabio Lacerda
Ariane Silvestrini	Claudia Lucia e Silva	Fabio Mocci
Arlete Ribeiro	Cláudia Passos SantAnna	Fabio Nepomuceno
Bárbara Borges	Claudio Brunoro	Fabiola Freire Saraiva
Bárbara Sonnewend	Click Um Olhar	Fabrcio Cruz
Beatriz Cunha Fiuza	Cristiana Assumpção	Fabrcio Moraes da Costa
Beatriz Machado	Constança Vilar	Fátima Lucilia Vidal
Beatriz Pedreira	Daniel Amgarten	Rodrigues
Beatriz Valentini		Felipe Benites Cabral

Felipe Cabral	Ive Abreu Prósperi	Malu Viana Batista
Felipe Caruso	Jaakko Tammela	Marcelo Nick
Felipe Dib	Janaína Moitinho	Marcia Dib
Felipe Felisberto de Souza	Jane Figuerêdo	Marcio Arduin
Fernanda Caetano	Janine Durand	Marcos Carrer da Silveira
Fernanda Caloi	Jefferson Santos	Marcos Eugênio Maes
Fernanda Meixedo	Jéssica Cruz	Mari Lena
Fernando A. Simões Filho	Jessica Fiorelli	Maria
Fernando Dulinski	Jose Carlos N Medeiros	Maria Amélia Cupertino
Fernando Haddad	José Dario Germano Neto	Maria Carolina Lacombe
Fernando Ramon Andrade	José Luis Braga	Maria Denise Galvani
Flavia Ribeiro de Castro	Joyce Ikedo	Maria Flávia Vanucci
Flávia Tonalezi	Judson Jorge	Maria Giulia Pinheiro
Flávio Taleb Kfourri	Julia Assumpção	Maria José Barroso
Francisco Possebom	Juliana Longuinho	Maria Susana Arrosa Soares
Frederico Bortolato	Juliana Machado	Mariana Tiso
Frederico Haddad	Juliana Maciel de Aguiar	Mariana Vilella
Gabi Almeida	Juliano Pereira	Mariane Monteiro
Gabriel Fabri	Júlio César	Maricota Rodrigues
Gabriel Morel Falcão	Karen Korsakas	Mariella Duarte
Gabriela Devulsky	Karina Padiãl Garcia	Marília Mattos
Gabriela Romeu	Karina Paletta	Marina Dias Amorim
Gabriela Vasconcellos Correia	Kelly K. Joji	Marina Espindola
Gabriella Morena	Laís Maria Galeska de Olivei- ra Lima (<i>in memoriam</i>)	Mary Grace Pereira Andrioli
Gabrise Fiordeliso	Leila Maciel Valença	Maryellen Mesquita
Gilmar Luis Mazurkiewicz	Leonardo Mamoru Kanzawa	Mateus Gaiotto
Giovanni Ghilardi	Leonardo Rickes da Rosa	Matheus Oliveira dos Santos
Graziela Kunsch	Leticia Haertel	Mauricio Blanco
Guilherme Barone Gabriel	Lilian Sarrouf	Mayara Pillegi
Guilherme da Cas	Liraucio Júnior	Melina Sternberg
Gustavo Reis	Lisian Lasmar	Melissa Barbosa
Helena Cristina Alves de Oliveira	Lorena Vicini	Melissa Rizzo Battistella
Helena Maineti	Luciana Barreto van Tol	Michelle Fidelholc
Heryk Slawski	Luciana Saito	Milene Cardoso
Isabela Moraes da Silva	Luciano C.	Miriam Homem de Mello
Isabela Yu	Luis Gustavo Gonçalves Costa	Mônica C. Dib
Isabella Lubrano	Luiz Fernando Abel	Monica Pantoja
Isis Maria Oliveira Juvêncio	Luiz Garbin	Natália Bohrer Rodrigues
Ismael Bravo	Luiza Winckler	Natália Garcia
Isys Remião	Lya Cynthia Porto de Oliveira	Nathalie Nahas

Nicolas Monteiro	Rute Augusto Possebom
Pablo Araújo	Selma Lopes da Nóbrega
Paloma Epprecht Machado Campos Chaves	Sergio Campello Gomes
Paloma Lopes	Sergio Seixas
Pamela Piazzentin Campos	Sinval Medina
Patricia Koscak Pastoriza	Silvia Camasmie Dib
Paula Fazzio	Silvio Camasmie
Paula Haddad Costa	Susana Souza
Paulo Cesar Dias Carneiro Júnior	Suzy Suely Pereira Simon
Paulo H. Tomazinho	Talita Moretto
Pedro Aguiar Chavedar	Talita Porto dos Anjos
Polyteck	Talitha Brinati Dornelas
Rafael Carlet	Tamara Bernardes
Rafael Parente	Tânia Savaget
Rafael Romer	Tathyana Gouvêa
Rafaella	Tatiana Capitano e Filippe Barros
Raíra Venturieri	Tattiana Teixeira
Raquel Machado	Taufik Camasmie
Raquel Marra	Thaís Duarte
Raul Perez	Thamires Andrade
Raul Santa Helena	Thiago Moriyuki Higa
Renata Barci	Thiago Carvalho
Renata Ferraz	ToDo Eco
Renata Milk	Vanessa Barbara
Renata Monteiro Pereira	Vanessa Cavalcante
Renata Moura	Vanessa Pinheiro
Renata Napchan	Vicente Carrari
Renato Dib	Victor Arieta
Renato Garcia	Victor Hugo Reimann
Renato Seixas	Vimenegolo
Renato Kestener	Vinicius Marino
Ricardo Bara	Vinicius Máximo
Roberto Amaral de Castro Prado Santos	Vinicius Schimitd
Roberto Zaki Dib	Vitor Possebom
Rodrigo Arruda	Vivian Costa
Rodrigo Haddad	Vivian Barbosa
Rodrigo Zwetsch	Viviane Beatriz Costa
Ronilde Rocha Machado	Walmir Costa
	Yuri Duarte Corrêa

“A odisseia de Caio Dib e seu mergulho nas experiências educacionais país afora são, em si, a comprovação das mudanças recentes que ocorreram no Brasil. Mas o material surpreendente que se revela nos dá a dimensão de quanto ainda está por ser explorado e do quanto podemos aprender por meio delas. Sem dúvida, um registro valioso.”

FERNANDO HADDAD FOI MINISTRO DA EDUCAÇÃO (2005-2011)
E É PREFEITO DE SÃO PAULO (2013-2016).

“Este livro é um On The Road da educação. Ele promete ser aquele famigerado primeiro livro, que no futuro servirá de referência para aquele comentário fácil, ‘ele tinha futuro desde o começo’. O trabalho, ou diversão, de viajar o Brasil inteiro em busca de um Santo Graal pedagógico traz tantos momentos únicos que nem vale enumerar. E eles acontecem nos lugares mais inesperados do Brasil. Na verdade, não. O ‘Caindo’ comprova que o inesperado gosta é de esperar, completamente óbvio, onde ninguém está procurando. Na carreira de comunicação, aprendi que ir para campo conhecer seu público-alvo de perto faz toda a diferença. Em Educação, professor faz cara feia para pedagogo que nunca encarou uma classe. E esse livro é um atalho para você que, como eu, está num momento de vida difícil para sair em uma viagem insólita. Aqui tem muitas lições, provocações e ótimos exemplos para quem quiser ‘Cair no Brasil’. Uma aventura que concretiza o sonho da educação que funciona, um esboço do projeto que pode dar um futuro para o país do futuro. Depoimento bom é curto, então vou concluir, discordando. O Caio diz que é um ‘sonhador’ porque insiste nessa paixão por educação a ponto de sair pelo Brasil atrás de pistas de como melhorar o mundo. Já aqui em São Paulo, por outro lado, vejo o tempo todo jovens, profissionais, jornalistas, discutindo os problemas da educação. Fazer algo para mudar? Nem pensar. Se liga, Caio. Não é você quem está sonhando”,

239

VICENTE CARRARI É GERENTE COMERCIAL DE PUBLICIDADE
SETOR DE EDUCAÇÃO - GOOGLE BRASIL

“A tarefa de educar sem conhecer a complexidade do Brasil é inexequível. Um país que mais se parece a um caleidoscópio de etnias, culturas e, sobretudo, desejos. Que miscigenou a raça humana, colocou a criatividade no mais alto dos patamares, mas que segue como uma esfinge no que diz respeito ao crescimento e desenvolvimento. Por isso, conhecer melhor como a rede de espaços educativos realiza sua missão em cada canto é muito importante para quem almeja realizar uma educação de qualidade. A Educação pública melhorou muito nos últimos vinte anos; é justamente isso que constatou Caio Dib quando resolveu ‘cair’ no Brasil e tentar decifrar seus mistérios”.

MAURO DE SALLES AGUIAR É PRESIDENTE DO COLÉGIO BANDEIRANTES



instituto
SINGULARIDADES
Formando professores, transformando o futuro

www.institutosingularidades.edu.br

Caro educador,

na intenção de proporcionar uma leitura ampliada da obra *Caindo no Brasil: uma viagem pela diversidade na Educação* e considerando a importância de se conhecer boas experiências educacionais e histórias inspiradoras de pessoas este material visa contribuir para a reflexão, tanto na formação inicial como continuada, dos profissionais da Educação, tomando por base a obra em questão.

Do conjunto de experiências educacionais presentes no livro, escolhemos algumas delas para abordar neste Guia. A partir dessas experiências e histórias inspiradoras, propomos algumas estratégias que permitam a reflexão crítica sobre os espaços de aprendizagem, as intervenções e as possibilidades múltiplas resultantes dos processos interativos que constituem as práticas educativas e histórias. Neste sentido, são objetivos deste Guia convidar os atuais e futuros educadores e educadoras a:

- ANALISAR ALGUMAS EXPERIÊNCIAS APRESENTADAS NO LIVRO CAINDO NO BRASIL;
- REFLETIR SOBRE AS PRÁTICAS APRESENTADAS, COMPARANDO-AS COM OUTRAS EXPERIÊNCIAS;
- IDENTIFICAR NAS DIFERENTES PRÁTICAS AS POSSIBILIDADES DE TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA;
- IDENTIFICAR PERSONAGEM(INS) NO LOCAL ONDE VIVE QUE REALIZA(M) OU TENHA(M) REALIZADO AÇÕES DE PROTAGONISMO SOCIAL E SOCIALIZAR O(S) FEITO(S) DESTA(S) PERSONAGEM(INS).

PROPOSTA 1 – PROJETO DE IMPLEMENTAÇÃO DA METODOLOGIA DE APRENDIZAGEM COOPERATIVA

Tendo como interlocutor um dos criadores Programa de Educação em Células Cooperativas (PRECE), o autor relata como a metodologia de Aprendizagem Cooperativa associada a outros referenciais teóricos baseados em práticas que trabalham com o aprendizado em grupo, como Paulo Freire, Carl Rogers e os irmãos Johnson, têm se mostrado uma experiência bem sucedida. Tão bem sucedida que se tornou uma Política Pública implantada na Escola Estadual de Ensino Profissionalizante Alan Pinho Tabosa.

Para otimizar a compreensão desta rica experiência pedagógica e refletir sobre suas possibilidades de aplicação em outros lugares, propomos a seguinte atividade:

1 Reúna-se em grupos de 4 a 6 componentes e releia as páginas do livro que descrevem o Programa de Educação em Células Cooperativas – PRECE (Projeto Coração de Estudante) e a sua adoção na *EEEP Alan Pinho Tabosa*, na cidade de Pentecoste, Ceará (p. 25 – 31).

2 Após a leitura, discuta os aspectos positivos de tais experiências e quais as dificuldades para a sua implementação no seu local de atuação como educador. Registre os aspectos levantados pelo grupo.

3 Explore o site do PRECE (www.prece.ufc.br/) e leia o artigo *A aprendizagem em células cooperativas e a efetivação da aprendizagem significativa em sala de aula*, que fala sobre a respeito desta experiência escrito pelos pesquisadores da UFC. Registre os aspectos que o grupo considerar mais importantes pensando na possibilidade de desenvolver uma prática similar no seu local de atuação como educador.

4 Discuta com seu grupo como seria interessante e possível implementar em uma escola de Educação Básica, ou instituição que trabalhe com crianças e jovens dessa faixa etária, a metodologia de Aprendizagem Cooperativa.

5 Elabore uma proposta de implementação a partir de ações concretas, indicando em que turmas esta metodologia seria aplicada, quais seriam os conteúdos ou disciplinas que fariam parte do projeto inicial e, o mais importante, descreva como o projeto seria desenvolvido indicando quem seriam os envolvidos e qual seria a participação de cada um. Abaixo, indicamos um roteiro que poderá ser utilizado para especificar os detalhes de sua proposta.

243

Lembre-se que a teoria da Aprendizagem Cooperativa tem por objetivos desenvolver nos seus aprendizes:

- A INTERDEPENDÊNCIA POSITIVA.
- AS RESPONSABILIDADES INDIVIDUAIS.
- AS INTERAÇÕES ESTIMULANTES ENTRE ELAS E ENTRE OS DE MAIS.
- AS COMPETÊNCIAS PARA ESTABELECEM RELAÇÕES SOCIAIS POSITIVAS E
- A CAPACIDADE DE TRABALHAR EM GRUPO.

É importante também não se esquecer que o processo de trabalho em equipe deve passar por avaliações regulares, a relação do professor com o seu aprendiz deve ser amistosa e afetiva, o educador deve assumir o papel de promotor de recursos que poderão proporcionar a seus aprendizes uma aprendizagem experiencial que corresponda às suas necessidades e expectativas.

Propomos o seguinte roteiro:

LOCAL DE IMPLEMENTAÇÃO DA PROPOSTA:

Escola ou instituição

PÚBLICO ALVO:

Definir o(s) grupo(s) que participaria(iam) do projeto

EDUCADOR:

Quem estaria envolvido no projeto (se for em uma escola, indique qual(is) professor(es) e demais pessoas envolvidas).

TEMA OU DISCIPLINA:

Para tornar o projeto realizável, propomos que se estabeleça de que maneira ele terá início. Indique um tema que pode funcionar como um *tema gerador* em toda a escola ou indique uma disciplina que poderá iniciar o trabalho com a nova metodologia. Em caso de instituição educativa não formal, indique o assunto que dará início à nova metodologia.

DESENVOLVIMENTO:

Descreva em etapas como o projeto seria implementado. Indique as ações que deverão ser tomadas pelo educador, na participação dos aprendizes, se são necessárias mudanças estruturais no local de implementação. Procure antecipar quais seriam as medidas a serem tomadas para que tudo corresse satisfatoriamente.

AValiação:

Em um item final, indique como os aprendizes seriam avaliados e quais medidas poderiam ser tomadas para que a aprendizagem se efetivasse da maneira esperada no início do projeto.

PROPOSTA 2 – PESQUISANDO E REFLETINDO SOBRE EXPERIÊNCIAS INSPIRADORAS

Releia as histórias inspiradoras de algumas personagens cujo protagonismo(s) social transformaram as realidades de pessoas e suas comunidades, como a história de Manuel Andrade, do PRECE (p. 25), a de Alemberg Quindins e Rosiane Limaverde, da Casa Grande (p.32) ou a de Anna Penido, do Instituto Inspirare(p. 52).

Agora, em pequenos grupos, converse a respeito de histórias de pessoas na sua região (estado, cidade, bairro) cujo protagonismo também ajudou a modificar a realidade de outras pessoas ou que impactaram a vida de alguma comunidade.

Escolha a história mais inspiradora e prepare uma socialização, segundo o roteiro abaixo:

245

- 1 IDENTIFIQUE A PERSONAGEM - DIGA QUEM É, ONDE VIVE E APRESENTE UM BREVE RESUMO SOBRE SUA BIOGRAFIA.
- 2 DESCREVA A SITUAÇÃO ANTERIOR À ATUAÇÃO DESTA PESSOA IDENTIFICANDO OS PROBLEMAS OU CONFLITOS EXISTENTES.
- 3 PESQUISE DADOS QUE EXEMPLIFIQUEM A SITUAÇÃO DO LOCAL ANTES E DEPOIS DA ATUAÇÃO DESTA PESSOA. A PESQUISA PODE SER FEITA EM MATÉRIAS PUBLICADAS NA MÍDIA, ENTREVISTAS COM MORADORES DA COMUNIDADE, SITES DA INTERNET OU LEMBRANÇAS DE ALGUM DOS PARTICIPANTES DO GRUPO.
- 4 DESCREVA A(S) AÇÃO(ÕES) REALIZADA(S) PELA PERSONAGEM APRESENTADA. EXPLIQUE COMO COMEÇOU E COMO ESTÁ HOJE. DÊ O MAIOR NÚMERO DE DETALHES POSSÍVEL A RESPEITO DA AÇÃO (SE FOI NECESSÁRIO INVESTIMENTO FINANCEIRO, SE HOUVE RESISTÊNCIAS, COMO AS PESSOAS FORAM SE ENGAJANDO AO PROCESSO, QUAIS OS IMPACTOS NA COMUNIDADE ETC.).
- 5 APÓS O REGISTRO DAS INFORMAÇÕES, OS GRUPOS DEVEM SOCIALIZAR AS PESQUISAS POR MEIO DE UMA APRESENTAÇÃO (UTILIZE IMAGENS, VÍDEOS, DOCUMENTOS QUE INDIQUEM O PROTAGONISMO SOCIAL DA(S) PERSONAGEM(S) E SEUS RESULTADOS).

F AO TÉRMINO DAS APRESENTAÇÕES, OS GRUPOS PODEM ELEGER A EXPERIÊNCIA MAIS INSPIRADORA E REFLETIR CONJUNTAMENTE SOBRE COMO OS PROBLEMAS EXISTENTES NA SUA COMUNIDADE PODERIAM SER SOLUCIONADOS OU AO MENOS MINIMIZADOS A PARTIR DE AÇÕES COMO AS APRESENTADAS.

PROPOSTA 3 – BAIRRO-ESCOLA RIO VERMELHO E AS COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM

Releia com atenção o relato sobre o Bairro-Escola Rio Vermelho (p. 51) e, a seguir, individualmente, registre o que compreendeu sobre os conceitos de Educação Integral e Bairro-Educador.

Para melhor compreender estes importantes conceitos, você deve pesquisar nos links www.unicef.org/brazil/pt/bairro_escola.pdf sobre Bairro-Educador e www.porvir.org/wiki/educacao-integral sobre Educação Integral.

Outro conceito importante que auxilia na compreensão desta experiência é o de Comunidades de Aprendizagem que pode ser consultado em www.goo.gl/1vRzPF.

Em São Paulo, no bairro da Vila Madalena, o Cidade-Escola Aprendiz tem sua trajetória de implementação publicada no link www.cidadeescolaaprendiz.org.br/bairro-escola-pinheiros/, a consulta a este link propicia uma compreensão mais aprofundada sobre o que se pretende com o Bairro-Escola Rio Vermelho.

Após realizar individualmente as pesquisas indicadas e registrar os conceitos solicitados, reúna-se em pequenos grupos, reflita e converse sobre como os quatro eixos propostos para o Bairro-Escola Rio Vermelho podem ser desenvolvidos.

Esta atividade tem por objetivo que o grupo reflita e discuta conjuntamente sobre as estratégias que podem ser utilizadas para a implantação dos eixos indicados no Bairro-Escola Rio Vermelho de maneira que essas estratégias possam ser repetidas em outras localidades.

Os eixos propostos são:

FORMAÇÃO

Como sensibilizar e capacitar adequadamente professores e funcionários das escolas?

ARRANJOS COMUNITÁRIOS

De que maneira é possível mobilizar e organizar indivíduos, grupos, organizações da sociedade civil, empresas, universidades e Poder Público para estimular a criação de projetos comunitários que buscam oferecer soluções educativas, sustentáveis e comunitárias?

COMUNICAÇÃO E ARTICULAÇÃO COMUNITÁRIA

Como divulgar o que está sendo realizado no bairro e conectar os diversos atores envolvidos internamente nesse processo? Como fazer com que as pessoas do bairro se conheçam e incentivar a comunicação e a mobilização comunitária dos jovens?

GOVERNANÇA

Como organizar as atividades realizadas e possibilitar a participação comunitária de forma democrática?

Os grupos devem registrar os resultados das discussões e, ao final, socializar com os demais grupos.

247

PROPOSTA 4 - RE(VI)VENDO ÊXODOS E A EDUCAÇÃO POR MEIO DA EXPERIÊNCIA

A experiência Re(vi)vendo Êxodos (p. 80), realizada em escolas do Ensino Médio do Distrito Federal, apresenta-nos uma inspiradora maneira de aprender por meio da experiência.

Há muito tempo é consenso entre os profissionais da área de Educação que o aprendizado deve ser significativo e vivencial, que só se aprende de fato os conteúdos quando compreendemos sua relevância e de alguma forma somos capazes de atribuir-lhes significado.

Escolas por todo o país, cada vez mais, têm se utilizado dos estudos do meio e das vivências com observação do espaço para ensinar conteúdos que antigamente eram apenas conceitos presentes em livros didáticos, transformando a forma de ensinar e de aprender de milhares de pessoas.

A experiência do Re(vi)vendo Êxodos é bastante complexa e destinada a alunos do Ensino Médio, com planejamento sofisticado e cuja realização envolve muitos

componentes. É inspiradora na medida em que podemos identificar o protagonismo dos educadores que levam o projeto adiante a despeito das dificuldades.

Reconhecemos que experiências como essa nem sempre podem ser reproduzidas em escolas ou instituições que atendem a crianças menores ou mesmo que vivenciam outras realidades. Entretanto, é importante ressaltar que experiências não tão complexas também podem resultar em aprendizagens significativas e eficazes.

A fim de exercitar a capacidade criativa e propositiva dos educadores, sugerimos que se formem pequenos grupos e sigam as orientações a seguir para a elaboração de uma proposta de estudo do meio que poderá ser realizada em sua escola ou instituição.

PASSO 1 - COMO PLANEJAR UM TRABALHO DE CAMPO

A Revista Nova Escola oferece informações bastante úteis sobre como planejar os trabalhos de campo, excursão, estudo do meio e turismo educativo para todas as faixas etárias no link <http://goo.gl/xEmF2N>.

O grupo deve realizar a leitura e conversar a respeito das propostas apresentadas para juntos elegerem uma proposta de estudo do meio. É importante na escolha da proposta que esta seja realizável pelos componentes do grupo.

PASSO 2 - CONHECER OUTRAS PROPOSTAS INSPIRADORAS

Abaixo podem ser lidos relatos, publicados na Revista Nova Escola, de três experiências desenvolvidas em diferentes regiões do Brasil e com diferentes faixas etárias:

- Um rio em minha vida: <http://goo.gl/O1NAKy>
- Trabalho de campo sobre a paisagem: <http://goo.gl/4Z4ftJ>
- Estudar o bairro pode mudar o planeta: <http://goo.gl/f1XNjE>

PASSO 3 - ELABORAÇÃO DA PROPOSTA DO GRUPO

Siga o roteiro abaixo para registrar a proposta de estudo do meio do grupo.

Tema: os grupos devem dar um título à proposta. O título deve fazer referência à saída de estudo do meio.

CONTEÚDOS

Quais serão os conteúdos trabalhados. Os conteúdos¹ podem ser conceituais,

1. O Sindicato dos Especialistas em Educação do Magistério Oficial do Estado de SP – UIDEMO publicou na Revista do Projeto Pedagógico orientações sobre a elaboração de um Projeto Pedagógico e sobre como indicar objetivos e conteúdos <http://goo.gl/yJUSCe>.

procedimentais ou atitudinais. O importante é que estejam definidos de forma clara e precisa. Indicamos que não se trabalhe mais do que cinco conteúdos em um estudo do meio.

OBJETIVOS

Qual é a expectativa do educador com relação à aprendizagem dos aprendizes. Sugerimos que não sejam mais do que três ou quatro objetivos, lembrando-se sempre de que eles têm que estar relacionados diretamente aos conteúdos. É de fundamental importância estabelecer objetivos com clareza para que as estratégias sejam pensadas a partir dos objetivos, para que se tenha um foco e que a proposta não se desvie dos objetivos propostos inicialmente.

MATERIAL NECESSÁRIO

O que será necessário antes, durante e depois da saída. Planejar em detalhes diminui as chances de o projeto fracassar por questões que não são pedagógicas, mas podem atrapalhar na execução das estratégias.

249

DESENVOLVIMENTO

Sugerimos que o desenvolvimento aconteça em três etapas:

1ª etapa – sensibilização para o tema: antes da saída para o estudo de meio é necessário envolver os aprendizes e motivá-los, essa etapa é de fundamental importância para o sucesso da atividade. Não se esqueça que o planejamento deve ser compartilhado com os aprendizes para que eles também sejam agentes nesse processo.

2ª etapa – o desenvolvimento do tema: como será a saída, como será a atuação do educador e o que devem fazer os aprendizes. Explicitar as estratégias auxilia na identificação de possíveis equívocos e na antecipação de falhas no planejamento.

3ª etapa – fechamento e avaliação: o que acontecerá quando a saída terminar e como será realizada a avaliação.

AValiação

O educador deve descrever como vai avaliar se os objetivos foram atingidos. O ideal é que a avaliação seja feita processualmente, mas deve-se indicar como ela vai se realizar. Os registros são sempre a melhor estratégia, afinal, as observações podem ser contaminadas por subjetividades que não indicam necessariamente se o aprendiz atingiu ou não o objetivo proposto.

Após o término da elaboração das propostas pelos grupos, socializem as atividades elaboradas com os demais.

PROPOSTA 5 – DESABAFO SOCIAL E O PROTAGONISMO JUVENIL

A experiência de Monique Evelle, do Desabafo Social revela uma ação de protagonismo juvenil bastante mobilizadora. A seguir, propomos um roteiro não só para a reflexão sobre o trabalho realizado pelo Desabafo Social, mas também para provocar você a individualmente e, posteriormente, em grupo identificar uma problemática no âmbito dos Direitos Humanos e Protagonismo Infanto-Juvenil, e elaborar um projeto de intervenção.

1ª ETAPA: INDIVIDUALMENTE

1ª releia o relato sobre a experiência de Monique Evelle, do Desabafo Social, e registre os aspectos que mais lhe chamaram a atenção. É possível dizer que o Desabafo Social nasce de uma questão que “saltou aos olhos” da protagonista. Que questão é essa?

2ª Faça um levantamento, em seu lugar de convívio social, de uma problemática considerada por você que “salta aos olhos”, isto é, que precisa de intervenção no âmbito dos Direitos Humanos e Protagonismo Infanto-Juvenil.

3ª Escreva em linhas gerais como mobilizaria as pessoas para abarcar a causa da questão posta por você.

2ª ETAPA: GRUPO DE CINCO PARTICIPANTES

1ª Cada componente deverá socializar a problemática levantada e a forma como mobilizaria efetivamente as pessoas. Após a socialização deve-se eleger a problemática que o grupo considerar mais relevante, para posterior proposição de um projeto de intervenção.

2ª Discutir no grupo a organização de um projeto de intervenção de modo a envolver e mobilizar aqueles que são vítimas da problemática eleita pelo grupo.

3ª Escreva, em grupo, esse projeto, seguindo o roteiro abaixo:

- Título do Projeto
- *Justificativa* (escrever uma justificativa para o plano, com base na manifestação do problema)
- *Indicadores* (resultantes da manifestação do problema)

- *Objetivos*
- *Plano de ação* (indicação da intervenção que o grupo faria para resolver o problema e atingir os objetivos previstos)
- *Cronograma*
- *Recursos*

Após o término da elaboração do projeto, compartilhe o mesmo com os demais grupos.

PROPOSTA 6 – VIVENDO E APRENDENDO E AS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Ao tratar da experiência da escola de Educação Infantil “Associação Pró-Educação Vivendo e Aprendendo”, o autor da obra, deixa em muitos trechos explicitadas a visão de criança presente na proposta pedagógica da escola.

251

- Releia a *Rotina* de uma manhã observada pelo autor, nas páginas XXX.
- Leia as “Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica - Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil”, (BRASIL, 2013, p.86-87)², item 6 (“A visão de criança: o sujeito do processo de educação”). É possível encontrar evidências na *Rotina* que contempla o proposto no trecho das Diretrizes lido por você? Justifique com exemplos da *Rotina*, articulados ao trecho das Diretrizes.
- Conforme o autor, ainda que muitas escolas de Educação Infantil realizem “estratégias e mecanismos educacionais”, semelhantes aos utilizados na “Vivendo e Aprendendo”, não é tão fácil explicitar como a instituição diferencia-se das demais escolas de Educação Infantil. De tudo o que você leu sobre a experiência da “Vivendo e Aprendendo” levante com os seus colegas quais são os diferenciais da proposta pedagógica dessa escola de Educação Infantil que a faz ser tão singular.
- No item conclusão o autor relata a conversa com Dianne da Vivendo e Aprendendo, que para ele sintetiza “o modo de ser” dos educadores e edu-

2. BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <<http://goo.gl/hXGeaC>>. Acessado em 30/05/2014.

candos da instituição apresentada. Assinale abaixo que aspectos você elencaria como inspiradores para serem observados em outra Escola de Educação Infantil, a fim de encontrar semelhanças com a experiência relatada?

- () “Os projetos e as atividades que acontecem dentro e fora de sala são voltados para o interesse das crianças”;
- () “Existe um olhar muito sensível e atento para ver o que as pessoas gostam, o que elas querem, o que o grupo tá pedindo naquele momento”;
- () “As crianças são autoras de todas as coisas que elas fazem aqui”;
- () Os trabalhos expostos nas paredes são resultados das produções das crianças. “[...] não existe retocar, pintar o céu de azul, a grama de verde”;
- () “A gente acredita que o desenvolvimento da criança não precisa ser o tempo inteiro direcionado por uma ideia adulta”;
- () “As crianças aqui são muito felizes. Esse espaço é delas, elas conseguem se reconhecer em cada pedacinho”;
- () “A apropriação do espaço também é muito importante pra gente. Precisamos cuidar dele para nos sentirmos pertencentes a ele. Isso é uma coisa que a gente faz com as crianças e com os pais também”.

Levante em seu bairro ou cidade escolas de Educação Infantil que você gostaria de conhecer melhor as estratégias educacionais utilizadas em seu cotidiano. Você pode utilizar a plataforma de mapeamento digital do Caindo no Brasil (www.caindonobrasil.com.br) como auxílio a essa busca. Verifique se as escolas levantadas aceitam receber visitas. Em caso positivo, utilize os aspectos inspiradores elencados por você anteriormente e acrescente outros de seu interesse, elaborando um roteiro, de modo a direcionar o seu olhar no decorrer da visita.

Após o término da elaboração do seu roteiro, compartilhe com os colegas. Essa é uma oportunidade importante para incorporar outros aspectos não levantados por você.

Coordenação: Caio Dib
Preparação e revisão: Renato Seixas
Edição de texto: Marina Kater-Calabro
Projeto gráfico, Capa e Diagramação: Leila Schöntag
Produção do Guia do Educador: Denise Rampazzo e Ivaneide Dantas
Todas as fontes utilizadas são Creative Commons retiradas do site
www.theleagueofmoveabletype.com

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)	
Dib, Caio Caindo no Brasil : uma viagem pela diversidade da educação / Caio Dib. -- 1. ed. -- São Paulo: Ed. do Autor, 2014.	
1. Educação - Brasil 2. Pedagogia 3. Prática de ensino I. Título.	
14-06218	CDD-370 .981
Índices para catálogo sistemático: 1. Práticas educacionais participativas : Brasil : Educação 370.981	



O livro está protegido sob a licença Creative Commons CC-BY-NC 3.0 BR. Desta maneira, é possível copiar e redistribuir o material em qualquer suporte ou formato, além de remixar, transformar, e criar a partir do material. No entanto, é preciso ficar atento para realizar o devido crédito, fornecer um link para a licença, e indicar se foram feitas alterações e não é permitido o uso deste material para fins comerciais.