

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO HUMANA

Elisa Maria Carvalho de Medeiros Marques

UM CLIC! DEMOCRÁTICO

FAE/CBH/UEMG

Belo Horizonte

2021

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO HUMANA
Elisa Maria Carvalho de Medeiros Marques

UM CLIC! DEMOCRÁTICO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Faculdade de Educação, da Universidade do Estado de Minas Gerais, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Educação e Formação Humana.

Linha de pesquisa 2: Trabalho, História da Educação e Políticas Educacionais.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Paula Braz Maletta.

Belo Horizonte
Faculdade de Educação

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
FICHA CATALOGRÁFICA

M357c Marques, Elisa Maria Carvalho de Medeiros.

Um Clic! democrático [manuscrito] / Elisa Maria Carvalho de Medeiros Marques. - 2021.

310 f., il., fot., color.

Orientadora: Ana Paula Braz Maletta.

Dissertação (mestrado) -- Programa de Pós-Graduação em Educação e Formação Humana. Universidade do Estado de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Referências: 142-150.

1. Dispositivos pedagógicos. 2. Formação democrática. 3. Criança. 4. Infância. 5. Formação integral. I. Maletta, Ana Paula Braz. II. Universidade do Estado de Minas Gerais. Faculdade de Educação. III. Título.

CDU: 37.02

CDD: 372

Universidade do Estado de Minas Gerais
Faculdade de Educação
Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação

Dissertação intitulada Um Clic! Democrático, de autoria de Elisa Maria Carvalho de Medeiros Marques, apresentada em 29 de outubro de 2021 como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais.

Banca Examinadora constituída pelas professoras:

Profª Drª. Ana Paula Braz Maletta – (Orientador)
Universidade do Estado de Minas Gerais –Faculdade de Educação

Profª Drª Cirlene Sousa – (Banca Examinadora)
Universidade do Estado de Minas Gerais –Faculdade de Educação

Profª Drª Magali Reis- (Banca Examinadora)
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais- PUC Minas

Prof. Drª. Lisandra Ogg Gomes – Universidade Estadual do Rio de Janeiro

Prof. Drª. Patrícia Nery Gonçalves – Universidade do Estado de Minas Gerais

Dedicatória

A Ursa – por tudo que é, que foi, que fomos, que somos e seremos. Coragem!

AGRADECIMENTOS

Nada construído aqui foi individual. Nada. Por toda minha caminhada estive de mãos dadas à amores. Dos antigos e enraizados aos novos e latentes. Dos que confortam e dos que provocam. Cada um à sua maneira, todos únicos e essenciais. Por cada segundo, por cada palavra, por todo apoio, meu muito obrigada a vocês, em especial:

A minha forte mãe Ursa, a minha incrível Julia Lego, ao meu irreverente pai Enio, a minha dupla Búna e ao meu par Rô;

A Ana, minha querida orientadora que transformou meu eu;

Aos meus colegas discentes, que estavam e estão sempre na luta por uma educação pública de qualidade. Minha admiração e agradecimento eterno pela presença e entrega;

A todas as Professoras e a todos os Professores que cruzaram meu caminho e adentraram na minha consciência humana. Obrigada pelos mergulhos.

Que a vida seja gentil com os que lutam com coragem.

RESUMO

A presente pesquisa teve por objetivo investigar em que medida o processo de formação democrática das crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental do Clic!, escola da rede privada de ensino de Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil, busca referências, se articula e se apoia nos, assim chamados, Dispositivos Pedagógicos adotados pela Escola da Ponte, em São Tomé, Portugal. Para tanto, uma investigação de caráter qualitativo foi desenvolvida através de um estudo de caso que adotou os seguintes procedimentos metodológicos de coleta e análise de dados: leitura e análise de conteúdo de documentos oficiais das duas Instituições selecionadas como objeto de estudo; entrevistas semiestruturadas com professoras do Ensino Fundamental do Clic!, a fim de compreender a compreensão das docentes acerca dos conceitos de infância e criança, de formação democrática, democracia e democraticidade. Realizou-se ainda, observação direta, mas de maneira remota, por videoconferência, de atividades pedagógicas em curso no Clic! no 1º Ciclo do Ensino Fundamental. Do referencial teórico que subsidiou a realização da pesquisa destacam-se os seguintes autores: Philippe Ariès (1986), Manuela Ferreira (2002), Maria Cristina Delgado, Maria Carmen Barbosa e Catarina Tomas (2016) quando buscam a conceituação de criança e infância; Paulo Freire (2011), Dermeval Saviani (2018) e Moacir Gadotti (2013), pensadores brasileiros que discutem a educação libertadora num país de desigualdades; Foucault (2000) e Rosa Fisher (1997) sobre o conceito de dispositivo e José Pacheco (2013), educador português que pensou e pensa, um modelo de formação democrática de crianças autônomas. Os resultados da investigação sugerem que o Clic! revela, na fundamentação teórica e na prática, aproximações com os pressupostos teórico-metodológicos da Escola da Ponte, uma vez que ambas as Instituições trazem em seus documentos regentes, cada uma à sua maneira, o compromisso com uma educação que busque a formação de crianças autônomas, críticas, responsáveis, solidárias e democráticas, bem como adotam práticas pedagógicas semelhantes inclusive, em certa medida, nas nomenclaturas.

Palavras-chave: Dispositivos Pedagógicos; Formação Democrática; Criança; Infância; Formação Integral.

ABSTRACT

The present research aimed to investigate to what extent the process of democratic formation of children in the early years of Elementary School at Clic!, a private school in Belo Horizonte, Minas Gerais, Brazil, seeks references, articulates and supports itself in the so-called Pedagogical Devices adopted by Escola da Ponte, in São Tomé, Portugal. Therefore, a qualitative investigation was developed through a case study that adopted the following methodological procedures for data collection and analysis: reading and content analysis of official documents of the two institutions selected as object of study; semi-structured interviews with Clic! Elementary School teachers, in order to understand the teachers' understanding of the concepts of childhood and child, democratic formation, democracy and democracy. Direct observation was also carried out, but remotely, by videoconference, of pedagogical activities underway at Clic! in the 1st Cycle of Elementary. From the theoretical framework that supported the research, the following authors stand out: Philippe Ariès (1986), Manuela Ferreira (2002), Maria Cristina Delgado, Maria Carmen Barbosa and Catarina Tomas (2016) when they seek the conceptualization of child and childhood; Paulo Freire (2011), Dermeval Saviani (2018) and Moacir Gadotti (2013), Brazilian thinkers who discuss liberating education in a country of inequalities; Foucault (2000) and Rosa Fisher (1997) on the concept of device and José Pacheco (2013), a Portuguese educator who thought and thinks, a model of democratic formation of autonomous children. Research results suggest that Clic! reveals, in the theoretical and practical foundations, approximations with the theoretical-methodological assumptions of Escola da Ponte, since both Institutions bring in their governing documents, each in its own way, the commitment to an education that seeks the formation of children autonomous, critical, responsible, solidary, and democratic, as well as adopting similar pedagogical practices, including, to a certain extent, in the nomenclatures.

Keywords: Pedagogical Devices; Democratic Formation; Democracy; Democraticity; Child; Childhood; Full Formation.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Casa amarela	25
Imagem 2 - Pé na lama	26
Imagem 3 - Sol com chuva	26
Imagem 4 - Direito ao silêncio	108
Imagem 5 - Sion no chão da quadra e no papel.....	112
Imagem 6 - Criança e o direito ao diálogo	116
Imagem 7 - Visita às origens	119
Imagem 8 - Novos rituais	120
Imagem 9 - Ao próprio punho	121
Imagem 10 - Minhocário bem cuidado	121
Imagem 11 - Lixo no Lixo.....	122
Imagem 12 - Roda de leitura	123
Imagem 13 - Formatura do Grupo II	123
Imagem 14 - Música livre.....	125
Imagem 15 - Sarau Virtual	13029
Imagem 16 - Balanço ao vento	1370
Imagem 17 - Monstro	130
Imagem 18 - Rádio Clic! Comunicação via redes sociais	12931
Imagem 19 - Lava uma mão, lava a outra	1317
Imagem 20 - Protocolos e medidas de segurança sanitárias.....	137
Imagem 21 - Recepção das crianças.....	1378
Imagem 22 - Música através do acrílico.....	138

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
Clic	Centro Lúdico de Interação e Cultura
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
GT	Grupo de Trabalho
PUC/SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
SMED	Secretaria Municipal de Educação
UFT	Universidade Federal do Tocantins

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	21
1.1 Sobre os procedimentos da pesquisa	22
1.2 Caminhada até o Clic!.....	24
1.3 Casa Amarela Aberta	27
1.4 Dentro do Clic!	28
1.4.1 Perspectivas e olhares das professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental do Clic!.....	Erro! Indicador não definido.
1.4.2 Observação de atividades pedagógicas do 1º Ciclo do Ensino Fundamental do Clic!	96
2 PONTES PARA DEMOCRACIA.....	29
2.1 Escola da Ponte	29
2.2 CLIC! – Centro Lúdico de Interação e Cultura	38
2.3 Dispositivos Pedagógicos	40
2.4 Formação Democrática: Democracia e Democraticidade.....	61
2.5 Criança e Infância	75
2.6 Formação Integral	82
3 APROXIMAÇÕES E CONFLUÊNCIAS DE PRÁTICAS DEMOCRÁTICAS.....	111
3.1 O Clic! democrático.....	111
4 CAMPO DE (IM)POSSIBILIDADES NA PANDEMIA PARA FORMAÇÃO DEMOCRÁTICA DAS CRIANÇAS.....	127
IDEIAS (IN)CONCLUSIVAS	143
REFERÊNCIAS	147
APÊNDICES	156
ANEXO.....	207

INTRODUÇÃO

A fim de ilustrar o caminho percorrido até a presente pesquisa, achamos coerente iniciarmos pela justificativa desse estudo. O interesse pelo tema surgiu ao longo do meu percurso profissional e das experiências por mim vivenciadas. Antes de ingressar na área de Educação, me formei em 2012 em Direito pela Universidade Fumec, de Belo Horizonte. Trabalhei em diversos campos na esfera jurídica, como escritório de advocacia, núcleo jurídico da Faculdade, monitora de projeto de extensão também na Faculdade e gabinete de Desembargadora do Tribunal de Justiça de Minas Gerais. Todas as experiências profissionais e acadêmicas no Direito foram de grande valia para construção do meu atual entendimento de sociedade, educação e democracia. No entanto, o campo teórico e disciplinar da Educação me interessava e me parecia fundamental para uma participação na construção de uma sociedade mais democrática e, nesse sentido, em 2013 ingressei no curso de Pedagogia na mesma Universidade acima citada.

Logo no início do curso comecei a trabalhar como monitora em um centro educacional no contexto informal. Já em 2014, iniciei como monitora em uma grande escola internacional de Belo Horizonte. Nessa mesma escola, fui contratada em 2016 como professora substituta e em 2017 como regente e, todas essas experiências nessa Instituição foram no 1º Ciclo do Ensino Fundamental. Em 2018, trabalhei como auxiliar de classe na Educação Infantil em uma outra renomada escola internacional. Dito isso, na trajetória de convivência e troca de saberes com as crianças e docentes, via a capacidade deles (as) de serem autônomos, responsáveis, e o desejo de serem mais visíveis e ouvidos nos processos decisórios da instituição escolar e no próprio processo de aprendizagem.

Assim, vivenciando a prática pedagógica em diferentes instituições educativas tradicionais de Belo Horizonte, tive a oportunidade de observar esse comportamento curioso, inquietante e transgressor de crianças da Educação Infantil ao Ensino Fundamental I, ao mesmo tempo em que buscava compreender outras possibilidades de práticas educativas que fugissem do modelo tradicional e visassem, assim como eu, uma educação democrática.

Desta forma, senti a necessidade de conhecer em profundidade o pensamento e a experiência prática de educadores que inovaram e desenvolveram metodologias que destoassem da tradicional, como o alemão Rudolf Steiner, o brasileiro Paulo Freire e o português José Pacheco,

dentre outros. À medida que estudava, compreendi que a metodologia utilizada na Escola da Ponte, que teve como precursor esse último educador citado, se assemelhava mais com minhas inquietações e buscas por uma educação de cunho democrático.

Dito isso, podemos enfim, prosseguir com a presente pesquisa.

Os Dispositivos Pedagógicos adotados pela Escola da Ponte de Portugal são ferramentas pelas quais o processo de aprendizagem das crianças se dá. É por meio dos dispositivos pedagógicos que a comunidade escolar se organiza e se estrutura. Eles se aplicam das mais variadas formas, de um mural de ajuda, à assembleia na qual são resolvidas demandas da escola e protagonizada pelas próprias crianças.

Em seus documentos oficiais, a Instituição, de forma expressa, afirma ser um de seus objetivos a formação de crianças críticas, solidárias, autônomas e democráticas. A este estudo interessa, particularmente, a ligação, a nosso ver, íntima, entre os Dispositivos Pedagógicos e a Formação Democrática dessas crianças.

Dessa forma, a presente pesquisa, de caráter qualitativo, se propôs fazer um estudo de caso visando compreender em que medida os dispositivos pedagógicos utilizados pela Escola da Ponte são referenciais para uma Pedagogia crítica, para esse fazer democrático, e em que medida se articulam, se encontram no processo da formação democrática das crianças nos anos iniciais Ensino Fundamental de uma escola da rede privada de Belo Horizonte/MG.

A Instituição privada escolhida como *locus* de pesquisa foi o Clic! – Centro Lúdico de Interação e Cultura, localizada na zona sul de Belo Horizonte/MG. A escolha se deu por dois principais motivos. A primeira e principal razão se dá pela semelhante linha pedagógica seguida por ambas as escolas citadas e, pela adoção de dispositivos pedagógicos como ferramenta no processo de aprendizagem das crianças e na formação democrática das mesmas. O outro motivo da escolha trata-se do prévio conhecimento que tínhamos acerca da Instituição e da sua comunidade docente, que felizmente nos abriu suas portas para iniciarmos nossa pesquisa.

A investigação adotou como procedimentos de pesquisa a análise de conteúdo dos documentos oficiais da Escola da Ponte, seu Plano Educativo, assim como a Proposta Pedagógica da escola de Belo Horizonte. Além desses procedimentos, foi feita uma entrevista com professoras regentes e a observação de algumas aulas *online* com o intuito de verificar como se dá o desenvolvimento dos dispositivos pedagógicos no processo de formação democrática das

crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para identificar as concepções das professoras sobre os conceitos de formação democrática, democracia e democraticidade foram realizadas entrevistas semiestruturadas.

O Clic!, foi fundado em 1996, inicialmente com uma proposta de contraturno, dando início ao processo de tornar-se escola, nos moldes formais, em 2009. Em dezembro de 2014, o Clic! teve, enfim, seu funcionamento autorizado pela Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte, conforme portaria da Secretaria Municipal de Educação (SMED) nº 333/2014 publicada no Diário Oficial do Município. A Instituição atualmente atende crianças da Educação Infantil ao 1º ciclo do Ensino Fundamental. Lá, os conhecimentos são construídos juntamente com as crianças por meio dos projetos de pesquisa e, ao invés de turmas, como no modelo tradicional, as crianças são organizadas por grupos/ciclos.

Também contam, hoje em dia, com cursos de formação de educadores tanto nos modelos intensivos como extensivos, chamado Cadê?, o qual eu mesma cursei recentemente, em janeiro de 2020, na versão intensiva. Uma experiência ímpar e de grande enriquecimento pessoal e profissional, com vistas a resgatar a criança que habita em nós a fim de nos tornarmos melhores educadores.

Desde a sua fundação, a proposta do Clic! tem como eixo principal o brincar. Entendimento este, disposto em documento oficial da Instituição, intitulado de Proposta Pedagógica, no qual está posto que é “através da brincadeira que a criança entende o universo adulto, desenvolve-se motoramente, afetivamente e intelectualmente”¹. A instituição valoriza o ser brincante livre relacionando-se tanto com a comunidade como com a natureza que o rodeia.

De acordo com o documento acima mencionado da Instituição,

a prática pedagógica do CLIC está pautada nos objetivos previstos na Constituição Brasileira, nas Leis de Diretrizes e bases da Educação Nacional (LDB), na declaração Universal dos Direitos da Criança, no Estatuto da Criança e do Adolescente, nas Diretrizes e proposições para a Educação Infantil e Ensino Fundamental e nas resoluções e portarias estabelecidas das pelo CNE e Secretarias de Educação: Municipal de Belo Horizonte e Estadual de Minas Gerais. Um dos objetivos dessa prática é auxiliar o desenvolvimento e a aprendizagem dos educandos, independentemente de sexo, cor, etnia, situação socioeconômica, crença e ideologia política, baseadas no princípio de liberdade e nos ideais de solidariedade humana e contrário a qualquer forma de discriminação. (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2016, p. 17).

¹ CLIC! Centro Lúdico de Integração e Cultura. *Proposta pedagógica educação infantil e 1º ciclo do ensino fundamental*. Belo Horizonte: Clic!, 2016.

Essa passagem diz muito sobre os valores que são pilares da escola. É possível perceber a preocupação inerente em formar cidadãos solidários, autônomos e democráticos. Desta forma, importante ressaltar que a prática pedagógica do Clic! tem muitas similitudes em relação ao processo pedagógico da Escola da Ponte, haja vista que a escola adota uma série de dispositivos pedagógicos que estão dispostos no Plano Educativo da Escola da Ponte, como por exemplo: a inexistência de uma sala de aula para cada turma, docência coletiva, grupo de pais e educadores, o próprio espaço em si, entre outros.

A Escola da Ponte, a princípio localizada na Vila das Aves, próxima de Porto, em Portugal, até meados de 1970, era uma escola pública tradicional que enfrentava os mesmos dilemas como todas as outras do país, que havia acabado de sair do longo e duro período da ditadura de Salazar². Naquele momento, a educação pública portuguesa se via frente a um momento político-social delicado quando o índice de analfabetismo era alto, além de um complexo conjunto de situações, entre elas, exclusão escolar e social de alunos, indisciplina e agressões a professores (PACHECO, 2016, p. 12).

Em paralelo, o educador José Pacheco, então docente atuante da Escola, participava de um “círculo de estudo”³ em Porto/Portugal no início dos anos 1970. Ali, em meio à troca de saberes, debates e discussões e, principalmente, da necessidade de repensar a escola, tomava forma o projeto “Fazendo a Ponte”. Em um esforço conjunto, partindo não só de educadores, mas também da comunidade escolar, a Escola da Ponte⁴, berço do citado Projeto, sinalizava um novo começo da Instituição. Entendendo que precisavam de mais interrogações que de certezas, o citado Projeto foi se estruturando e ganhando matriz axiológica, objetivos e princípios, como por exemplo autonomia, solidariedade e democraticidade⁵ (PACHECO, 2016, p. 13).

Nesse contexto, em 1976, a Escola da Ponte tentava se reinventar propondo metodologia que se opunha ao modelo tradicional de escola do século XIX. A Instituição, desde então, não mais

² António de Oliveira Salazar, nascido em Vimieiro, Santa Comba Dão, em 28 de abril de 1889 e falecido em 27 de julho de 1970 em Lisboa. Seu governo autoritário durou de 1932 a 1968, quando foi destituído.

³ “grupo reduzido de pessoas que se reúne para discutir e conjunto, mas sem professor, uma matéria, de forma organizada” (VAALGARDA, H. & NORBECK, J. 1986, p. 13).

⁴ Localizada, até então, na Vila das Aves, Portugal, era uma escola pública que em 1976 foi reformulada pelo educador José Pacheco e a comunidade escolar por meio do projeto “Fazendo a Ponte”.

⁵ Conforme disposto no site da escola: <<http://www.escoladaponte.pt/wp-content/uploads/2021/04/Projeto-Educativo.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2019.

seguia tal modelo de aula, séries, avaliações, turmas, anos, ciclos e gestão, adotando assim, uma nova prática educadora e inovadora metodologia.

No documento oficial da escola, nomeado por Contrato de Autonomia, frisa-se as intenções do Projeto Fazer a Ponte, expondo o alinhamento deste com pensamentos democráticos e horizontais, e não hierárquicos e verticais como no modelo de educação tradicional:

O Projeto Fazer a Ponte defende, desde sempre, a promoção da autonomia e da consciência cívica dos alunos, privilegiando o seu progressivo envolvimento nas tarefas e na responsabilidade de gestão da escola. O estreito envolvimento da comunidade educativa na tomada de decisões, nomeadamente, na organização da escola e nos processos de aprendizagem, reforça a ideia de que a democraticidade e o respeito pelos interesses dos alunos sobre os demais intervenientes da ação educativa são princípios fulcrais deste projeto. (CONTRATO DE AUTONOMIA, 2013).⁶

Pacheco (2015), explica um pouco da filosofia da escola e de seu funcionamento ao dizer que “a escola se organiza segundo uma lógica de equipe e de projeto, estruturando-se a partir das interações entre os seus membros e de uma forte horizontalidade de relações” (PACHECO, 2015, p. 12). Sustenta ainda que a Instituição tem como proposta a formação de indivíduos autônomos, responsáveis, críticos e solidários por meio de práticas e dispositivos pedagógicos diários que lhes deem sustentáculo intelectual e emocional para assumir a posição de protagonistas da própria educação. Afirma que

as nossas crianças não são criadas apenas para a autonomia, mas através dela, nas margens de uma liberdade matizada pela exigência da responsabilidade. Buscamos uma escola de cidadãos, indispensável ao entendimento e à prática da democracia. Procuramos, no mais ínfimo pormenor da relação educativa, formar o cidadão democrático e participativo, o cidadão sensível e solidário, o cidadão fraterno e tolerante. (PACHECO *apud*, ALVES, p. 110 e 111).

A Escola da Ponte carrega em seu Projeto Educativo⁷, na teoria e na prática, princípios com a finalidade de formar cidadãos democráticos, críticos, autônomos, responsáveis e solidários. E, como já dito acima, uma das formas de concretizar esses objetivos, é por meio da aplicação dos dispositivos pedagógicos, que, mais à frente, discorreremos com mais profundidade.

⁶ ESCOLA DA PONTE. *Contrato de autonomia da Escola da Ponte*. São Tomé, Portugal: Ministério da Educação e Ciência, 2013. p. 2. Disponível em: <<http://www.escoladaponte.pt/wp-content/uploads/2021/04/CONTRATO-AUTONOMIA-ESCOLA-PONTE.pdf>>. Acesso em 20 out. 2019.

⁷ ESCOLA DA PONTE. *Projeto educativo*. São Tomé, Portugal: Ministério da Educação e Ciência, 2013. p. 2. Disponível em: <<http://www.escoladaponte.pt/wp-content/uploads/2021/04/Projeto-Educativo.pdf>>. Acesso em 20 out. 2019.

Nesse mesmo pensamento, a escola Clic!, bem como a Escola da Ponte, por meio dos dispositivos pedagógicos, visa formar indivíduos que se reconheçam como sujeitos livres e que praticam e exercem cotidianamente a democracia, respeitando e lutando por direitos e deveres inerentes ao pensamento democrático, como a liberdade de expressão. Assim, entendemos como formação democrática o compilado de ações, entre elas os dispositivos pedagógicos, promovidas pela comunidade escolar que busquem a construção de sujeitos imbuídos de valores e preceitos democráticos.

Feitas essas importantes ponderações e, retomando assim à cronologia dos acontecimentos da Escola da Ponte, necessário se faz dizer que, por imposição de tutela, em 2012/2013 a Instituição deixou a Vila das Aves e se mudou para São Tomé de Negrelos. Conforme exposto no Contrato de Autonomia⁸, o novo recinto é partilhado com a Escola Básica de S. Tomé de Negrelos, pertencente ao Agrupamento de Escolas D. Afonso Henriques. Ao nível de salas/espços partilha o Pavilhão Gimnodesportivo, o espaço exterior, a cantina, as salas de Educação Visual, os Laboratórios, a Biblioteca, o Auditório e a Sala de Música. Por outro lado, ocupa o pavilhão 5 e quatro salas do pavilhão 4 (secretaria, gestão, gabinete de psicologia e arquivo).

Nota-se, portanto, que atualmente a Escola da Ponte está localizada em uma edificação construída originalmente para os padrões de uma escola tradicional. Surge aqui um ponto de suma importância para ambas as escolas: o espaço como dispositivo pedagógico. Toda atividade exercida exige um espaço que lhe atenda. Não seria diferente com a educação. Para Madalena Freire, (1994):

O espaço é retrato da relação pedagógica. Nele é que o nosso conviver vai sendo registrado, marcando nossas descobertas, nosso crescimento, nossas dúvidas. O espaço é retrato da relação pedagógica porque registra, concretamente, através de sua arrumação (dos móveis...) e organização (dos materiais...) a nossa maneira de viver esta relação. (FREIRE, 1994, p. 96).

E como dito por Frago (1998):

Todo espaço é um lugar percebido. A percepção é um processo cultural. Por isso, não percebemos espaços, senão lugares, isso é, espaços elaborados, construídos. Espaços com significados e representações de espaços. Representações de espaços que se visualizam ou contemplam, que se rememoram ou recordam, mas que sempre levam consigo uma interpretação

⁸ ESCOLA DA PONTE. *Contrato de autonomia da Escola da Ponte*. São Tomé, Portugal: Ministério da Educação e Ciência, 2013. p. 2. Disponível em: <<http://www.escoladaponte.pt/wp-content/uploads/2021/04/CONTRATO-AUTONOMIA-ESCOLA-PONTE.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2019.

determinada. Uma interpretação que é o resultado não apenas da disposição material de tais espaços, como também de sua dimensão simbólica. (FRAGO, 1998, p. 78).

Para uma escola de cunho democrático, como é o caso da Escola da Ponte, um espaço como esse novo prédio, cheio de paredes e divisões, transmite a ideia de opressão e não de liberdade. Assim, tendo em vista as especificidades que a metodologia dessa Instituição demanda, nos fica o questionamento se a mudança de localização colide com seus ideais metodológicos.

Ao analisarmos em que medida os dispositivos pedagógicos utilizados pela Escola da Ponte são referenciais e se encontram no processo da formação democrática das crianças do Ensino Fundamental do Clic!, almejamos contribuir para a construção de estudos e propostas pedagógicas que valorizem a formação democrática das crianças por meio da utilização de dispositivos que permitam as crianças exercerem sua autonomia, solidariedade e democraticidade.

Estudos como este, que direciona o olhar sobre a formação integral das crianças na escola, podem contribuir para a construção e promulgação de práticas que realmente corroborem com o desenvolvimento integral da criança, enquanto indivíduo social, crítico e ativo. Além disso, tal reflexão pode ser levada para a realidade de outras instituições de ensino, professores e estudantes, aumentando, assim, a interlocução com o tema. Em síntese, entendemos que o presente estudo tem relevância teórica e social para enriquecer campos de pesquisa que se correlacionam com os temas aqui abordados.

Vale mencionar que, a Escola da Ponte, enquanto referência teórica e metodológica, tem tido seguidores e admiradores no Brasil. Um exemplo dessa repercussão é o Projeto Âncora⁹, em São Paulo, que conta com a participação do próprio Pacheco na sua formulação e construção. Rubem Alves, educador e filósofo, por exemplo, na obra com o significativo título *A escola que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir* convoca vários educadores, inclusive o próprio José Pacheco para refletirem sobre a construção dessa escola sem competição onde se busca a convivência democrática e a educação “na” cidadania (ALVES, 2015, p.16).

Em Belo Horizonte, existem algumas escolas particulares que se utilizam de dispositivos pedagógicos muito próximos aos da Escola da Ponte. Neste sentido, a escolha da escola como *locus* da investigação em campo se deu a partir de critérios nos quais um deles fosse que a

⁹ Cidade Âncora: Um Parque de Negócios Sociais. (Projeto Âncora). São Paulo. Disponível em: <<https://www.projetoancora.org.br/>>. Acesso em: 20 out. 2019.

perspectiva da formação democrática estivesse presente em sua proposta pedagógica. Assim, o Centro Lúdico de Interação e Cultura – Clic! se tornou uma possibilidade de campo, pois como eu já tinha contato com a direção e professoras da escola, entendemos que seria um caminho mais fácil para realização da investigação, seja para o acesso a documentos oficiais, seja para observação em campo. Entrei em contato com a Instituição e, felizmente, a direção aceitou muito abertamente minha presença na escola a fim de observar a aplicação e desenvolvimento dos dispositivos pedagógicos no Ensino Fundamental, assim como entrevistar professoras em exercício.

A Instituição não segue à risca a metodologia da escola portuguesa, uma vez que abrange algumas outras linhas pedagógicas, como a Antroposofia, por exemplo. Entretanto, é clara a influência da escola portuguesa na escola mineira, desde a Proposta Pedagógica¹⁰ ao próprio espaço físico que ela dispõe e que será explorado um pouco neste trabalho.

Destacamos também quatro objetivos específicos da pesquisa, quais sejam: analisar os dispositivos pedagógicos adotados pelo Clic e em que medida estes se aproximam daqueles utilizados pela Escola da Ponte; identificar as concepções das professoras sobre os conceitos de formação democrática: democracia, democraticidade; criança; infância e formação integral; verificar como se dá o desenvolvimento dos dispositivos pedagógicos no processo de formação democrática das crianças e, por fim; compreender em que medida as práticas democráticas auxiliam na visibilidade dessas crianças; em que medida os dispositivos pedagógicos da Escola da Ponte são referenciais, se articulam e se encontram com os processos democráticos das crianças dos anos iniciais do ensino fundamental do Clic.

No início da pesquisa foi feita uma revisão bibliográfica detalhada e esquematizada em quadro, para que embasasse este estudo nos termos acadêmico, social e político. Como referencial teórico tomamos como referência autores(as) que tivessem relação direta e crucial para o entendimento de cada tema geracional aqui levantado. Para tanto, iniciamos com José Pacheco e Maria de Fátima Pacheco (2006; 2013; 2014; 2015; 2016; 2018; 2019) cujas obras difundem a Escola da Ponte pelo mundo propiciando que crianças, estudantes, educadores e pesquisadores tenham suas vozes ecoadas. No presente estudo, os relatos da comunidade escolar dessa escola

¹⁰ CLIC! Centro Lúdico de Integração e Cultura. *Proposta pedagógica educação infantil e 1º ciclo do ensino fundamental*. Belo Horizonte: Clic!, 2016.

portuguesa, mostraram-se de fundamental importância para adentrar esse mundo pela perspectiva de quem está imerso nesse universo.

Na tentativa de compreender melhor o termo dispositivo pedagógico, tomamos como base Foucault (1999; 2000) e Rosa Fisher (1997; 2002). No que tange ao tópico *Formação Democrática: Democracia e Democraticidade* nos serviu de referencial teórico o Patrono da Educação Brasileira, Paulo Freire (2001; 2006; 2011; 2014; 2017) que vem, de a maneira singular, politizar a educação com sustentáculo na sua metodologia Educação Libertadora. Ainda nessa seara, para enriquecer o debate, citamos ainda John Dewey (1959; 1979), Demerval Saviani (2018), Elie Ghanem (2004), Moacir Gadotti (2013), bem como Miguel Arroyo (2011).

Aprofundando os estudos sobre criança e infância, fundamental foram os ensinamentos de cada um dos seguintes autores, quais sejam: Philippe Ariès (2006); Raúl Iturra (2002); Manuel Sarmiento e Manuel Pinto (2008); Manuela Ferreira (2002), Maria Carmem Barbosa (2016), Ana Cristina Delgado (2016); Catarina Tomás (ano), entre outros.

A análise de documentos oficiais como o BNCC (2017) e o DCNEB (2013) foi crucial para entender melhor como a formação integral é compreendida pelo Brasil, bem como autores como Gabriel Perissé (2014).

Diante do exposto, acreditamos que esse estudo tem sua importância, considerando o atual cenário político-social que vivenciamos, no qual a democracia se mostra ameaçada, e a educação em situação de contingenciamento de recursos. Sendo assim, pesquisar práticas educativas permeadas por dispositivos pedagógicos que têm como pilar a formação democrática das crianças, se mostra de grande relevância tanto acadêmica quanto social.

Esta dissertação estrutura-se em quatro capítulos a saber:

No **primeiro capítulo** apresentamos os caminhos metodológicos da pesquisa, os procedimentos utilizados, a escolha da escola como campo de investigação, o percurso para a entrada em campo, como se deu a pesquisa em campo, análise das entrevistas e observação. Os pressupostos teóricos-metodológicos no que tange à Escola da Ponte são tratados no **segundo capítulo**. Visando melhor compreensão do tema desta investigação, no **segundo capítulo** exploramos os referenciais teóricos a partir das categorias discutidas neste trabalho, quais sejam: Dispositivos Pedagógicos; Formação Democrática: Democracia e Democraticidade; Criança e Infância; Formação Integral. No terceiro capítulo tecemos uma análise acerca das

confluências e práticas democráticas na Escola da Ponte e no CLIC!; sem o propósito de fazer comparações, mas sim de evidenciar aproximações entre os dispositivos pedagógicos da Escola da Ponte e os do Clic! no processo de formação democrática das crianças. Por fim, o **quarto capítulo** apresenta e reflete sobre o campo de (im)possibilidades relacionadas à crise político-social do Brasil de hoje, crise aprofundada pela Pandemia de COVID-19, e que ameaça o processo de formação democrática das crianças (como também afetou o desenvolvimento da presente pesquisa).

1 CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Essa pesquisa, de natureza qualitativa, utilizou como método o estudo de caso e adotou como procedimentos metodológicos, a análise de conteúdo dos documentos oficiais das instituições, como exemplo o Projeto Fazer a Ponte e o Plano Educativo da escola portuguesa e a Proposta Pedagógica do Clic! – Centro Lúdico de Interação e Cultura, a entrevista semiestruturada com cinco professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental da escola mineira e, também, a observação direta de cinco rodas, com o intuito de verificar como se dá o desenvolvimento dos dispositivos pedagógicos no processo de formação democrática das crianças. Para identificar as concepções das professoras sobre os conceitos de formação democrática; criança e infância; e formação integral, optamos pela entrevista semiestruturada, por nos dar maior amplitude na compreensão das entrelinhas.

Trata-se, pois, de uma investigação qualitativa em educação, no sentido dado por Bogdan e Biklen:

[...] Utilizamos a expressão *investigação qualitativa* como um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características. Os dados recolhidos são designados por *qualitativos*, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, outrossim, formuladas com o objetivo de investigar os fenômenos em toda a sua complexidade e em contexto natural. Ainda que os indivíduos que fazem investigação qualitativa possam vir a selecionar questões específicas à medida que recolhem os dados, a abordagem à investigação não é feita com o objetivo de responder a questões prévias ou de testar hipóteses. Privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação. (BOGDAN; BIKLEN, 2006, p. 8).

Corroborando com esse entendimento, Minayo afirma que

a pesquisa qualitativa [...] se preocupa [...] com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, [...], o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2002, p. 11).

O método que acreditamos atender melhor à presente pesquisa é, de fato, o estudo de caso, cuja característica mais importante é a ênfase na singularidade, no particular no sentido de que o objeto de estudo deverá ser examinado como único, ou como uma representação singular da realidade, realidade essa, multidimensional e historicamente situada. (ANDRÉ, 1984, p. 52)

Segundo Triviños (1990, p.136) o estudo de caso permite, ainda, a possibilidade de se estudar dois ou mais sujeitos ou unidades, mesmo que o propósito do estudo não tenha interesse de natureza comparativa. Entre as várias categorias de estudos de caso entendemos que a presente pesquisa pode ser enquadrada no estudo de caso histórico-organizacional citado por Triviños, quando o interesse do pesquisador recai sobre o perfil de uma (ou mais de uma) instituição, procurando-se conhecer a natureza e o fluxo de acontecimentos que constituem o processo de formação e desenvolvimento dessas mesmas instituições.

Nessa linha de pensamento, Yin entende que

[...] o estudo de caso como estratégia de pesquisa compreende um método que abrange tudo - com a lógica de planejamento incorporando abordagens específicas à coleta de dados e à análise de dados. Nesse sentido, o estudo de caso não é nem uma tática para a coleta de dados nem meramente uma característica do planejamento em si (Stoecker, 1991), mas uma estratégia de pesquisa abrangente. (YIN, 2001, p. 31).

Feitas essas ponderações, para maior clareza acerca da metodologia utilizada neste estudo, dividimos em tópicos os procedimentos da pesquisa, conforme se apresenta a seguir.

1.1 Sobre os procedimentos da pesquisa

De acordo com Kripka et al (2015, p. 53), “no momento de analisar dados qualitativos não existe uma forma melhor ou mais correta, no entanto, o que se exige é sistematização e coerência do esquema escolhido com o que pretende o estudo”.¹¹

Desta forma, escolhemos utilizar a análise de conteúdo dos documentos oficiais das instituições em foco, como um dos procedimentos metodológicos da presente pesquisa uma vez que transita entre o rigor da objetividade e a fecundidade da subjetividade¹². Para Bardin (2011), o termo análise de conteúdo designa:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 2011, p. 47).

¹¹ Kripka et al. Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. In: *Revista de investigaciones UNAD*. Bogotá - Colombia No. 14, julio-diciembre, 2015, p. 55- 173.

¹² FREITAS, CUNHA & MOSCAROLA, 1997.

Isto posto, entendemos que a análise de conteúdo se mostra pertinente nessa investigação na medida em que tem como um de seus objetivos compreender se e como os dispositivos pedagógicos adotados no Clic! se assemelham aos utilizados pela Escola da Ponte e se esses podem auxiliar na formação democrática das crianças. Desta forma, tomamos as etapas da técnica propostas por Bardin (2011) como delimitadores deste estudo quais sejam: pré-análise, exploração do material e por fim, tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Devido à pandemia de COVID-19, as escolas tiveram que se readaptar e as pesquisas também. Nesse sentido, selecionamos os documentos oficiais das Escolas que foram utilizados como *corpus* de análise do projeto, quais sejam: Projeto Educativo, Lista de Dispositivos Pedagógicos e Contrato de Autonomia da Escola da Ponte e Proposta Pedagógica do Clic!; definimos a quantidade e a especificidade das professoras a serem entrevistadas; definimos o tipo e quantidade de rodas, atividades objeto de observação direta.

Já na segunda fase, foi feita a exploração do material e foram escolhidas as unidades de codificação, adotando-se os procedimentos de codificação, classificação e categorização¹³. Nesse sentido, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com cinco professoras do Fundamental do Clic! que, espontaneamente se prontificaram a colaborar com a investigação. Como terceiro procedimento metodológico da segunda fase, praticamos a observação direta das atividades pedagógicas dos anos iniciais do Ensino Fundamental do Clic!, uma vez que todas foram realizadas remotamente a fim de assegurar a saúde e bem-estar de cada um dos sujeitos envolvidos.

E por fim, a terceira fase, denominada tratamento dos resultados – a inferência e interpretação, foi feita uma análise dos dados obtidos em campo, tomando como ponto de apoio o referencial teórico previamente selecionado, a fim de fundamentar e dar sentido à interpretação. Assim, foi feita a leitura e análise sistemática dos documentos oficiais das escolas, bem como dos dados colhidos em campo.

A presente pesquisa utilizou-se, como já dito, da observação direta, técnica de coleta de dados que utiliza os sentidos para compreender determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se deseja estudar. Ajuda a identificar e obter provas a respeito de situações sobre as quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento (MARCONI; LAKATOS, 1990). A técnica

¹³ BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

de observação direta permite realizar essa tarefa de forma sistemática e estruturada, valendo-se de roteiros para registro das observações contidas nos apêndices.

Por fim, utilizamos de entrevistas semiestruturadas com cinco professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental do Clic!. Triviños afirma que a entrevista semiestruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” e, também mantém a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações (TRIVIÑOS, 1987, p. 152). De fato, por esse processo buscamos compreender o sentido da fala das entrevistas e, também, outra significação ou mensagem através ou junto da mensagem primeira. Importante salientar que o roteiro de entrevistas e observação da presente pesquisa encontra-se em apêndice ao final deste estudo.

Quanto aos procedimentos éticos de investigação, esta pesquisa se beneficia do consentimento informado por parte dos participantes que, voluntariamente se dispuseram a colaborar com esta investigação e consentiram que seus nomes reais fossem publicizados no trabalho, portanto não utilizamos pseudônimos nas entrevistas. Todavia, optamos por não nomear as crianças a fim de preservar suas identidades e utilizando termos como criança (s), aluna (o), meninada (como costumam dizer no Clic!).

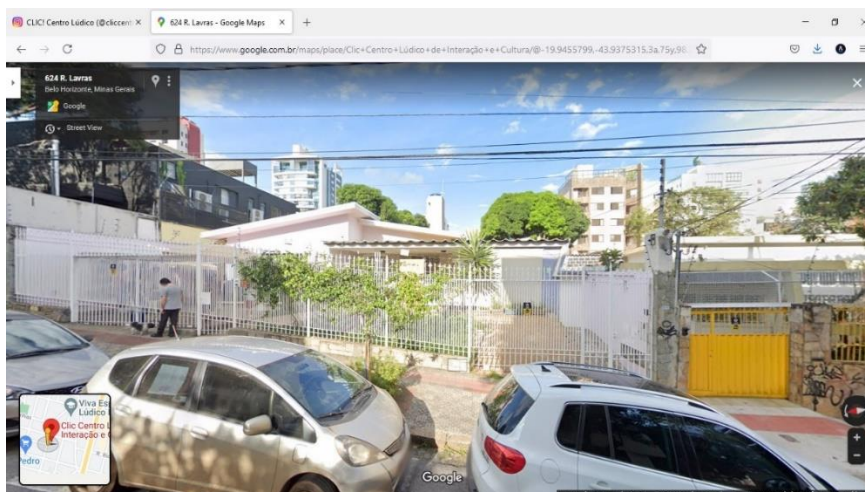
1.2 Caminhada até o Clic!

A escolha da escola Clic! como local a ser realizada a pesquisa de campo se deu uma vez que já tínhamos conhecimento da linha pedagógico-metodológica adotada pela instituição ter similaridades com a Escola da Ponte de Portugal, bem como por termos contato com a diretoria e docentes da escola, o que, em termos práticos, auxiliaria o prosseguimento dos estudos. Trata-se, conforme já dito aqui, de uma escola da rede privada, localizada na zona sul de Belo Horizonte/MG, uma região predominantemente de classe média e alta.

A casa onde o Clic! funciona abarca 3 casas interligadas, com cômodos amplos e de livre circulação, não há (ou pelo menos não havia antes da pandemia de Covid-19) sala de aula padronizada para uma turma específica. Cada sala é pensada para melhor atender às necessidades das crianças, desde a arquitetura aos materiais. Uma das casas é específica para o funcionamento do Aconchego – nome dado à Educação Infantil da escola, as outras destinadas

ao Ensino Fundamental. A primeira casa a ser chamada de Clic! e a porta de entrada de todas as crianças é a acolhedora casa amarela, onde funciona a diretoria, a sala de audiovisual, a cozinha, a biblioteca, entre outros cômodos, como podemos visualizar abaixo:

Imagem 1 - Casa amarela



Fonte: Google Earth, 2019.

Porém, a nosso ver, o destaque da escola é a sua área externa. Na parte coberta desse ambiente estão disponibilizados mesas e bancos para que a comunidade escolar faça suas refeições. No entanto, esses móveis são empilháveis e abrem mais espaço ainda quando é necessário, seja por motivos de festas e comemorações, atividades cotidianas e inclusive os cursos de formação continuada para educadores que a Instituição promove. Há também uma quadra multiesportiva para as atividades físicas das crianças, principalmente para as brincadeiras. E a grande atração dessa área externa é o jardim, a natureza, as árvores, as poças de lamas que se formam quando chove, os animais que ali vivem ou vêm visitar as crianças. É lá onde a maioria das atividades ocorrem, nesse ambiente que busca uma harmonia e equilíbrio entre a cidade, as pessoas e a natureza. Ali, vê-se concretamente a metodologia adotada pela escola. Um lugar onde há liberdade de ser quem for, há respeito mútuo entre os membros da comunidade, há relação íntima e corriqueira com a natureza e, por fim, há a esperança de uma sociedade formadora de cidadãos solidários, ativos, críticos e democráticos.

A imagem abaixo foi captada no quintal da escola em um momento de total liberdade e interação das crianças entre si e com a natureza. Nela é possível ter uma ideia do espaço físico da escola e do quão aproveitada é sua área externa, inclusive quando chove. Uma poça de lama formada pela chuva no jardim da escola parece ser o cenário ideal para esses pezinhos brincantes, vejamos:

Imagem 2 - Pé na lama



Fonte: Perfil no Instagram do Clic!: @cliccentroludico_oficial, 2019.

Nessa mesma conexão com a natureza, a foto abaixo, a nosso ver, transmite a infância que a escola busca promover às crianças. Tanto que a legenda da foto, disponível no Instagram Oficial do Clic, é a seguinte: “A infância não é uma etapa de preparação para a vida adulta. A criança já é, já constrói, já transforma... Desejamos que todo dia seja dia de brincar!”.

Imagem 3 - Sol com chuva



Fonte: Perfil no Instagram do Clic!: @cliccentroludico_oficial, 2019.

Assim, entendemos o Clic! como uma escola que foge dos padrões de escolas que há tempos a sociedade contemporânea reproduz. Esse modelo ao qual nos habituamos, com suas aulas massificadas e marcadas pela monodocência e hierarquização, não é o cenário encontrado nas

escolas aqui estudadas. Nelas a busca é pela horizontalização das relações da comunidade escolar, pela docência compartilhada e pelo aprendizado que respeite a individualidade e o tempo de cada criança.

Nessa seguinte passagem de Pacheco é possível observar os laços entre as duas instituições aqui estudadas no âmbito da monodocência, democraticidade e formação democrática. Senão, vejamos:

nas escolas, os professores juntam-se durante algumas horas, com raros momentos de trabalho colaborativo, e as decisões são, quase sempre, unipessoais – a participação nas decisões coletivas não existe por não existir um verdadeiro coletivo. A referência da Ponte pode ajudar a encontrar alternativas aos paradoxos existentes, por possuir um potencial transformador, que não deve ser menosprezado. (PACHECO, 2014, p. 147).

Expostas suas estruturas físicas e metodológicas básicas, adentremos com mais detalhamento o Clic!, no próximo tópico.

1.3 Casa Amarela Aberta

No início do ano de 2020, entramos em contato com uma das diretoras do Clic! Letícia Fernandes a fim de conversarmos sobre a possibilidade de ter a escola como local da pesquisa. Marcamos um encontro que se deu no pátio da escola, em meio a crianças brincantes. Ali, Letícia se mostrou aberta à proposta e frisou que entende ser fundamental pesquisas acadêmicas para Educação, e que abrir as portas do Clic! para nós, é uma forma de contribuir para o avanço dos estudos na área.

A princípio, tínhamos a perspectiva de fazer as observações e entrevistas presencialmente. Todavia, logo após nosso encontro, eclodiu a pandemia de COVID-19. E em razão dela, foi necessário que tomássemos medidas de segurança que garantissem e preservassem a saúde e vida de todos envolvidos, como o fechamento das atividades presenciais na escola. Assim, as aulas, oficinas e atividades passaram a se dar remotamente, por meio de plataformas de videoconferência.

Na esperança da pandemia e, conseqüentemente, das medidas de segurança findarem, aguardamos para que as observações e entrevistas fossem realizadas presencialmente, conforme

definido de início. No entanto, meses se passaram e o vírus continua, até hoje, sua caminhada desoladora pelo mundo. A fim de seguir os estudos e a entrada em campo, optamos em conjunto para que os procedimentos metodológicos ditos acima se dessem remotamente, uma vez que não havia como prever a volta das atividades presenciais e, mesmo que estas ocorressem, priorizamos garantir e preservar a vida e saúde de todos envolvidos.

Isto posto, entramos em contato direto com a coordenadora pedagógica do Ensino Fundamental do Clic! e marcamos as datas possíveis para as observações e entrevistas das professoras.

1.4 Dentro do Clic!

Em outubro de 2020, via e-mail institucional do Clic! entramos em contato, a fim de combinarmos as entrevistas com as professoras e as observações a serem realizadas. No mês seguinte, novembro de 2020, foi possível observar três rodas, como chamadas pela comunidade escolar, tanto do 3º quanto do 4º ano do 1º Ciclo do Ensino Fundamental da escola, sendo duas de Práticas Corporais e uma de Inglês. Em setembro de 2021 seguimos as observações com duas rodas de Português e uma de Matemática, ambas do 2º ano do Fundamental. Já as entrevistas foram realizadas em setembro de 2021, com cinco professoras, que serão aprofundadas mais adiante.

2 PONTES PARA DEMOCRACIA

2.1 Escola da Ponte

Esta pesquisa teve como referência os pressupostos teóricos que fundamentam a metodologia utilizada na Escola da Ponte, desenvolvidos por José Pacheco em suas obras. O autor defende uma educação em que os indivíduos sejam sujeitos ativos e protagonistas do seu processo de aprendizagem. Sustenta, ainda, que os alunos sejam mais presentes e responsáveis na instituição escolar e comunidade da qual fazem parte. Entende que, ao aplicar certos dispositivos pedagógicos e práticas democráticas nas escolas, os alunos se formarão cidadãos com espírito crítico e responsabilidade solidária, atitudes que devem refletir positiva e democraticamente na sociedade contemporânea. Nesse sentido, Pacheco explica que na Ponte postula-se

um modelo isomórfico de formação, que, influenciando a elaboração de objetivos, estabelecendo influência na configuração das práticas pedagógicas, promovendo a relação entre o conjunto de saberes e saberes-fazer prévios com o que de novo se fazia, conferindo significado à atividade, reforçando a progressiva apropriação do controle de condução do processo pelos professores, privilegiando uma interação participativa. (PACHECO, 2016, p. 18).

Em seu *site* oficial¹⁴ a Escola da Ponte, por meio de um breve texto, explica um pouco sobre a metodologia e funcionamento da Instituição:

A Escola Básica da Ponte situa-se em São Tomé de Negrelos, concelho de Santo Tirso, distrito do Porto.

A Escola Básica da Ponte é uma escola com práticas educativas que se afastam do modelo tradicional. Está organizada segundo uma lógica de projeto e de equipa, estruturando-se a partir das interações entre os seus membros. A sua estrutura organizativa, desde o espaço, ao tempo e ao modo de aprender exige uma maior participação dos alunos tendo como intencionalidade a participação efetiva destes em conjunto com os orientadores educativos, no planeamento das atividades, na sua aprendizagem e na avaliação.

Não existem salas de aula, no sentido tradicional, mas sim espaços de trabalho, onde são disponibilizados diversos recursos, como: livros, dicionários, gramáticas, internet, vídeos... ou seja, várias fontes de conhecimento.

Este projeto, assente em valores como a Solidariedade e a **Democraticidade**, orienta-se por vários princípios que levaram à criação de uma grande diversidade de **dispositivos pedagógicos** que, no seu conjunto, comportam uma dinâmica de trabalho e promovem uma autonomia responsável e

¹⁴ Escola Básica da Ponte. *O projeto*. São Tomé de Negrelos, Portugal. Disponível em: <<https://www.escoladaponte.pt/o-projeto/>>. Acesso em: 18 nov. 2020.

solidária, exercitando permanentemente o uso da palavra como instrumento autónomo da cidadania.

Os Pais/Encarregados de Educação, à semelhança dos seus filhos e orientadores educativos, estão também fortemente implicados no processo de aprendizagem dos alunos e na direção da Escola. Os contactos são feitos sempre que necessário, através do professor tutor, que acompanha, orienta e avalia diariamente as atividades realizadas pelos seus tutorados.

A escola disponibiliza atividades de enriquecimento do currículo às famílias que necessitem que os seus filhos tenham um acompanhamento até às 17:15 horas.

Todos os alunos cumprem o mesmo horário. A equipa docente é constituída por elementos com formação diversificada (Educadoras de Infância, psicóloga, professores do 1º ciclo, 2º e 3º ciclos), que reúne todas as quartas-feiras e sempre que é necessário para debater problemas da escola, planificar e avaliar o trabalho.

A organização que esta Escola põe em prática inspira uma filosofia inclusiva e cooperativa que se pode traduzir, de forma muito simplificada no seguinte: todos precisamos de aprender e todos podemos aprender uns com os outros e quem aprende, aprende a seu modo no exercício da Cidadania. (ESCOLA DA PONTE, 2019, grifo nosso).

A metodologia adotada pela Instituição, muito embora criada e desenvolvida pelo educador José Pacheco, reconhecido no panorama internacional da educação, enfrenta muitos impasses quando proposta em contextos ainda fortemente carregados pelos modelos tradicionais e conservadores de educação. Isso porque provoca reflexões acerca de todo o *modus operandi* desses modelos, como por exemplo, a quem de fato eles favorecem, quais são os significados por trás desse sistema de educação e quais são os efeitos desses modelos na formação das crianças. Em *Escola da Ponte: formação e transformação da educação*, Pacheco adianta, de certa forma, a problemática do projeto afirmando que

na Ponte, os efeitos de uma educação pessoal com raízes numa escola repressiva e autoritária entraram em conflito com práticas coerentes com vivências democráticas. No choque entre as pressões do compromisso e as intenções de democratização se elaboraram diferentes percursos formativos. (PACHECO, 2016, p.140).

A seriedade da metodologia da Escola da Ponte é muitas vezes colocada em xeque por aqueles que não compreenderam a vastidão de referências científicas ali inseridas adotam. Talvez por essa razão Pacheco deixe claro que nada na Ponte foi inventado, e que ao entenderem que se fazia necessário mais interrogações que certezas, firmaram, em um primeiro momento, alguns objetivos: concretizar uma efetiva diversificação das aprendizagens tendo por referência uma política de direitos humanos que garanta as mesmas oportunidades educacionais e de realização pessoal para todos; promover a autonomia e a solidariedade; e, por fim, operar transformações nas estruturas de comunicação e intensificar a colaboração entre instituições e agentes educativos locais (PACHECO, 2014, p. 12).

Nesse mesmo raciocínio, Pacheco afirma que

não passa de um grave equívoco a ideia de que se poderá construir uma sociedade de indivíduos personalizados, participantes e democráticos enquanto a escolaridade for concebida como um *mero adestramento cognitivo*. [...] É urgente interferir humanamente no íntimo das comunidades humanas, questionar convicções e, fraternalmente, incomodar os acomodados. (PACHECO, 2014, p. 13).

Para tanto, não cabia mais nessa metodologia inovadora, adotar práticas pedagógicas e metodologias obsoletas. Assim, buscando uma alternativa à prática hegemônica da monodocência e visando a horizontalidade das relações, a escola substituiu o “professor único” pelo mediador. E como mediação, Pacheco pensa “uma formação que busca uma educação ativa, perspectiva um professor socializado em estratégias de ensino ativo e alunos em aprendizagens ativas na sala de aula” e a associa aqui “à ideia da prática de uma pedagogia unitária da formação, de um isomorfismo que questione a linha de delimitação da formação de adultos da formação de crianças” (PACHECO, 2014, p. 71-73).

Pertinente mencionar que o projeto da Ponte se iniciou por meio de *círculos de estudos* e segue utilizando-os. Em passagem na obra *Escola da Ponte – Formação e Transformação da Educação*, Pacheco cita os autores Vaalgarda e Norbeck entendendo os *círculos de estudos* como um “grupo reduzido de pessoas que se reúne para discutir em conjunto, mas sem professor, uma matéria, de forma organizada” (PACHECO *apud* VAALGARDA; NORBECK, 2014, p. 40).

No que diz respeito aos *círculos de estudos* adotados pela Escola da Ponte, faz-se necessário mencionar que se trata de grupos de educadores da Instituição que, desde o início da sua fundação, se reúnem a fim de trocar experiências, dilemas, ideias e reflexões acerca da prática docente. Lá, criam e promovem práticas pedagógicas que lhes dão sustentáculo teórico para o exercício docente.

Pensando ainda no difícil e árduo começo do Projeto Fazendo a Ponte para a regularização como uma escola pública de fato, por meio do depoimento de uma educadora brasileira inserido em uma obra do precursor do projeto, é possível contextualizar com o intuito inicial de uma escola de cunho democrático:

Quando tudo começou, o iniciador aprendeu e ensinou que, para ser autônomo numa sociedade nada democrática, é preciso transgredir as leis, as normas estabelecidas, é preciso se expor, enfrentar, desafiar, estudar para saber explicar o porquê das coisas. (PACHECO; PACHECO, 2015, p. 30).

O depoimento de uma educadora brasileira sobre a o Projeto Fazendo a Ponte, da mesma forma contido em uma obra do precursor da escola portuguesa, descreve de certa forma o funcionamento da instituição:

Muitas coisas dão certo na Ponte e alguns desafios ainda são vivenciados pela equipe. O trabalho com a formação pessoal e social, a gestão democrática do currículo, os espaços democráticos de debates e discussões são práticas que fazem da Ponte um projeto especial – pensar a escola como uma comunidade de aprendizagem, em que todos têm suas responsabilidades e precisam participar da vida política da escola; um projeto que promove a autonomia e foge das aulas massificadas em que todos fazem as mesmas coisas; um projeto no qual os professores podem falar o menos possível (como bem dizia Freinet), possibilitando que o aluno seja ativo no processo de aprendizagem. (PACHECO; PACHECO, 2015, p. 24).

Para além dos pensamentos e métodos do precursor da escola, a Ponte tem como referência alguns outros autores. No que tange à linguagem e prática de liberdade, é seguido o conceito de autonomia relativa, estudado por Giroux (1983) e Fritzeel (1987).

Kolberg e Erickson também participam do referencial teórico da Escola da Ponte atinente ao desenvolvimento sociomoral e socioafetivo das crianças, potencializado pelos dispositivos pedagógicos ali aplicados (PACHECO; PACHECO, 2014, p. 56).

Uma outra pesquisadora brasileira, por meio de um relato em uma obra de Pacheco, nos traz Freinet como referencial teórico da Escola da Ponte que se faz crucial mencionar, uma vez que, na visão da própria, se aproxima dos dispositivos pedagógicos da Escola da Ponte, conforme entendido nos seus estudos:

O Projeto Fazer a Ponte, tanto no que diz respeito aos princípios quanto às práticas, não deixa de ser tributário de um quadro teórico e conceitual com base em trabalhos de estudiosos do fenômeno educacional escolar e do desenvolvimento humano. Entre estes, incluem-se Célestin Freinet e os educadores que fazem parte do Movimento de Escola Moderna (MEM). As aproximações entre os princípios e alguns **dispositivos pedagógicos** da Escola da Ponte, com aqueles presentes no trabalho de Freinet e do MEM, contribuíram para atenuar os impactos, ao tomar contato com o cotidiano da Ponte, haja vista as minhas pesquisas e experiências pedagógicas de dez anos, utilizando a pedagogia Freinet como referencial. (PACHECO; PACHECO, 2015, p. 18-19).

Um relato de uma educadora brasileira contido na obra de Pacheco citada, compila um pouco da essência da Escola da Ponte, senão vejamos:

O que faz da Escola da Ponte uma experiência viva, é sua atitude aprendente, é a capacidade ‘humana’ de recuar alguns passos nas suas relações educacionais, políticas e especialmente sociais. Mesmo na Ponte, há períodos

de dúvidas sobre o caminho escolhido, mas são escolhas da comunidade educacional, não corporativamente.

A escola é feita de pessoas, de suas experiências e vontades. Portanto, há pais que participam, há professores que interagem compreendendo a dimensão política dessa relação e que exigem para si esse compromisso, e há a sua negação também. O que não existe é um modelo do que se esperar das relações humanas. Talvez isso seja esperado pelo modismo que teimamos em consumir. (PACHECO; PACHECO, 2013, p. 88).

Em análise dos dados coletados nas entrevistas semiestruturadas com as professoras do Ensino Fundamental do Clic!, a escola belorizontina *locus* dessa pesquisa, foi possível perceber que elas têm conhecimento prévio acerca da Escola da Ponte, inclusive em eventos promovidos pelo Clic! em parceria com o precursor da escola portuguesa com o intuito de estimular a educação continuada e ampliar os conhecimentos pedagógicos do corpo docente da escola.

Com o objetivo de mapear a produção acadêmica brasileira sobre os temas geracionais, realizamos um levantamento preliminar nos sites da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e da Plataforma Sucupira da CAPES, nos quais encontramos um número expressivo de trabalhos que dialogam com a proposta do presente projeto de pesquisa¹⁵ e que deverão contribuir para o desenvolvimento desse estudo. Essa busca foi feita usando as palavras-chave: Escola da Ponte, Dispositivos Pedagógicos, Formação Democrática e José Pacheco. Não foi estabelecido nenhum marco temporal, ou seja, a busca abarcou todo o período disponível nos sites citados.

Em relação à revisão de literatura preliminar feita pelos sites da Capes e BDTD, notou-se a grande repercussão acadêmica no Brasil da Escola da Ponte de Portugal, dada a sua metodologia pedagógica de cunho democrático. As pesquisas, cada uma à sua maneira, foram importantes para o presente estudo. Todavia, dentre todos os trabalhos encontrados, optamos por destacar o estudo de três pesquisas.

A tese de Dirnei Bonow (2016), pela Universidade Federal de Pelotas/RS, intitulada *A formação democrática na escola contemporânea: entre duas concepções de socialização política* tem como objetivo refletir sobre as possibilidades de uma formação escolar que enfatize a socialização política baseada nos valores constitutivos da democracia. Trata-se de uma pesquisa teórica que procura discutir conceitos e teorias para explorar as possibilidades e limites da formação democrática na escola contemporânea. Para tanto, o autor aborda a socialização

¹⁵ O resultado desse levantamento, encontra-se no Apêndice 1.

política na escola contrastando duas concepções sobre a mesma: uma proposta baseada nos valores e virtudes considerados necessários à cidadania ativa e uma perspectiva que valoriza as formas de envolvimento mobilizadas pelos estudantes na escola.

Bonow colabora com este projeto de pesquisa uma vez que desenvolve uma investigação sobre os valores, princípios e virtudes que podem embasar uma formação escolar que tenha como referência primordial contribuir para a participação ativa nos assuntos públicos, considerando o debate teórico sobre poder, política, democracia e cidadania.

A transgressão na ação educativa na cidadania e alicerce de um processo de resistência à hegemonia cultural escolar por meio dos dispositivos do Tribunal de Condutas e da Comissão de Ajuda da Escola da Ponte, é o título da dissertação de Regina Maria Oliveira Monteiro (2004), da Universidade Presbiteriana Mackenzie/SP, que também abordou os dispositivos pedagógicos da Escola da Ponte na sua pesquisa.

Em sua dissertação de Mestrado pela PUC/SP, Adriano Gonçalves Felix (2018), tomou como inspiração alguns dos dispositivos pedagógicos desenvolvidos na Escola da Ponte, a partir de ideias de Freinet e Pacheco, para entender como estes, a partir de uma interação professor-aluno, contribuem para a aprendizagem da criança. Este trabalho, com título de *Procedimentos didáticos e interação professor-criança: meio e afetividade*, tem relação intrínseca com a presente pesquisa, e foi de grande valia na sua construção.

Por fim, *Fazer a ponte para a escola de todos (as)*, é como foi intitulada a tese da Cláudia Sueli Rodrigues Santa Rosa (2008), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, e talvez seja um dos trabalhos que mais contribuíram para a execução do presente projeto de pesquisa, uma vez que visa compreender os elementos matriciais que permeiam a prática cotidiana da comunidade escolar para a efetivação do projeto político-pedagógico da Escola da Ponte.

Outros trabalhos sobre o tema também foram mapeados no conjunto dos estudos apresentados nas Reuniões Científicas da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), em especial nos seguintes Grupos de Trabalho (GTs): GT 03 – Movimentos sociais, sujeitos e processos educativos; GT 04 – Didática; e o GT 05 – Estado e Política Educacional¹⁶. Selecionamos 4 trabalhos cujas temáticas se cruzam e aprofundamos os estudos dos mesmo a seguir.

¹⁶ O resultado desse levantamento, encontra-se no Apêndice 2.

O trabalho mais antigo disponível no site da ANPEd, concernente às temáticas em questão foi apresentado na 25ª Reunião Nacional da ANPEd, em Caxambu/MG, em outubro de 2002, pelo GT 03 – Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos, por Ulisses de Ferreira Araújo (UNICAMP) e Valéria Amorim Arante de Araújo (USP), com o título *Assembleias Escolares: construindo a democracia em instituições de ensino fundamental*. Visa promover uma discussão sobre democracia escolar e a possibilidade da sua efetivação na implementação de assembleias e suas diversas formas em escolas de ensino fundamental.

Os autores definiram conceitos importantes para o bom entendimento do trabalho, como por exemplo, democracia. Investiram também na explicação da importância de práticas democráticas no contexto escolar para formação e instrução de indivíduos ativos na vida pública e política da comunidade em que está inserido. Compreende dois eixos fundamentais para a construção da democracia escolar. O primeiro define-se pelo respeito, aqui entendido como sentimento experienciado nas relações interpessoais e nas reflexões intrapessoais. O segundo é a democratização das relações interpessoais. Entendem os autores que, “uma forma de operacionalizar o espaço para a participação efetiva de alunos/as e professores/as nesse processo de democratização das relações e na construção das regras é por meio das ‘assembleias de classe e escolares’”. (ARAÚJO, 2002, p. 4) Afirmando que

o espaço das assembleias de classe permite experiências conceituais concretas e práticas de democracia na escola, que poderão levar todos os membros da comunidade a vivenciarem um ambiente democrático e respeitoso, contribuindo para a educação para a cidadania. Sua implementação solicita a transformação das relações interpessoais, ao mesmo tempo que intervêm na construção social, psicológica e moral de seus agentes, atuando na multim dimensionalidade constituinte dos sujeitos que frequentam os espaços escolares. (ARAÚJO, 2002, p. 4).

Acrescentam, dividindo as formas de assembleia em três níveis: a *assembleia escolar*, com a participação representativa de direção, docentes (representantes de cada segmento ou séries), estudantes (dois alunos de cada sala) e funcionários; *assembleia docente*, com a participação de todas as professoras e professores e da direção da escola; e a *assembleia de classe*, com a participação de professoras e alunos. Em seguida, apresentam resultados de um estudo de caso de um projeto de pesquisa que desenvolveram entre 1999 e 2001 e que acompanha o processo de implementação das assembleias na EMEF Luíza Carvalho Pires, do município de Porto Feliz (SP). Concluem o trabalho convictos de que “a democratização escolar por meio das diferentes formas de assembleias, promovem uma maior autonomia de professoras e professoras, alunos

e alunas, apontando caminhos que levam à educação para a cidadania e para a construção de uma escola mais prazerosa” (ARAÚJO, 2002, p. 10).

Um outro artigo tem como título *A mediação como fundamento da didática* e, também foi apresentado na 25ª Reunião Nacional da ANPEd acima citada, pelo GT 04 – Didática, e é de autoria do José Luís Vieira de Almeida (UNINOVE). Este trabalho enfoca a *mediação* na perspectiva da ontologia do *ser social* e, também, como categoria central nas atividades educativas. Sendo assim, a *mediação*, segundo o autor, torna-se fundamental para a Didática. O autor optou pela apresentação em três tópicos: no primeiro discute a *mediação*; no segundo oferece pistas à resposta formulada no parágrafo anterior; e no terceiro discute a Didática. Ao longo do texto, o autor, de forma elucidativa e com boa base teórica, conceitua *mediação*, didática e oferece ricas reflexões para o diálogo das duas. O autor finaliza frisando que

ao compreender a Didática com base na *mediação* e na ontologia do *ser social*, pode-se superar o caráter prescritivo que a ela, geralmente, se atribui. A Didática pode ser, e tem sido, quase sempre prescritiva, mas esta não é a sua única possibilidade nem a mais indicada, principalmente, quando se afirma a intenção de formar ‘alunos críticos’ ou, mais ainda, ‘cidadãos críticos’. Se uma das características do ‘aluno crítico’ for, por exemplo, a capacidade de examinar a realidade a partir do estabelecimento de relações entre os elementos que fazem parte dela, a Didática não pode limitar-se a prescrever, deve, ao contrário, preocupar-se em mostrar como se estabelecem as relações entre esses elementos, aparentemente isolados. Assim, a Didática pode contribuir para a formação do Ser social que é, naturalmente, crítico. (ALMEIDA, 2002, p.12).

Este artigo converge com esta pesquisa no que tange à tentativa de compreender uma didática que de fato corrobore com o aprendizado da criança e auxilie no seu desenvolvimento e formação integral como um indivíduo social, crítico e ativo. Coaduna também com esse estudo, uma vez que ampliou nossas referências bibliográficas com citações riquíssimas de grandes pensadores e educadores.

Luzenir Poli Coutinho da Silveira e Josilene Lagares da UFT, trazem grande contribuição ao presente projeto de pesquisa, com o artigo apresentado na 38ª reunião, em 2017, pelo GT 05 - Estado e Política Educacional, e intitulado *Educação e Gestão Democrática: dilemas e chances*. Segundo as autoras, a gestão democrática é processo e enfrenta oposições tensionantes entre o experienciado historicamente, concepções coexistentes e a disputa na construção de outra realidade. Esse trabalho teve como objetivo abordar aspectos que têm favorecido ou dificultado a democracia. Para tanto, tem como referenciais-teóricos Gramsci (1978), Coutinho (1979), Saviani (1981), Bobbio (1986), Azevedo (2011) e Lima (2013), entre outros. Desta forma, esse

artigo auxiliou na construção do conceito de democracia que apresentamos na presente pesquisa.

O último trabalho selecionado da Anped, foi apresentado na 28ª Reunião, pelo GT 03 – Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos, também em Caxambu/MG, no ano de 2005, por Célia Regina Vendramini, com o título *Movimentos educativos emancipatórios em Portugal*. Este trabalho teve como intuito socializar e refletir sobre um conjunto de experiências educativas desenvolvidas em Portugal, que expressam um movimento de enfrentamento à forma mercantilista e privatista com que a educação tem sido tratada em âmbito internacional. A autora dividiu em três conjuntos de iniciativas: a primeira refere-se ao Instituto das Comunidades Educativas que reúne diversas experiências educativas inovadoras; a segunda iniciativa refere-se à educação informal, desenvolvida pela Associação In Loco, no Sul de Portugal, que construiu uma trajetória de intervenção no âmbito do desenvolvimento rural local; e por fim, a experiência de uma escola pública, localizada no Norte de Portugal, a Escola da Ponte.

Conforme afirma a própria autora, “há trinta anos vem diferenciando-se das demais escolas, pela sua organização e estrutura abertas, pelo trabalho coletivo, pela autonomia que desenvolve nos adultos e crianças. A escola é gerida por uma associação de pais, que vem criando uma grande resistência diante das políticas e reformas educativas” (VENDRAMINI, 2005, p. 1).

Discorre sobre seu ponto de partida, que “está ancorado no reconhecimento da crise dos tradicionais espaços de socialização ligados ao emprego assalariado e ao Estado do Bem-estar (escola, sindicato, família, empresa, Estado-Nação), tendo em vista a crise do trabalho produtor de mercadorias e, conseqüentemente, do sistema de escolarização” (VENDRAMINI, 2005, p. 2). Visa entender as formas e os espaços hoje possíveis de socialização, e questiona o sentido da formação a eles subjacentes, em contraposição à educação mercantilista que caracteriza os sistemas de ensino na atualidade. Acrescenta que pretende questionar “a respeito das estratégias que têm sido criadas em termos de aprendizagens para superar os obstáculos impostos à própria sobrevivência das pessoas e sobre as formas e espaços possíveis de socialização e de formação para além da escola” (VENDRAMINI, 2005, p. 4). Após, discute os três movimentos, seus conceitos e reflexos na sociedade, sendo que o 3º movimento listado, a Escola da Ponte, guarda relações intrínsecas com o tema por mim escolhido a dissertar. Desta forma, mostra-se de grande utilidade para esta pesquisa, uma vez que a autora discorre sobre o contexto político-

social do movimento do projeto *Fazendo a Ponte* com vasta base teórica. O trabalho é resultado de uma revisão bibliográfica e suas referências foram de suma importância para este estudo.

2.2 CLIC! – Centro Lúdico de Interação e Cultura

O Clic! não segue uma única linha pedagógica-metodológica. Buscam influências que sejam coerentes com os pilares pedagógicos da escola e a Escola da Ponte é uma delas, deixando sua marca na utilização de dispositivos pedagógicos, muito embora não seja um termo muito utilizado pela escola belorizontina.

Para melhor entendimento, no tópico a seguir, discorreremos sobre a Proposta Pedagógica do Clic! e suas similaridades com a Escola da Ponte de uma forma geral. Já no tópico subsequente, por meio das observações e entrevistas, citamos os dispositivos pedagógicos reconhecidos e utilizados pelo Clic! e, claro, fazendo um paralelo com a escola portuguesa.

Cabe aqui uma passagem da Proposta Pedagógica¹⁷ do Clic! que resume bem seu propósito e seu entendimento do espaço como dispositivo pedagógico:

No propósito intencional de espaço educativo não há um formato de “salas de aula”, uma vez que considera-se a “sala de aula” como todo o ambiente físico, de uma forma totalizadora e integrada. São os espaços que orientam a rotina, onde cada lugar tem uma proposta e é ocupado pelas turmas de uma forma. Nesse viés, no início do turno da manhã ou no princípio da tarde, as crianças sentam-se em roda para construir a rotina, realizar o plano do dia e escolher os ambientes que querem frequentar para desenvolver as atividades combinadas pelo grupo. “um dos critérios para montar a casa foi não preencher os espaços, para que eles possam ser preenchidos com ideias das crianças” (CÂNDIDO, 2011, p.57). Isso implica que os espaços são amplos, sem muitos mobiliários que possam limitar o movimento ou a capacidade inventiva das crianças de propor possibilidades para os lugares. (PROPOSTA PEDAGÓGICA DO CLIC!, 2016, p. 65).

A autonomia também se mostra presente no documento e mais uma vez transparece a similitude entre as propostas pedagógicas das instituições, conforme denotado na seguinte frase: “O foco nos valores morais e relacionais, na aceitação da diversidade, no respeito, a autonomia e o pensamento investigativo propiciado pelo educador, nas suas conduções e intervenções dita o

¹⁷ CLIC! Centro Lúdico de Integração e Cultura. *Proposta pedagógica educação infantil e 1º ciclo do ensino fundamental*. Belo Horizonte: Clic!, 2016.

caminho que a criança percorrerá rumo a sua formação” (PROPOSTA PEDAGÓGICA CLIC!, 2016, p. 18).

Conseguimos compreender a busca da escola belorizontina em promover a cooperação e o senso de coletividade, trabalhando com grupos nem sempre seriados, executando atividades ou intervenções de autoavaliação, na intenção de fazer com que as crianças se apropriem e se responsabilizem cada vez mais por seu processo de aprendizagem.

E por meio do seguinte trecho da entrevista realizada com a professora Fernanda conseguimos observar esses traços democráticos na *práxis* do Clic!:

Pensando em práticas, o que a gente tenta fazer mesmo é olhar para o coletivo, e trabalhando em grupo, o grupo tenta sempre acordar os seus próprios combinados. Então eles criam as suas próprias regras, tanto de conduta dentro das brincadeiras quanto no seu dia-a-dia. Eles acordam a gestão do tempo, quanto tempo eles vão se dedicar a uma certa atividade obrigatória para que eles tenham tempo de escolha para o que mais eles querem e precisam fazer. Então, isso a gente consegue fazer. Estou com uma turma de terceiro ano e eles conseguem fazer esse debate, eles conseguem acordar juntos observando aí o que é o voto da maioria, mas conseguem também ouvir a escolha dos outros e levar em consideração. Acho que eles já estão maiores, já conseguem fazer isso bem. As escolhas de temas também, temas de pesquisa. A gente procura sempre ouvir o que é do desejo das crianças, às vezes elegendo por listas, cada um faz a sua sugestão, a gente faz uma votação. (F. B. – set. 2021)

Na fundamentação teórica da proposta pedagógica, são citados muito pensadores que influenciam a linha pedagógica da escola. Lá, mais uma vez, de forma sucinta, é exposto o propósito da instituição, incluindo a autonomia como um pilar:

Dessa forma, estar em relação verdadeira, aberta, comungando de uma construção de mão dupla - cultivando a cultura fundante da sociedade - com cuidado e ludicidade é um caminho possível para a educação, que possibilita a formação de sujeitos. Sujeitos esses que se acreditam enquanto coautores sociais, enquanto produtores de conhecimento, responsabilizados pela sociedade na qual vivem, por suas escolhas próprias. Sujeitos conscientes de si mesmos, de seu lugar no mundo, de sua responsabilidade na construção cultural da humanidade, sujeitos que se coloquem em ação e em relação. Essa é a principal resposta que a educação pode dar à sociedade atual: possibilitar o desenvolvimento e a construção de pessoas capazes de exercer a moral, o pensamento e as ações da forma mais **autônoma** possível e que se responsabilizem pelas consequências desse exercício. (PROPOSTA PEDAGÓGICA DO CLIC!, 2016, p. 30, grifo nosso).

Citemos aqui, mais um fragmento desse documento que confirma o comprometimento do Clic! em formar cidadãos críticos, autônomos e ativos. Compromisso firmado também pela Escola da Ponte em seus documentos oficiais, como já exposto neste estudo.

A Proposta Pedagógica presente sistematiza uma prática de possibilitar, na primeira infância e anos iniciais do Ensino Fundamental, um desenvolvimento integral e completo dos sujeitos que aqui habitam diariamente, de forma a formarmos seres humanos **cidadãos, críticos**, responsáveis pela sociedade na qual vivem e autores de sua própria história. (PROPOSTA PEDAGÓGICA DO CLIC!, 2016, p. 34, grifo nosso).

Assim, pelo aqui demonstrado, o Clic!, enquanto escola regulamentada, não se isenta do compromisso e da responsabilidade em formar cidadãos críticos, responsáveis e ativos na sociedade em que estão inseridos.

Desta forma, buscamos aqui analisar as práticas pedagógicas utilizados pelo Clic! e, compreender se tais assemelham-se aos dispositivos pedagógicos adotados pela Escola da Ponte. Haja vista que, a escola brasileira tem expressa e presente, tanto no seu documento oficial (Proposta Pedagógica do Clic!), como no seu exercício, a explicação teórica e a vivência de práticas democráticas.

Por uma questão de organização, dividimos os referenciais teóricos nas seguintes categorias: Dispositivos Pedagógicos; Formação Democrática: Democracia e Democraticidade; Criança e Infância; Formação Integral.

2.3 Dispositivos Pedagógicos

Servirão como subsídio para compreender o conceito de dispositivos os autores Foucault (1999; 2000), Dreyfus e Rabinow (1995) e Rosa Fisher (1997) pelo fato de esses autores abordarem o termo em diferentes âmbitos dando-nos uma amplitude maior e, por conseguinte, maior complexidade também.

Uma vez que observaremos a aplicação e desenvolvimento de dispositivos pedagógicos do Centro Lúdico de Interação e Cultura – CLIC!, é importante, antes, conceituar o termo dispositivos pedagógicos em diferentes perspectivas. No primeiro momento, cabe citar Michel Foucault, que desenvolveu o conceito de dispositivo em sua obra *História da sexualidade* (1988), especialmente em *A vontade de saber*. No entanto, foi na entrevista que forneceu à *International Psychoanalytical Association* (IPA) que o autor explicita o conceito do termo

um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas

administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode tecer entre estes elementos. (FOUCAULT, 2000, p. 244).

Todavia, diante da complexidade com que o autor emprega o termo dispositivo, dotado de característica multilinear, é importante uma orientação para utilizá-lo. Sendo assim, os autores Dreyfus e Rabinow (1995) auxiliam a compreensão do termo quando sugerem que o dispositivo se refere às “práticas elas mesmas, atuando como um aparelho, uma ferramenta, constituindo sujeitos e os organizando” (DREYFUS; RABINOW, 1995, p. 135).

Corroborando com a questão, Rosa Fischer estuda o conceito de dispositivo pedagógico na mídia, com fundamentação em Foucault. Ela busca compreender “de que modo opera a mídia (e, particularmente, a televisão) na constituição de sujeitos e subjetividades na sociedade contemporânea, na medida em que produz imagens, significações, enfim, saberes que de alguma forma se dirigem à "educação" das pessoas, ensinando-lhes modos de ser e estar na cultura em que vivem” (FISCHER, 2002, p. 3).¹⁸

É crucial lembrar que os autores acima mencionados não compartilham o mesmo entendimento sobre o termo dispositivos pedagógicos e, os escolhemos justamente por essa razão, trazer perspectivas diversas para o debate. Cabe ainda dizer que adotaremos assim, nesse presente estudo, a conceituação abaixo denotada e assumida pela própria Escola da Ponte.

Isto posto, urge conceituar os dispositivos pedagógicos que a Escola da Ponte tem adotado, para melhor entendimento do presente estudo. De acordo com Pacheco, a utilização dos dispositivos “ultrapassa o nível das estratégias e materiais”, “é entendido como suporte de uma cultura organizacional específica, sendo considerado nessa qualidade e qualquer manifestação (identificada como rotina, estratégia, material, recurso...) que contribua para a produção, reprodução e transformação da cultura numa determinada comunidade educativa”, “não se limitando ao domínio do desenvolvimento curricular” (PACHECO, 2015, p. 165-166). Assevera ainda que,

perspectivando uma escola não uniformizadora, foram instituídos dispositivos (pedagógicos) promotores de uma autonomia responsável e solidária, com a finalidade de permitir à criança formar-se num processo de socialização criadora de uma consciência de si como ser social-com-os-outros e, bem

¹⁸ FISCHER, Rosa Maria Bueno. O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV. *Em Foco: Educação e Sociedade midiática*, v. 28, n. 1, 2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/88GzhyjNGG9pLt6NQchCf3j/?lang=pt>>. Acesso em: 20 out. 2019.

assim, agir como participante de um projeto comum. (PACHECO, 2015, p. 11).

Em leitura prévia das obras do autor português, nos pareceu que, por meio dos dispositivos pedagógicos, a gestão participativa e democrática da vida escolar é posta em prática. Sendo uma vivência política para os alunos, quando é exercitado o direito ao diálogo, à livre expressão, entre outros elementos intrínsecos à uma sociedade democrática. A Escola se utiliza de quarenta e cinco dispositivos pedagógicos segundo tabela disposta em documentos anexos às obras do autor, assim como no sítio eletrônico oficial da Instituição.¹⁹

De certo, todos os dispositivos têm sua importância para bom funcionamento da escola e na formação das crianças. Todavia, uns parecem ter caráter mais intrínseco à gestão democrática, como é o caso da Assembleia, (é um momento de trabalho coletivo, que envolve todos os alunos da escola. Acontece todas as sextas-feiras e obedece a uma convocatória, que estabelece todos os assuntos a tratar. No final de cada reunião é feita uma ata. Todos estes procedimentos são organizados e realizados pela mesa da assembleia); Associação de Pais (a Associação é um interlocutor privilegiado da vontade de todos os pais. O seu presidente tem, por inerência, assento no Conselho de Direção e participa nas reuniões de Conselho de Projeto); Comissão de Ajuda (a Comissão de Ajuda é um mecanismo de autorregulação e de autorresponsabilização coletiva. Neste momento, é constituída por seis alunos. Três são escolhidos pelos elementos da Mesa da Assembleia e três pelo Conselho de Projeto. Por outro lado, dois alunos pertencem ao Núcleo da Iniciação, dois ao Núcleo da Consolidação e dois ao Núcleo do Aprofundamento. A Comissão de Ajuda faz parte integrante da responsabilidade da Mesa da Assembleia); Debate (o Debate é um espaço de discussão de opiniões e constitui-se, também, como um mecanismo preparatório da Assembleia); Direitos e Deveres (a listagem dos Direitos e Deveres é aprovada em Assembleia, no início de cada letivo. Constitui-se como um código de conduta para todos os elementos da comunidade educativa); Trabalho Cooperativo (a recusa do trabalho em monodocência abriu caminho à partilha de experiências. Os professores passaram a partilhar o que sabem e aquilo que são. Pelo fortalecimento do convívio profissional, aprendem uns com os outros a reformular práticas e identidades. A experiência é formativa na medida em que é

¹⁹ A descrição de cada dispositivo mencionado retirada do site oficial da Instituição. *Dispositivos Pedagógicos*. Disponível em: <<http://www.escoladaponte.pt/wp-content/uploads/2021/04/Dispositivos-Pedag%C3%B3gicos.pdf>>. Acesso em: 20 dez 2019.

reconstituída em comum. Os professores veem-se como parte de um projeto coletivo e sabem que precisam da colaboração e dos saberes uns dos outros)²⁰; entre outros.

Na obra *Diálogos com a Escola da Ponte*, é possível encontrar nos anexos o *Inventário dos dispositivos pedagógicos*, no qual citam Luísa Cortesão (1996) que por sua vez é citada por Araújo (1999:71), que entende os dispositivos pedagógicos como

Estratégias e materiais a que se pode recorrer na prática educativa, concebidos criticamente e elaborados como propostas educativas adequadas às características socioculturais identificadas pelos professores como estando presentes no grupo de alunos com que trabalham [...] por serem extremamente úteis na conquista de aprendizagens curriculares [...] procuram também valorizar aos próprios olhos a sua imagem e a do grupo a que pertencem. (PACHECO; PACHECO, 2014, p. 205).

Uma professora (sem identificação) da Escola da Ponte, em um relato na obra *A Escola da Ponte sob múltiplos olhares – palavras de educadores, alunos e pais*, comenta o envolvimento dos alunos nos processos decisórios e sua fundamental importância na construção de cidadãos ativos e participativos e, por essa razão que eles também participam na construção, reflexão e decisão dos dispositivos pedagógicos a fim de que vivam o exercício diário da participação, liberdade e responsabilidade (PACHECO; PACHECO, 2013, p. 14).

Ficou notório o intuito de formar pessoas empáticas, com amplo olhar para o coletivo que contribuam para uma sociedade mais justa. Cidadãos autônomos, que façam escolhas responsáveis e se responsabilizem por elas. Esse pensamento expresso pela educadora faz direta conexão com os princípios observados pela Escola da Ponte. Tal perspectiva pode ser comprovada a partir do seguinte recorte de dados quando questionamos a professora Fernanda sobre a utilização do termo dispositivos pedagógicos e se as práticas realizadas por elas no Clic” se mostram semelhantes:

não temos o hábito de usar o termo dispositivo, mas talvez seja o que nós chamamos de ferramenta. *Assembleia*, por exemplo, usado na Ponte, teria o mesmo sentido da *Roda*. Agora, por exemplo, estou com uma roda de fechamento que é uma roda de conversa que a gente faz todos os dias no final do dia para avaliar o que foi bom e o que foi ruim, e para buscar soluções para as coisas ruins. Então a meninada aponta o que deu certo naquele dia, e o que desagradou, o que não funcionou, enfim, e a gente pensa em soluções para melhorar aquilo que foi apontado como ruim. Acho que essa roda é algo que é próximo aí do debate das assembleias, mas sem a questão da pauta, do tempo, é mais informal. Isso é algo que estou fazendo agora, por exemplo. A

²⁰ *Dispositivos Pedagógicos*. Disponível em: <<http://www.escoladaponte.pt/wp-content/uploads/2021/04/Dispositivos-Pedag%C3%B3gicos.pdf>>. Acesso em: 20 dez 2019.

gente vai transitando sempre, a turma vai pedindo. A gente observa muito a demanda do grupo. E aí a gente lança mão do que vemos como mais pertinente, mais necessário. Mas a nossa busca é sempre pelo diálogo e pelo trabalho da empatia. Então, as rodas de conversa, o olhar pelo coletivo, enfim, sempre são o caminho, de uma forma ou de outra, de um formato ou de outro, mas sempre são um caminho. (Fernanda – professora do Clic! – set. 2021).

Crucial para melhor entendimento, elencar os dispositivos pedagógicos e suas caracterizações, conforme disposto no site oficial da Escola da Ponte e em algumas obras de Pacheco:

DISPOSITIVO PEDAGÓGICO	FUNÇÕES
Acho bem/Acho mal	- Gestão integrada e flexível do currículo (instrumentos);
Assembleia	- Suporte de organização do trabalho escolar; - Gestão integrada e flexível do currículo (instrumentos);
Associação de pais	- Relação escola-comunidade;
Aula direta/Preciso de ajuda/Posso ajudar em...	- Gestão integrada e flexível do currículo (rotina);
Bibliografias individuais e coletivas	- Gestão integrada e flexível do currículo (instrumentos);
Biblioteca	- Gestão integrada e flexível do currículo (instrumentos);
Caderno de recados	- Relação escola-comunidade;
Caixinha de segredos	- Gestão integrada e flexível do currículo (instrumentos);
Clube dos leitores	- Atividades de complemento curricular;
Comissão de ajuda	- Suporte de organização do trabalho escolar;
Debate	- Gestão integrada e flexível do currículo (rotina);
Direitos e Deveres	- Gestão integrada e flexível do currículo (instrumentos);
Eu já sei	- Gestão integrada e flexível do currículo (instrumentos);
Preciso de ajuda	- Gestão integrada e flexível do currículo (instrumentos);
Grupo heterogêneo	- Suporte de organização do trabalho escolar;
Folhas de rascunho	- Gestão integrada e flexível do currículo (instrumentos);
Jornal	- Gestão integrada e flexível do currículo (instrumentos);

Lista de competências/conteúdos	- Gestão integrada e flexível do currículo (instrumentos);
Mapa de presenças	- Gestão integrada e flexível do currículo (instrumentos);
Murais	- Gestão integrada e flexível do currículo (instrumentos);
Música nos espaços	- Gestão integrada e flexível do currículo (instrumentos);
Pedir a palavra	- Gestão integrada e flexível do currículo (rotinas);
Perdidos e Achados	- Gestão integrada e flexível do currículo (instrumentos);
Plano de quinzena/Plano do dia	- Gestão integrada e flexível do currículo (instrumentos);
Projeto Educativo	- Suporte de organização do trabalho escolar;
Projetos	- Gestão integrada e flexível do currículo (instrumentos); - Suporte de organização do trabalho escolar;
Planificação dos projetos	- Gestão integrada e flexível do currículo (instrumentos);
Registos de avaliação (processos e percursos individuais)	- Gestão integrada e flexível do currículo (instrumentos);
Responsabilidades	- Gestão integrada e flexível do currículo (instrumentos);
Reunião dos pais	- Relação escola-comunidade;
Texto livre	- Gestão integrada e flexível do currículo (instrumentos);
Trabalho de pesquisa	- Suporte de organização do trabalho escolar;
Tutoria	- Relação escola-comunidade; - Gestão integrada e flexível do currículo (rotinas);
Trabalho cooperativo	- Suporte de organização do trabalho escolar;
Visitas de Estudo	- Gestão integrada e flexível do currículo (rotinas);
Caixa dos segredos	- Gestão integrada e flexível do currículo (instrumentos);
Jogos	- Atividades de complemento curricular;

Fonte: Bibliografia de José Pacheco; site oficial da Escola da Ponte, 2019.

Uma vez elencados os dispositivos pedagógicos adotados pela Escola da Ponte e suas caracterizações, entendemos enriquecedor para o projeto aprofundar a compreensão dos dispositivos que se mostraram mais utilizados por meio da pré-análise das obras de José

Pacheco que carrega consigo relatos da comunidade escolar da Instituição, e os documentos oficiais da escola portuguesa que se encontram em apêndice.

- **Acho bem/Acho mal:**

“É um dispositivo através do qual os alunos podem expressar a sua opinião sobre o que está bem e mal dentro da Escola. A Comissão de Ajuda analisa-o e leva à consideração da Assembleia o que considera pertinente” (PACHECO, 2015, p. 166), conforme disposto também no Mapa de Dispositivos pedagógicos²¹, documento oficial da Escola da Ponte em Apêndice no presente estudo.

Segundo o depoimento de uma educadora brasileira contido em uma obra de Pacheco, “Nos dispositivos Acho bem e Acho Mal, os alunos escrevem coisas tais como: ‘Acho mal que alguns alunos não peçam a palavra [...]’ (PACHECO; PACHECO, 2015, p. 34)

- **Assembleia:**

A seguinte conceituação do presente dispositivo está contida, tanto no Mapa de Dispositivos pedagógicos, como na obra abaixo citada:

É um momento de trabalho coletivo, que envolve todos os alunos da escola. Acontece todas as sextas-feiras e obedece a uma convocatória, que estabelece todos os assuntos a tratar. No final de cada reunião é feita uma ata. Todos estes procedimentos são organizados e realizados pela mesa da assembleia. (PACHECO, 2015, p. 166).

Uma aluna da Escola da Ponte, explicou, a nosso ver de maneira didática e sucinta (comparando as reais minúcias e potenciais amplitudes do cotidiano) o funcionamento da Assembleia, um dos dispositivos de talvez maior importância, dada a sua abrangência e ligação a todos os outros dispositivos pedagógicos:

A Assembleia é realizada todas as sextas-feiras e toda a comunidade escolar participa, desde os alunos aos professores, passando pelos funcionários, visitantes e pais.

Todos os anos, no início do ano letivo, aqueles alunos que gostariam de constituir a Mesa da Assembleia formam listas de 10 elementos e, durante um tempo preestabelecido pela ‘Comissão Eleitoral’ (conjunto de alunos encarregados de organizar as eleições, assegurando que nenhuma regra seja violada e que tudo ocorra da melhor forma possível), apresentam suas promessas e fazem campanha eleitoral.

²¹ Mapa de Dispositivos está disponível no site da Escola da Ponte em *Dispositivos Pedagógicos*. Disponível em: <<http://www.escoladaponte.pt/wp-content/uploads/2021/04/Dispositivos-Pedag%C3%B3gicos.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2019.

Chegando o dia das eleições, todos os alunos dirigem-se às mesas de voto com o seu cartão do eleitor e usufruem do seu direito ao voto. Após a eleição da Mesa da Assembleia e distribuídos os 10 lugares, a Mesa fica responsável por elaborar uma convocatória na qual estão presentes os assuntos a serem tratados em Assembleia, assim como a ata da Assembleia anterior, que será votada por todos depois.

Os assuntos costumam ser de interesse escolar e todos os presentes podem opinar. Contudo, o presidente é o único que ‘dá a palavra’, ou seja, quem decide quem fala e quando fala, para que todos possam ser ouvidos. Em caso de votação, apenas os alunos têm direito ao voto.

O fato de termos uma Assembleia, e de lá tomarmos decisões que influenciam o futuro da escola, faz-nos sentir importantes. Ao vermos que nossa opinião conta, envolvemo-nos muito mais na escola e o interesse começa a despertar! Sentir que somos parte de algo é muito agradável. A participação nas assembleias nos ajuda a desenvolver nosso ‘senso crítico’, ajuda-nos a argumentar e a sermos mais responsáveis, pois temos mais consciência dos problemas que nos cercam e que estão em nossas mãos resolvê-los. (PACHECO; PACHECO, 2013, p. 33-34).

Um relato de um (a) pesquisador (a) brasileiro (a), cujo (a) nome não é identificado, na obra *Escola da Ponte – Uma Escola Pública em Debate*, sobre sua experiência com esse dispositivo pedagógico nos chamou atenção:

Acompanhei as reuniões das assembleias. Nesses momentos, presenciava o que acreditava ser o grande diferencial da escola: a gestão participativa e **democrática** da vida escolar. Toda a preparação para a instalação da Assembleia é bastante interessante: a composição das listas (espécies de chapas eleitorais), a campanha eleitoral, os debates das propostas e a eleição. Uma verdadeira vivência política para os alunos! Nas assembleias, era exercitado o direito ao diálogo, à livre expressão de sentimentos e ideias, à dignidade, elementos que configuram a prática cidadã. Era um momento em que ficava evidente que, na Ponte, a relação entre seus membros deve idealmente se assentar sobre as bases da **democracia** e do respeito mútuo. (PACHECO, 2015, p. 26, grifo nosso).

Também por meio de relato de uma aluna da Escola da Ponte, é possível ver como eles próprios entendem a educação e formação dos quais fazem parte e como este dispositivo está ligado às mesmas:

Na Ponte, costumamos dizer que a educação deve ser na cidadania, porque todos os alunos são cidadãos dotados de capacidade e de personalidade. O educar para a cidadania parte do princípio de que os estudantes ainda não são cidadãos. Os alunos são preparados para participar nas eleições, mas não da Assembleia, por exemplo.

[...]

O bom da Ponte é que os deveres cívicos nos são ‘incutidos’ de uma forma suave e não pela imposição. (PACHECO; PACHECO, 2013, p. 78).

- **Associação de Pais:**

Por meio de um depoimento de um pai de aluno, é possível entender um pouco melhor da origem e funções desse dispositivo tão presente na comunidade escolar:

A Associação de Pais da Ponte, surgiu por necessidade há 30 anos. Hoje, continua sendo um dos ‘pilares’ da construção da escola que pretendemos para o futuro. Por isso. Além das atividades inerentes ao âmbito escolar, desenvolvemos outras mais amplas. Por exemplo, debates e conferências voltadas ao tema da educação, cortejos alegóricos das festas da vila; participamos ativamente do MAP (Movimento associativo de pais) em nível local, regional e nacional, entre outras ações sociais. (PACHECO; PACHECO, 2013, p.107).

“A Associação é um interlocutor privilegiado da vontade de todos os pais. O seu presidente tem, por inerência, assento no Conselho de Direção e participa nas reuniões de Conselho de projeto” (PACHECO, 2015, p. 166). Definição desse dispositivo também colocada no Mapa de Dispositivos pedagógicos da escola.

Um outro relato de pai de aluno deixa clara a dimensão da participação dos responsáveis das crianças na comunidade escolar da instituição: “Na Ponte, os pais têm voz e vez. Tanta voz e vez que, agora, com o novo Contrato de Autonomia, quem dirige a escola são eles” (PACHECO; PACHECO, 2013, p. 97).

- **Aula direta/Preciso de ajuda/Posso ajudar em...:**

A explicação abaixo também contida no Mapa de Dispositivos pedagógicos da escola:

Este dispositivo funciona sempre que há pedidos de ajuda de grupos de alunos e em diferentes áreas. Para participarem nestas aulas, os alunos interessados inscrevem-se no dispositivo que se designa por ‘Preciso de ajuda’. Quando determinado aluno sente que tem um conhecimento aprofundado de determinado assunto e que pode ajudar colegas com uma dúvida sobre esse assunto, inscreve-se no ‘Posso ajudar em...’. (PACHECO, 2015, p. 166).

- **Bibliografias individuais e coletivas:**

“No decorrer das pesquisas que efetuam, os alunos elaboram bibliografias para consolidarem o seu trabalho e para partilharem com os colegas. (PACHECO, 2015, p. 167). Significado igualmente aludido no Mapa de Dispositivos pedagógicos da instituição.

- **Biblioteca:**

“Muitas das pesquisas são desenvolvidas com recurso à biblioteca. Não há manuais iguais para todos os alunos. Na biblioteca, há livros ajustados a todos os níveis de aprendizagem”

(PACHECO, 2015, p. 167). Sentido da mesma forma mencionado no Mapa de Dispositivos pedagógicos da escola.

- **Caderno de recados:**

“É uma forma de comunicação privilegiada entre os orientadores educativos em geral e o tutor em especial e a família” (PACHECO, 2015, p. 167). Essa mesma explicação acerca do caderno de recados é dada no Mapa de Dispositivos pedagógicos, documento oficial de acesso público da Escola da Ponte.

- **Caixinha dos segredos:**

A descrição abaixo também está posta no Mapa de Dispositivos, como os anteriores a este.

Quando um aluno pretende: conversar ou comunicar ‘em segredo’ com algum elemento da comunidade educativa põe um recado na caixinha. Este dispositivo ajuda a manter e aprofundar ‘cumplicidades’ e a reequilibrar afetivamente algumas crianças. É a Comissão de ajuda que encaminha as mensagens para o seu destinatário. (PACHECO, 2015, p. 167).

- **Clube dos leitores:**

“Sempre que um aluno pretende levar um livro para ler em casa, registra essa intenção do mural do Clube dos Leitores assinalando o seu nome, da obra, a data de requisição e de entrega” (PACHECO, 2015, p. 167). Interpretação desse dispositivo disposta no Mapa de Dispositivos pedagógicos da escola.

- **Comissão de Ajuda:**

Segundo o Mapa de Dispositivos pedagógicos:

A Comissão de Ajuda é um mecanismo de autorregulação e de autorresponsabilização coletiva. Neste momento, é constituída por seis alunos. Três são escolhidos pelos elementos da Mesa da Assembleia e três pelo Conselho de Projeto. Por outro lado, dois alunos pertencem ao Núcleo da Iniciação, dois ao Núcleo da Consolidação e dois ao Núcleo do Aprofundamento. A Comissão de Ajuda faz parte integrante da responsabilidade da Mesa da Assembleia. (MAPA DE DISPOSITIVOS, p. 1)

A Comissão de Ajuda é constituída por um grupo pequeno de estudantes, uma parte designada pelas professoras e professores, e outra escolhida pelos membros da Mesa da Assembleia. Esse grupo se reúne semanalmente a fim de resolver as demandas que vão surgindo. É um dispositivo que visa promover a responsabilização e a autonomia das crianças. É na Comissão de Ajuda

que se gera outros dois dispositivos, quais sejam: acho bem/acho mal; e a Caixinha de Segredos. Três professores também participam da comissão, buscando orientar e ajudar no bom funcionamento desse dispositivo.

Conforme exposto em relato de um (a) pesquisador (a) brasileiro (a), cujo (a) nome também não é identificado, fica mais clara a função da Comissão de Ajuda:

é um instrumento fundamental no dia a dia da escola, tem um papel de autorregulação e de corresponsabilização. Gere o processo de resolução de conflitos. As decisões têm por referência a lista de Direitos e Deveres. (PACHECO, 2015, p. 48).

De maneira didática, uma professora, também não identificada, por meio de um outro relato, descreve a sua perspectiva desse dispositivo:

A nossa Comissão de Ajuda é, em primeira instância, a nossa consciência, enquanto indivíduos que formam outras pessoas para atuarem democrática e corretamente em sociedade. Em segunda instância, o ‘grau de filiação’ (penso que não será a melhor designação, nem sei se haverá graus, mas não me ocorre outra) ao projeto. Se nele acreditamos, determinaremos toda a nossa atuação a partir daí. Em última instância, os colegas com quem trabalhamos e que, solidária e fraternalmente, nos alertam quando erramos. (PACHECO; PACHECO, 2013, p. 33).

- **Debate:**

“O Debate é um espaço de discussão de opiniões e constitui-se, também, como um mecanismo preparatório da Assembleia” (PACHECO, 2015, p. 168). Explicação conferida à este dispositivo no mapa já mencionado anteriormente.

- **Direitos e Deveres:**

A lista de Direitos e Deveres tem sua aprovação em Assembleia no início do ano letivo. Entendem como um código de conduta para todos os elementos da comunidade educativa, como bem colocado por uma professora da Ponte em um depoimento em obra do Pacheco:

“As regras aprovadas pelos alunos constituem o dispositivo dos Direitos e Deveres, aprovado em Assembleia de Escola. Enquanto a nova lista é aprovada, está em vigor a lista do ano anterior” (PACHECO; PACHECO, 2015, p. 34).

- **Eu já sei:**

Conforme disposto na obra citada, bem como no Mapa de Dispositivos pedagógicos:

Este dispositivo desenvolve a responsabilidade na aprendizagem. É através dele que cada aluno se propõe ser avaliado. Este é um momento que requer uma atitude de responsabilidade perante si e perante os outros. Posteriormente, um orientador educativo efetua uma avaliação junto do aluno, registrando-a no processo individual do aluno. (PACHECO, 2015, p. 168).

- **Equipa de projeto:**

Da mesma forma como mencionada na obra citada, esse presente dispositivo tem sua explicação expressa no Mapa de Dispositivos pedagógicos:

Todos os professores trabalham com todos os alunos. Por esta razão, os alunos não estão divididos por turmas, nem por anos: cada aluno é um ser único e irrepetível. Nos diversos espaços de aprendizagem, nunca está um professor isolado. Os pais dos alunos podem contactar um qualquer professor em qualquer hora do dia. (PACHECO, 2015, p. 173).

- **Grupo heterogêneo:**

No Mapa de Dispositivos pedagógicos, assim como na obra citada, está exposto que:

O trabalho em grupos heterogêneos apresenta-se como uma forma de contrariar a tendência para a uniformização dos alunos e de criar condições para a cooperação. Cada aluno define o seu percurso de aprendizagem de forma autónoma e responsável, sem prescindir da organização em grupos de trabalho cooperativo. (PACHECO, 2015, p. 168).

- **História da quinzena:**

“Obra literária integral que serve de base ao trabalho da valência de Língua Portuguesa” (PACHECO, 2015, p. 168). Essa definição também está disposta no Mapa de Dispositivos pedagógicos da Escola da Ponte.

- **Folhas de rascunho:**

“Forma de aproveitamento de folhas já utilizadas e instrumento de trabalho, visando, também, a educação ambiental de todos elementos da comunidade escolar” (PACHECO, 2015, p. 169). Esclarecimento também presente no Mapa de Dispositivos pedagógicos da instituição, como já informado.

- **Jardim da Poesia:**

“Espaço privilegiado de criatividade. É uma recolha de poemas que cada um pretende partilhar” (PACHECO, 2015, p. 169). Conceituação essa também contida no Mapa de Dispositivos pedagógicos da escola.

- **Jornal:**

“O jornal é, sempre que possível, mensal. Dá notícia de tudo o que se passa na escola e na comunidade envolvente” (PACHECO, 2015, p. 169). Essa esclarecimento é também manifesta no Mapa de Dispositivos pedagógicos da Escola da Ponte.

- **Lista de competências/conteúdos:**

A seguinte explicitação acerca do presente dispositivo, além de mencionada na obra citada abaixo, está presente também no Mapa de Dispositivos da instituição:

Este dispositivo consiste numa lista completa das competências/conteúdos que integram o ‘Currículo Nacional do Ensino Básico-Competências Essenciais’. Encontra-se afixada em cada um dos diferentes espaços. Os diferentes itens foram descodificados, para que todos os alunos os percebessem. (PACHECO, 2015, p. 169).

- **Mapa de presenças:**

“Diariamente, os alunos registram a sua presença/ausência. Assim, utilizam três cores: verde (se são pontuais), amarelo (se chegam atrasados), vermelho (sempre que faltam)” (PACHECO, 2015, p. 169). Elucidação também patente no Mapa de Dispositivos pedagógicos da Escola da Ponte.

- **Moodle:**

“Plataforma de apoio à gestão de atividades educativas baseadas na Internet. É um projeto de desenvolvimento contínuo” (PACHECO, 2015, p. 169). Definição essa também dada no Mapa de Dispositivos pedagógicos da escola portuguesa.

- **Murais:**

“Toda a informação que se pretende partilha com todos os elementos da Comunidade Educativa é colocada nos diferentes Murais” (PACHECO, 2015, p. 169). Essa conceituação está disposta no Mapa de Dispositivos pedagógicos da escola, bem como as precedentes.

- **Música nos espaços:**

“Nos diferentes espaços de trabalho existe música de fundo que visa facilitar a concentração de todos e a monitorização do ruído” (PACHECO, 2015, p. 170). Definição também feita no Mapa de Dispositivos pedagógicos da Escola da Ponte.

- **Pedaço de mim:**

“Sempre que alguém pretende partilhar algo de muito importante para ele, partilha-o através do Pedaço de mim. Esta partilha pode ocorrer através de um mural, da Assembleia de Escola etc...” (PACHECO, 2015, p. 170). Essa descrição está também exposta no Mapa de Dispositivos pedagógicos da escola.

- **Pedir a palavra:**

“Sempre que uma pessoa, dentro do espaço de trabalho, pretende falar com o grande grupo ou intervir num debate, levanta o seu dedo pedindo, assim, a palavra para intervir” (PACHECO, 2015, p. 170). Conceituação desse dispositivo também dita no Mapa de Dispositivos pedagógicos da instituição.

- **Perdidos e achados:**

“Sempre que um aluno encontra algo que não lhe pertence, coloca-o num local específico onde quem, eventualmente o perdeu, o pode encontrar” (PACHECO, 2015, p. 170) Elucidação disposta da mesma maneira no Mapa de Dispositivos pedagógicos da Escola da Ponte

- **Pesquisa em casa:**

“Sempre que um aluno pretende levar um documento para estudar, utiliza este dispositivo para indicar o seu nome, o do documento, a data de requisição e de entrega” (PACHECO, 2015, p. 170). Essa explicação também foi manifesta no Mapa de Dispositivos pedagógicos da escola.

- **Plano quinzenal/ Plano do dia:**

Conforme exposto igualmente no Mapa de Dispositivos pedagógicos da Escola da Ponte:

“Os alunos escolhem as atividades a realizar durante uma quinzena, com orientação do professor-tutor, ou em cada dia. No final de cada quinzena ou dia, os alunos avaliam o seu plano, individualmente, ou em grupo” (PACHECO, 2015, p. 170).

Segundo o relato de um (a) pesquisador (a) brasileiro (a), cujo nome não é identificado, na obra acima citada, o plano quinzenal é um

instrumento utilizado para gerenciar as aprendizagens durante a quinzena escolar. Esse plano, confeccionado e avaliado pelos alunos às quartas-feiras, sob a orientação do professor-tutor, contém os objetivos selecionados a partir do currículo, as atividades que serão realizadas, as tarefas dos grupos de responsabilidade, as tarefas dos projetos. (PACHECO; PACHECO, 2015, p. 21).

Nesse mesmo relato, o (a) pesquisador (a) afirma que a elaboração do plano quinzenal se tornou um elemento fundamental no funcionamento da Ponte, já que as crianças, ao chegarem de manhã na escola, vão para os espaços de trabalho e começam a delinear o plano do dia também com base no plano quinzenal, promovendo uma maior autonomia na gestão de aprendizagem. Findos esses 15 dias, as crianças registram os objetivos alcançados, o que mais gostaram de estudar e o que mais sentiram dificuldade, por meio de uma autoavaliação.

Esse dispositivo favorece a autonomia das crianças no seu processo de aprendizagem e a pessoalidade, uma vez que o caráter de massificação de conteúdo e práticas não se faz presente.

Todos os docentes detêm de mapas no qual registram todo o processo de aprendizagem de cada aluno, além de estarem sempre circulando nesses espaços de trabalho para orientar os estudantes. Importante frisar que cada professor-tutor tem, em média, oito a doze tutorados conforme leitura prévia das obras do educador José Pacheco.

Segundo uma ex-aluna,

Todos os anos, o Ministério da Educação elabora uma lista com as disciplinas a serem lecionadas nas escolas de todo o país e, como tal, todas são ‘obrigadas’ a cumpri-la. A Ponte não é exceção, e para que o objetivo do Ministério seja atingido é necessário haver alguém que se responsabilize em especial pelos grupos de alunos, acompanhando de modo mais personalizado o seu desenvolvimento e estudo. Para tal, foram criados os ‘grupos de tutoria’, assim como os ‘planos da quinzena’ (PACHECO; PACHECO, 2013, p. 126).

Conforme dado coletado abaixo, entendemos que o Plano Quinzenal, como é feito na Ponte, não ocorre, a rigor, no Clic!. Todavia, o Plano do Dia é realizado por todas as crianças do Fundamental:

Eu acho que a prática de organizar, por exemplo - no Infantil a gente tem muito disso também, desde o Infantil – o planejamento do dia junto com as crianças é uma prática de muitas turmas para iniciar o dia, e feito coletivamente, junto com as crianças. É um hábito, mesmo, é uma prática realizada aqui desde o Infantil.

Eu acho que isso tem muito a ver, essa coisa desse planejamento coletivo (Fernanda – professora do Clic! – set. 2021

- **Preciso de ajuda:**

Segundo o Mapa de Dispositivos pedagógicos da Escola da Ponte, esse dispositivo se define:

Quando um aluno sente dificuldade em ultrapassar um qualquer estudo e já esgotou todas as possibilidades de ajuda (pares, grupos) recorre ao ‘preciso de ajuda’, onde se irá inscrever para uma aula direta, preparada por um professor, sobre o que esteve a estudar. (MAPA DE DISPOSITIVOS, p.1).

Uma professora da Ponte detalhou, por meio de um relato em obra do educador Pacheco, o funcionamento desse dispositivo da seguinte forma:

O preciso de ajuda está relacionado com a ‘ajuda’ no nível das aprendizagens. Isto é, os alunos utilizam-no para pedir ajuda relativamente a algum assunto em que sente dificuldade. Isso deve acontecer após ter já pedido ao grupo, ter procurado nos livros ou outras fontes e ter pedido ajuda ao professor. Só após ter passado por todo esse processo, deve utilizar esse dispositivo, que depois de visto pelo professor, o remeterá para uma ‘aula direta’. (PACHECO; PACHECO; 2015, p. 34).

- **Problema de quinzena:**

“Proposta de resolução de um problema Matemático, elaborada pela Dimensão Lógico-Matemática, de forma quinzenal e específica de cada núcleo de trabalho” (PACHECO, 2015, p. 170) Um dispositivo de função mais específica, que é conceituado da mesma forma no Mapa de Dispositivos da escola portuguesa.

- **Projeto Educativo:**

“O Projeto Educativo é o orientador de todo o trabalho realizado pela Escola, na Escola e com a Escola” (PACHECO, 2015, p. 171). Esse é um dispositivo de maior e mais complexo funcionamento, na medida que se mostra um projeto em construção constante. Essa mesma explicação na obra citada, está disposta também no Mapa de Dispositivos da instituição.

- **Projetos:**

“Os projetos são uma forma dos alunos darem resposta aos seus problemas/dúvidas” (PACHECO, 2015, p. 171). Definição igualmente dada no Mapa de Dispositivos da escola.

- **Planificação do projeto:**

A seguinte explicação sobre esse dispositivo também se encontra no Mapa de Dispositivos da Escola da Ponte:

Cada projeto realizado pelos alunos é planificado tendo em conta, entre outros fatores, o que os alunos pretendem fazer, o que já conhecem, o que precisam/querem conhecer, os recursos que possuem e que pretendem possuir, quem os pode ajudar e a forma de avaliação do mesmo. (PACHECO, 2015, p. 171).

- **Registros de Avaliação (Processos e percursos individuais):**

“Todas as avaliações realizadas pelos orientadores educativos são registradas no processo individual do aluno. Resultando numa síntese elaborada pelo professor-tutor, com base nas contribuições de cada orientador educativo” (PACHECO, 2015, p. 171). Essa definição está da mesma forma colocada no Mapa de Dispositivos pedagógicos da Escola da Ponte.

- **Responsabilidades:**

“De forma a resolver os problemas do dia a dia na escola, são criados grupos de alunos que, de forma a melhorar o funcionamento da escola, desempenharão determinadas tarefas” (PACHECO, 2015, p. 171). Conceituação manifesta também no Mapa de Dispositivos pedagógicos da instituição.

- **Reunião de pais:**

“Espaço privilegiado de comunicação entre pais e a Escola. As reuniões realizam-se com uma periodicidade mensal, sensivelmente” (PACHECO, 2015, p. 171). Essa explicação está dita na mesma maneira no Mapa de Dispositivos pedagógicos da Escola da Ponte.

- **Texto da quinzena:**

“Proposta de elaboração de um texto subordinado a um tema específico, elaborada pela Dimensão Linguística e, normalmente, relacionada com algo comum a toda a Escola” (PACHECO, 2015, p. 171). Elucidação que também está presente no Mapa de Dispositivos pedagógicos da escola portuguesa.

- **Texto livre:**

“Os alunos escrevem textos sem que os orientadores educativos fixem as normas do mesmo (tema, número de linhas etc.)” (PACHECO, 2015, p. 172). Esclarecimento feito do mesmo modo no Mapa de Dispositivos pedagógicos da instituição.

- **Trabalho de pesquisa:**

“As atividades processam-se, quase sempre, em processos de pesquisa orientada. Quando algum aluno não consegue concretizar os seus objetivos, recorre ao grupo e a um orientador educativo” (PACHECO, 2015, p. 172). No Mapa de Dispositivos pedagógicos da Escola da Ponte, a definição desse presente dispositivo está igualmente colocada.

- **Professor-tutor (Tutoria):**

No começo do ano letivo cada criança aponta os orientadores educativos que gostariam de ter como professor-tutor. Após, a equipe docente analisa as possibilidades e tenta, na medida do possível, atender os pedidos dos estudantes.

O professor-tutor acompanha toda a trajetória da criança tanto dentro da escola como fora dela. Dessa forma, são esses educadores os responsáveis pelos estudantes no âmbito escolar. São eles que entram em contato com a família e vice-versa para resolver as demandas relativas à criança.

São com eles também que os alunos elaboram seus planos quinzenais e diários, analisam as atividades realizadas e criam projetos para casa que contribuam nos processos de aprendizagem.

Da mesma obra nesses tópicos já exposta, cabe aqui citar um relato de um (a) pesquisador (a) brasileiro (a), cujo (a) nome também não é identificado. Para ele (ela), “o professor-tutor estabelece um vínculo de muita proximidade com o estudante e com os seus responsáveis, desburocratiza os procedimentos usuais que marcam a estrutura hierarquizada na escola” (PACHECO, 2015, p. 21).

Em um outro relato de um pai de aluno da escola, ele explica um pouco do processo de escolha do professor-tutor:

Os alunos não constituem um grupo para eleger o professor-tutor. Cada estudante escolhe um professor com que simpatiza mais, com quem se identifica melhor, ou com quem pode ter desenvolvido, em anos anteriores, alguma empatia, para ser seu tutor. (PACHECO; PACHECO, 2013, p. 118).

Quando perguntamos à professora Mariana sobre a existência de tutoria ou não no Clic!, ela afirmou o seguinte: “Em relação à tutoria, no Clic, o professor daquela turma é a referência para as crianças”. (M. B. – set. 2021)

- **Visitas de estudo:**

“Forma dos alunos interagirem diretamente com o Mundo Ambiente, vivenciando experiências e recolhendo dados impossíveis de obter dentro da Escola. Ocorrem quando o trabalho realizado assim o exige” (PACHECO, 2015, p. 172). Essa definição também está disposta no Mapa de Dispositivos pedagógicos da Escola da Ponte.

- **Trabalho cooperativo:**

Bem como citado na obra abaixo mencionada de Pacheco, a explicação desse dispositivo é dada da mesma maneira no Mapa de Dispositivos da Escola da Ponte, senão vejamos:

A recusa do trabalho em monodocência abriu caminho à partilha de experiências. Os professores passaram a partilhar o que sabem e aquilo que são. Pelo fortalecimento do convívio profissional, aprendem uns com os outros a reformular práticas e identidades. A experiência é formativa na medida em que é reconstruída em comum. Os professores veem-se com parte de um projeto coletivo e sabem que precisam da colaboração e dos saberes uns dos outros (PACHECO, 2015, p. 172).

Elencamos os dispositivos constantes nas obras selecionadas de Pacheco, devidamente relacionadas no fim deste trabalho, bem como nos documentos oficiais da Escola da Ponte, também rigorosamente arroladas, a fim de compreendê-los com maior detalhamento para então correlacioná-los às práticas adotadas pelo Clic! e buscar entender em que medida os dispositivos pedagógicos da escola portuguesa se assemelham a essas práticas da escola mineira.

Sendo assim, o seguinte trecho da entrevista realizada com a professora Mariana, quando indagada sobre essa possível relação entre essas práticas pedagógicas de cunho democrático se faz relevante, como podemos analisar:

Sim, consigo ver ligação, sim. Por exemplo, o dispositivo posso ajudar/preciso de ajuda da Ponte, no Clic! a gente se utiliza daquela lógica de estabelecer uma criança que vai ser responsável por alguma coisa no dia, ajudar a turma a dar conta de alguma coisa, com termos diferentes do que ajudante do dia né, mas as vezes como ajudante também, mas não nesse lugar de premiação a quem não fez nada de errado, mas dividindo as responsabilidades, seja em buscar alguma coisa, ajudar algum amigo no banheiro, ver se esse amigo está

esquecendo de lavar a mão, e uma vai ajudando o outro... é... a assembleia, né? Essa coisa do... a gente também trabalha por projeto de pesquisa, né?. (M. B. – set. 2021).

Visando compreender como e em que momento se dão as práticas pedagógicas adotadas pelo Clic! e em que medida elas se encontram com o processo de formação democrática das crianças, indagamos a professora Mariana sobre sua visão acerca do tema e ela nos relatou o seguinte:

É, eu acho que essas rodas de conversa mesmo, quando tem um problema né, então algo a se fazer, planejar, a gente sempre começa assim e a resolução de problemas, que eu acho que é isso. Desde muito pequeninhos eles são convidados a sentar, ouvir e falar. E construir algo junto, como coletivo, que é o que é diversidade, né?. (M. B. – set. 2021).

Correlacionando essas práticas com os termos democracia, democraticidade e formação democrática, a professora Mari Tibo reflete assim a questão:

Eu acho que uma coisa é completamente costurada com a outra, principalmente essas coisas que discutimos no primeiro instante, que foi a questão da democracia, do democrático e tal. Acho que isso tudo tem muito a ver, sim. E esses dispositivos que você colocou também, eles são feitos lá talvez de uma forma mais explícita, talvez misturando mais a teoria com a prática e a gente talvez trabalhando mais a prática do que essa teoria. Eu acho que lá é uma coisa mais explicada, mas como eu te falei, hoje lá no 4º ano teve a explicação teórica. Então seria isso que estou falando, eu acho que tem tudo a ver, sim. Acho que costura completamente porque as duas escolas estão baseadas no construtivismo e o Clic! tem muito esse olhar pra qual sujeito nós estamos construindo ou nós estamos dando recurso para que tipo de sujeito vai formar a próxima geração da sociedade. (M. T. – set. 2021).

Paula reforça o momento da roda e suas possibilidades variadas de abordagem utilizando essa prática pedagógica que, ao que nos parece, é tida como a prática que mais se mostra símile aos dispositivos pedagógicos adotados pela Ponte, em especial a assembleia, como podemos observar no seguinte trecho da entrevista:

A roda é um momento em que estamos todos assentados na mesma posição, todo mundo se vendo o tempo inteiro. A gente abre o dia com a roda, a gente para para resolver pepinos, a gente pára para encerrar o dia. Eu acho que é o momento de maior horizontalidade, de entrega. A roda é o momento de chegada, é o momento de saída, é o momento de resolução de qualquer conflito, de qualquer situação. Eu não consigo ver outro momento tão importante quanto esse. É o momento que as vezes a gente discute para casa, atividade que está toda ali no chão e vai passando de mão em mão (isso antes, né?). Hoje tem carteiras individuais, antes eram grandes mesas coletivas. Mas eu penso que é ela, a roda, onde a gente vai debater, vai votar, enfim. É quando muitas vezes a gente se reuniu o Fundamental todo ali, contar o que que um e outro está trabalhando... A gente chama os nossos encontros remotos de roda até hoje. Essa vivência da roda que deixa tudo plano e igual. (P. F. – set. 2021).

Adentrando o universo da Ponte e sua metodologia, mais especificamente, em relação à alfabetização e letramento, Paula enriquece o debate com a seguinte reflexão:

E é interessante essa questão da assembleia nessas discussões sobre alfabetização e letramento e hoje o método que a Ponte optou, uma das professoras de lá defende que não tem problema ter método único nesse quesito da alfabetização, por que é específico, neuro-cientificamente e neuro-psicologicamente, e neuro-linguisticamente explicado a gente tem arcabouço teórico para saber o que fazer ali. Já tínhamos muita coisa antes, mas hoje em dia tudo é muito estabelecido, a gente precisa de métodos, as pessoas precisam ter acesso, e elas precisam ter acesso democraticamente. Não adianta você contar, por exemplo, com o letramento de cada um e aí chega e cada um escreve no seu tempo. Como assim? Eu estou escrevendo no meu tempo, mas eu estou trazendo alguma coisa que eu penso e o outro não tem, como é que você democratiza isso? Não ter método, ou ter uma coisa muito livre também você torna acessível só para alguns, né? Essa é uma questão que permeia muitas escolas construtivistas. Eu fico muito atenta a isso. E essa professora fala que eles têm sempre as assembleias que garantem, que talvez eles tenham um método único, mas vocês ficam esperando que tenhamos métodos inovadores o tempo inteiro e relata a fadiga acerca disso, que sim, eles têm as assembleias, o método único de alfabetização, mas a democracia está na escola e em outras práticas também. (P. F. – set. 2021).

À vista dos dados aqui apresentados, buscamos analisar as práticas pedagógicas utilizados pelo Clic! e, compreender se tais assemelham-se aos dispositivos pedagógicos adotados pela Escola da Ponte. Isso porque, a escola brasileira tem expressa e presente, tanto no seu documento oficial (Proposta Pedagógica do Clic!), como no seu exercício, a explicação teórica e a vivência de práticas democráticas que, em alguns casos, têm as mesmas denominações, tais como: assembleias, murais, pedir a palavra, dentre outras acima e outras que mais a frente estão relacionadas.

Isto posto, muito embora, em alguns casos, o termo dispositivos pedagógicos não seja de conhecimento das professoras, eles estão presentes, conforme supra afirmado, em sua teoria e em sua prática.

Assim sendo, tentamos compreender em que medida esses dispositivos pedagógicos da escola portuguesa são referenciais, se articulam e se encontram com o processo de formação democrática das crianças do Clic!, já que assimilamos a presença deles como já tido, tanto na seara do pensamento, quanto na da ação, como um ponto de grande importância no processo de formação democrática das crianças.

2.4 Formação Democrática: Democracia e Democraticidade

A história da democracia ao longo do século XX foi em boa parte contada por aqueles que tinham interesse, não necessariamente democrático, em promover certo tipo de democracia, a liberal, e inviabilizar ou, quando impossível, demonizar outros tipos de democracia. [...] Com cada vez mais infeliz convicção, vivemos em sociedades politicamente democráticas e socialmente fascistas [...]. (SANTOS, 2016, p. 13).

Tomemos então, *a priori*, alguns referenciais a título de embasamento teórico acerca do conceito de formação democrática, democracia, democraticidade e que amparam esta pesquisa.

Fundamental se faz recuperar alguns conceitos de Democracia e, para tanto, as reflexões aqui geradas tendem a se apoiar no conceito democrático de vida social. E tal conceito refere-se a uma proposta radical de democracia trabalhado por John Dewey no século XX. Para Dewey²², democracia não é apenas uma forma de governo, mas uma forma de vida, aquela que permite as mais plenas e realizadoras experiências para todas as pessoas (Dewey, 1970, 1979, 1979a).

Habermas, na idealização do conceito de democracia discursiva/deliberativa, atentou-se à maneira que os cidadãos fundamentam racionalmente as regras do jogo democrático. Para a teoria democrática "convencional" a fundamentação do governo democrático se dá por meio do voto. Uma vez que esse instrumento não é o bastante para validar a democracia, a teoria do discurso propõe um "procedimento ideal para a deliberação e tomada de decisão" que avançaria, segundo esse autor, em termos da fundamentação e legitimação das regras democráticas. Desta forma, a democracia deliberativa que Habermas propõe utiliza-se de uma estratégia dual na qual se apresentam fóruns institucionais e extra institucionais que têm seu sustentáculo nos sujeitos da sociedade civil, assim como em outros personagens políticos.²³

Trazemos então Demerval Saviani (2018) para o debate, uma vez que a obra *Escola e Democracia*²⁴ e a pedagogia histórico-crítica têm muito a contribuir para este estudo. Todavia, para melhor enxergar a pedagogia acima mencionada, importante entender melhor as

²² DEWEY, J. *Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo: uma reexposição*. São Paulo: Nacional, 1959.

²³ FARIA, Cláudia Feres, Democracia deliberativa: Habermas, Cohen e Bohman. *Lua Nova*, v. 50, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-64452000000200004&script=sci_arttext>. Acesso em: 20 out. 2019.

²⁴ SAVIANI, Demerval. *Escola e Democracia*. 43 ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2018.

pedagogias anteriores a essa, as teorias não-críticas, quais sejam: Pedagogia Tradicional; Pedagogia Nova e; Pedagogia Tecnicista.

Saviani entende que as teorias não críticas entendem ser a educação um instrumento de equalização social, portanto, de superação da marginalidade. Já as teorias crítico-reprodutivistas entendem ser a educação um instrumento de discriminação social, logo, um fator de marginalização. (SAVIANI, 2018, p. 3-4) Dito isso, a próxima citação deixa mais claro o entendimento do autor:

Tomando como critério de criticidade a percepção dos condicionantes objetivos, denominarei as teorias do primeiro grupo de “teorias não críticas” já que encaram a educação como autônoma e buscam compreendê-la a partir dela mesma. Inversamente, aquelas do segundo grupo são críticas uma vez que se empenham em compreender a educação remetendo-a sempre a seus condicionantes objetivos, isto é, à estrutura socioeconômica que determina a forma de manifestação do fenômeno educativo. Como, porém, entendem que a função básica da educação é a reprodução da sociedade, serão por mim denominadas de “teorias crítico-reprodutivistas (SAVIANI, 2018, p. 5).

Seguindo essa linha de raciocínio, o autor, baseado inclusive em teorias como da “violência simbólica”²⁵ e da “curvatura da vara”²⁶, levanta a seguinte tese: “de como, quando mais se falou em democracia no interior da escola, menos democrática foi a escola; e de como, quando menos se falou em democracia, mais a escola esteve articulada com a construção de uma ordem democrática” (SAVIANI, 2018, p. 30).

Ao refletir sobre o abismo entre teoria e prática das pedagogias aqui citadas, Saviani afirma que “a educação, portanto, não transforma de modo direto e imediato e sim de modo indireto e mediato, isto é, agindo sobre os sujeitos da prática” (SAVIANI, 20018, p. 58). A fim de elucidar a ponderação acima, o próprio autor cita Sánches Vázquez:

A teoria em si [...] não transforma o mundo. Pode contribuir para a sua transformação, mas para isso tem que sair de si mesma, e, em primeiro lugar tem que ser assimilada pelos que vão ocasionar, com seus atos reais, efetivos, tal transformação. Entre a teoria e a atividade prática transformadora se insere um trabalho de *educação das consciências*, de organização dos meios materiais e planos concretos de ação: tudo isso como passagem indispensável para desenvolver ações reais, efetivas. Nesse sentido, uma teoria é prática na medida em que materializa, através de uma série de *mediações*, o que antes só existia idealmente como conhecimento da realidade ou antecipação ideal de sua transformação. (SAVIANI *apud* VÁZQUEZ, 1968, p. 206-207).

²⁵ SAVIANI, 2018, p. 14.

²⁶ SAVIANI, 2018, p. 95.

Isto posto, Saviani afirma que essas reflexões são tentativas de explicitar a conceituação de educação como “uma atividade mediadora no seio da prática social global” (SAVIANI, 1980a, p. 129) que ele vem desenvolvendo. Mais uma vez, entendemos de grande valia transcrever as palavras do autor:

[...] a prática social foi tomada como ponto de partida e ponto de chegada na caracterização dos momentos do método de ensino por mim preconizado. É fácil identificar aí o entendimento da educação como mediação no seio da prática social. Também é fácil perceber de onde retiro o critério de cientificidade do método proposto. Não é do esquema indutivo tal como o formulara Bacon; nem é do modelo experimentalista ao qual se filiava Dewey. É, sim, da concepção dialética da ciência tal como a explicitou Marx no “método na economia política” (MARX, 1973, p. 228-240). Isto não quer dizer, porém, que eu esteja incidindo na mesma falha que denunciara na Escola Nova: confundir o ensino com a pesquisa científica. Simplesmente estou querendo dizer que o movimento que vai da síntese (“a visão caótica do todo”) à síntese (“uma rica totalidade de determinações e de relações numerosas”) pela mediação da análise (“as abstrações e determinações mais simples”) constitui uma orientação segura tanto para o processo de descoberta de novos conhecimentos (o método científico) como para o processo de transmissão-assimilação de conhecimentos (o método de ensino). (SAVIANI, 2018, p. 59).

Saviani conclui, portanto, que o critério para se apreciar o grau em que a prática pedagógica contribui para a instauração de relações democráticas não é interno, mas tem suas raízes para além da prática pedagógica propriamente dita. Elucida ainda que se a educação é mediação, simboliza que ela não se justifica por si mesma, mas sim nos efeitos que se perpetuam para além dela e que seguem perpetuando mesmo após o findar da ação pedagógica.

Ressalta ainda que, “dado o caráter da educação como mediação no seio da prática social global, a relação pedagógica tem na prática social o seu ponto de partida e seu ponto de chegada, resulta inevitável concluir que o critério para se aferir o grau de democratização atingido no interior das escolas deve ser buscado na prática social”. (SAVIANI, 2018, p. 61).

De suma importância esclarecer que os autores citados, em muitos momentos, não têm as mesmas concepções sobre o termo democracia e, os selecionamos inclusive por esse motivo, trazer diferentes olhares e pontos de vista sobre uma questão de tamanha força.

Do mesmo modo, é importante elucidar aqui o nosso entendimento sobre o termo DEMOCRACIA. Compreendemos então, de forma sucinta, como DEMOCRACIA, um sistema político-social no qual o povo exerce soberania, seja por representatividade (como no

sistema brasileiro) ou por outro meio, e que seja comprometido com a igualdade e/ou distribuição do poder.

Fazendo assim um paralelo às práticas pedagógicas adotadas no Clic!, inclusive na adoção de dispositivos pedagógicos que se assemelham aos da Escola da Ponte, é possível verificar grandes encontros entre todos esses caminhos em prol de uma educação que não se baste por si só, mas que suas práticas pedagógicas diárias sejam preservadas de significados para além do seu cessar.

Uma educadora brasileira deixa sua contribuição acerca da questão afirmando que:

Precisamos pensar nos princípios da **democracia** dentro da escola, o princípio da equidade, da igualdade, o direito de ser diferente. Sei que não é fácil, mas é perfeitamente possível. Precisamos estudar o que é ensinar para a democracia, o que é promover vivências políticas no ambiente escolar. De ensinar ‘na cidadania’ e não ‘para a cidadania’. (PACHECO; PACHECO, 2015, p. 31, grifo nosso).

Conveniente se faz citar a Escola Summerhill, uma vez que se trata da escola com a democracia infantil mais antiga do mundo, fundada no Reino Unido em 1921 por A. S. Neill e que segue com uma proposta pedagógica inovadora.²⁷

Elie Ghanem (2004), em *Educação escolar e democracia no Brasil*, expõe de forma abreviada como A. Touraine buscava no conceito de *democracia* uma definição positiva que compreendesse e dialogasse com seus aspectos sociais e culturais, sem se esquecer da sua essência política. Ghanem diz que, segundo Touraine,

a **democracia** não pode ser concebida como um sistema de garantias institucionais, numa sociedade que não passa de um conjunto de mercados e procedimentos. Para que tenha substância e seja valorizada com vigor e paixão, precisa ser vista como o regime que reconhece os indivíduos e as coletividades como sujeitos, protegendo-os e estimulando sua vontade de dar sentido à sua própria experiência. Essa vontade de aumentar a liberdade de cada um – objetivo moral – é que limita o poder, muito mais que uma série de procedimentos. (GHANEM, 2004, p. 19, grifo nosso).

Ghanem segue dizendo que, essa afirmação do sujeito pela sua liberdade e identidade cultural é o pilar de resistência ao Estado totalitário e à redução da sociedade ao consumo de massa, ambas formas extremas de destruição da democracia, conforme o autor. Afirma ainda que os princípios elementares de uma cultura democrática são: a importância da liberdade do sujeito

²⁷ Summerhill e A.S. Neill: a escola com a democracia infantil mais antiga do mundo / Mark Vaughan... [et. al.]; tradução de Maria Lúcia Ricci Leite. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2011,

pessoal e a consciência das condições públicas dessa liberdade privada. (GHANEM, 2004, p. 19)

Em passagem clara e sucinta, o autor entende que a conciliação entre direitos sociais e liberdade política se apoia no confronto entre a defesa da personalidade e da cultura do sujeito e a lógica dos aparelhos e dos mercados, numa sociedade em que os serviços culturais substituam os bens materiais no centro da produção. A liberdade do sujeito é a capacidade que ele tem de atribuir um sentido pessoal à sua experiência contra todas as formas de dependência, seja psicológica, seja política. O sujeito se afirma ao construir e defender as condições pessoais, interpessoais e sociais dessa liberdade (GHANEM, 2004, p. 21).

Por fim, o autor diz que a democracia é uma cultura e não apenas um conjunto de garantias institucionais, já que é um sistema institucional que uma sociedade seja ao mesmo tempo única e diversa. Afirma ainda, com precisão, que a democracia é um esforço para garantir, no plano político, a combinação das duas faces da ação do sujeito – o mundo das técnicas e dos mercados e o mundo das comunidades – mantendo a unidade sempre limitada de elementos complementares sem jamais fundi-los em um princípio de orientação única. A dissociação entre o mundo da ação e o mundo do ser, entre o futuro e o passado, só pode ser enfrentada por indivíduos-sujeitos, personalidades democráticas criadas por um regime democrático que nelas se baseia (GHANEM, 2004, p. 22).

Paulo Freire, por sua vez, analisa a mudança como essência da democracia, como podemos observar na citação a seguir:

A própria essência da democracia envolve uma nota fundamental, que lhe é intrínseca – a mudança. Os regimes democráticos se nutrem na verdade de termos em mudança constante. São flexíveis, inquietos, e devido a isso mesmo deve corresponder ao homem desses regimes maior flexibilidade de consciência. (FREIRE, 2014-C, p. 119).

Entendemos, assim, que os autores acima conseguiram, de certa maneira, sintetizar de forma precisa a profundidade e complexidade do termo democracia. Partindo das premissas acima expostas, e de revisão preliminar feita, prosseguimos com a discussão do termo *democraticidade*.

Compreendemos que a *democraticidade* seja o exercício da democracia, ou seja, a democracia posta em prática. Isto porque a palavra – *democraticidade* – é a junção de democracia com o

sufixo *idade*, que designa modo de ser, estado e situação. Sendo assim, ela nos diz sobre a forma como a democracia se mostra para os sujeitos e vice-versa, como a percebemos e a praticamos.

Volto a citar Saviani, uma vez que essa explicação faz direta relação, a nosso ver, com o termo *democraticidade*: “A prática pedagógica contribui de modo específico, isto é, propriamente pedagógico, para a democratização da sociedade na medida em que compreende como se coloca a questão da democracia relativamente à natureza própria do trabalho pedagógico” (SAVIANI, 2018, p. 63). Isso porque, se a prática pedagógica contribui para a democratização da sociedade, ela trabalha a *democraticidade* com as crianças cotidianamente no contexto escolar.

No Contrato de Autonomia, documento oficial da Escola da Ponte, fica evidente a importância dada à *democraticidade* pela instituição:

O Projeto Fazer a Ponte defende, desde sempre, a promoção da autonomia e da consciência cívica dos alunos, privilegiando o seu progressivo envolvimento nas tarefas e na responsabilidade de gestão da escola. O estreito envolvimento da comunidade educativa na tomada de decisões, nomeadamente, na organização da escola e nos processos de aprendizagem, reforça a ideia de que a **democraticidade** e o respeito pelos interesses dos alunos sobre os demais intervenientes da ação educativa são princípios fulcrais deste projeto. (CONTRATO DE AUTONOMIA, p.2, grifo nosso).

Mais uma vez o termo *democraticidade* é usado no documento acima citado no tópico Declaração de Princípios:

4. **Democraticidade**, transparência e racionalidade das decisões pedagógicas e dos atos de administração e gestão, no respeito da lei, do Projeto Educativo e do Regulamento Interno da Escola. (CONTRATO DE AUTONOMIA, p.7, grifo nosso).

Ainda sobre *democraticidade*, Pacheco afirma que

Faz pouco sentido falar da **democraticidade** no funcionamento das escolas. [...] Uma organização que privilegia mecanismos de controle e um poder vertical, esvazia o conceito de participação e de responsabilização dos professores. A **democraticidade** é, também, incompatível com o trabalho de legislador, efetuado no desconhecimento da prática, ou por pessoas que dela recebem uma contribuição indireta. (PACHECO, 2014, p. 139, grifo nosso).

A democraticidade em democracia se aprende é o título do capítulo 21 da obra *Formação e Transformação da Educação*, de José Pacheco (2014, p. 139) e resume sucintamente o que entendemos pela mesma.

Segundo Dewey, para se assegurar e manter a vida democrática, é preciso que as pessoas tenham a oportunidade de descobrir o que ela significa, e como pode ser vivenciada na prática (Dewey, 1979).

Nesse sentido, entendendo que democraticidade e cidadania andam lado a lado, um professor da Escola da Ponte deixou sua perspectiva acerca de práticas pedagógicas que estimulem o exercício da democraticidade e cidadania:

Em minha opinião, e tal como refere o prof. Pacheco, é necessário que os alunos ‘vivam’ e ‘construam’ a sua própria cidadania, no exercício da cidadania. Muito do trabalho que é desenvolvido por estes ‘cidadãos de palmo e meio’ nasce de um forte contexto de aprendizagem, numa base de tentativa e erro. (PACHECO; PACHECO, 2015, p. 44).

Ainda sobre cidadania, um(a) educador(a) também deixa sua visão no que tange ao exercício da democracia por meio dos dispositivos pedagógicos da escola portuguesa:

Apesar de ter citado como dispositivo regulador de comportamentos o pedido de palavra, os alunos regem-se acima de tudo por um documento que orienta e norteia todas as suas atitudes perante a comunidade escolar: lista de Direitos e Deveres. (PACHECO; PACHECO, 2015, p. 152).

Segue dizendo que esta lista funciona como uma espécie de código de conduta e é totalmente construído pelos alunos logo no início do ano e aprovada pela Assembleia, também composta pelos estudantes. Finaliza afirmando que: “Este exercício, é, logo na abertura do ano letivo, um exercício de **democracia** por excelência” (PACHECO; PACHECO, 2015, p. 152, grifo nosso).

Um outro depoimento de educador(a) faz a conexão entre esse exercício de cidadania e a autonomia, um dos pilares de ambas as escolas aqui estudadas: “Trata-se de uma relação cooperativa, ou seja, a consciência do eu individual e do eu com os outros é produto e condição da cooperação, pois só a cooperação conduz à autonomia e, por inerência, ao exercício da cidadania” (PACHECO; PACHECO, 2015, p. 156).

Ainda na linha da autonomia, o depoimento de uma professora da Ponte em uma obra de Pacheco pontua bem a importância de tal:

[...] o aluno deve ser reconhecido e valorizado pela sua individualidade, mas deve perceber que a caminhada para a liberdade não está indissociável da caminhada para a responsabilidade.

Este processo de reconhecimento individual é feito em interação com o resto do grupo e, desta forma, pode dizer-se que a autonomia não se consegue sem a ajuda dos outros. (PACHECO; PACHECO, 2015, p. 65).

Prosseguindo nessa linha de pensamento relativo à autonomia e responsabilidade, cabe citar outro relato de professor da Ponte, uma vez que o próprio introduz pertinentemente a solidariedade no debate:

Aqui, respeitamos a individualidade de cada aluno sem, no entanto, negligenciar as suas responsabilidades.

[...]

A organização do trabalho de grupo promove o exercício da negociação entre pares, a tolerância, a solidariedade e as decisões partilhadas. (PACHECO; PACHECO, 2015, p. 89).

No clássico *Educação como prática de liberdade* (2014-C), Paulo Freire explica um pouco a intencionalidade dialogal de sua metodologia que, segundo o próprio, é voltada para a responsabilidade:

A transitividade crítica, por outro lado, a que chegaríamos com uma educação dialogal e ativa, voltada para a responsabilidade social e política, se caracteriza pela profundidade na interpretação dos problemas. (FREIRE, 2014, p. 84).

Freire segue ligando a transitividade crítica à democracia e aos preceitos democráticos e finaliza com uma reflexão que, infelizmente, nos parece sendo muito atual:

Essa posição transitivamente crítica implica num retorno à matriz verdadeira da democracia. Daí ser esta transitividade crítica característica dos autênticos regimes democráticos e corresponder a formas de vida altamente permeáveis, interrogadoras, inquietas e dialogais, em oposição às formas de vida “mudas”, quietas e discursivas, das fases rígidas e militarmente autoritárias, como infelizmente vivemos hoje, no recuo que sofremos e que os grupos usurpadores do poder pretendem apresentar como um reencontro com a democracia. (FREIRE, 2014-C, p, 84-85).

Tendo os conceitos anteriores sido abordados, é possível, enfim, pensarmos na *formação democrática* a fim de interrelacioná-las. Assim, para dar início à imersão, citemos novamente Freire em uma passagem necessária sobre a experiência da beleza que é a educação:

Não há educação sem ética. E precisamente porque a ética anda constantemente muito perto da estética, porque há uma certa intimidade entre beleza e a pureza, que a educação é também um evento estético. Eu sou tão radical no meu entendimento da educação como arte que eu não aceito a expressão muito usada: ‘educação através da arte’. E quando digo que não aceito não é porque eu pense que é errado falar dessa maneira, mas porque é redundante, já que a educação é, em si, uma experiência da beleza. Porque a educação tem a ver com *formação* e não com *treinamento*. (FREIRE; FREIRE; OLIVEIRA, 2014-B, p. 37).

A questão de formar ou treinar levantada acima por Freire, é trabalhada com mais detalhe na seguinte citação:

Há uma diferença radical entre treinar e formar. Não é somente uma questão semântica. Formar é algo mais profundo que simplesmente treinar. Formar é uma necessidade precisamente para transformar a consciência que temos, aumentar sua curiosidade intuitiva, que nos caracteriza como seres humanos. (FREIRE; FREIRE; OLIVEIRA, 2014-B, p. 73).

E, nesse caminho de compreender a relação entre esses termos, o seguinte trecho da entrevista realizada com a professora Renata do 1º ano do Fundamental do Clic!, nos auxilia nessa tarefa, ao comentar inclusive, a importância do trabalho conjunto da comunidade escolar e da sociedade como um todo, nesse processo de formação democrática das crianças:

Eu, Renata, uso o termo com os meninos. Eu falo: “Gente, isso que a gente está fazendo é democracia!” Eu falo, sim. A gente não ensina democracia, não tem um ensinamento propriamente dito, em si, é mais prática, mesmo. Eu falo por mim, na verdade. É uma conversa que eu tenho com eles, até com os pequeninhos do Maternal 3. E a gente vai vendo isso sendo adquirido ao longo dos anos que eles passam lá dentro. Mas, é preciso que seja dito, isso se perdeu nesse corte que tivemos agora com a pandemia. Então, temos que falar em dois tempos diferentes. Mas, no tempo lá atrás, eu vi as crianças crescendo dentro do Clic e vi que esse conceito ia ficando muito introjetado neles. E posso falar também pelo exemplo de minha filha que está lá desde o Maternal 1. Hoje ela está com 10 anos, está no último ano do Clic. E eu fico pensando ... eu não posso dizer se ela tem esse conceito muito dentro dela porque é uma coisa que a gente ensina aqui em casa ou se é porque ela aprendeu no Clic. Ou se é um conjunto de coisas. Mas, na verdade eu acho que é o conjunto. Eu acho que faz parte desse conjunto família-escola. Mas, voltando à sua pergunta, eu não penso que isso seja trabalhado claramente, especificamente, embora algumas pessoas eu sei que falam claramente no conceito, dão esse conceito para que as crianças o apreendam para levar pela vida. (R. W. - set. 2021).

Ghanem também volta a ser citado, agora sobre *formação democrática*, por sua contribuição ímpar ao tema:

Se a democracia é o meio institucional para a formação e a ação do sujeito, o espírito democrático precisa estar presente também nas organizações. Além disso, a multiplicação dos espaços e dos processos de decisão possibilita aproximar as exigências impessoais que pesam sobre a ação e os projetos e as preferências individuais. Essa aproximação – uma “desmassificação” – é feita pela educação. O espírito e a cultura democráticos, sendo diferentes do espírito republicano, não podem como este ser compatíveis com uma concepção de educação associada à filosofia das luzes, à consciência histórica e ao racionalismo, que engendra uma seleção por mérito, indicado pela capacidade de abstração e formalização.

Rejeitando uma concepção puramente racionalista do homem e da sociedade, a educação deve formar a capacidade de ação racional de maneira que, lutando contra a aliança da razão com o poder, prepara sua aliança com a liberdade. Com a mesma importância, a educação deve voltar-se à aprendizagem da liberdade. O processo educativo, indo do espírito cívico e da inovação à consciência da própria particularidade [...] deve culminar no conhecimento-

reconhecimento dos outros, indivíduos e coletividades, enquanto sujeitos. (GHANEM, 2004, p. 26).

Conectando a formação democrática dos professores e a democraticidade, Pacheco (2014) discorre um pouco sobre o tema:

Nos primeiros tempos do projeto da Ponte, a formação teve, também, a função de democratizar. [...] A democratização é aqui entendida como diversificação das práticas, no nível do professor e do contexto institucional, uma diversificação facilitadora da participação na decisão e na ação. A democraticidade é condição de mudança. (PACHECO, 2014, p. 139).

Ficou perceptível o entendimento de que a Formação Democrática diz de uma formação e de uma educação onde todos participem da elaboração das regras e combinados daquele coletivo. Participando ativamente dessa construção, entendendo e internalizando o que está posto, a responsabilidade por cumprir ou não (entendendo as consequências do não cumprimento) acontece de maneira mais harmônica. A democraticidade parte, pois, do princípio da formação democrática. Essa compreensão por parte da educadora nos indica, por conseguinte, a intencionalidade da escola de BH e como as definições acima estão presentes na *práxis* escolar, inclusive, nos dispositivos pedagógicos utilizados aqui, mesmo que não definidos tal qual a escola portuguesa. Como podemos observar pelo seguinte trecho da entrevista realizada com a professora Fernanda:

Eu acho que a gente vai vendo isso no dia-a-dia, na forma como os grupos passam a se organizar, sabe? E a se autogerirem, sabe? A gente vê isso acontecendo. Agora, construindo a Festa da primavera no novo formato, que não vai ser festa, mas que cada turma vai compartilhar sua pesquisa com os outros grupos, com as outras turmas – a minha turma, por exemplo, depois de definido como seria, como a gente iria apresentar, eu não precisei fazer nada, sabe? Eles tocaram, eles foram. Eu acho que eles conseguem essa autonomia enquanto grupo para se autogerirem. A gente vê isso no cotidiano. E aí a gente fica, realmente, no lugar do mediador, que é o lugar mesmo onde a gente quer estar. Conseguimos assumir esse lugar, nós adultos. (F. B. – set. 2021).

Na passagem do Projeto Educativo da Escola da Ponte fica clara a intencionalidade da formação democrática das crianças:

A intencionalidade educativa que serve de referencial ao projeto Fazer a Ponte orienta-se no sentido da formação de pessoas e cidadãos cada vez mais cultos, autônomos, responsáveis e solidários e democraticamente comprometidos na construção de um destino coletivo e de um projeto de sociedade que potenciem a afirmação das mais nobres e elevadas qualidades de cada ser humano. (PROJETO EDUCATIVO, p. 2).

Em entrevista, a professora Renata nos levou à sua percepção de tais termos, entendendo que formação democrática é a que visa formar sujeitos capazes de exercerem sua cidadania,

conhecedores dos seus direitos e deveres enquanto parte integrante da sociedade. Acredita que essa formação se realize por meio de práticas voltadas para o desenvolvimento da autonomia, que estimulam o aluno a tomar decisões e a fazer escolhas, utilizando o pensamento crítico, o debate e a troca entre pares, entre seu grupo e sua comunidade.

Bom, vindo até do meu histórico de vida, eu acho que essa formação democrática nada mais é do que, desde a infância, desde a primeira infância, a gente apresentar para as crianças, não só o coletivo, o olhar para o outro, o pensar no outro, o pensar nesse coletivo, como, de fato, a gente aprender a conviver com o diferente! Conviver com o que é diferente, com o que o outro quer. Ou seja, não só o que eu quero é bom, o que o outro quer também é bom, né? E junto com isso, coletivamente, a gente conseguir fazer escolhas que façam com que o caminho fique mais fácil, não sei se a palavra é essa, trilhável, talvez, pelo menos.

Hoje em dia eu vejo que as crianças, depois de um ano e meio dentro de casa, mesmo depois que o Clic tenha voltado, ano passado, as crianças permaneceram em casa. E quando voltaram, elas voltaram para aquele quintal cheio de tapume, cheio de divisórias, cheio de regras novas. E voltaram muito egocêntricas. Sem esse olhar para o outro, sem o olhar pro coletivo. Um simples se sentar em roda pra elas começou a ser muito difícil, porque elas não conseguiam perceber que se sentar em roda é pra se sentar em roda é necessário olhar pro lado, eu preciso ver se o outro está dando conta de estar aqui comigo, se ele está vendo, se eu não estou o tampando. E eu acho que isso tudo vem do coletivo e gera essa democraticidade aí, não é? É o exercício, mesmo, da democracia. [...] Então, todo o trabalho que a gente faz lá é votado. E, através do voto a maioria vence, embora sempre tenha os insatisfeitos e os satisfeitos, e a gente tenha às vezes que negociar, vamos tentar fazer alguma coisa pra que todo mundo fique feliz. Então, dois não querem e dez querem, então, teoricamente os dez que são maioria vencem. Mas aí tem dois muito tristes e o que é que a gente pode resolver para que essas duas pessoas não saiam infelizes e triste com essa situação? Então, vamos todos tentar resolver, todo mundo em grupo! É um trabalho muito minucioso, muito detalhado. (R. W. – set. 2021).

Em um relato de um professor da Escola da Ponte a interrelação entre o dispositivo pedagógico Assembleia e a formação democrática nos parece perceptível:

Apesar das diferenças, e respeitando a individualidade de cada um, todos os estudantes se regem por um referencial comum de direitos e deveres elaborado por alunos na Assembleia de Escola. São as crianças que têm o papel mais ativo na gestão do seu conhecimento e dos próprios conflitos, regendo-se por um sistema de regras complexo, que não isenta nenhum dos alunos de cumprir. Os estudantes destacam regras de cidadania e participação democrática que deixariam muitos adultos envergonhados. (PACHECO; PACHECO, 2013, p. 116).

Uma vez que entramos no universo da formação, voltamos a citar o patrono da educação brasileira Freire²⁸ e a Educação Libertadora (ou Democrática, ou Dialógica, como também é chamada), que também voltam a nos parecer bastante atuais:

De um modo geral, os analistas de nossa formação histórico-cultural têm insistido direta ou indiretamente na nossa ‘inexperiência democrática’. Na ausência, no tipo de formação que tivemos, daquelas condições necessárias à criação de um comportamento participante que nos tivesse levado à feitura de nossa sociedade com ‘nossas próprias mãos’, o que caracteriza, para Tocqueville, a essência da própria democracia. (FREIRE, 2014, p. 90).

Ela é essencialmente uma educação que se concretiza na *práxis*, implica ação e reflexão dos homens sobre o mundo para então transformá-lo (PATTO, 1997, p.70). Antepõe-se à educação bancária e tradicional atualmente falida. Busca a autoconscientização e o autoconhecimento simultaneamente à percepção crítica do mundo, valorizando o pensamento crítico e transformador. Baseia-se no diálogo e no processo de aprendizagem onde professor e estudante são sujeitos cognitivos. É, enfim, uma linha pedagógica que educa para a liberdade.

Freire e Shor (2011-B), em uma passagem da obra *Medo e ousadia*, afirma:

o educador libertador tem que estar atento para o fato de que a transformação não é só uma questão de métodos e técnicas. Se a educação libertadora fosse somente uma questão de métodos, então o problema seria mudar algumas metodologias tradicionais por outras mais modernas. Mas não é esse o problema. A questão é o estabelecimento de uma relação diferente com o conhecimento e com a sociedade. (FREIRE; SHOR, 2011, p.65).

Assim, a Educação Libertadora não propõe

meras técnicas para se chegar à alfabetização, à especialização, para se conseguir qualificação profissional, ou pensamento crítico. Os métodos da educação dialógica nos trazem à intimidade da sociedade, à razão de ser de cada objeto de estudo. [...] Isso é para mim um ato de conhecimento e não de mera transferência de conhecimento, ou mera técnica para aprender o alfabeto. O curso libertador ‘ilumina’ a realidade no contexto do desenvolvimento do trabalho intelectual sério. (FREIRE; SHOR, 2011, p.32).

²⁸ PAULO REGLUS NEVES FREIRE (Recife – 19/9/1921; São Paulo – 2/5/1997) “foi o mais célebre educador brasileiro, com atuação e reconhecimento internacionais. Conhecido principalmente pelo método de alfabetização de adultos que leva seu nome, ele desenvolveu um pensamento pedagógico assumidamente político.” Fonte: <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/mentor-educacao-consciencia-423220.shtml>. Acesso em: 20 out. 2019.

Hooks (2013), uma educadora americana admiradora de Freire, assevera que “fazer da sala de aula um contexto democrático onde todos sintam a responsabilidade de contribuir é um objetivo central da pedagogia transformadora” (HOOKS, 2013, p.56). Acrescenta, ainda, que “a educação como prática da liberdade não tem a ver somente com um conhecimento libertador, mas também com uma prática libertadora na sala de aula” (HOOKS,2013, p. 197).

Paulo Freire (2011-B, p. 33) defende categoricamente que “além de um ato de conhecimento, a educação é também um ato político. É por isso que não há pedagogia neutra”. Segundo ele, “a neutralidade frente ao mundo, frente ao histórico, frente aos valores, reflete apenas o medo que se tem de revelar o compromisso” (FREIRE, 2011-A, p. 22-23). Prossegue afirmando que “é o uso da liberdade que nos leva à necessidade de optar e esta à impossibilidade de ser neutros” (FREIRE, 2014, p.82).

Em *Política e educação*, Freire (2014-A) dedica-se a debater o assunto mais a fundo. Escreve uma passagem que é imprescindível transcrevermos:

[...] se os seres humanos não tivessem virado capazes, por causa, entre outras coisas, da invenção da linguagem conceitual, de optar, de decidir, de romper, de projetar, de refazer-se ao refazer o mundo, de sonhar; se não tivessem tornado capazes de valorar, de dedicar-se até ao sacrifício ao sonho por que lutam, de cantar e decantar o mundo, de admirar a boniteza, não havia por que falar da impossibilidade da neutralidade da educação. Mas não havia também por que falar em educação. Falamos em educação porque podemos, ao praticá-la, até mesmo negá-la. (FREIRE, 2014, p.81).

Assevera ainda que “não basta dizer que a educação é um ato político assim como não basta dizer que o ato político é também educativo. É preciso assumir realmente a politicidade da educação” (FREIRE, 2014-A, p.54-55).

Nesta mesma obra, Freire é direto ao afirmar que não há possibilidade de uma prática educativa libertadora neutra, e insiste que essa impossibilidade “não tem nada que ver com a arbitrária imposição que faz o educador autoritário a ‘seus’ educandos de suas opções” (FREIRE, 2014-A, p. 44). Completa dizendo que uma vez reconhecida sua politicidade, inicia-se a luta do educador pela postura ético-democrática e reitera que,

não pode haver caminho mais ético, mais verdadeiramente democrático do que testemunhar aos educandos como pensamos, as razões por que pensamos, as razões por que pensamos desta ou daquela forma, os nossos sonhos, os sonhos por que brigamos, mas, ao mesmo tempo, dando-lhes

provas concretas, irrefutáveis, de que respeitamos suas opções em oposição às nossas. (FREIRE, 2014, p.44-45).

Prosseguindo no tratamento da questão da ética, Freire (2014) salienta que “a educação para libertação, responsável em face da radicalidade do ser humano, tem como imperativo ético a desocultação da verdade. Ético e político” (FREIRE, 2014-A, p.108). Por isso, o educador libertador deve sempre se perguntar que postura política está tendo em sala. Suas atitudes são carregadas de significados, e estes devem ser pensados e conscientes.

Assim, conforme exposto por Freire (2011-B), o professor tem “que ser radicalmente democrático, responsável e diretivo”. E estar ciente de que “o professor libertador não está fazendo alguma coisa *aos* estudantes, mas *com* os estudantes” (FREIRE; SHOR, 2011-B, p.83).

Em outro trecho, Freire (2011-B) salienta ainda que

na perspectiva libertadora, o professor tem o direito, mas também o dever de contestar o *status quo*, especialmente no que diz respeito às questões da dominação de sexo, raça ou classe. O que o educador dialógico não tem é o direito de impor aos outros sua posição. Mas o professor libertador nunca pode se calar a respeito das questões sociais, não pode lavar as mãos em relação a esses problemas. (FREIRE; SHOR, 2011, p. 284).

Não obstante, é fundamental que se lembre que a Educação Libertadora tem o poder de mudar a compreensão da realidade, mas a realidade propriamente dita só se modifica com ações políticas. Nessa direção, Freire (2006) defende que

a educação é uma forma de intervenção do mundo. Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto no esforço de *reprodução* da ideologia dominante quanto o se *desmascaramento*. [...] Ao reconhecer que, precisamente nos tornamos seres capazes de observar, de comparar, de avaliar, de escolher, de decidir, de intervir, de romper, de optar, nos fizemos seres éticos e se abriu para nós a *probabilidade* de *transgredir* a ética, jamais poderia aceitar a *transgressão* como um *direito* mas como uma *possibilidade*. (FREIRE, 2006, p. 99-100).

Moacir Gadotti vem para corroborar os estudos sobre educação democrática e de qualidade com sua vasta bagagem na área. Cabe aqui citar uma passagem do educador que dialoga com os valores do Clic:

Educar para uma vida sustentável é educar para a simplicidade voluntária e para a quietude. Nossas vidas precisam ser guiadas por novos valores: simplicidade, austeridade, quietude, paz, serenidade, saber escutar, saber viver juntos, compartilhar, descobrir e fazer juntos. Precisamos escolher entre um mundo mais responsável frente à cultura dominante que é uma cultura de

guerra e passar de uma responsabilidade diluída – que culpa sempre o outro - à uma ação concreta, compartilhada, praticando a sustentabilidade na vida diária, na família, no trabalho, na escola, na rua. (GADOTTI, 2013).²⁹

E por fim, o educador Miguel Arroyo entra neste estudo para enriquecer por meio de suas obras que discorrem sobre o papel da educação democrática na sociedade contemporânea.

Abarcando os dados de campo relatados ao longo da presente pesquisa, entendemos como concluído o propósito de identificar as concepções das professoras do Ensino Fundamental do Clic! sobre os conceitos de formação democrática, democracia e democraticidade.

E assim, também, temos como alcançado o objetivo de analisar as práticas pedagógicas utilizados pelo Clic! e, compreender se e em que medida assemelham-se aos dispositivos pedagógicos adotados pela Escola da Ponte. Já que a escola mineira os utiliza, em variados momentos e de diversas formas, na teoria e na prática.

Pois, concluir também, objetivo em compreender em que medida esses dispositivos pedagógicos da escola portuguesa se articulam e se encontram com o processo de formação democrática das crianças do Clic!, uma vez que compreendemos a presença deles como já relatado, tanto no campo teórico, quanto no campo da execução, como um pilar no processo de formação democráticas das crianças.

E, entendendo que este trabalho pesquisa se propõe a estudar formação democrática das crianças no cotidiano escolar e suas contribuições na infância desses sujeitos, nada mais coerente que aprofundar nos estudos sobre as concepções de criança e infância.

2.5 Criança e Infância

“Feliz tempo da infância, tempo que não volta mais! Como não amar, como não acalentar suas lembranças, lembranças que refrescam e elevam minha alma, e são para mim fonte dos mais doces prazeres?” (TOLSTÓI, 2012)³⁰

²⁹ GADOTTI, Moacir. Qualidade na educação: uma nova abordagem. In: Congresso de educação básica: qualidade na aprendizagem Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. 3013. *Anais ...*, Florianópolis, 2013. Disponível em: http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2013_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf. Acesso em: 20 out. 2019.

³⁰ TOLSTÓI, Léon. *Infância, adolescência, juventude*. Tradução Maria Aparecida Botelho Pereira Soares. Porto Alegre: L & PM, 2012. p. 65.

Pensar os conceitos de criança e infância requer o exercício de tentar compreendê-los à luz de sua evolução histórica, já que se trata de conceitos marcados por ambiguidades que emergem de discursivos e coletivos, que participam da sua definição. Neste sentido, “os estudos históricos e sociológicos sobre a infância revelam que a ideia de infância e criança compõe visões diferenciadas nos diversos campos de conhecimento [...]” (MALETTA, 2017, p.143).

Adentrando a perspectiva da Antropologia, Raúl Iturra elucida o universo da epistemologia da infância frisando que:

Falar em epistemologia passa por um debate de centenas de anos, até chegarmos às formas atuais, denominadas positivas ou de lógica do inquérito ou da observação. Através delas, procuramos perceber a tensão da lógica da criança e a onipotente sabedoria que o adulto pretende ter sobre o saber infantil. Este é um processo complexo e no caso das crianças, um trabalho delicado. (ITURRA, p. 139).

O historiador Philippe Ariès (1986), compreende a infância como uma categoria histórica e entende que as crianças nem sempre eram distinguidas dos adultos. Para os dois sociólogos portugueses Sarmento e Pinto,

[...] crianças existiram sempre, desde o primeiro ser humano, e a infância como construção social – a propósito da qual se construiu um conjunto de representações sociais e de crenças e para a qual se estruturaram dispositivos de socialização e controlo que a instituíram como categoria social própria – existe desde os séculos XVII e XVIII. (SARMENTO; PINTO, 1997, p.11).

E, sob a ótica pedagógica, as pesquisadoras em Educação, Barbosa, Delgado e Tomás (2016), vêm para corroborar a complexidade do tema:

[...] lembramos que as tentativas de afirmar um significado único e consensual sobre o que caracteriza a infância e as crianças são continuamente questionadas em diversas áreas do conhecimento, pois infância é um conceito instável, ambíguo, ambivalente e difícil de normatizar. Das crianças e suas vidas podemos dizer o mesmo. (BARBOSA; DELGADO; & TOMÁS, 2016, p. 104).

Assim como o citado Ariès (1986), as autoras acima entendem a infância como uma categoria histórica, e assim a apresentam:

Pela obra do historiador Philippe Ariès (1986), sabemos que a infância é uma categoria histórica e que, em alguns períodos, as crianças não se distinguiam claramente dos adultos e com eles partilhavam diferentes atividades e rotinas. A infância tem uma duração bastante variável em distintas sociedades e não é fácil teorizar sobre a infância e as crianças sem considerar os contextos estruturais, condições e tempos onde se inserem. (BARBOSA; DELGADO; & TOMÁS, 2016, p. 105).

O sociólogo Jens Ovortrup entende a infância como um fenômeno social, como uma categoria na estrutura social, uma categoria geracional. Compreende também outras categorias complementares à categorial geracional, quais sejam: gênero, classe social e etnia.

O sociólogo ressalta que nossa sociedade moderna apresenta uma desconsideração (ou indiferença) estrutural em relação às crianças. Por causa disso, há premente necessidade de conectar a infância às forças estruturais maiores do fenômeno social (economia, bem-estar social e cultural) para recuperar (ou promover) o reconhecimento da Infância como fenômeno social.

De fato, a infância tem sido tradicionalmente excluída dos estudos sobre o fenômeno social *lato sensu* em decorrência de dois vieses: 1) foco no desenvolvimento infantil (de forma isolada, quase nunca vendo a infância/criança como parte integrante da sociedade com um todo e ignorando-se que ela é também afetada pelas grandes e pequenas decisões políticas e econômicas); 2) e na socialização tradicional, socialização que pode ser ilusória e duvidosa. Ilusória porque vê a criança como entidade abstrata, afastada das características (e das lutas) das classes sociais. E duvidosa, porque segrega a criança no falso objetivo de protegê-la (NASCIMENTO, 2011).

Contextualizando, na medida do possível, o Brasil e o entendimento da infância, inclusive no âmbito legal, as autoras citadas frisam que:

No Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), 1990, instituiu que a infância dura até os 12 anos. Depois esse ser humano passa a ser denominado de adolescente, nos textos mais voltados à psicologia, ou jovem, no campo da sociologia. O período prolongado pode também levar a pensar que a infância possui divisões intrageracionais, constituídas por subgerações dentro deste todo maior que é a geração infância (FERNANDES, 2008). Portanto, um desafio posto para a sociedade e os estudos acadêmicos é constituir outras formas de pensar a rigidez das fronteiras entre as diferentes fases da infância. (BARBOSA; DELGADO; & TOMÁS, 2016, p. 106).

Segundo Ferreira, a área de estudos intitulada Sociologia da Infância vem, desde os anos 1980, procurando rever as concepções tradicionais sobre a infância e a criança, tida essa “como um ser irresponsável, imaturo, incompetente, irracional, amoral, a-social, a-moral, seres em déficit, simples objectos passivos e meros receptáculos de uma acção de socialização.” (FERREIRA, 2002).

Para ela cabe duvidar, inclusive, do conceito de socialização, entendido como um processo unívoco e vertical, conduzido pelo adulto em prol da reprodução social e do silêncio sobre as

desigualdades sociais e as relações de poder e dominação presentes entre as próprias crianças como entre adultos e crianças.

Ao longo da história da humanidade tem sido desigual o conhecimento e o reconhecimento das diferentes idades de vida como realidades humanas e sociais – o adulto, o jovem, as crianças e os idosos – e da sua importância como categorias sociais relevantes. Ou seja, com poucas variações nessa ordem, dependendo do tempo e lugar, pode-se falar numa hierarquização que define os que contam mais ou menos para a sociedade. As crianças têm ocupado um lugar marginal entre as quatro categorias sociais, posição que a Sociologia da Infância vem tentando rever e ressignificar a partir de um novo olhar sobre o real sentido de ser criança.

Para a pesquisadora e educadora infantil a criança, diferentemente do que se pensou e se praticou por tanto tempo, é um ser ativo e inteligente, com voz própria, que deve ser levada em conta na determinação da sua vida. Pensar a infância é, pois, dar voz à criança e não apenas ouvir os adultos que falam por ela. A criança, sob esse olhar renovado, é um ator social dotado de pensamento reflexivo e crítico capaz de, é preciso reforçar, participar do espaço social que engloba a construção de si mesma e dos que a rodeiam, adultos e outras crianças. Outro aspecto importante, ressaltado por Manuela Ferreira, é que o verdadeiro respeito às crianças implica em valorizá-las como atores sociais no seu tempo presente, hoje, e não na prospecção ou no investimento para o futuro, como adultos que se espera que sejam idealizados pela sociedade.

Sobre o estágio atual desse campo de estudos sobre a criança diz Ferreira: “De facto, entre um discurso dos direitos da criança e as dificuldades no reconhecimento da sua cidadania epistemológica - o reconhecimento das crianças como protagonistas e repórteres competentes das suas experiências de vida -, aquilo que se sabe acerca dos seus mundos sociais é quase nada, mas é inegável que desde então os progressos vão sendo cada vez mais visíveis, até mesmo entre nós.” (FERREIRA, 2002).

Maria Montessori, na sua obra clássica *A Criança*, preceitua sobre o método de sua autoria que,

O nosso método de educação da criança caracteriza-se justamente pela importância central que nele se atribui ao ambiente. Até mesmo a nova imagem do nosso professor tem suscitado interesse e discussão: o mestre passivo, que liberta a criança do obstáculo de sua própria atividade, de sua autoridade, a fim de que ela se torne ativa, e que, satisfeito quando a vê agir sozinha e progredir, não atribui o mérito a si mesmo. [...] É igualmente conhecido um dos outros princípios característicos do método: o respeito à personalidade infantil, levado a um extremo nunca antes atingido. MONTESSORI, [198-], p. 124-125).

No campo da sociologia da infância, o sociólogo português Sarmiento (2008) define que

A Infância é uma "**categoria social do tipo geracional**" (abstração que refere um conjunto de indivíduos que, nos planos sincrônico e diacrônico, se identificam por uma característica comum - pertencerem ao mesmo escalão etário -, a qual é socialmente moldada, de tal modo que todos os indivíduos do grupo, apesar das diferenças que existam entre eles, são influenciados pela e influenciam a estrutura social - conjunto de regras e recursos socialmente disponíveis), que se mantém independentemente dos membros concretos que a constituem em cada momento histórico (as crianças, como indivíduos), ainda que varie em consequência das mudanças na estrutura da sociedade e nos seus modos de articulação simbólica.³¹

Entendendo então a infância como categoria social e geracional, a questão Infância ou Infâncias e seus significados, toma maiores proporções e, por isso, necessita de mais cuidado na análise, - uma vez que abrange as diversidades antecedendo as particularidades. Todavia, há quem discorde da referência no singular, justamente porque entendem que assim menospreza-se a diversidade da realidade, dando preferência então ao termo no plural. Nesse processo de compreensão da(s) infância(s), parece-nos fundamental olhar para a infância como categoria social, uma vez que cada infância tem uma perspectiva própria.

Essa grande carga referencial nos faz compreender a dimensão do universo da criança e da infância, perpassando por tantos campos de conhecimento e absorvendo as perspectivas sejam antropológicas, pedagógicas, psicológicas, sociológicas, dentre outras, em prol da compreensão desses sujeitos e das categorias que os definem.

Desta feita, cabe, assim, apresentar uma contextualização dessas perspectivas acima dispostas com as concepções de criança e infância das instituições aqui estudadas: Escola da Ponte/Portugal e Clic!/Brasil.

No Projeto Educativo da Escola da Ponte, a preocupação com a singularidade de cada criança é asseverada, como podemos ver no recorte (item 10):

10- Prestar atenção ao aluno tal qual ele é; reconhecê-lo no que o torna único e irrepitível, recebendo-o na sua complexidade; tentar descobrir e valorizar a cultura de que é portador; ajudá-lo a descobrir-se e a ser ele próprio em

³¹ SARMENTO, M. J. Sociologia da Infância: Correntes e confluências. In: SARMENTO, M. J.; GOUVÊA, M. C. S. de (Org.). *Estudos da Infância: educação e práticas sociais*. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 2008. Disponível em:

<<http://www2.fct.unesp.br/simposios/sociologiainfancia/T1%20Sociologia%20da%20Inf%20ncia%20Correntes%20e%20Conflu%20ncias.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2019.

equilibrada interação com os outros - são atitudes fundadoras do ato educativo e as únicas verdadeiramente indutoras da necessidade e do desejo de aprendizagem. (Escola da Ponte. Projeto Educativo, p. 3).

Já em sua Proposta Pedagógica, a escola belorizontina Clic!, expressa sua perspectiva sobre criança e infância nos seguintes termos:

O CLIC! tem como ideal, oferecer um espaço onde as crianças vivenciem a cultura da **infância** de quintal, interagindo umas com as outras e com o meio ambiente e aprendendo sobre si mesmas, sobre como funciona um grupo e sobre as regras sociais. A partir dessas vivências, acredita-se que as **crianças** tenham a possibilidade de levar consigo para vida adulta a espontaneidade, curiosidade e criatividade tão próprias dessa fase. (PROPOSTA PEDAGÓGICA CLIC, p. 8, grifo nosso).

Em outra passagem do mesmo documento, a intenção da escola em valorizar o ambiente em que as crianças passam boa parte da sua infância fica clara:

O espaço garante o contato com crianças da mesma idade, de idade menor e maior, com materiais estruturados e não estruturados, com a natureza, com o alimento, com os “adultos educadores”, com a diversidade de pessoas, valores, crenças e culturas, com as brincadeiras diversas, enfim, é a partir do espaço do CLIC! - pensado e montado como uma simples “casa de vó” ou do interior - e na simplicidade das relações afetivas que os adultos realizam com as **crianças**, que o trabalho de formação da primeira **infância** se faz com respeito e sentido. (PROPOSTA PEDAGÓGICA CLIC, 2016, p. 18, grifo nosso).

No Clic, busca-se diariamente, proporcionar as melhores condições às crianças de disfrutarem dessa fase da vida que é, segundo a Proposta Pedagógica da escola, a mais importante da vida do ser humano:

É oferecido, dessa forma, às **crianças**, a oportunidade de estabelecer laços profundos de amizade; de compreender que as relações se dão entre pessoas diferentes; de viver para o bem coletivo; de descobrir o mundo através da experiência; de imprimir sentido àquilo que pensa e faz; de refletir sobre suas descobertas e de viver, plenamente, a etapa mais importante da vida do ser humano, que é a primeira **infância**. (PROPOSTA PEDAGÓGICA CLIC, 2016, p. 19, grifo nosso).

A escola belorizontina deixa expresso no documento citado o compromisso com os estudos acerca dos temas criança e infância:

Foram feitos documentos intitulados: Combinados da Casa, Regras de Conduta dos Educadores, Calendário de Reuniões, Eventos Culturais e Fundamentação da Rotina. Além de textos teóricos, resultado de reflexões e discussões da equipe de educadores como um todo, tratando sobre as **concepções de criança**, de sujeito, de **infância**, de infância na contemporaneidade, de lugar e postura do professor, do construtivismo, do letramento e alfabetização, dos dilemas: informação X conhecimento

internalizado, excessos X falta de estímulos, dentre muitos outros temas. (PROPOSTA PEDAGÓGICA CLIC, 2016, p. 32, grifo nosso).

Nessa mesma linha, pode-se dizer que esses documentos listados na Proposta Pedagógica do Clic se assemelham aos dispositivos pedagógicos utilizados pela Escola da Ponte. São combinados baseados em estudos e debates que definem e organizam a comunidade escolar da escola de Belo Horizonte.

E, refletindo a importância dos conceitos criança e infância, a professora Paula também expõe seu ponto de vista no trecho da entrevista com ela realizada:

Eu acho que a infância ela é o arcabouço de tudo. Dos grandes sentimentos, é a casa dos grandes sentimentos da vida adulta. Como a gente vai se organizar mesmo, como a gente vai se fundar né? São as nossas sombras? A gente acaba repetindo muito do que a gente viveu na infância. Essas primeiras paredes que são construídas, né? É muito precioso porque é como a gente vai se organizar pro resto da vida, né? As primeiras impressões, os grandes sentimentos, o que a gente vai perpetuar, futuramente assim... é a primeira leitura do mundo, né? Que foi o que eu te falei sobre a criança mesmo né? As leituras de mundo que a gente faz na infância tendem a se repetir, então é muito bom que você tenha vivências diversas para que sua visão de mundo acompanhe e não fiquem duras e enraizadas. (P. F. – set. 2021).

Os dispositivos pedagógicos utilizados no cotidiano escolar de ambas as instituições são pautados em metodologias de cunho democrático e propiciam às crianças um ambiente que lhes pertença, que as caiba, que as faça transbordar. Buscam, por meio de suas *práxis*, ultrapassar a invisibilidade da criança, fomentando a autonomia e protagonismo da mesma.

E, pensando em que medida as vozes das crianças são ouvidas nos dois contextos, o seguinte trecho da entrevista realizada com a professora Mariana nos traz, de alguma maneira, sua compreensão sobre se e como as práticas pedagógicas do Clic! auxiliam na visibilidade e protagonismo nas crianças do Clic!:

Eu acho que sim. Até mesmo depois que elas saem do Clic! escuta-se notícia de um menino que estava na sala e estava tendo um conflito e ele diz a todos que é necessário que eles conversem sobre isso, crianças que vão reclamar de alguma coisa com a Diretora ao invés de ter medo dela... Então eu acho que eles mudam, mesmo enquanto estão no Clic!, nas suas casas, nas famílias, em quem eles têm contato e, também quando sai a partir do momento que eles internalizaram as práticas, elas fazem sentido, né? Por exemplo, minha turma reclamou que os brinquedos estavam quebrando muito rápido e eu falei que não havia visto nada, mas eles também têm mais autonomia para brincar, eles já são grandes. Questionei se eles achavam que eles contribuíram de alguma forma para estragar ou pelo menos não frear as coisas estragarem, e eles disseram que sim, que as vezes uma coisa estava caída e a gente terminava de arrancar e tal, e perguntei o que vocês acham que vocês poderiam fazer e

responderam que poderiam fazer placas e cartazes avisando, porque eles sempre fazem placas e cartazes avisando, então quando tem problema é a primeira coisa que eles pensam. A gente sempre oferece essa possibilidade desde muito pequeno, enfim.... (M. B. – set. 2021).

Entender a criança como um sujeito de direitos, um membro ativo e vivo nesse organismo que é a sociedade, e tentar propiciar um ambiente que potencialize todas suas possíveis habilidades na infância nos parece então, um propósito em comum das escolas e suas práticas aqui estudadas.

Além de sua perspectiva, a arte-educadora Mari traz muitas reflexões, inclusive nos âmbitos sócio-políticos, sobre a sua ideia de infância e também, de certa maneira, sobre criança, conforme e pode denotar:

[...] a infância é dita um período, né, período que você vai experienciar aí essa coisa de ser criança, de se ir construindo enquanto sujeito, quando brincar é primordial. A infância vai se constituindo nisso até que vai para o jovem, vai para o adolescente, espero que de forma boa dentro desse sujeito, mas vai ter suas marcas, seus traumas, isso é super normal que aconteça. Então, a infância é um período que foi distribuído em anos, até aqui é criança, até aqui é infância e tal. A criança eu já acho que ela é pra sempre, sabe? Você vive a infância enquanto você é criança, mas quando você é adulta a sua criança está com você, não é uma coisa que você abandona, não é uma coisa que se abandona. Então, a infância, eu acredito, é um período que se vive, mas a criança mesmo, eu acho que a gente carrega. É a criança que vive a infância, depois é a criança que está se transformando nesse jovem, mas ela vai junto com esse jovem porque foi lá na infância que se fez as bases. [...] A criança que você vai formar na infância, o cidadão, a autonomia, o voto, o poder de fala, isso tudo que você vai fazer na infância é [forma] o adulto que vai pra Faculdade! Então, assim... depende completamente de como foi esse período chamado infância desse sujeito que vai chegar lá... isso todo mundo teve, né, lógico que depende da classe social, depende do meio em que se vive, depende disso tudo que vai dizer ali de qual infância que você teve. Mas a criança é um ser que a gente carrega mesmo, eu acho que a gente carrega pra sempre. (M. T. – set. 2021).

Assim, por meio dos dados coletados e presentes ao longo do corpo desse estudo, entendemos que atingimos o objetivo de identificar a concepção das professoras do Clic! a respeito dos termos criança e infância.

2.6 Formação Integral

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), logo em sua introdução, afirma ser um documento de caráter normativo e “orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que

visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN).”³² (BRASIL, 2017).

No tópico nomeado *O compromisso com a Educação Integral*, o documento discorre sobre o conceito adotado pela BNCC no que tange à formação/educação integral:

Nesse contexto, a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a **educação integral**¹³. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades.

Independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir. (BRASIL, 2017, grifo nosso).

Em nota de rodapé referente ao termo educação integral, conforme grifo acima, o documento faz ainda um adendo sobre a conceituação da expressão: “Na história educacional brasileira, as primeiras referências à educação integral remontam à década de 1930, incorporadas ao movimento dos Pioneiros da Educação Nova e em outras correntes políticas da época, nem sempre com o mesmo entendimento sobre o seu significado”. (BRASIL, 2017)

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais (2013), também está a formação integral ao longo de seu documento oficial. Cabe aqui transcrever uma dessas passagens que, mesmo com outras palavras, frisa o compromisso das diretrizes em promover a formação integral das crianças no ambiente escolar:

³² BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 15 jul. 2020.

a educação escolar deve fundamentar-se na ética e nos valores da liberdade, na justiça social, na pluralidade, na solidariedade e na sustentabilidade, cuja finalidade é o **pleno desenvolvimento de seus sujeitos**, nas dimensões individual e social de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, compromissados com a transformação social. (BRASIL, 2013, grifo nosso).

O Centro de Referências em Educação Integral em parceria com o Instituto C&A, publicou um livro intitulado *Educação Integral nas Infâncias: Pressupostos e práticas para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças de 0 a 12 anos*³³, que traz pesquisadores e estudiosos para ampliar a discussão e entendimento acerca da educação integral.

Nessa publicação, foram identificados princípios que regem a educação integral, quais sejam: Equidade; Singularidade e Brincadeira; Cuidar e Educar; Inclusão; Participação; Articulação com o território e, por fim; Sustentabilidade.

Traz ainda questionamentos de grande pertinência como o seguinte:

Pensar na **educação integral** de uma criança é primeiramente reconhecer a importância das outras esferas presentes e responsáveis pela sua socialização, para além da já reconhecida família. Ao refletirmos sobre a educação integral estamos buscando a resposta para uma outra pergunta que amplia a discussão e dá sentido a este tópico do documento: como nos tornamos seres humanos plenos em nossa sociedade? Se uma possível resposta é pensar em uma criança que vive plenamente sua cultura, acreditamos que para que isso aconteça ela precisa estar conectada a essas várias instâncias (grupos de pares, vizinhos da rua, agremiações, time de futebol, grupo familiar, instituições religiosas) que, como a escola, são responsáveis por sua formação. (Centro de Referências em Educação Integral; Instituto C&A, 2017, p. 58, grifo nosso).

Como visto acima, documentos oficiais como BNCC e DCN (entre outros), citam, discorrem e conceituam a formação integral e suas nomenclaturas variadas. Discutem ainda, suas complexas e amplas possibilidades de aplicação e desenvolvimento, considerando ainda as dificuldades presentes na educação brasileira.

Em seu livro *Formação Integral*, Gabriel Perissé explica que há ao menos duas acepções sobre tal conceito. Aqui, citamos a primeira feita pelo autor:

A primeira delas aponta para a plenitude de pessoas que, apesar das dificuldades fragmentadoras e desestabilizadoras do ambiente social, mantêm-se firmes em sua convicção de que vale a pena optar por valores éticos que confirmam e viabilizam os nossos melhores projetos de humanização. Sem cair em moralismos que podem esconder, por trás de

³³ Centro de Referências em Educação Integral; Instituto C&A. *Educação integral nas infâncias: pressupostos e práticas para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças de 0 a 12 anos*. Belo Horizonte: ei; Instituto C&A, 2017. Disponível em: <<https://educacaointegral.org.br/especiais/escola-infancia/wp-content/uploads/2017/07/ei-nas-infancias.pdf>>. Acesso em out. 2019.

discursos empolgados, comportamentos incoerentes, a inteireza ética consiste em lutar diariamente para que a honestidade, a solidariedade, a justiça, a lealdade, o respeito mútuo e outras atitudes sejam confirmadas e estimuladas pelo convívio escolar. (PERISSÉ, 2014, p.1).

A medida em que estudamos as metodologias desenvolvidas na Escola da Ponte de Portugal e no Clic! de Belo Horizonte, e seus documentos oficiais, percebemos que a formação integral das crianças é um dos pilares estruturais dessas instituições. Desta forma, entendemos que adentrar acerca desse conceito amplo se faz crucial para a presente pesquisa.

Quando nos referirmos à formação integral, entendemos tratar-se de proporcionar, estimular e provocar oportunidades e situações que busquem o autoconhecimento, a solidariedade, a justiça, a autonomia, a cidadania e o respeito por parte das crianças. Para tanto, espera-se grande preparo e responsabilidade por parte dos educadores, uma vez que a batalha é diária e toda e qualquer situação tem potencial de aprendizagem.

Em seu documento oficial nomeado Projeto Educativo, a Escola da Ponte deixa expressa sua preocupação com a formação integral das crianças:

5- A Escola reconhece aos pais o direito indeclinável de escolha do projeto educativo que considerem mais apropriado à formação dos seus filhos e, simultaneamente arroga-se o direito de propor à sociedade e aos pais interessados o projeto educativo que julgue mais adequado à **formação integral** dos seus alunos. (PROJETO EDUCATIVO, p. 2, grifo nosso).

Nessa passagem da Proposta Pedagógica do Clic!, o propósito de formação integral dos sujeitos é explícito junto à formação de cidadãos ativos na sociedade em que vivem:

Entende-se a construção de conhecimento de forma ampla considerando diversas esferas, relacionais, científicos, filosóficos, humanos. Através das relações humanas e de um espaço que proporciona uma liberdade de criação e da presença atenta e respeitosa do educador, começa-se a construção de um sujeito. O trabalho se destina à **formação integral** de um sujeito, cidadão, responsabilizado e coautor da sociedade à sua volta. A **formação integral** do sujeito tem apenas um caminho para se dar: esse caminho é a relação. Através dos pequenos conflitos do cotidiano, inerentes à relação as crianças vão se reconhecendo enquanto seres humanos, vão reconhecendo o outro enquanto seu semelhante, vão reconhecendo o espaço em comum que têm, com a necessidade das regras de conduta civilizatórias. Durante o processo de estar junto, conviver, trocar, ou seja, encontrar o outro e explorar o ambiente, as relações e as formas de produzir conhecimento se diversificam e vão 18 construindo seres humanos, com valores morais, produtores de cultura e capazes de garantir seu lugar no mundo. (PROPOSTA PEDAGÓGICA DO CLIC!, 2016, p. 17, grifo nosso).

Por meio do relato de um pai de aluno nota-se os motivos pelos quais os responsáveis das crianças optam por escola como a Ponte, e como a formação democrática e integral é uma busca deles:

considero que há mais pais que optam pela Ponte por razões mais tangíveis, como por exemplo, eu, que considere estas vertentes: a educação para a cidadania, o desenvolvimento da autonomia, a responsabilidade individual (consciência cívica), enquanto parte integrante de uma sociedade; a aquisição de conhecimentos essenciais, e, ao mesmo tempo, transversais, aos meramente científico/pedagógicos, como, por exemplo, a questão dos valores, dos princípios, etc. (PACHECO; PACHECO, 2013, p. 105).

Respondendo se o filho reproduzia em casa a autonomia aprendida na Ponte, um outro pai de aluno deixa sua perspectiva e faz, ao que nos parece, uma ligação entre formação integral e autonomia:

Se considerarmos que autonomia significa iniciativa, disponibilidade para efetuar qualquer serviço doméstico, colaboração com qualquer familiar que esteja realizando algum trabalho, certamente que sim. Meu filho não precisa que lhe digam o que tem de fazer. Já não se mostra tão desejoso para trabalhar as questões escolares em casa. Segundo ele, já chega o que faz na escola. (PACHECO; PACHECO, 2013, p. 109).

No seguinte relato, podemos analisar a compreensão da professora Fernanda no que se refere à formação integral, bem como a importância dada pela escola mineira na formação de crianças para que enxerguem a cidade onde moram e busquem, de maneira crítica e ativa, soluções para os problemas que observam:

Olha, agora, por exemplo, a gente está retornando às nossas idas ao clube e às nossas saídas da Escola, né? Então, acho que esse é um ponto importante mesmo. Que é desse cidadão que reconhece a cidade e que ocupa a cidade. Isso eu acho um super ponto que aos poucos a gente está tentando retomar apesar do momento de pandemia que a gente está vivendo, mas que eu acho muito importante mesmo. Esse reconhecimento da cidade, de pertencimento da cidade, de... de conhecê-la mesmo, de se apropriar dela. Acho que isso tudo tem a ver, não é? Vai de encontro àqueles conceitos! E teve uma pesquisa de cultura popular que o tema foi ... você disse os rios? Ou cidades ribeirinhas? Cidades mineiras ribeirinhas, se não me engano... E a gente teve uma outra também que era “Belo Horizonte, cidade jardim”. Foi muito legal! A gente fez um resgate, um apanhado de tudo! E, como era uma festa coletiva, cada turma se dedicando a algum subtema, no montante a gente fez uma pesquisa que abrangeu de um tudo: tanto sobre o nome das ruas, monumentos históricos, a história mesmo de Belo Horizonte, lendas urbanas, sabe? Foi bem legal! É super lindo! E as crianças se envolvem muito. (F. B. – set. 2021).

Também expressando seu entendimento sobre formação integral, a professora Renata frisa a importância de estimular e valorizar as habilidades cotidianas nas crianças, senão vejamos:

A formação integral, na minha opinião, engloba uma formação mais geral, não é só formar a criança para ser alguém quando crescer, formar a criança só pensando como ela deve ser quando crescer, como você já falou... Eu penso que a formação integral envolve não só a questão de conteúdos específicos, que ela precisa aprender, sim, os conteúdos tradicionais da escola, mas envolve também noções de alimentação, de higiene, entre vários outros aprendizados que afetam a vida pessoal dela e ensinam não só a olhar pra si, como cuidar de si, como também como olhar para o outro. (R. W. – set. 2021).

Isto posto, compreendemos que a concepção das professoras acerca da formação integral perpassa o propiciar às crianças um ambiente possibilitador do desenvolvimento das mais variadas habilidades delas e entendem suas práticas pedagógicas no Clic! estão imbuídas dessas mesmas concepções. Constatamos então que ambas as escolas aqui pesquisadas são expressas em seus documentos sobre suas concepções e preocupações no que tange à formação integral das crianças.

Assim, podemos concluir, de certa maneira, que alcançamos o objetivo de identificar as concepções das professoras da escola mineira acerca da formação integral, por meio de dados coletados e dispostos no decorrer do presente texto.

2.7 Análise Sistemática de dados colhidos em campo

2.7.1 Perspectivas e olhares das professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental do Clic!

Com o propósito de alcançar os objetivos específicos desse estudo, foram feitas entrevistas semiestruturadas realizadas remotamente por meio de plataformas de videoconferência com professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental da escola belorizontina que se disponibilizaram.

Importante ressaltar que este estudo se iniciou previamente à pandemia de COVID-19, razão pela qual mostrou-se necessário refazer algumas das entrevistas para que pudéssemos analisar os dados considerando o contexto de extrema complexidade que estamos vivendo.

Objetivando não oferecer risco a qualquer um que fosse, optamos então, por seguir as entrevistas e observações remotamente, obedecendo os protocolos necessários e mantendo o respeito por tantos que se foram por essa doença que já se tem vacina.

Sendo assim, foram entrevistadas cinco professoras da escola mineira, com o propósito de identificar as concepções dessas sobre os conceitos de formação democrática: democracia, democraticidade; criança; infância e formação integral. As entrevistas foram realizadas em setembro de 2021.

A primeira a ser entrevistada foi a professora Mariana Borchio do 4º e 5º ano do Fundamental do Clic!, com formação em Psicologia e Pedagogia e experiência na área clínica hospitalar bem como em direção e coordenação de escola e também mãe de duas crianças. A segunda professora entrevistada foi a Paula Fiuza do 2º ano do Fundamental do Clic!, mãe de três crianças e também Psicóloga e Pedagoga que, nesse ano letivo é a professora responsável pelo acompanhamento das crianças que seguem no ensino a distância, tendo em vista que ela está grávida do terceiro filho e por questões de segurança está trabalhando na modalidade *home office*.

Mari Tibo foi a terceira professora a ser entrevistada, que atuava como Arte Educadora do Clic!, todavia, neste ano foi convidada a ser a professora a conduzir o 2º ano do Ensino Fundamental da escola. A quarta entrevista realizada foi com a professora do 3º ano do Fundamental do Clic!, Fernanda Brandão também arte educadora e pedagoga e por fim, a professora, pedagoga e também formada em Direito, Renata Werneck do 1º ano do Ensino Fundamental foi a quinta e última entrevistada da pesquisa, todas realizadas no mês de setembro de 2021.

E em análise dos dados colhidos nas entrevistas, podemos perceber a concepção sobre o termo dispositivos pedagógicos da Escola da Ponte da professora Paula, em sua resposta, relatando seu interesse nos estudos sobre os métodos adotados pela escola portuguesa, inclusive em específico os da alfabetização e letramento:

Por meio de buscas minhas mesmo e ao longo da minha formação fui estudando sobre. A questão do letramento e alfabetização, eu acho muito instigante a forma como eles fazem. Mas por estudos mesmo, tanto acadêmicos quanto pessoais mesmo. Principalmente no que tange à alfabetização e letramento, eles usam um método que sofre algumas críticas, porque é um método de alfabetização antigo de Freinet no pós-guerra, França. E ele usa o método de imprensa. As crianças datilografam as notícias do dia e na Escola da Ponte por não ser seriado, eles usam esse método único e algumas pessoas criticam por isso, indagando como é possível ter um método único em uma escola tão democrática. E eles não partem da escrita da palavra, eles partem da frase. É um método super diferente e várias pessoas questionam. Mas ao mesmo tempo eu entendo porque é um ambiente não seriado e as crianças precisam ter acesso. Se você está em um ambiente que não é seriado de 1º a 3º ano, a criança do 1º ano ela tem que fazer parte desse ambiente entendeu? Isso já inclusive gerou muitos debates no Clic! sobre esse método.

Qual é o método? Não tem método? Quantos são esses métodos? Não alfabetiza? Por quê? Vamos investigar! Vamos encaminhar! É só afetivo? Ou é cognitivo? São coisas que permeiam sabe? (P. F. – set. 2021).

O entendimento da professora Mari sobre esse termo específico da escola portuguesa, se faz claro no seguinte trecho de sua entrevista, no qual relata não ter familiaridade com o termo:

Não tenho muito conhecimento sobre não. Me soa familiar, mas isso não é uma coisa que eu aprofundei. Inclusive, Escola da Ponte é uma coisa que eu aprofundei muito há 10, 15 anos, quando estava no auge, quando estava bombando. Aí eu aprofundei muito, eu lembro muito das experiências. Fiquei mega a fim de ir lá, acabei não indo. Mas fiquei com muito interesse, gostava muito, levava muito, mas depois foi caindo um pouco no meu conceito, não a filosofia. Mas assim, as pessoas começaram a pegar só o que convinha da pedagogia e aí eu parei de estudar a Escola da Ponte, sabe? Mas é um lugar que eu ainda admiro muito, mas não tenho mais tanta familiaridade como eu já tive. (M. T. – set. 2021).

Nessa mesma direção, a professora Mariana conta um pouco das suas vivências e experiências no que tange dispositivos pedagógicos da Ponte, como a assembleia, por exemplo:

Eu já li coisas sobre a Escola da Ponte, mas eu não me lembro desse termo especificamente não. Eu já li algumas coisas sobre alfabetização, na época que eu estava estudando, já li alguns textos na graduação, mas eu não lembro desse termo não. No Clic, eu já fiz assembleias em diversas turmas, mas essas práticas não são unificadas né, nem todas as turmas vão ter as mesmas coisas, eu acho que cada professor vai construindo com a sua turma esses caminhos. E tem também isso né, o que vai fazer sentido no momento dependendo da idade da criança também né? Inclusive trazendo algo mais formal do gênero textual também para as crianças do fundamental [...]. Eu fui diretora e coordenadora pedagógica de uma escola que fechou, lá eles faziam assembleia toda sexta-feira que veio da outra escola, essa escola decorreu de uma cooperativa, aí eu fui trabalhar lá. Lá, todas as turmas do Fundamental faziam assembleia, e as vezes eram todas juntas, mas em algumas não funcionava, e aí faz o que? Assembleia sobre a assembleia não funcionar... (risos) então tem que buscar outra coisa né... Encontrar o que cabe, e isso é legal né, entender que você conta que existe a coisa, que ela é importante, mas que algumas vezes as coisas não vão funcionar tão bem né?. (M. B. – set. 2021).

Pensando ainda no dispositivo pedagógico assembleia, o relato de uma professora da Ponte se mostra símile ao da professora do Clic!, em depoimento acima, conforme podemos analisar:

Quando fala que a postura tem mudado ao longo do tempo esse é o sinal de que a cidadania aprende-se na prática. Os nossos alunos aprendem a ser cidadãos ativos e felizes, em contexto de exercício da cidadania. Exemplo claro disso é a existência de uma assembleia de alunos, em que eles debatem e solucionam os problemas da escola. (PACHECO; PACHECO, 2015, p. 138).

Assim, analisando os dados colhidos e expostos acima, compreendemos que as professoras do Clic! embora tenham conhecimento sobre a Escola da Ponte e seu precursor José Pacheco, não

utilizam o termo dispositivos pedagógicos para se referirem às práticas pedagógicas utilizadas por elas. Todavia, em alguns casos, as nomenclaturas dessas práticas são as mesmas da escola portuguesa, como assembleia por exemplo, que é abordada em teoria e prática das mais diversas formas na escola de BH.

Passemos a concepção da professora Mariana, quando a perguntamos sobre seu entendimento de formação democrática:

É... Eu acho que é ter menos do discurso e mais da prática né? Porque o que a gente consegue perceber é que todas as pessoas sabem dizer muito bem, sobre muitas coisas. Mas na hora de fazer a coisa funcionar, principalmente quando ela está atravessada pelo meu afetivo, pelo meu emocional, eu não consigo né? E é justamente porque a nossa escola inspira descolado da realidade né? Então por que que eu vou conversar sobre democracia? É claro que em algum momento, na medida que os meninos vão crescendo, a gente pode formalizar alguns conhecimentos né? Mas eles já podem ir vivenciando desde muito pequenos o espaço da roda, onde todo mundo têm a vez de fala e um olha para o outro, que você precisa esperar o outro parar de falar e esperar para falar... E não é difícil só para a criança pequena não, é difícil para os adultos também, [...]. Então eu acho que é isso, eu acho que a escola é o lugar que está mais tempo passando informação que os meninos vão ter acesso, que aí você pode levar para um livro, uma literatura, por vivenciar as situações no dia a dia né? E isso que a gente está fazendo aqui é uma assembleia. Mas por que que a gente faz assembleia? Por que que a gente faz uma ata? Por que que a gente assina? Porque eu estava mostrando a ata e os presentes e eles perguntaram o porquê da assinatura se a professora já havia escrito que a criança estava presente. Então eu acho que é isso, é valorizando mais isso, a condição reflexiva em todos os sentidos e principalmente entendo que isso não vai estar separado do afeto [...]. (M. B. – set. 2021).

Ainda sobre o processo de formação democrática das crianças, a professor Mari nos relatou suas experiências que nos levaram à sua compreensão sobre o tema:

Olha só, quando você foi falando aí o que eu pensei foi uma coisa que está acontecendo agora lá com minha turma [...] de segundo ano! Então, quando você começou a falar me veio na cabeça essa coisa que está acontecendo lá agora. A gente quer escolher o nome da turma. E se eu fizer uma votação, uma “votação democrática”, seria na verdade uma falsa democracia porque você tem o líder da turma que todo mundo vai querer seguir, né? Você tem o vilão da turma que ninguém vai querer votar igual. Então, é de fato uma falsa democracia! Então, como é que a gente está vivendo agora essa experiência? Eu só contei pra eles uma coisa: contei que [a escolha] não era através do voto e aí eles não estão entendendo nada! [...] E eu falo: ‘Gente, não é votação!’ . E eles falam: ‘Mas é o que, então, pelo amor de Deus? O que que vai acontecer então?’ . E até agora eu não falei pra eles como vai ser a condução. A condução vai, mas eu não contei pra eles, eu quero que eles descubram o verdadeiro significado de cada coisa, o verdadeiro. (M. T. – set. 2021).

Nos mantendo na experiência da professora Mari, é possível conferir a luta por estimular não só uma prática democrática, mas uma reflexão que provoque a consciência do cerne da democracia, como um sistema composto por cidadão ativos, responsáveis, solidários e críticos. Assim, uma prática que é vazia de reflexão, impossibilita a formação democrática e incapacita o desenvolvimento pleno das crianças. E a professora segue no seu raciocínio:

Eu estou querendo chegar com eles num lugar de identidade, que cada um busque o seu próprio olhar e tenha autonomia para decidir em cima do que pensa e não colando no discurso do outro. [...] Então, o que eu estou tentando fazer com eles, e que seria para mim a verdadeira democracia, é cada um ter o poder de decisão, e não votar por outros motivos que seria isso de colar no discurso alheio, mas que seria um voto que eles chegassem num lugar seguro dentro deles, sabe? De falar algo como ‘Apesar de você que é o líder do grupo, votei nesse grupo porque eu gostei mais, porque meu desenho eu gostei mais de fazer’. Ou: ‘Porque esse nome tem mais a ver com a turma’. Então, descolar um pouco daquele discurso e fazer a real democracia, e não uma falsa democracia. (M.T. – set. 2021).

Continuando na linha de raciocínio sobre formação democrática, a professora Paula Fiuza pontuou sua visão:

Eu acho que talvez seja viver esse conceito de democracia com experiência né? Que não fica só deslocado no conceito. Acho que uma formação democrática, principalmente para crianças ela atravessa vivências e experiências. [...] Tem milhões de formas da literatura de alcançar, tem milhões de coisas que a gente pode ler e, mas eu acho que a maior vivência é a vivência do dia-a-dia né? De coisas pequenas, de coisas institucionais. (P. F. – set. 2021).

Sobre vivenciar práticas democráticas, o seguinte depoimento de um professor da Ponte se conecta com os relatos das professoras citados acima, tendo em vista que os relatos são permeados de fundamentos semelhantes, como podemos ver na seguinte citação:

A criação de uma lista de direitos de deveres, assumida e refletida pelos próprios alunos, faz com que eles se sintam diretamente ligados e responsabilizados no cumprimento das suas regras. Não se trata de algo imposto pelo professor. Foram eles próprios que ditaram as ‘regras do jogo’. (PACHECO; PACHECO, 2015, p. 61).

Quanto aos conceitos de democracia e democraticidade, a professora Mariana nos relatou sua percepção:

Eu acho que são coisas que se misturam o tempo todo né? Que assim, separar uma da outra é um grande desafio. Mas eu penso que experimentar a democracia está nesse lugar aí que seja a favor da democraticidade e, a partir do momento que eu tenho essa ferramenta, essa habilidade dentro de mim né? E que não é algo que eu construo só com ferramentas intelectuais né? Assim, eu acho que começa desde dar conta da frustração, até eu dar conta de

racionalizar alguma situação bem complexa quando eu estiver grande né? É... formação democrática, eu acho que é a coisa mais difícil de encontrar assim, primeiro porque é difícil pro ser humano na história da humanidade, a negação da ciência vem desse ponto narcísico né? Essa tara narcísica aí de que quando me tiram do centro eu não dou conta então eu não dou conta de conviver, [...]. Então a gente esbarra o tempo inteiro com isso né? E a democracia talvez seja um... algo, algo distante assim né? Algum conceito mais teórico, algo que tente formalizar. Mas eu vejo como algo mais desconectado da vivência em si. O termo não é muito utilizado, mas é praticado. (M. B. – set. 2021).

Por meio de reflexões de grande pertinência nos tempos atuais, a professora Mari Tibo expõe seu entendimento sobre os termos supramencionados atrelados aos limites e direitos de cada criança observados na prática:

[...] mas o poder de fala é trabalhado em todas as crianças desse grupo, de formas diferentes, dependendo de cada personalidade. Por exemplo, se a gente tem lá o líder, que todo mundo baba ovo e esse líder se acha poderoso, qual será o poder de fala que esse líder está precisando? Ele está precisando de olhar para os outros em vez de olhar pro próprio umbigo, pra começar. Qual deveria ser o poder de fala dele? Seria um poder de fala de elogiar o amigo. De falar “Olha, você foi muito bem!” Então, se o amigo foi muito bem, talvez eu possa melhorar, o líder pode pensar, né? Assim, “Olha, ele foi melhor que eu, eu posso assumir isso, ele pode se melhor que eu em várias ocasiões e isso não é um problema, eu não vou perder amor, eu não vou perder o meu lugar no grupo porque o outro foi melhor que eu”. E isso é muito difícil da criança entender. Até do adulto, né, vamos combinar! Mas, como estamos falando de crianças... Atentemos a elas [risos]. Mas, é isso que a gente trabalha muito, esse poder de autonomia [...] que é de [a criança] chegar no seu íntimo, entender o que quer e conseguir externar isso, de uma forma produtiva e ativa no grupo, ou no mundo, quando elas crescerem. (M. T. – set. 2021).

Ao ser questionada sobre sua concepção sobre os termos democracia e democraticidade e a relação entre eles, a professora Paula nos relatou o seguinte:

Talvez eu tenha falado democraticidade lá na primeira pergunta quando você me perguntou sobre o que eu entendo sobre formação democrática. Então eu penso que a formação democrática é uma coisa que... Quando eu cheguei no Fundamental do Clic! eu fiquei impressionada como que o projeto é vivido e construído ao mesmo tempo e o tempo inteiro. Não vem de um *modus operandi*, não vem de cima, é construído junto, com as vivências. Hora a gente está fechados na sala seriados, hora a gente tem projetos não seriados né? O tempo inteiro em pauta discutindo sobre isso. Principalmente dando voz ao professor, ao que a gente vive no chão da escola mesmo. (P. F. – set. 2021).

Coadunando com o sentimento acima compartilhado pelas professoras sobre a busca em estimular o senso crítico das crianças, um depoimento de uma professora da Ponte se mostra pertinente:

Para ter influência sobre o educando, o ato educativo tem necessidade de encontrar uma adesão, uma aceitação temporária da relação; mas, para se

prolongar no tempo e atingir a sua finalidade fundamental, deve provocar o entusiasmo da pesquisa autônoma e fazer nascer um movimento crítico. (PACHECO; PACHECO, 2015, p. 62).

Dessa forma, analisando a compreensão das professoras no que tange aos termos formação democrática, democracia e democraticidade e, também a relação existente entre eles, entendemos que perpassa pela ideia de que a democraticidade é a democracia em seu exercício, são as práticas em desenvolvimento que propiciam a vivência da democracia. E, por experienciadas em sua plenitude, as crianças desenvolvem consciência da essência da democracia que, em análise, verificamos que as professoras utilizam de metodologias variadas, pertinentes às idades, para abordar o termo democracia. Todavia, compreendem que o ensino vislumbrado e praticado no Clic! é de cunho democrática e, por conseguinte, suas práticas são a vivência da democracia que, por isso, propiciam uma formação democrática das crianças que as estimulem a ser cidadãos autônomos, responsáveis, solidários e críticos.

No que tange à concepção de criança, a psicóloga e pedagoga, professora Mariana afirma que:

Eu acho que o importante de criança e infância é pensar que é algo pronto por si só e não algo em formação. Que eu acho que sempre que a gente pensa em criança como alguém em formação a gente diminui como alguém inferior ao resto do mundo, e aí naturalmente ela já fica com menos direitos, menos voz, menos lugar né? E eu penso justamente o oposto né? Eu vejo nas crianças inspiração, fontes de muita sabedoria né? Porque eles estão olhando tudo pela primeira vez, então eles têm uns insights muito sensacionais, que você fala: ‘Nossa! Que coisa sensacional!’. E isso aí é muito presente nos bem pequenininhos e aí isso lá no Clic! a gente vê permanecer nos meninos maiores né? Esse menor pudor de ser espontâneo, nas opiniões e não estar preocupado em falar alguma bobagem, alguma coisa errada [...]. E as vezes a gente tem que fazer o trabalho oposto né? Contar para eles que existe isso de um jeito, mas que também existe uma formalização, que existem situações que essa resposta ‘é o que eu penso’ não dá né? Conversando sobre algo da ciência, até mesmo para sair desses lugares dos negacionismos, né? (M. B. – set. 2021).

Trazendo sua visão sobre a criança, inclusive na perspectiva da psicanálise e das teorias do desenvolvimento, que também são referenciais teóricos-metodológicos adotados pelo Clic!, a professora Paula nos relatou o seguinte:

Eu acredito que a criança não é um vir-a-ser, ela é um sujeito. Fico muito no conceito da Psicanálise assim... Que é um sujeito. Não é um antes ou depois. Não é uma tábula rasa. É um sujeito ali naquele momento. Acho que as crianças elas estão o tempo inteiro conectadas ao universo do adulto, os traduzindo, elas fazem isso desde a educação infantil até durante muito tempo né? Representando e trazendo o que é seu disso. [...] Eu associo muito isso com a vivência com o conceito de que é um sujeito mesmo. No meu trabalho gosto muito de Vigotski, Piaget, psicologia do desenvolvimento, isso me norteia também né? Porque quando a gente está em coletivo que é o lugar da

escola, é importante ter noção de princípios básicos do que se é esperado para uma faixa etária, mas sem ser um bloco rígido e duro, sem ser um vir-a-ser. [...] E o que eu tento na minha prática, com as minhas filhas nem o diga, é tentar entender um pouco de como funciona a criança naquele momento ali, [...] entender que [...] ela nem tem que ser alguma coisa, que ela é o que ela apresenta ali, aquele consciente ali a céu aberto. E um sujeito ativo né? Sempre ressignificando o ambiente, sempre querendo impor sua marca, seu traço. Eu acho que atualmente assim, o que me norteia com as crianças são esses pilares mesmo, entre o sujeito da psicanálise e as teorias do desenvolvimento. (P. F. – set. 2021).

Coerente aos relatos das professoras acima, Maria Montessori vem para corroborar com o tema dizendo que:

O adulto não tem compreendido a criança e o adolescente; em consequência, trava contra eles uma luta perene. O remédio não consiste em fazer o adulto aprender alguma coisa ou integrar uma cultura deficiente. Não. É preciso partir de uma base diferente. É necessário que o adulto encontre em si mesmo o erro ignorado que o impede de ver a criança. (MONTESSORI, [198-], p. 23).

Isto posto, em análise dos dados e supramencionados, conseguimos entender que a compreensão de criança e infância das professoras do Clic! transcorre pelo entender da criança como um sujeito de direitos e, também deveres, um sujeito valorizado pelo que é e não pelo que virá a ser. A psicologia do desenvolvimento está presente nos relatos das professoras, uma vez que duas das entrevistadas são também psicólogas, conforme já dito e fundamentam-se também nessas teorias nas suas práticas pedagógicas. Por isso, entendem a infância como esse período em que os sujeitos são detentores de direitos e prezam pela formação integral deles nessa fase.

Análise que nos leva então, à concepção da professora Mariana em relação à formação integral, conforme trecho da entrevista:

Eu entendo a formação integral como aquela que considera todas as possíveis perspectivas da vida de um ser vivo. Na criança pequena, o corpo sendo uma via muito importante, a experiência concreta, o se sujar, o brincar, as experiências sensoriais que vão ser tudo pro futuro né, assim, para essas crianças que muitas vezes elas já são tolhidas substituindo por tela, por controle excessivo do corpo, como se isso fosse algo positivo, ‘o menino não consegue ficar muito tempo sentado’ ... Então eu sinto que no Clic existe muito esse respeito, ao mesmo tempo que toda hora a gente está provocando a criança a respeitar o coletivo né? Então... essa criança, ela não está sem limite né, mas o adulto consegue entender o que é possível, o que é saudável, para aquela criança naquela idade, eu acho que isso é legal. (M. B. – set. 2021).

Ao ser indagada sobre seu entendimento acerca do termo acima debatido, a professora Mari mais uma vez, vem para corroborar com sua visão de arte-educadora:

Ah! Eu sou da arte, né? Então eu acho que o campo visualmente ético é uma coisa maravilhosa para essa formação do indivíduo. E que seria tanto o belo quanto seria o equilíbrio, as formas, as cores ... Isso tudo que a gente experiencia no mundo inteiro, o tempo inteiro! Eu acho que se isso tiver um equilíbrio interno a criança vai, o jovem vai, o adulto vai, para onde for, porque tem essas bases dentro dele... bases que seriam o respeito, o autorrespeito, o cuidado, o autocuidado. Eu acho que tudo que a criança aprendeu a fazer consigo mesma ela vai conseguir fazer de melhor com o outro. E ela vai conseguir fazer de melhor com o outro. E ela vai conseguir afazer uma sociedade muito melhor se ela se conhecer e se tiver esse autocuidado”. (M. T. – set. 2021).

A professora Paula observa, no que diz respeito ainda à formação integral das crianças, a importância do estímulo às habilidades emocionais e sociais:

Olha, habilidades emocionais, sociais, são as principais né? Afetivos e sociais. Eu acho que a gente também não pode ser negligente e irresponsável né? A gente precisa dar também informação à essas crianças né? A gente tem que saber como. [...] Eu acho que o educador precisa ter noção de continuidade de séries, que a gente ofereça ferramentas, conteúdos das formas mais diversas, com as linguagens mais diversas possíveis. A criança também tem acesso né a informações que talvez elas não teriam no seu núcleo familiar, aí desde conteúdos pragmáticos (português e matemática) mas também conteúdos de diversidade, que quebrem paradigmas. (P. F. – set. 2021).

Desta feita, analisando os dados colhidos e exposto aqui, entendemos que as professoras compreendem formação integral pelo propiciar o pleno desenvolvimento das mais diversas habilidades, mas chamando atenção às socioemocionais, das crianças. Percebem também, que no Clic!, inclusive por meio da sua Proposta Pedagógica, valorizam e proporcionam a formação integral das crianças.

Indagamos a professora Fernanda seu entendimento das práticas pedagógicas utilizadas no Clic! auxiliam se alguma maneira na visibilidade e protagonismo das crianças e obtivemos o seguinte dado:

Estou achando difícil pensar numa coisa que a gente vê em pílulas durante o dia ... numa coisa única, assim, pra trazer aqui. Porque a gente vai vendo em forma de gotinhas! Na pandemia, quando eles voltaram, os protocolos de segurança limitaram muito nossa maneira de trabalhar. E eles conseguiram negociar muitas coisas e buscar soluções pra coisas que eles não estavam gostando tanto diante das mudanças. E eles conseguiram buscar soluções, sabe? Ah! Por exemplo ... agora eles não estão tendo mais, mas eles tinham o Dia do Brinquedo.

_ ‘Ah! Mas não pode trazer nada de casa.

_ Mas, e se for higienizado e dentro do saco? E se fizer quarentena?

_ Mas, ainda assim, se todo mundo trazer vai ficar muita coisa!

_ Ai a gente pode escolher uma criança por semana pra trazer um brinquedo e mostrar pros amigos’. Entendeu? Eles conseguem propor soluções. A gente

vai vendo isso no dia-a-dia nessas pequenas coisas, como eles conseguem exercer isso. (F. B. – set. 2021).

Assim, entendemos que as professoras veem o protagonismo e visibilidade das crianças no cotidiano escolar no resolver e solucionar questões e problemas diários, desde os de grande complexidade, a atitudes corriqueiras e que, as práticas utilizadas por elas e semelhantes às da Ponte, uma vez que são de cunho democrático, contribuem para que essas crianças sejam protagonistas de suas histórias e aprendizagens.

Desta forma, por meio das análises realizadas dos dados coletados em entrevistas semiestruturadas, entendemos que alcançamos, de certa forma, a concepção das professoras do Ensino Fundamental do Clic! em relação as concepções das professoras concernentes aos termos formação democrática: democracia e democraticidade; criança e infância; e por fim, formação integral.

Bem como podemos concluir que, as práticas pedagógicas utilizadas no Clic! se encontram com os dispositivos pedagógicos da Escola da Ponte, e favorecem a perspectiva de uma prática que corrobora para a visibilidade e protagonismo das crianças na medida conforme foi possível analisar dos dados coletados.

Inferimos, portanto, que as metodologias e práticas adotadas no Clic! se mostram atreladas, denotando a coerência na educação oferecida na escola, e que de tão ligadas, estão presentes nas minúcias do cotidiano dessa comunidade escolar, evidenciando assim, o comprometimento com o processo de formação democrática das crianças.

2.7.2 Observação de atividades pedagógicas do 1º Ciclo do Ensino Fundamental do Clic!

Consoante com o já exposto anteriormente nesse trabalho, utilizamos da observação direta que, seguindo Marconi e Lakatos (2001), “é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se desejam estudar” (MARCONI; LAKATOS, 2001, p.190).

Dito isso, a primeira observação foi realizada em maio de 2021 em duas rodas mediadas pelo Professor Pedro Viana de Práticas Corporais, uma com o 3º ano e outra com o 4º ano, ambas

abordaram o tema Lutas Marciais. A coordenadora Viviane do Ensino Fundamental da Instituição, estava presente nas oficinas acompanhando as atividades e mediando quando necessário. O primeiro grupo a ser observado foi o 3º ano do Ensino Fundamental, composto por sete crianças e logo no início, verificamos a utilização do dispositivo pedagógico da Ponte “pedir a palavra” na roupagem do Clic! e em versão digital, conforme podemos analisar no seguinte dado colhido:

Num primeiro momento, os docentes e as crianças conversam de forma descontraída até que todos estejam presentes e prontos para iniciar a oficina. Uma vez que as oficinas, como já dito, têm se dado remotamente, problemas com conexão na internet são comuns. De certo, todos estão aprendendo com as novas formas de comunicação, todavia, fica claro na maneira como todos se relacionam, que a paciência e o respeito pelo tempo do outro são marcantes na comunidade escolar do Clic!. Quando todos se mostram prontos para o início da atividade, o professor Pedro Viana lembra os combinados da turma, como por exemplo levantar a mão para pedir a palavra e respeitar a palavra do outro. Nesse momento, uma aluna pede a palavra e mostra à turma que agora tem um novo dispositivo na plataforma de videoconferência utilizada. Trata-se de levantar a mão virtualmente - um botão que ao clicar nele, aparece para todos do grupo uma “mãozinha” na imagem de quem pediu a palavra. Assim, não é necessário que ninguém permaneça com a mão levantada até ser atendido. Facilitando a comunicação para que todos vejam a ordem de quem pretende se manifestar. A nova forma de pedir a palavra foi imediatamente adotada pelo grupo e a aluna que trouxe essa nova informação se mostrou satisfeita e contente de ter sua sugestão acatada. (Notas de Campo, set. 2020)

Nesse diálogo e troca de conhecimentos ficou nítida a similaridade dessa *práxis* de pedir a palavra por meio desse novo mecanismo proporcionado pela plataforma digital com o dispositivo pedagógico pedir a palavra, como nomeado pela Escola da Ponte, porém nessa nova roupagem como pedem os tempos.

Também foi possível associar o observado nessa atividade com os princípios fundadores da Escola da Ponte, presentes no Projeto Educativo da instituição portuguesa assim como nas obras de Pacheco, senão vejamos:

*A intencionalidade educativa do *Projecto* impregna coerentemente as práticas organizacionais e relacionais da Escola, que *reflectirão* também os valores matriciais que inspiram e orientam o *Projecto*, a saber, os valores da autonomia, solidariedade, responsabilidade e democraticidade. (PACHECO; PACHECO, 2013, p. 137).*

Isso porque, percebemos que a todo tempo os educadores se propõem a estarem totalmente presentes na atividade, mesmo que remotamente, e assim, com o devido respeito à individualidade de cada criança, a mediação da atividade se dá com muita cooperação e

solidariedade uns com os outros. Perceptível também foi a presença da autonomia das crianças em solucionar os problemas que surgiram durante a atividade, como de conexão à internet e barulhos nos ambientes que estão fora do controle deles.

Inclusive, nesse sentido, o depoimento de um membro da comunidade escolar da Ponte faz ligação direta com esse raciocínio, senão vejamos: “[...] cada criança é um ser único, irrepetível e tem direito a um percurso de ensino-aprendizagem que respeite os seus ritmos, aptidões e expectativas”. E finaliza lembrando os “princípios orientadores do Projeto Educativo: a cooperação, a solidariedade, e o respeito pelos outros e a responsabilidade” (PACHECO; PACHECO, 2015, p. 154). Pensando nessa autonomia e responsabilidade que são valorizadas em ambas as escolas, o seguinte dado colhido se faz apropriado, como podemos ver a seguir.:

[...] a coordenadora Viviane abordou a importância da pontualidade nas oficinas. Dessa vez, uma outra aluna pede a palavra e é ouvida. Ela contou que confundiu os horários das oficinas. Nesse momento, Viviane estimula que a aluna encontre métodos que a auxiliem a lembrar dos compromissos, como por exemplo um calendário semanal que esteja sempre visível e acessível, encorajando-a buscar soluções por conta própria, sem que dependa de outra pessoa. (Notas de Campo, set. 2020).

Notamos, nesse momento, a importância que é dada à autonomia das crianças no processo de aprendizagem e o estímulo e auxílio por parte dos docentes na busca desse objetivo. Professoras (es) como mediadoras (es), docência coletiva e currículo amplo e flexível às necessidades das crianças são características visíveis na atuação dos docentes, características essas que guardam grande similitude com as adotadas na Escola da Ponte. Ainda sobre mediação, Pacheco postula que,

O conceito de mediação não se restringe aqui à dimensão predominante em alguns estudos sobre formação, que tendem a estabelecer relação entre características dos professores, individualmente consideradas, com os resultados escolares de seus alunos. A mediação está associada à ideia da prática de uma pedagogia unitária da formação, de um isoformismo que questione a linha de delimitação da formação de adultos da formação de crianças. (PACHECO, 2016, p. 72).

Atrelando a postura de mediação do professor Pedro com o respeito à opinião e à palavra das crianças, o próximo dado colhido se mostra adequado, como podemos ver no seguinte recorte:

O professor Pedro relembra os alunos do tema que já haviam iniciado os estudos nessa oficina, qual seja: Lutas Marciais. Ele então pergunta às crianças quais lutas elas gostariam de se aprofundar nos estudos e, ressaltou que todos serão ouvidos um a um, bastando levantar a mão (virtualmente) para então ser atendido. Cada criança votou em 3 lutas que lhes interessavam mais e as mais votadas seriam as escolhidas para uma pesquisa mais

profunda. O grupo então elegeu as seguintes lutas maciais: karatê, judô e capoeira. As escolhas agradaram a todos do grupo. (Notas de Campo, set. 2020).

Aqui, a correlação com as práticas pedagógicas de cunho democrático da Escola da Ponte nos pareceu clara. Existe um respeito à democracia que foi estimulado e provocado cotidianamente, por meio de práticas como esses combinados prévio. Ali a opinião de cada um é respeitada, ouvida e tem consequências individuais e coletivas. Nessa direção, o depoimento de uma professora da Ponte reforça o mencionado acima:

Na nossa escola, a existência de Direitos e Deveres, da Assembleia, da Comissão de Ajuda, do Acho Bem e do Acho Mal, por exemplo, faz com que o espírito de diálogo, de cooperação e de responsabilização envolva toda a comunidade escolar, num processo de aprendizagem contínua, já que os protagonistas, os contextos e as condicionantes variam *ad infinitum*. Assim, ajudamos os nossos alunos a serem cidadãos ativos e conscientes, socialmente implicados. (PACHECO; PACHECO, 2015, p. 73).

Ainda nessa mesma diretriz de respeito ao direito da liberdade de expressão das crianças, o seguinte dado colhido em campo, vale ser mencionado:

Pedro levanta uma questão importante a ser debatida: qual a diferença entre Luta e Briga? Mais uma vez todos ouvem uns aos outros e têm sua vez de falar. A primeira aluna a falar disse que luta tem regras e briga não. Pontuou também que violência pode ser tanto física quanto verbal. Uma outra aluna ressaltou que na luta tem a presença de um juiz, mas na briga não. Outro aluno falou que briga é algo aleatório, já a luta não, é um esporte. Viviane, a coordenadora, lança outra questão a ser debatida: o objetivo na luta é sempre ganhar uma competição? Logo em seguida uma aluna pede a palavra, mas imediatamente desiste de falar. Viviane a encoraja a expor sua opinião, mas a deixa à vontade caso não queira mais se manifestar e, a aluna confirma que não quer mais falar e é respeitada por todos. (Notas de Campo, set. 2020).

Mais uma vez é possível uma conexão com um relato de uma educadora brasileira em uma obra de Pacheco, no qual ela pontua o respeito à palavra que ela observou na prática da escola portuguesa: “[...] não posso deixar de citar o impacto no que se relaciona ao respeito à palavra. Qualquer um pode solicitar falar, tendo a garantia de que será escutado em silêncio. O simples gesto de levantar o dedo era respeitado por todos” (PACHECO; PACHECO, 2015, p. 19-20).

É perceptível o estímulo que se dá ao debate de opiniões entre as crianças e como são respeitadas no momento de suas falas por todos e, também respeitam a vez de falar do outro, conforme vemos a seguir:

Outra criança então diz que a luta não tem como objetivo somente vencer a competição, é para se divertir também. “É pra treinar também”, afirma outro aluno. Viviane então põe outro questionamento na pauta: se treina apenas

para ganhar a luta? Todos pensam sobre e o debate segue, sem pressão para que tenham alguma resposta. Muitas outras respostas interessantes aparecem, como essa levantada por uma aluna: a diversão de uma pessoa pode ser machucar a outra, tanto na luta quanto na briga. Um outro aluno diz que a luta é controlada e a briga não, diz também que na luta não se pode exceder na violência, mas que na briga não tem limite de violência. (Notas de Campo, set. 2020).

Nota-se, nessa interação, a importante função do educador de ser um mediador de conhecimentos e possibilidades. As questões levantadas pelos educadores estimulam o pensamento crítico, o questionamento sobre o que lhe é apresentado. Ponto crucial quando se pensa em formação democrática de crianças que não virão a ser cidadãos, pois já o são, e sendo assim, que sejam críticos, solidários e, claro, democráticos.

Em *Pedagogia da Solidariedade* (2014-B) quando Freire afirma que: “A primeira e a segunda condição da educação são, portanto, a presença de professores e estudantes e a mediação nas suas relações pelos objetos de conhecimento, aos quais nós chamamos os conteúdos da educação” (FREIRE; FREIRE; OLIVEIRA, 2014-B, p. 31), a similitude entre a Educação Libertadora de Freire; as práticas pedagógicas adotadas pelo Clic!; e os dispositivos pedagógicos desenvolvidos na Escola da Ponte nos pareceu clara.

A solidariedade e o senso de comunidade se mostram presentes nas atitudes corriqueiras na relação entre esse grupo. Questões sempre lembradas e valorizadas nas obras de José Pacheco, como nesse depoimento de uma professora da Ponte, no qual ela diz que: “Há ainda um conjunto de dispositivos, como o ‘eu preciso de ajuda’ ou a ‘comissão de ajuda’, promotores da solidariedade entre todos os alunos da escola” (PACHECO; PACHECO, 2015, p. 143).

O sentimento após a observação dessa roda de Práticas Corporais foi de coerência profunda entre o que está posto na Proposta Pedagógica do Clic! e o que se pratica cotidianamente. Tal qual se mostra símile ao que se configura nos documentos oficiais da Escola da Ponte e todos os relatos da comunidade escolar da mesma contidos nas obras do educador português José Pacheco, como por exemplo o seguinte depoimento de uma professora da escola portuguesa, no qual ela firma que lá “os alunos desenvolvem a motivação intrínseca para a aprendizagem, para se tornarem cidadãos autônomos, solidários e ativos” (PACHECO; PACHECO, 2015, p. 143).

A próxima roda que realizamos a observação também foi de Práticas Corporais, abordando o tema de lutas marciais, mediada também pelo professor Pedro e pela coordenadora Viviane,

mas desta vez com o 4º ano composto por 6 crianças. Nota-se a mesma dinâmica da oficina acima observada, inclusive as mesmas características de ambas as metodologias aqui estudadas que pontuamos previamente, como por exemplo o respeito pelo tempo e opinião do outro, a solidariedade e o senso de comunidade, entre outras. Na votação acerca das lutas a serem estudadas com mais profundidade, esse grupo escolheu Capoeira e Karatê. E assim, observamos novamente, a importância que é dada à palavra do outro, como podemos ver a seguir, no dado colhido:

A diferença entre luta e briga também é levantada nesse grupo e as respostas se mostram similares de uma forma geral. Notamos que nesse grupo a troca de críticas construtivas se dá com mais frequência e com muita tranquilidade e respeito, e por todos envolvidos, tanto as crianças quanto os docentes. No momento em que testam posições da arte marcial Kung Fu, o clima é de muita descontração e harmonia no grupo. Pedro frisa como é importante respeitar o limite do nosso corpo, logo após um aluno pontuar a dificuldade em determinada posição. Seguem então conversando sobre a luta e trazendo informações sobre, como sua origem, significado da palavra. Os docentes então encerram a oficina com as mesmas recomendações do grupo anterior e todos se despedem amigavelmente. (Notas de Campo, set. 2020).

Nesse mesmo âmbito do respeito ao direito de liberdade de expressão, conforme analisado do dado acima, cabe aqui citar o relato de uma professora da Ponte, no qual frisa a participação ativa das crianças na lista de Direitos e Deveres deles próprios:

Respeitando a individualidade de cada aluno, todos se regem por um referencial comum de Direitos e Deveres, aprovado pelos alunos em Assembleia de escola. São as próprias crianças que têm o papel mais ativo na gestão dos conflitos, regendo-se por um sistema de regras complexo, que nenhum dos alunos fica dispensado de cumprir. Visa-se a promoção dos valores da solidariedade e do trabalho cooperativo, no dia a dia da escola. (PACHECO; PACHECO, 2015, p. 103).

A roda seguinte a ser observada foi uma roda de inglês, mediada pela Professora Mariana Reis, com o 4º ano totalizando oito crianças presentes, e contamos com a presença da coordenadora Viviane. As professoras no primeiro momento conversam com as crianças descontraidamente até que todos estejam prontos para o início da aula, e logo conseguimos observar o respeito ao tempo das crianças, ao seu conhecimento acerca do tema abordado e principalmente o estímulo dado a enfrentar suas dificuldades de forma que as crianças se sentem à vontade para emitir qualquer opinião sem que se sintam tolhidas, conforme o seguinte dado colhido em campo:

Mariana propõe que todos fiquem de pé para um exercício de lateralidade. A todo tempo da aula a docente mistura nas frases as línguas portuguesa e inglesa, não houve pressão ou constrangimento às crianças quando corrigidas ou encorajadas a falar em inglês, tudo fluindo com muita leveza.

Aprendem brincando por meio de atividades que abordaram o clima, temperatura e emoções. (Notas de Campo, nov. 2020).

Notamos, mais uma vez, o respeito pelo tempo e pela expressão do outro muito presentes. Reforça-se com frequência a importância de pedir a palavra para então expressá-la e de respeitar a fala e o tempo do outro, semelhança já pontuada anteriormente ao dispositivo pedagógico adotado pela Escola da Ponte, como podemos perceber no depoimento de uma professora da escola portuguesa:

Eu sei que a regra de pedir a palavra funciona na prática, porque a experencio todos os dias. Essa é uma das regras definidas pelos próprios alunos e que consta da listagem dos deveres deles. Isso acontece porque compreendem a funcionalidade dessa norma: conhecem os seus benefícios e a confusão do seu incumprimento. Este é o exercício básico de cidadania. Não podemos confundir liberdade com libertinagem. A liberdade não pressupõe a ausência de quaisquer regras, até porque vivemos em comunidade, em constante interação. O que procuramos é que a liberdade seja sempre responsável e solidária. (PACHECO; PACHECO, 20015, p 138).

Esse senso de liberdade e, também de comunidade, assim como a valorização da arte, fica evidente na observação da próxima roda remota realizada no mês de setembro de 2021, com a professora Paula Fiuza. Se tratava de uma roda de português, na qual as crianças do 2º ano do Ensino Fundamental dariam continuidade à imersão ao conto “O olho do elefante”, de origem camaronesa. A roda começou com a professora Paula e um aluno, uma vez que as outras crianças que seguem no ensino remoto por variadas razões não estavam presentes. Todavia, logo no início, também estavam conectados ao fim da oficina de teatro que estava sendo ministrada no espaço físico do Clic! pelo professor Hugo. Paula e o aluno apresentaram o conto às outras crianças, que se mostraram muito animadas com a proposta.

E nesse mesmo diapasão, em entrevista realizada com a professora Renata, é ressaltada a dificuldade do ensino híbrido: “E essa chamada educação híbrida também é muito complicada, uma parte das crianças em casa, outras na escola ... é uma coisa difícil pra todo mundo. Mas quem está em casa sai perdendo mais” (R. W. – set. 2021).

Findada a apresentação do conto e a atividade realizada nessa forma híbrida acima ressaltada com suas dificuldades, a roda seguiu então apenas com Paula e um aluno na conexão remota, como denotamos a seguir:

Paula explicou a nossa presença na atividade, e nos deu espaço para que nos apresentássemos. O aluno compreendeu do que se tratava e se lembrou de uma outra pesquisadora que esteve na escola também por motivos de estudos. Após, o aluno se apresentou, assim como seus animais de estimação, e expôs

alguns de seus interesses predominantes, como um programa infantil de televisão. (Notas de Campo, set. 2021).

Pacheco em uma entrevista que virou o livro *Diálogos com a Escola da Ponte* fala sobre motivação dos alunos e faz conexão com esse momento da atividade em que Paula estimula que o aluno se expresse sobre si, sobre seus interesses e motivações da forma que lhe convém e é respeitado por isso, senão vejamos: “Há muitos caminhos para desenvolver a motivação aos alunos. Não há receitas, mas há predisposições (ou não há?) nos professores. (PACHECO; PACHECO, 2014, p. 17) A formação democrática em exercício é perceptível nesse próximo recorte de dado:

Na plataforma utilizada, o administrador da chamada varia de acordo com a conexão dos membros, sendo assim, nesse momento, o administrador era o aluno, que logo afirmou que havia liberado o acesso à administração para todos da chamada. Paula comenta que achou uma atitude muito democrática e apreciou a ação e o aluno retruca rapidamente dizendo que é claro que ele é democrático, já que é muito importante todos terem direitos iguais. (Notas de Campo, set.2021).

Esse diálogo entre professora e aluno sobre ser democrático nos remeteu ao depoimento de uma professora da Ponte, na obra *Escola da Ponte sob múltiplos olhares- palavras de educadores, alunos e pais* (PACHECO; PACHECO):

Valorizamos no educando o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, para que seja respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões. Valorizamos também a formação de cidadãos capazes de julgarem com crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem em sua transformação progressiva. No fundo, procuramos a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida comunitária. (PACHECO; PACHECO, 2013, p. 15).

Assim, essa valorização no educando citada por Pacheco acima, se conecta com o seguinte dado colhido em campo:

O aluno se mostra muito agitado e parece protelar o início da roda para seguirmos conversando sem regras. Todavia, a professora Paula insiste na necessidade de seguirem os estudos sobre o conto, e que gostaria de saber mais a opinião do aluno sobre ele, que compreende e aceita seguir a atividade de forma mais concentrada. (Notas de Campo, set. 2021).

Nesse momento, a importância da presença do diálogo na forma de comunicação e de resolução de problemas e conflitos ficou notória. Com muita troca, afeto e paciência, ambos chegaram a um comum acordo de como deveriam seguir a diante na atividade. E para corroborar com essa perspectiva, citemos novamente Freire:

E que é o diálogo? É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade (Jaspers). Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois polos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos. Só ali há comunicação. (FREIRE, 2014-C, p. 141).

O diálogo como prática e imbuído de fundamentos com o intuito de proporcionar um ambiente possibilitador no desenvolver de competências nos mais variados campos, é notável no dado colhido em campo e exposto a seguir:

Assim, a fim de compreender melhor o entendimento do aluno acerca do conto, Paula pede para que ele explique em suas próprias palavras o que entendeu sobre. Ao narrar o conto, Paula foi provocando o aluno a aprofundar sobre os sentimentos, sensações e conectá-los às consequências dos mesmos, tentando compreender também o que o aluno entendeu sobre causa e efeito no conto. Nesse borbulhar de ideias, ele, depois de tentar protelar a leitura da sua escrita na atividade que tinha em mãos, mostrou que compreendeu com clareza o início, meio e fim do conto, as causas e efeitos contidos nele e por fim, a moral da história. (Notas de Campo, set. 2021).

Estimular o autoconhecimento da criança, provocando-a a conhecer-se, a explorar seus sentimentos é um movimento que percebemos em diversos momentos das observações, como o acima mencionado e vivenciado por Paula e o aluno, bem como o abaixo relatado por uma professora da Escola da Ponte e que nos remete também, à formação integral, senão vejamos:

No nosso dia-a-dia, procuramos que cada aluno planifique as suas aprendizagens, se avalie e aperfeiçoe, permitindo o desenvolvimento de tarefas e projetos de acordo com os seus interesses e problemas vividos, mas garantindo por sua vez que as competências essenciais previstas para cada ciclo também sejam desenvolvidas. (PACHECO; PACHECO, 2015, p. 139).

E nessa busca por um ambiente e atividades que estimulem as habilidades das crianças, a dificuldade pela motivação por parte dos alunos é uma questão constante tanto na Ponte, quanto no Clic!, como podemos observar na coleta de dados:

Nessa mesma atividade em papel que ele detinha em mãos havia espaços para desenhos referentes aos momentos do conto. O aluno nos mostrou seus desenhos expressivos e comentou que em sua imaginação, o elefante é azul, e que tudo no conto ele imaginou com muitas cores. Nessa deixa, Paula apresenta ilustrações feitas por uma outra educadora do Clic! e pede que o aluno as contemple e emita, caso queira, sua opinião sobre as imagens. (Notas de Campo, set. 2021).

Nessa procura por motivação, o depoimento de um professor da Ponte nos parece apropriado:

A motivação é intrínseca, ou não existe. Mas acrescentamos que compete ao professor estimular, provocar, para acompanhar processos de aprendizagem,

crescimento. Nestes tempos de culto do efêmero, os estímulos interiores não são suficientes para gerar oportunidades de desenvolvimento. O que precisamos ter é bom-senso, quando influenciarmos, induzimos. (PACHECO; PACHECO; 2014, p. 52).

Seguindo ainda na dificuldade em motivar os alunos nesse cenário de ensino remoto, o seguinte dado colhido em campo se faz conveniente:

O aluno então decide que emitirá um som, por meio da plataforma, caso goste da ilustração, caso contrário, ficaria em silêncio. Paula aceita sua proposta e segue a apresentação embalada do mencionado som de aprovação. Vista as imagens, Paula pergunta se as ilustrações têm a ver com o conto e por que ele acha isso. O aluno afirma que todas as imagens dizem respeito ao conto sem sombras de dúvidas. (Notas de Campo, set. 2021).

Nesse momento, é perceptível o respeito à liberdade de expressão das crianças que a escola transmite por meio de ações afirmativas dos educadores e que, também guarda grande similitude com os valores da Escola da Ponte conforme notamos no seguinte depoimento de professores da escola portuguesa:

Outro aspecto muito importante a ter em conta diz respeito ao fato de este espaço ser visto pelos alunos como uma oportunidade fantástica para que possam expressar a sua opinião, que efetivamente é tida como importante e respeitada pelos outros. (PACHECO; PACHECO, 2015, p. 41).

E, com essa mesma postura firme, porém acolhedora, a professora relembra com o aluno os combinados, senão vejamos nesse recorte de dado colhido em campo:

O aluno parece mais uma vez protelar escrever seu compromisso em um papel ou algo do tipo que o auxilie a lembrar de cumprir com seus combinados e responsabilidades, afinal, lembra ela, como é importante termos essa autonomia de sabermos e cumprirmos nossos compromissos. (Notas de Campo, set. 2021).

Salientar a importância da autonomia no próprio processo de aprendizagem, como feito pela professora Paula, faz grande ligação com um depoimento de uma ex-aluna da Escola da Ponte, senão vejamos:

Um dos muitos aspectos positivos de ter estudado na Ponte (sei que estou sendo muito parcial, contudo, depois de ter tido a satisfação de fazer parte de tão maravilhoso projeto, não posso deixar de vangloriá-lo) é a autonomia que nos é proporcionada. Noto que, em relação aos meus colegas, tenho mais facilidade de realizar trabalho em grupo, estudar sozinho e, caso surja alguma dúvida, procurar resposta para ela sem que para isso tenha de recorrer imediatamente ao professor, sendo muito menos dependente dele quando comparado a eles. (PACHECO; PACHECO, 2013, p. 124).

Permanecendo na conscientização da autonomia e responsabilidade na própria aprendizagem das crianças, conseguimos analisar nesse dado colhido na última roda observada também de português sobre a mesma atividade do “O conto do elefante” que está sendo trabalhada já há alguns encontros virtuais com as crianças. Esperamos por alguns minutos todas as crianças chegarem, no entanto, só estava presente uma aluna que explicou que está na atividade remota e não no Clic! presencialmente, uma vez que está com rinite alérgica com o nariz muito entupido e dormindo muito mal já que não consegue respirar muito bem:

Antes de darmos início à atividade, Paula explica nossa presença na atividade à aluna e, mais uma vez, nos dá espaço para que nos apresentemos. Em seguida, a aluna também se apresenta e, assim como seu outro colega, mostrou seus animais de estimação. Todos gatos. Paula então retoma o raciocínio da atividade em questão e pede para que a aluna conte a história, nas suas palavras, para que ela entendesse melhor o que a aluna compreendeu sobre o conto de Camarões. A aluna está na sala de sua casa em meio a todos os acontecimentos domésticos cotidianos e, muito embora todo o movimento à sua volta, ela buscava concentração para achar as palavras e enfim expressar seus pensamentos. Seguiu com desafios de comunicação, mas permaneceu todo o tempo calma e buscando o equilíbrio da situação. Inclusive nos momentos de falha na conexão da internet, ela se mantinha calma e concentrada na atividade. (Notas de Campo, set. 2021).

Nessa batalha por concentração, a autonomia e autorresponsabilização, como mencionado no depoimento de um professor da Ponte, parecem andar juntos:

[...] pensar a escola como comunidade de aprendizagem, em que todos têm suas responsabilidades e precisam participar da vida política da escola; um projeto que promove a autonomia e foge das aulas massificadas em que todos fazem as mesmas coisas; um projeto no qual os professores podem falar o menos possível (como bem dizia Freinet), possibilitando que o aluno seja ativo no processo de aprendizagem. (PACHECO; PACHECO; 2015, p. 24).

Atrelando a autonomia e responsabilidade com o respeito ao tempo da criança, o seguinte dado se mostra congruente à discussão:

Nessa dinâmica, Paula auxilia a aluna em algumas questões de interpretação de texto e a chama para produzir a escrita naquele momento no tempo que ela precisar e que estava ali presente caso a aluna necessitasse de ajuda. Mantendo sua postura inicial, ela mesmo com suas dificuldades particulares, se mostra tranquila e focada na execução da atividade, aceitando e embarcando nas propostas feitas pela professora. No findar da atividade, Paula menciona como o tempo da criança é respeitado e que a todo tempo provoca-se e estimula-se a reflexão e responsabilização de suas ações. (Notas de Campo, set. 2021).

A autonomia da criança, como já supra mencionada, é valorizada e estimulada no Clic!, todavia, vimos a importância da família e a escola estarem alinhadas em prol da segurança das crianças,

mesmo quando seja de difícil compreensão os limites abstratos da informação permitida na internet, como no dado coletado em campo na última observação realizada de uma roda de matemática em que estavam presente apenas a professora Paula um aluno, já que as outras crianças da turma não puderam estar presentes por particulares razões:

Logo no início da atividade o aluno se mostra inquieto e desfocado da proposta da professora. Fala sobre seu canal no Youtube e sobre outras coisas do mundo digital que as adultas presentes não tinham conhecimento e, por isso, Paula reforçou a importância de navegar na internet com segurança e com acompanhamento e aprovação de seus responsáveis. Ele segue contando sobre seus interesses cibernéticos, mas por fim afirma que a mãe dele sabe disso tudo que ele está falando e ela inclusive confirma que está de acordo, todavia, ambas reforçam a ideia de que a internet não é um lugar sempre seguro e que é preciso ter cautela no uso. (Notas de Campo, set. 2021).

E ainda sobre essa relação de proximidade entre família e escola, o relato de um pai de aluno da Escola da Ponte, contando um pouco o porquê de ter optado pela escola para educação de seu filho, faz conexão com as passagens acima, senão vejamos:

O principal motivo foi a educação para a cidadania. Aquisição de conhecimentos acadêmicos, mas concomitantemente uma formação pessoal e cívica. O que buscava, de fato, era uma forma de motivar e despertar o meu filho para aquilo que ele tivesse real interesse, sem programa predeterminado, rígido, exclusivamente teórico. Eu sempre senti (quando era aluno) que desperdiçava tempo demais com ‘disciplinas’ que não me interessavam, por isso, *a priori* (porque não conhecia como hoje conheço) pensei que a Ponte poderia dar para o meu filho o que a escola no meu tempo (e ainda hoje no modelo tradicional) não me ofereceu. (PACHECO; PACHECO; 2013, p 107).

Nessa mesma linha de pensamento, no que tange à união da família e escola, o seguinte dado coletado em campo se faz propício:

Em seguida, a mãe do aluno relata que ele não cumpriu os últimos combinados com a professora de completar os exercícios desenvolvidos por eles. Ele não se mostra confortável com a situação, entretanto, a mãe e a professora Paula seguem firmes e calmas lembrando da importância de cumprir os combinados, tanto para o próprio aprendizado como para o próprio bem-estar, uma vez que caso ele já tivesse cumprido os combinados, eles poderiam seguir em frente nas atividades inclusive para mudar para alguma que o interesse mais, mas para isso, era necessário que entrassem em um acordo para enfim, findar a atividade e prosseguir no desenvolvimento de outras tantas atividades que ambos iriam criar juntos. Fizeram analogias com a atividade e as habilidades dele a fim de que ele percebesse que é capaz de concluir a atividade com qualidade e rapidez suficientes. Estimularam a criação de novas e criativas atividades que aborde mais temas de seus interesses. (Notas de Campo, set. 2021).

No Projeto Educativo “Fazer a Ponte”, no tópico em que se aborda os princípios fundadores da escola, também se mostra presente a autonomia e a responsabilidade como valores matriciais do projeto, como podemos ver:

A intencionalidade educativa do Projeto impregna coerentemente as práticas organizacionais e relacionais da Escola, que refletirão também os valores matriciais que inspiram e orientam o Projeto, a saber, os valores da autonomia, solidariedade, responsabilidade e democraticidade. (PACHECO; PACHECO, 2015, p. 179).

Em *Educação como prática da liberdade* (2014-C), Freire cita Weil quando discorre sobre responsabilidade, conforme citação:

‘A satisfação desta necessidade, afirma Simone Weil, referindo-se à responsabilidade, exige que o homem tenha de tomar a miúdo decisões em problemas, grandes ou pequenos, que afetam interesses alheios aos seus próprios, com os quais, porém, se sente comprometido’. É exatamente por isso que a responsabilidade é um dado existencial. Daí não poder ser ela incorporada ao homem intelectualmente, mas vivencialmente. (FREIRE *apud* WEIN, 2014, p. 79-80).

Assim, ainda sobre tomar e assumir decisões, vale mencionar o seguinte dado coletado em observação realizada nessa pesquisa, senão vejamos:

Embora ainda não estivesse a vontade de se expressar com frases completas, o aluno emite sons para mostrar que está acompanhando o raciocínio e aos poucos vai dizendo o que pensa e por fim concorda em concluir logo a atividade para em seguida conversarmos sobre novos planos. (Notas de Campo, set. 2021).

Demonstrando de certa forma seu posicionamento em relação à proteção dos direitos das crianças, por meio de suas redes sociais, a escola de BH post a seguinte foto:

Imagem 4 - Direito ao silêncio



9

DIREITO AO SILÊNCIO

Fonte: Perfil no Instagram do Clic!
@cliccetroludico_oficial, 2019.

Da mesma forma, a liberdade de expressão é algo patente na prática da escola portuguesa, como podemos observar no relato de um professor dessa mesma instituição:

A liberdade de escolha, a possibilidade de fazer perguntas (e as perguntas das crianças são sempre perguntas inteligentes, se as deixarem perguntar...) bem como primado do interesse, criam situações geradoras de conhecimento. [...] O conhecimento resultante de processos de aprendizagem significativa – que acaba sendo, também, socializadora – ultrapassa os muros da escola, porque tem sempre utilidade social. Os projetos são lócus de mudança, de mudança na escola, de mudança familiar e social. A escola não muda a sociedade nem muda sozinha – a escola e a sociedade mudam em simultâneo. (PACHECO; PACHECO; 2014, p. 69).

Se falamos de liberdade de expressão, falamos então de diálogo, ou pelo menos é o que acreditamos enquanto educadoras, bem como as metodologias adotadas em ambas as escolas aqui pesquisadas. Assim sendo, o seguinte dado coletado nessa roda de matemática observada, como podemos analisar:

Paula então pede que o aluno explique a ela o funcionamento do jogo, que é a atividade em questão. Ele se concentra para manter-se calmo, raciocinar e explicar o jogo. Ele tenta protelar, mas a professora volta a lembrá-lo do diálogo que tiveram e mais uma vez ele concorda e consegue concluir a explicação. (Notas de Campo, set. 2021).

O diálogo como principal ferramenta de comunicação e aprendizagem nos transporta à metodologia de Freire, adotada na prática pelas escolas estudadas nessa pesquisa, observemos:

Era o diálogo que opúnhamos ao antidiálogo, tão enraizado em nossa formação histórico-cultural, tão presente e ao mesmo tempo tão antagonista ao clima de transição. O antidiálogo, que implica uma relação vertical de A sobre B, é oposto a tudo isso. É desamoroso. É acrílico e não gera criticidade, exatamente porque desamoroso. Não é humilde. É desesperançoso. Arrogante. Autossuficiente. No antidiálogo quebra-se aquela relação de ‘simpatia’ entre seus polos, que caracteriza o diálogo. Por tudo isso, o antidiálogo não comunica. Faz comunicados. (FREIRE, 2014-C, p. 141-142).

Mantendo o diálogo como pilar teórico e prático, o seguinte dado colhido em última observação realizada das rodas do Clic!, se faz pertinente, como podemos analisar:

Todavia, o aluno segue protelando para completar as fases do jogo. Paula segue firme e paciente e mais uma vez, com acolhimento, ela frisa os combinados e as razões pelas quais é importante cumpri-los. Ele vai se acalmando, consegue se entregar a atividade, confiar mais no seu processo e no proposto pela professora. Compreendeu um pouco mais sua capacidade de desenvolver a atividade sem grandes dificuldades, muito pelo contrário, o aluno mostra ótimo raciocínio lógico e é elogiado por seguir no processo de

aprendizagem com mais autonomia e confiança em si. (Notas de Campo, set. 2021).

Citando novamente Freire, uma vez que o educador enriquece o debate quando se trata de Educação Dialógica:

Outro saber necessário à prática educativa, e que se funda na mesma raiz que acabo de discutir – a da inconclusão do ser que se sabe inconcluso –, é o que fala do respeito devido à autonomia do ser do educando. Do educando criança, jovem ou adulto. Como educador, devo estar constantemente advertido com relação a este respeito que implica igualmente o que devo ter por mim mesmo. Não faz mal repetir afirmação várias vezes feita neste texto – o inacabamento de que nos tornamos conscientes nos fez seres éticos. O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. Precisamente porque éticos podemos desrespeitar a rigorosidade da ética e resvalar para a sua negação, por isso é imprescindível deixar claro que a possibilidade do desvio ético não pode receber outra designação senão a de transgressão. [...] Saber que devo respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber. (FREIRE, 2006, p. 31).

Assim, findadas as observações, podemos acordar que, na medida em que se vê o respeito à palavra, ao tempo, às diferenças, às habilidades, aos sentimentos e, principalmente, aos direitos da criança, por meio de práticas pedagógicas de cunho democrático, seja na roda que, mesmo no modelo remoto seguem chamando as atividades dessa forma, seja no momento em que uma ideia inovadora da criança é valorizada e posta em prática pelos envolvidos na atividade, a *práxis* do Clic! muito se assemelha à da Ponte, bem como a metodologia adotadas por ambas. E tais práticas auxiliam, de forma contínua e pertinente às idades, na formação democrática das crianças, uma vez que é na democraticidade que se entende a democracia, ou seja, é vivendo com solidariedade, responsabilidade, criticidade e autonomia que se aprende a viver de forma democrática na sociedade.

3 APROXIMAÇÕES E CONFLUÊNCIAS DE PRÁTICAS DEMOCRÁTICAS

“Na atualidade brasileira, não vinha sendo dos radicais a supremacia, mas dos sectários, sobretudo de direita. E isto é o que nos fazia temer pelos destinos democráticos do país” (FREIRE, 2014-C, p. 72).

Neste capítulo nos atentamos a analisar os dispositivos adotados pelo Clic! e em que medida esses se assemelham aos utilizados pela Escola da Ponte; bem como verificar com se dá o desenvolvimento dos dispositivos pedagógicos no processo de formação democrática das crianças no Clic!; e, também, compreender em que medida os dispositivos pedagógicos da Escola da Ponte se articulam, se aproximam e se encontram com a formação democrática das crianças da escola mineira.

3.1 O Clic! democrático

O Clic! é uma escola que, conforme tentamos demonstrar nesse estudo, se mostra de cunho democrático e adota metodologias que agregam, tanto na base teórica do Proposta Pedagógica, como na *práxis* diária. E, obviamente, uma dessas grandes referências para a escola brasileira, é a Escola da Ponte de Portugal, como já também mencionamos.

Sendo assim, as semelhanças encontradas no decorrer do texto, em especial nos dados colhidos por meio de entrevistas com as professoras do Ensino Fundamental do Clic!, parecem evidentes, tanto no âmbito teórico quanto no prático, uma vez que no exemplos que virão a ser citados a frente, a própria denominação da prática é senão a mesma, similar.

Tal afirmação é constatada no trecho da entrevista com a professora Renata, em que a mesma diz: “[...] acredito que a proposta escrita e aplicada tem, sim, muitas similaridades com a proposta da Escola da Ponte” (R. W. – set. 2021). Todavia, cabe aqui mais uma vez frisar que a metodologia da escola portuguesa é mais uma de outras grandes referências teóricas, ou seja, a escola mineira não segue unicamente a metodologia da Escola da Ponte, tratando-se, pois, de um referencial teórico-metodológico, dentre outros.

É necessário ressaltar também que o termo “dispositivos pedagógicos” não se mostra comum na escola belorizontina, embora algumas educadoras o associem à Escola da Ponte, bem como

ao seminário que já lhes foi oferecido pelo próprio Clic! com o educador português José Pacheco. Contudo, conectam o termo às práticas utilizadas pelas próprias e pela comunidade escola como um todo, no cotidiano da escola.

Murais e painéis de avisos escritos por todos os membros da comunidade escolar é um dos dispositivos pedagógicos que se vê por todo o Clic!. Assim como jogos educativos e a música nos ambientes sempre promovidos na escola. Pedir a palavra se mostrou um dispositivo frequentemente utilizados por meio das observações realizadas de forma remota e o cunho democrático da Proposta Pedagógica da instituição brasileira foi perceptível. A formação democrática dessas crianças parece se desenvolver justamente na democraticidade, no fazer democrático, solidário e respeitoso. Na próxima imagem podemos observar uma atividade que estimula a cidadania das crianças ao enxergarem de fato a cidade a sua volta com criticidade e autonomia.

Imagem 5 - Sion no chão da quadra e no papel



Fonte: Perfil no Instagram do Clic!: @cliccentroludico_oficial, 2019.

Aprofundando na questão da cidadania, a professora e arte-educadora acrescenta:

Outras coisas que acontecem também lá dentro do Clic!, e que eu também estou passando pra minha turma é o poder de olhar para o meio. Então, assim, a gente fica só preso alí no mundinho Clic! Antes da pandemia a gente levava palestrante, a gente levava instrumentistas, tudo, para as crianças observarem e conhecerem, e abrir o leque aí. E uma coisa que a gente traz muito é a questão da cidade. A gente sempre trabalha os rios que foram cobertos, a natureza que se perder, o antes e o depois dos bairros, o antes e o depois da nossa cidade. Com isso a gente quer construir um sujeito que luta pelo lugar onde ele vive.

Ou seja, um sujeito que transforma a cultura de uma comunidade. Um sujeito que vai falar assim “Olha, aqui está faltando árvore, a gente precisa fazer alguma coisa! Está faltando árvore nessa rua!”. Então, a gente vai trazendo também essa autonomia dentro do Clic! para que se transforme fora do Clic!. Esse é um trabalho que a gente faz também. (M. T. – set. 2021).

Corroborando com a importância da cidadania nas práticas pedagógicas para formação de cidadãos ativos, críticos e autônomos, cabe aqui citar novamente um relato da comunidade escolar da Ponte, referente à um quadro escrito pelas crianças de valores importantes para se viver em cidadania, como podemos analisar:

Todo o trabalho autônomo dos alunos edifica-se na existência de dispositivos pedagógicos que responsabilizam o aluno pela sua aprendizagem e pelo bom funcionamento da escola, desde a sua primeira vez. A autoconsciência e constante potenciação do que é individual e do que é coletivo contribuem para o desenvolvimento da autonomia do aluno, uma vez que este assume um papel ativo e preponderante em todo o processo. [...] Torna-se, de fato, importante que o percurso escolar do aluno seja feito sempre neste quadro de valores importantes para o ‘viver em cidadania’. (PACHECO; PACHECO, 2014, p. 70-71).

A autonomia e a responsabilidade, inclusive sob a própria aprendizagem, nos pareceram aspectos intrínsecos a ambas as escolas pesquisadas, bem como vivo e estimulado na prática e no cotidiano escolar. Esse traço pode ser percebido na seguinte reflexão da professora Paula do Clic!:

Olha, eu acho que a Proposta do Clic! ela dá autonomia né, isso vai desde o Aconchego (Educação Infantil) quando a criançinha vai lá e pega a minha dela para calçar no pé, ela sabe onde fica a mochilinha dela, que ela faz parte ativa daquele lugar e não é levada como um pacote. E aí caminha por toda essa parte na educação infantil, eu vejo as crianças que estão se aproximando do fundamental também, tentando ler coisas pela casa, tomando conta do seu próprio escaninho, debatendo em roda... E quando chega no fundamental a construção ativa né, o respeito a diferença, o que eu sei o que eu não sei, o que eu posso construir. Mas eu acho que é esse o ponto né? Você não ser anulado. Você ser parte integrante. O processo é seu, né? O seu processo com a escola, seu processo com o social. Ele não vai ser pronto, ele não vai vir do outro. Eu acho que tudo que a gente faz no Clic! caminha pra esse lugar sabe? É esse ser pertencente, não é um ser jogado, esse sujeito, capaz, que faz parte, que não é excluído daquilo ou não é, ou que chega num lugar pronto. Acho que é esse viés mesmo, que a gente vê muito na Ponte, por exemplo nas assembleias né, que é o que temos que mais se aproxima eu acho. (P. F. – set. 2021).

A Biblioteca é um ambiente de livre circulação abastecido de livros, fantasias e objetos lúdicos, favorecendo ainda mais a questão da autonomia. Outro dispositivo muito usado é a sala de audiovisual cheia de colchões e almofadas que fica logo na entrada da casa amarela, de frente para a sala da direção. Os combinados do Clic! são os chamados Direitos e Deveres da Ponte,

ambos especificando as responsabilidades de cada membro da comunidade escolar, e muito respeitado por todos, uma vez que o comprometimento com o coletivo é uma característica muito marcante em ambas as instituições.

Outra similaridade entre as escolas é que não há turmas grandes e homogêneas, mas sim grupos pequenos e heterogêneos. Isso se dá pelo propósito de a aprendizagem ser algo pessoal e não massificados, que visa respeitar e trabalhar as individualidades de cada criança. O respeito pelo tempo das crianças e ao seu direito de expressar suas opiniões, inclusive com silêncio, ou sons que decida emitir e, principalmente, seus sentimentos, nos remeteu à entrevista com a professora Renata do Clic:

E elas sabem fazer contato com o seu próprio sentimento, sabe como é? Acho muito bonitinho que, desde muito pequenos eles sabem nomear os próprios sentimentos, eles crescem protagonistas dos próprios sentimentos. É saber falar o que estou sentindo e identificar que isso que estou sentindo é raiva, mas tudo bem eu ter raiva. Ou, isso que estou sentindo é alegria e eu vou rir mas minha alegria não pode ultrapassar o limite do outro. E isso é uma coisa que a gente vai trabalhando desde o berçário. Acho que isso também é a formação integral, voltando lá atrás na nossa conversa. Tudo isso também fala desse protagonismo que eles levam para a vida. (R. W. – set. 2021).

O próprio espaço físico, a estrutura física e arquitetônica como dispositivo pedagógico é um ponto marcante no Clic! A comunidade escolar se beneficia em muitos aspectos do ambiente aberto e de livre circulação que estimula a criatividade, a liberdade e a curiosidade e interação entre eles com natureza que é parte vital da escola enquanto construção e instituição. Como podemos analisar na Proposta Pedagógica da escola, na qual afirma que a instituição incita experiências que “possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade;” (PROPOSTA PEDAGÓGICA DO CLIC!, 2016, p. 37).

Explicitando seu comprometimento com uma educação dialógica, vale aqui citar outro trecho da Proposta Pedagógica da escola mineira que preceitua que:

Acreditando no diálogo como caminho para a educação, várias ações são empreendidas vislumbrando que pais e a escola pensem juntos sobre a educação das crianças. São realizadas três reuniões anuais, a primeira é uma reunião geral de boas-vindas, repasse de regras da rotina institucional e envolve uma palestra acerca da infância contemporânea. No final de cada semestre, acontecem reuniões das turmas e nesta ocasião são tratados temas referentes à faixa etária de cada grupo, planejadas por meio de uma dinâmica suave e interativa. Além das reuniões coletivas, ocorrem conversas individuais com os pais, sempre que estes demandarem ou quando a coordenação avaliar

que é necessário dividir percepções acerca do desenvolvimento da criança. (PROPOSTA PEDAGÓGICA DO CLIC!, 2016, p. 106).

O caminho do diálogo entre todos os membros da comunidade escolar do Clic! é algo que foi possível notar no seguinte breve recorte da entrevista realizada com a professora Paula:

A formação no Fundamental que é a minha experiência, ela está o tempo inteiro viva com os professores, com a direção e com as famílias né? A gente realmente constrói os projetos juntos. Não existe um pronto e estabelecido, um certo. Existe uma cultura da escola, claro. Mas as práticas em si, a revisão que está sendo feita, a criação ela é viva e democrática. O tempo inteiro, a cada encontro, a cada reunião, enfim.... (P.F. – set. 2021).

A professora Mariana, ao relatar as dificuldades enfrentadas pela escola no contexto pandêmico, observou ainda a questão no momento político que vivemos e a dualidade que se mostra nos diálogos no ambiente escolar:

Fora esse ambiente político que as crianças absorvem de forma muito esperta né, da dualidade, e eles reproduzem isso. Outro dia estavam brigando sobre o que extinguiu os dinossauros, se era um meteoro ou se era sei lá o que e aí eu falei: ‘Ah nem gente, vocês vão resolver isso brigando ou trazendo estudos que falam disso e conversar de alguma forma produtiva?’ Porque é assim que as pessoas estão conversando hoje em dia, né? Eles estão igualzinhos sabe? Fora que é isso né? Quem pensa de uma forma diferente de mim deve ser extinguido da face da Terra... uma coisa muito intolerante com as diferenças. (M. B. - set. 2021).

Para além de exercê-lo, é preciso firmar o compromisso em respeito aos direitos das crianças, como o direito ao diálogo, conforme publicação na rede social da escola:

Imagem 6 - Criança e o direito ao diálogo



4

DIREITO AO DIÁLOGO

Fonte: Perfil no Instagram do Clic!: @cliccentroludico_oficial, 2019.

É perceptível que no Clic! as crianças são convidadas a participar da elaboração de diversos combinados da turma, a entender o porquê de certas regras, a resolver os conflitos com os amigos e os problemas do grupo. Entende que para o funcionamento da turma é importante que todos se esforcem, sendo necessário, por diversas vezes, renunciar ao desejo imediatista. Esse entendimento da educadora nos faz compreender a imersão das crianças da escola mineira na construção e desenvolvimento dos seus próprios dispositivos pedagógicos, embora saibamos que tal termo não é de comum uso no Clic!.

Com o intuito de entender a relação entre essas práticas pedagógicas de cunho democrático com a visibilidade e protagonismo das crianças, em entrevista, indagamos a professora Mariana sobre a questão e ela nos relatou o seguinte:

Eu acho que sim. Até mesmo depois que elas saem do Clic escuta-se notícia de um menino estava na sala e estava tendo um conflito e ele diz a todos que é necessário que eles conversem sobre isso, crianças que vão reclamar de alguma coisa com a Diretora ao invés de ter medo dela... Então eu acho que eles mudam, mesmo enquanto estão no Clic, nas suas casas, nas famílias, em quem eles têm contato e, também quando sai a partir do momento que eles internalizaram as práticas, elas fazem sentido né? Por exemplo, minha turma reclamou que os brinquedos estavam quebrando muito rápido e eu falei que não havia visto nada, mas eles também têm mais autonomia para brincar né, eles já são grandes, questionei se eles achavam que eles contribuíram de alguma forma para estragar ou pelo menos não frear as coisas estragarem, e eles disseram que sim, que as vezes uma coisa estava caída e a gente terminava de arrancar e tal, e perguntei o que vocês acham que vocês poderiam fazer e responderam que poderiam fazer placas e cartazes avisando, porque eles sempre fazem placas e cartazes avisando, então quando tem problema é a

primeira coisa que eles pensam. A gente sempre oferece essa possibilidade desde muito pequeno, enfim.... (M. B. – set. 2021).

Nessa mesma direção, o relato da professora e arte-educadora Mari se mostra pertinente a fim de compreendermos sua visão acerca da questão:

Acho que a gente pensa nisso o tempo inteiro, mas é o que estou te falando, seria o construtivismo na íntegra, seria isso, você dar a voz pra essa criança! Igual eu te falei no início, é a voz pra essa criança ver que sociedade é essa, é a voz pra essa criança se sentar na roda e esperar a vez do amigo, a voz da criança numa cidade que não tem praça, numa cidade onde tá faltando árvores. Então seria o construtivismo mesmo, dar autonomia pra essa criança pra resolver o problema dela... Por exemplo, tem uma criança que chegou pra mim esses dias porque ela ainda estava na quarentena, ela voltou esses dias. E ela traz o próprio almoço, ou seja, a cozinha do Clic! traz o almoço de todo mundo e o dela vem na marmita, no tupperware. Então, na hora do almoço a cozinha trouxe a comida das outras crianças e eu entreguei pra ela o tupperware, um prato, um garfo e uma faca. Ela se sentou, colocou comida no prato e pôs o tupperware no chão. Acabando de almoçar, se levantou e foi brincar. Eu falei: “Resolva suas coisas”. E isso, na minha opinião, é dar voz de cidadão. (M. T. – set. 2021).

A professora Paula frisa que, nesse quesito de visibilidade e protagonismo, as questões que mais surgem, segundo ela, são de raça e gênero e partem das próprias crianças, conforme podemos ver:

Eu acho que as questões de raça, gênero, elas, eu acho que, nesse primeiro ciclo do fundamental elas aparecem com muita força. São sempre questões que as crianças trazem, vem delas, seja experimentalmente, eu estou dizendo assim, seja em uma brincadeira uma palavra que saiu ou seja uma angústia pessoal assim. Então tem sempre questões impulsionadoras, como por exemplo, toda vez que eu solto o cabelo alguma criança fala como estou feia. Eu sinto que muitas vezes essas questões que permeiam a sociedade, quando elas aparecem a gente fala ‘opa, olha aqui gente o que apareceu’. Então eu sinto que fica muito atrelado à gêneros por exemplo. Tem umas questões que são faíscas para problematizar. No fundamental eles começam a assimilar conceitos né, então a gente vai vendo esses conceitos enraizados também, isso é toda hora. Toda hora é hora. (P. F. – set. 2021).

No seguinte trecho da entrevista realizada com a professora Renata, ela nos passa um pouco da sua concepção de infância e criança e como elas, no Clic! são valorizadas e respeitadas pelo que são, e não pelo vir-a-ser, como podemos analisar:

Criança feliz é a criança que brinca. Criança é a protagonista da vida, no meu entender. A gente tem muito a aprender com a criança que a gente deixa morrer em nós. Acho que é isso, só consigo pensar assim. Em brincadeira, natureza, deixar ser, deixar fluir! A criança é o grande professor da vida, mesmo, eu acho, não estou sendo demagoga, não! [risos]. Eu penso na infância, e me vêm à mente as minhas professoras, eu me lembro delas desde que eu tinha quatro anos, foram pessoas que marcaram com certeza a minha

vida. Então eu acho que o que a gente vive na infância marca nossa vida, por mais que o adulto não faça contato com a criança que foi, com a infância que teve, por entrar num modo automático de vida cotidiana. Mas, penso que a vida é uma continuidade, a gente começa a adquirir os valores, a capacidade de transformação lá na infância. Nesse sentido acho que a infância não acaba de fato, não tem limite para o tempo da infância. Mesmo que, aparentemente, para alguns a criança dentro de si morra muito cedo embora para outros a criança viva para sempre, mesmo que a pessoa não se dê conta disso. (R. W. – set. 2021).

A autonomia atrelada à visibilidade e protagonismo das crianças é um ponto que podemos verificar no seguinte dado coletado:

Acho que falei sobre isso quando dei o exemplo de minha filha na nova escola. Sim, eu acho que, como tudo isso as transforma em outro tipo de pessoas, mais autônomas, dá a elas essa visibilidade. Como eu disse, eu tenho também contato com outras crianças mais velhas, que já passaram por esse processo em escolas construtivistas. Vejo a minha sobrinha, hoje adolescente, são adolescentes diferentes, são protagonistas mesmo, dão conta de si. (R. W. – set. 2021).

Assim, mais uma vez, podemos constatar a questão do protagonismo das crianças e da visibilidade delas nesse período que nomeamos de infância. E assim, ligando as práticas pedagógicas observadas e analisadas por meio da coleta de dados no Clic, escola que serviu de lócus para a presente pesquisa, com os dispositivos pedagógicos adotados pela Escola da Ponte pelas suas similitudes, elencamos então tais *práxis* abaixo:

- **Assembleia:**

A Proposta Pedagógica do Clic!, documento oficial da escola, é explícito no que se refere à prática pedagógica assembleia e seu desenvolvimento e reforça o objetivo da instituição de formar cidadãos críticos e autônomos, como podemos observar:

No ano de 2014, a partir de uma consultoria promovida na instituição, foi proposto pela direção e coordenação encontros no formato de assembleias com a equipe CLIC!. As assembleias escolares representam um momento institucional organizado de construção coletiva de combinados, de diálogo e de resolução de conflitos que possui como objetivo formar cidadãos críticos, autônomos, conscientes do seu papel político e social na construção de uma vida mais justa e feliz para todos. (PROPOSTA PEDAGÓGICA DO CLIC!, p. 102).

Atrelando a teoria acima citada à prática, o seguinte dado coletado em entrevista com a professora Renata, nos mostra a presença de assembleias realizadas das mais variadas formas, se adequando às idades e necessidades das crianças:

A Roda que a gente faz todo dia no Clic! nada mais é do que uma Assembleia, o termo da Ponte. Mas no Clic o termo Assembleia é também usado pelas crianças maiores. E penso que há também similaridade entre nós e a Escola da Ponte no que diz respeito às discussões, e ao incentivo ao protagonismo das crianças, muito central aqui também. É o que penso. (R. W. – set. 2021).

- **Computador e audiovisual:**

Na imagem a seguir, as crianças receberam Adana Omaguá Kambeba, uma mulher indígena que compartilhou os valores e culturas de seu povo e a relação de respeito e integração indígena com a natureza. Aqui, é possível visualizar a confluência de práticas como a própria utilização do audiovisual como fonte de conhecimento, bem como a roda, na qual todos presentes se veem e se ouvem com clareza e respeito. Também notamos a importância dada pela escola em propiciar conhecimentos pelas vozes historicamente caladas.

Imagem 7 - Visita às origens



Fonte: Perfil no Instagram do Clic!: @cliccentroludico_oficial, 2019.

- **Pedir a palavra:**

Foi possível observar ao longo do já exposto nessa pesquisa que essa prática é intrínseca à escola belorizontina, tanto em seu documento regente, qual seja a Proposta Pedagógica, quanto no cotidiano escolar. Respeitar o momento do outro de se expressar e pedir a palavra para que então a criança também possa emitir suas opiniões são atitudes corriqueira, embora não menos valorosas. Mesmo com as mudanças ocorridas em razão da pandemia de COVID-19, na prática, as crianças e professoras encontraram maneiras de não desrespeitarem a fala do outro, mesmo

que remotamente. Assim, quando em uma plataforma de videoconferência utilizada pela escola surgiu um mecanismo que mostra quem está de “mão levantada” por meio de uma figurinha, foi um momento comemorado.

- **Placares expositivos e informativos/murais:**

Essa forma de comunicação entre a comunidade escolar do Clic! se faz presente por todo o espaço físico da escola. Abaixo temos um dos exemplos de quadros informativos que orientam a comunidade escolar sobre como se portar em um momento de pandemia que pede medidas de segurança, saúde e higiene.

Imagem 8 - Novos rituais



Fonte: Perfil no Instagram do Clic!: @cliccenroludico_oficial, 2019.

- **Registros escritos: frases, palavras, avisos, frases afixadas nos placares.**

Por toda a escola é possível observar a utilização desses dispositivos pedagógicos, nos quais a liberdade de expressão de toda a comunidade escolar é respeitada e valorizada ao exporem seus sentimentos, desejos e inclusive projetos nos murais espalhados pela escola.

Imagem 9 - Ao próprio punho

FUNDAMENTAL	FIZEMOS UM EXPERIMENTO DE REDUZIR A COMIDA E O P		
CLIC!	AD INVÉS DE JOGAR O PAPEL NA LIXEIRA JOGAMOS NUM		
ÃO E NA SEXTA FEIRA CONTAMOS O PAPELO RESULTADO DA			
A FOI 961, NA 2ª SEMANA FOI 977 E NA 3ª SEMANA 838. N			
CONSUMIMOS MUITO PAPEL TOALHA, NA 2ª SEMANA AUM			
16 PAPÉIS E NA 3ª SEMANA NÓS DIMINUIMOS 139			
EMANA DA COMIDA CONSUMIMOS 1 DEDO DE ADULTO, NA 2ª SEMANA CONSUMIMO			
O E NA 3ª SEMANA CONSUMIMOS 4 DEDOS DE ADULTO.			
HAMOS LEGAL DIMINUIR O CONSUMO DO PAPEL TOALHA PORQUE			
S MUITO PAPEL VAI PREJUDICAR MUITO O MUNDO. SE NÓS JOGAR			
O NO MAR VAI PREJUDICAR OS SERES VIVOS. SE NÓS NÃO GASTA			
PAPEL E COMIDA NÓS NÃO VAMOS PREJUDICAR O MUNDO.			
OCES PODEM NOS AJUDAR A MELHORAR O MUNDO?			

Fonte: Perfil no Instagram do Clic!: @cliccentroludico_oficial, 2019.

Cada turma assume a função de cuidar do minhocário cada dia da semana e o quadro determinando o horário fica exposto na copa central da escola, como mostra a imagem abaixo:

Imagem 10 - Minhocário bem cuidado

ALIMENTANDO AS MINHOCAS!		
	MANHÃ	TARDE
SEG.	T. Jaca - G1	Fundamental
TER.	Fundamental	T. Batata e Q. Cabeça
QUA.	T. Estrela D - G11	T. Dinossauro - G1
QUI.	T. Batata e Q. Cabeça	T. Cortina - G11
SEX.	T. Azul - M11	T. F. das Legais

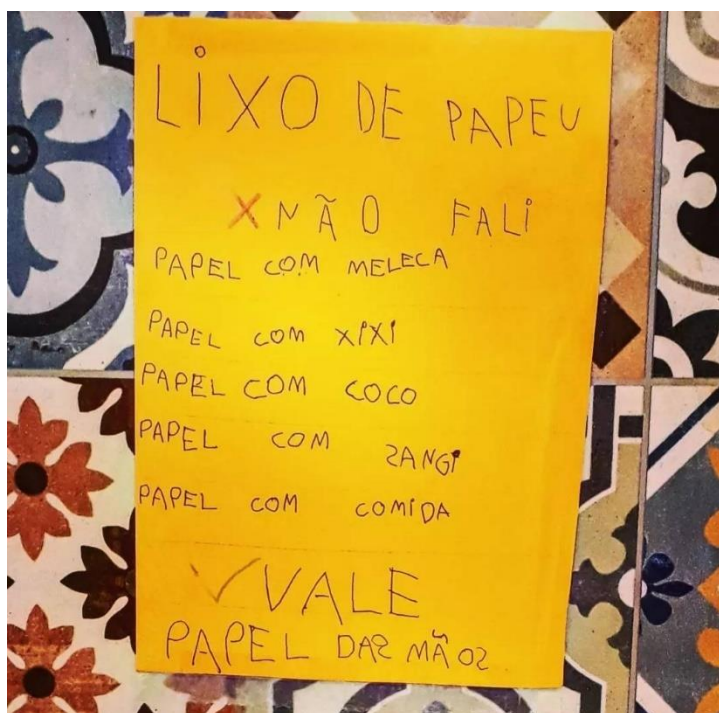
Fonte: Perfil no Instagram do Clic!: @cliccentroludico_oficial, 2019.

A compostagem é uma das práticas adotadas pelo Clic! que propiciam às crianças o contato com a natureza e a conscientização ambiental e ecológica, assim como desenvolve a autonomia

e responsabilidade das crianças, uma vez que elas têm funções importantes no funcionamento da escola e da sociedade como um todo.

A educação ambiental se faz presente e espalhada por toda a escola, como podemos ver na próxima imagem em que as crianças, com suas próprias letras e palavras, indicam comportamentos adequados quanto à reciclagem ou não de papéis:

Imagem 11 - Lixo no Lixo



Fonte: Perfil no Instagram do Clic!: @cliccentroludico_oficial, 2019.

Fica, assim, mais evidente a proposta da escola em formar cidadãos ativos, críticos e autônomos.

- **Roda:**

Paula frisa que o momento da roda é quando ela mais enxerga similitude nas práticas pedagógicas realizadas no Clic! com os dispositivos pedagógicos da Escola da Ponte, senão vejamos:

Percebo sim! As crianças participam o tempo inteiro da maioria das decisões. Quando a gente tem um problema é um problema de todos, que a gente chama de roda, né? Não importa se vai perder conteúdo, mas se tem uma situação que está tomando ali a turma, a gente para e debate. Democraticamente, né? Ouvindo a todos, construindo soluções conjuntas, votando, avaliando juntos assim... Isso é do cotidiano do Clic!. Até as decisões do campo do conhecimento, quando temos que decidir a ordem dos conteúdos a serem

abordados, decidindo por onde começar e porquê vamos começar e tal. Isso é diário mesmo. Eu vejo essa inclusão nas decisões coletivas, as crianças participando ativamente, não é vertical. A maioria das decisões não é vertical. (P. F. – set. 2021).

A próxima imagem retrata uma roda em seu exercício e, por meio de suas redes sociais, a escola a postou junto a seguinte frase “A literatura enquanto arte do encontro, do afeto e da alteridade”:

Imagem 12 - Roda de leitura



Fonte: Perfil no Instagram do Clic!: @cliccentroludico_oficial, 2019.

Inclusive em momentos de grande importância para a comunidade escolar, faz-se rodas e cirandas, como podemos ver na imagem seguinte em uma Formatura do Grupo II:

Imagem 13 - Formatura do Grupo II



Fonte: Perfil no Instagram do Clic!: @cliccentroludico_oficial, 2019.

A foto acima ilustra bem a união entre família e escola, reforçando os laços dessa comunidade escolar, uma característica comum entre as instituições aqui estudadas. O seguinte trecho da entrevista realizada com a professora Mariana do Clic! vem para corroborar com a análise:

A participação da família, obviamente também faz parte disso né, porque é uma parte extremamente importante da vida da criança, então essa troca constante, esse tentar compartilhar as percepções, tentar acolher as informações de casa, esse olhar individualizado né? Eu acho que todas as crianças passaram pelas minhas turmas, eu conheço bem as famílias né? E há então essa aproximação né? Eu acho que isso também faz parte e o convite para as famílias estarem na escola né? Porque é isso, é uma comunidade educativa então é claro que não vai ter um alinhamento de 100%, mas a gente precisa construir premissas básicas né? [...] E aí as famílias normalmente conseguem compartilhar mesmo coisas mais sensíveis e a gente consegue caminhar um pouco e entender que existem limitações mesmo, então eu acho que isso é legal, o corpo, o brincar né? A história, a literatura, entendendo isso diversificado e não focado em uma via de produção só, então inserir outros discursos né, da cultura indígena, africana, afro-brasileira, que eu acho que são extremamente importantes, até porque são culturas extremamente vivas e para muitas crianças parece não existir né... E que são vivas e ricas em sabedoria mesmo de emoção, lidar com a vida, então eu acho muito útil assim, trazer essa história do povo, a cultura, a brincadeira que tem a ver com a cultura também, as artes, eu acho que é isso, essas experiências diversas. (M. B. – set. 2021).

A importância que a roda tem na organização da escola é pontuada pela professora Mariana em entrevista realizada, como podemos ver no recorte a seguir:

É, eu acho que essas rodas de conversa mesmo, quando tem um problema né, então algo a se fazer, planejar, a gente sempre começa assim e a resolução de problemas né, que eu acho que é isso, desde muito pequeninhos eles são convidados a sentar, ouvir e falar né? E construir algo junto, como coletivo, que é o que é diversidade, né? (M.B. – set. 2021).

Dessa forma, nessa busca em entender em que medida as práticas pedagógicas, como a roda acima mencionada, usadas no Clic! se aproximam com os dispositivos pedagógicos da Ponte, e contribuem para a formação democrática das crianças, vejamos o seguinte relato da professora Renata:

Sim, cem por cento! É inevitável. Eu convivo não só com as crianças do Clic! mas também com outras crianças, e posso afirmar que as crianças que passam pelo Clic são crianças pensantes. Minha filha, se me permite citá-la como exemplo, foi fazer prova numa escola tradicional, católica, e ela foi muito mal, na verdade ela não fez a prova. Por causa disso a coordenadora me chamou e, conversando comigo sobre a ida dela pra lá ela disse a seguinte frase: “As crianças que vem das escolas construtivistas, como o Clic, por exemplo, são crianças que pensam fora da caixinha!” E a gente sabe que elas se adaptam, sim, e normalmente se destacam nas escolas tradicionais. As crianças são, o tempo todo, incentivadas a construir, a pensar, a ter essa formação integral, a

buscar ser esse tipo de pessoa. E eles se transformam, realmente, em pessoas diferentes. E, voltando a pensar na imagem da Roda, na simbologia da Roda, penso que a roda simboliza essa busca continuada, sem interrupção, da criança, essa construção permanente. A Roda girando, girando nessa busca. Pra que fazer a roda, pode-se perguntar! A Roda é como me coloco no mundo, onde eu vejo o outro no mundo, onde eu vejo todo mundo, o mundo todo. É poético, mesmo, não é? Acho muito legal. (R. W. – set. 2021).

Analisando tudo o aqui já exposto, como a própria professora acima afirmou, a RODA, com todo o seu simbolismo e toda sua importância no funcionamento e organização da comunidade escolar do Clic!, é a nosso ver, o encontro mais significativo entre metodologia e prática da escola mineira com a escola portuguesa. É também onde é possível ver a vivência na democracia, a democraticidade e assim, a formação democrática das crianças.

- **Música nos espaços:**

O professor de música Thiago Braz é um dos responsáveis pela presença da música nos espaços da escola, tanto no cotidiano escolar quanto nas comemorações e festas.

Imagem 14 - Música livre



Fonte: Perfil no Instagram do Clic!: @cliccentroludico_oficial, 2019.

Remetendo a essa noção de comunidade escolar integrada denotada na imagem acima em uma das festas que abre a escola para quem quiser se juntar à roda, inclusive a de música, o seguinte dado coletado se faz pertinente e nos traz o ponto de vista da professora Fernanda do Clic! sobre semelhanças existentes entre a Proposta Pedagógica da escola mineira e os dispositivos pedagógicos usados na Ponte:

A própria participação da comunidade, por exemplo, de forma mais efetiva, das famílias, enfim, tomando posse da Escola, não é? Com a pandemia, sim, estamos limitados, mas os pais sempre participaram, a gente faz muita

permuta, nós sempre recorremos aos pais especialistas, por exemplo. Eles estão sempre colaborando conosco com palestras, de acordo com o tema que cada grupo está pesquisando. A gente tem feirinha, feira de trocas, são várias propostas que incluem as famílias, com a participação de todos. Incluir as famílias na Comunidade Clic!. É isso. (F. B. – set. 2021).

Assim, buscamos aqui apresentar os encontros dessas práticas pedagógicas democráticas das duas escolas pesquisadas, a Escola da Ponte de Portugal e o Clic!, de Belo Horizonte, Brasil. Dessa forma, compreendemos que tais práticas e suas semelhanças, trazem consigo, em teoria e em prática, a vivacidade do exercício diário da democracia.

Portanto, entendemos que, tanto a Escola da Ponte como o Clic! são instituições que, em seus documentos oficiais e em suas práticas diárias, convergem com o que acreditamos para Educação. Ou seja, escolas que tentam diariamente construir possibilitadores do desenvolvimento integral das crianças, propiciando um ambiente capaz de provocar e estimular o processo de aprendizagem das crianças, valorizando e defendendo a criança e a infância.

Novamente frisamos que a escola mineira não segue unicamente a metodologia da escola portuguesa, sendo essa apenas uma das referências teórico-metodológicas e práticas pedagógicas utilizadas pelo Clic!, sem menosprezar sua importância, claro.

Tendo em vista então, os dados acima expostos e todo o referencial teórico nesse estudo abordado, entendemos que completamos o objetivo geral e bem como os específicos aqui propostos, uma vez que as práticas utilizadas no Clic! guardam grande similitude e compartilham de muitos encontros com os dispositivos pedagógicos da Escola da Ponte e, de tão coerentes entre teoria e prática, auxiliam de maneira verdadeira e consciente a formação democrática das crianças da escola de BH.

4 FORMAÇÃO DEMOCRÁTICA DAS CRIANÇAS EM TEMPOS DE CRISE: REVENDO O CAMPO DE (IM)POSSIBILIDADES

Ora, a democracia e a educação democrática se fundam ambas, precisamente, na crença no homem. Na crença em que ele não só pode mas deve discutir os seus problemas. Os problemas do seu país. Do seu continente. Do mundo. Os problemas do seu trabalho. Os problemas da própria democracia. A educação é um ato de amor, e por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa. (FREIRE, 2014-C, p. 127).

A proposta deste capítulo é apresentar o campo de (im)possibilidades que a pandemia de COVID 19 veio acrescentar à crise político-social-econômica do país nos últimos anos, uma vez que a rotina e o contexto escolar se transformaram de forma repentina e abrupta.

Um estudo da UFMG³⁴ sobre infância e pandemia em Belo Horizonte, informa sobre a extrema complexidade da situação de enfrentamento que a cidade viveu nos primeiros momentos:

No Brasil, a partir do mês de março de 2020, iniciaram-se ações governamentais para a prevenção da doença. Tais ações, em muitos casos desarticuladas, não seguiram um padrão em todo o território nacional. Por iniciativa própria alguns estados e municípios decretaram o isolamento social como medida para reduzir o ritmo de avanço da doença. Foi o caso de Minas Gerais e do município de Belo Horizonte, onde, desde o dia 18 de março de 2020, foram suspensas aulas nas redes de ensino estadual, municipal e privada, bem como atividades de diferentes setores da sociedade consideradas como não essenciais. Desde então, no município, os períodos e níveis de isolamento vêm sendo alterados.

O conjunto das medidas de isolamento social gerou impactos sobre toda a sociedade e criou uma situação inédita que alterou os cotidianos das crianças e suas famílias. No entanto, tais medidas atingem de forma mais forte as classes populares, especialmente pela perda de emprego e renda, mas também em decorrência das já precárias condições de vida em um contexto de extrema desigualdade social que se agravaram na situação de pandemia.³⁵

De fato, na ausência de um posicionamento imediato do governo federal para o controle da epidemia, e que fosse implementado pelos Ministérios da Saúde e da Educação, o governo estadual e as prefeituras tiveram que buscar suas próprias soluções em relação à continuidade (ou não!) de suas tarefas públicas, inclusive as educativas. Em consequência, como tem ficado cada vez mais claro, a pandemia escancarou os problemas existentes desde sempre no Brasil das desigualdades sociais, de gênero, de cor, de etnia. Pois, se todas as classes sociais estão

³⁴ TONUCCI; PATRÍCIO; BASTOS *apud* SILVA, LUZ, CARVALHO, 2021, p. 10-11.

³⁵ TONUCCI; PATRÍCIO; BASTOS *apud* SILVA, LUZ, CARVALHO, 2021, p. 10-11.

sofrendo com a ação daquele vírus, os dados apresentados por pesquisadores da área de saúde pública têm mostrado que os pobres, os negros e os indígenas têm sido os mais afetados, inclusive em relação aos óbitos.

De qualquer modo, naquele primeiro momento, desamparadas por qualquer política emergencial oficial vinda de Brasília, todas as escolas públicas e privadas do país seguiram os procedimentos sanitários recomendados por organismos internacionais e nacionais como a Organização Mundial de Saúde (OMS) e a Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA) adotando o cancelamento das aulas presenciais uma vez que a preservação da saúde e da vida humana deveriam vir em primeiro lugar. Difícil ato de resistência, pode-se dizer, na contramão de um desgoverno que, com inaceitável irresponsabilidade, não se cansa de brincar com um dispositivo de poder, para lembrar Foucault, que acredita lhe dar o direito de fazer viver ou deixar morrer.

O Clic!, na sua condição de escola bem estruturada em termos de espaço e de equipamentos, além de contar com uma equipe profissional bem preparada, procurou enfrentar os inevitáveis impactos daquele período de forma sensível e criativa. Desde o eclodir da pandemia, procurou fazer bom uso das redes sociais a fim de que a comunidade escolar – professores, funcionários, alunos e seus familiares - se mantivesse unida no enfrentamento desse invisível e desconhecido inimigo.

Já no começo na pandemia, a interação que, antes era presencial, teve que se dar de maneira remota. Além das atividades pedagógicas coletivas e acompanhamentos individuais, que passaram a ser realizados *on line*, a escola fez questão de promover, também, vários projetos culturais virtuais, inclusive com participação aberta ao público em geral. O Sarau, por exemplo, antes presencial, teve de acontecer de maneira remota como Sarau Virtual 2020, realizado à distância por meio de uma plataforma digital. Foi o modo encontrado para chegar à casa das crianças e suas famílias com palavras, poesias e poemas, como mostra a imagem a seguir:

Imagem 15 - Sarau Virtual



Fonte: Perfil no Instagram do Clic!: @cliccentroludico_oficial, 2019.

De fato, durante o ano de 2020 e alguns meses de 2021, com as aulas presenciais suspensas, as crianças tiveram que permanecer fechadas em casa, separadas dos colegas e saudosas das brincadeiras da escola, principalmente daquelas ao ar livre. Nesse sentido, uma foto do Instagram Oficial do Clic! revela a preocupação do corpo docente em apoiar, tanto quanto possível, os pequenos alunos nesse momento de crise. Intitulada “Balanço ao vento” a foto mostra, como se pode ver aqui, o balanço vazio no quintal da Escola, ao mesmo tempo que parece dizer: “Meninada, fiquem tranquilos, a Mãe Natureza está cuidando do nosso quintal”. Tentava-se, assim, manter forte a ligação das crianças com o meio ambiente, através da “... consciência de um espaço coletivo e [...] de um planeta com um ecossistema do qual o ser humano faz parte e tem suas responsabilidades ...” objetivo esse inserido na Proposta Pedagógica (2016) dessa escola.

Imagem 16 - Balanço ao vento



Fonte: Perfil no Instagram do Clic!: @cliccenroludico_oficial, 2019.

Ainda tendo em vista o campo das possibilidades de manter as práticas adotadas pelo Clic! anteriormente à pandemia e que tinham o sentido de integrar a Instituição escolar e as famílias, reinventou-se grandes momentos do calendário escolar, com novas dinâmicas, novas estratégias pedagógicas e novas interatividades, como a Festa da Cultura Popular 2021, originalmente presencial e que, no formato *on line*, continuou permeada de trocas, de apresentações artísticas, de brincadeiras e de culinária. A próxima imagem é parte desse evento.

Imagem 15 - Monstro



Fonte: Perfil no Instagram do Clic!: @cliccenroludico_oficial, 2019.

Por fim, a Rádio Clic! foi outra das ideias da escola para aproximar a comunidade escolar nesse contexto pandêmico, como podemos ver nessa imagem também postada nas redes sociais da instituição:

Imagem 18 - Rádio Clic! Comunicação via redes sociais



Fonte: Perfil no Instagram do Clic!: @cliccenroludico_oficial, 2019.

Contudo, se é certo que a equipe profissional do Clic! conseguiu manter, até certo ponto, os objetivos básicos inerentes a uma escola de ensino fundamental fundados na sua proposta lúdica e inclusiva, é preciso lembrar que o sistema de atividades educacionais remotas em tempo integral chegou como uma imposição emergencial, sem ter dado a ambos os lados envolvidos – escola e família - tempo suficiente para um trabalho de planejamento e de treinamento a fim de assumir essa tarefa com um mínimo de percalços. Embora na pressa do dia a dia já não causem surpresa as transformações que as tecnologias digitais trouxeram para a vida do homem contemporâneo, se nos pedem uma reflexão sobre os impactos dessas novidades na nossa percepção do mundo e da realidade, no nosso comportamento social e, no caso específico dessa pesquisa, no modo de aprender e ensinar, vêm à tona modos singulares de falar sobre essas mudanças.

Nas entrevistas realizadas com professoras do Clic! foi possível avaliar, de certa maneira, as dificuldades experimentadas pela comunidade escolar no período de interrupção das atividades presenciais.

A professora e psicóloga Mariana B., nos relatou como percebeu a reação das famílias às mudanças:

Foi bem difícil na pandemia porque eu acho que ficou mais real a realidade da família, a forma de estar no mundo de cada família e como num momento de

crise as pessoas querem evitar confusão, conflitos, trabalho, assim, às vezes as pessoas não estão com muito tempo e tudo mais, eu vejo o quanto as famílias muitas vezes entraram nesse lugar de preferir coisas que dão menos trabalho para a criança, menos reflexão, não geram um incômodo [...] Atividade que não tem resposta certa incomoda, atividade que tem que experimentar algo incomoda e dá trabalho, né? (M. B. - set. 2021)

Corroborando sua impressão há pesquisas de cunho científico (Santos, 2021) e reportagens na grande mídia que informam sobre a sobrecarga de trabalho e o consequente desgaste mental e emocional dos professores e dos adultos responsáveis por crianças em processo de estudo remoto durante a pandemia. Sobretudo se estamos tratando de mulheres, uma vez que elas têm assumido, cada vez mais, uma dupla jornada de trabalho: a criação dos filhos e o cuidado com a casa, acrescido de um emprego fora.

A profa. Mariana B., na mesma entrevista, continua pensando que o maior problema de continuar o trabalho de ensino remoto é o envolvimento (ou falta de) das famílias em assessorar as crianças no acesso *on line* à Escola, principalmente, é claro, as crianças pequenas. Depois de mais de um ano de escolas fechadas, segundo ela, todos já estão esgotados, crianças e adultos. E busca a sua própria situação como exemplo:

Ano passado, eu estava no 1º período do Clic! e na coordenação e direção da outra escola, e a dificuldade era mesmo da família se organizar para proporcionar à criança o acesso... o que é super compreensível, eu mesma de vez em quando não conseguia acompanhar meus filhos porque eu estava fazendo outras coisas do meu trabalho. (M. B. - set. 2021).

E, ainda, pensando nos problemas que a ausência da escola por um tempo tão prolongado na vida das crianças pode causar ela acrescenta, emocionada:

E a gente está falando aqui de crianças com poder aquisitivo, que não vão estar no sinal trabalhando! Outras vão estar lá trabalhando, ou sofrendo abuso, o que tem rolado muito, né? E, às vezes uns abusos menos explícitos, no sentido de que nem o adulto tem tanta consciência, é parte do sintoma familiar. (M.B. – set. 2021)

Um modo realista de perceber as dificuldades relativas à problemática família/escola fechada parece ser o da Profa. Paula F. conforme trecho de sua entrevista: “Acho que as impossibilidades acabam esbarrando no que já eram impossibilidades de antes, que são as relações familiares”. E continua:

Essa criança, ela está comigo, mas está imersa no núcleo familiar. Acho que impossível é quando a gente toca outros grandes referenciais, que é a família. Acho que tem um limite a atuação. Então essa criança imersa no seu lar ali, em contato com o professor, mas ao mesmo tempo não, é muito fluido, é muito

etéreo, é até distante eu diria, esse contato. Então vai depender muito de como vão ser os combinados, de quanta autonomia aquela família dá. Se a família dá pouca autonomia a criança nunca vai me direcionar uma pergunta. E ao mesmo tempo se a família só liga o *Meet* ou a criança mesmo, hoje em dia todos ligam, e ficam lá na roda, mas não estão com a atividade, completamente soltos no mundo. É a mesma coisa de estar comigo e com a televisão. Também não tem liga assim, eu acho que a impossibilidade maior que se apresentou são essas dificuldades quando a gente toca o ambiente familiar [...] (P. F. - set. 2021)

As fragilidades e os desafios que a separação física entre professores e alunos advinda com o fechamento das escolas são, pois, de caráter diferenciado e precisariam ser entendidas melhor, cada caso na sua especificidade. Pensando especificamente no caso da escola belorizontina em estudo, é possível perceber pelos depoimentos das professoras entrevistadas que, a natureza emergencial da interrupção das aulas presenciais impossibilitou a adoção de uma forma mais sistematizada de ensino remoto para o Ensino Fundamental. Para Amarilla Filho (2011), pesquisador na área de produção de educação em informática, não basta codificar um conjunto de saberes em ambientes virtuais para que se estabeleça uma relação pedagógica de ensino. Para que o Clic! (e, de resto, todas as escolas brasileiras) pudesse enfrentar a adoção de ensino remoto sem tantas dificuldades teria sido necessário tempo e apoio governamental para planejar, sistematizar e implantar metodologias didáticas e específicas para a interação dos envolvidos, professores e alunos. E, no caso específico de um programa de ensino remoto para o nível Fundamental, como é o que nos interessa aqui, além dos professores e alunos, os pais também precisariam ser preparados para ocupar a posição de agentes facilitadores da aprendizagem *on line*,

Contudo, em contraponto à situação quase dramática que marcou muitas e muitas escolas brasileiras, o depoimento da Profa. Mari T. ressalta, com força, o papel assumido pelo Clic!, papel coerente com os princípios fundamentais de sua proposta de educação libertadora. E, o adjetivo “guerreiro” que ela escolhe para qualificar o esforço de sua escola tem sido, também, o movimento de muitos educadores Brasil afora, qual seja, de resistência a um desgoverno que insiste em negar a importância da ciência e da educação para todos como alicerces de uma nação democrática.

Nossa! Eu vou te falar que o Clic! foi guerreiro. O Clic! foi um exemplo para o mundo inteiro daquilo que conseguiu fazer nessa pandemia. Que foi realmente correr atrás dessas crianças que estavam sendo negligenciadas em direitos, sabe, nessa situação pandêmica em casa. Inclusive, a gente tem até hoje criança que não saiu de casa desde que a pandemia começou, não voltou pra escola, não saiu pra ir na garagem, não saiu pra ir na rua. Então, tem crianças há dois anos dentro de um apartamento, isso ainda é uma realidade.

Isso no Clic!, né, que eu estou dizendo. O Clic! foi guerreiro porque ele nunca deixou de dar voz, de tentar, pelo menos, a essas crianças durante a pandemia. Então, os movimentos dos educadores que rolaram no Clic!, como também da Direção, foram gigantescos para que essa escola não parasse. Porque, uma filosofia do Clic! quando foi aberto, a grande filosofia da Escola foi que ela seria a segunda casa dessas crianças. (M. T. – set. 2021).

Prosseguindo na questão dos aspectos problemáticos do trabalho docente nos dois primeiros anos de pandemia não se pode esquecer de alguns pontos que a reconfiguração das formas de oferta de ensino não presencial pôs em maior evidência. O primeiro é que muitas famílias (lembrando que crianças do fundamental podem depender de adultos para acessar as plataformas digitais), e até professores (embora no caso do Clic! não se tenha dados para citar aqui), mesmo se sentindo inseridos no universo digital, se viram, de repente, com domínio insuficiente das tecnologias digitais para desenvolver um trabalho de qualidade relativo ao processo de ensino/aprendizagem de forma remota. A segunda questão, mais problemática, mas interligadas, referente às mudanças recentes na lógica espacial da escola como ambiente de ensino-aprendizagem. A posição das escolas que fecharam as portas temporariamente por motivos sanitários, mas que lutam pela reabertura por acreditarem na sua importância social (com ou sem pandemia), inclusive incorporando criticamente as contribuições do universo digital sugere que a questão central não é a ausência física da escola como gerenciadora do processo educativo, mas como e em que medida assimilar a outra forma de aquisição de conhecimentos, já em processo, no contexto da terceira revolução das tecnologias da informação (Lévy, P., 1999)³⁶.

Esse é um ponto crucial na discussão entre os educadores, sobretudo quando se trata da educação dos chamados ciberinfantes ou nativos digitais, como é o caso dos alunos do Clic!.

Relembrando as várias fases de adaptação pelas quais precisaram passar no período de fechamento obrigatório diz, ainda, Mari B.:

Então foi muito difícil. E o remoto passou por muitas fases. Ele passou pela fase da empolgação. Primeiro tinha os vídeos que eram mandados para essas casas. Depois veio esse *google classroom* pra encontrar *on line*. Depois teve problema de alunos querendo ficar *on line* depois da aula sem a supervisão dos pais e a gente descobriu altas tretas [risos]. Tivemos que conversar com os meninos sobre o que é a internet porque eles não têm ideia, né! Então, eles

³⁶ Na obra *As tecnologias da informação* (1999) o sociólogo francês Pierre Lévy analisa os três grandes momentos históricos de mudança radical nas formas de se comunicar e informar: a invenção da escrita, por volta de 3.000 a.C., a invenção da imprensa em 1450 e a chamada informação digital, a partir da segunda metade do século XX.

à frente de uma ferramenta gigantesca que é a internet, com a ingenuidade de uma criança. Então a gente passou por vários momentos. (M.T.- set. 2021)

Mesmo para Lévy (2010), um dos pioneiros e mais entusiasta da educação no espaço da cibercultura, a grande questão não é exatamente o que se perde ou o que se ganha na passagem do ensino presencial para o ensino remoto. Do seu ponto de vista o aspecto mais importante para educadores e para a sociedade em geral é perceber que há um processo histórico em curso, qual seja, a ampliação do espectro educacional que faz a transição de um modo de educação e de formação estritamente institucionalizado para uma outra educação que aceita, ou compreende o ato de ensinar e de aprender em diversas instâncias sociais e não somente nas instituições de ensino.

Em um outro recorte da entrevista com a mesma professora ela frisa a importância do olhar individualizado à cada criança, principalmente em tempos de tamanha insegurança, o que nos parece, estar atrelado à Proposta Pedagógica da escola no que se refere à formação integral das crianças.

O que o Clic! fez é o que a gente faz no dia a dia, isso é o que eu achei mais bonito de tudo. O que a gente faz no dia a dia que é dizer para as crianças “você tem voz ativa nos seu grupo”, você tem voz transformadora no seu grupo, sem invadir ninguém, sem diminuir ninguém”. Foi isso que o Clic! fez durante a pandemia. Então, é de tocar o coração! Foi atrás de alvará que pudesse funcionar mesmo, trabalhou demais, de tudo que é jeito. [...]. Foi muito bonito. Eu acho que foi o retrato do que a gente faz dentro das turmas das crianças. Na pandemia foi difícil dar voz pra essas crianças porque, primeiro, ninguém conhecia o trabalho remoto, ninguém sabia nada sobre isso. Aí, quando foi novidade o trabalho remoto, as crianças se verem de novo [pela tela], foi super legal porque era uma novidade, todo mundo queria se ver e falar pelo computador. Depois ficou uma coisa muito chata e aí o educador tinha que virar palhaço, sabe? [...] Mas eu não sou, não tenho formação nisso, não vou, minhas aulas não são assim! Então foi muito difícil construir esse mundo remoto, tanto para o adulto quanto para a criança. Foi muito difícil. Ainda mais o Clic! que tem o tato, que tem o abraço, que tem o colo – todas as escolas com crianças têm, né? – mas aqui tem o abaixar para olhar no olho, tem tudo isso que se perdeu. (M. T. - set. 2021).

Em momentos de grave crise como a que o país atravessa – política, econômica, social e de saúde – o professor, mais do que nunca, precisa abrir-se às mudanças, ao incerto, ao risco. Se as escolas de orientação construtivista, entre elas o Clic!, já fundamentam a sua pedagogia infantil na motivação e na cooperação solicitando ao professor que se assume como mediador e como orientador, o nosso momento histórico está solicitando a todos, pais e mestres, uma disposição continuada de rever, inovar, renovar a sua percepção sobre a ação de educar, sem

deixar de lado a postura ética inclusiva mas “nos obrigando a sair da tranquilidade de nossas verdades”. (Dornelles, 2010)

Nesse sentido, e ressaltando as dificuldades enfrentadas com o ensino remoto e híbrido em democratizar essas práticas a professora Fernanda B. nos relatou o seguinte:

Eu acho que foi difícil, não só para as crianças, mas também para nós. O mais difícil foi lidar com os momentos híbridos, ou seja, você estar com crianças fisicamente em sala de aula – parte da turma presencial e parte da turma no remoto – e você ter que desenvolver uma atividade que não fosse segregando, ou seja, quem está no remoto faz uma coisa e quem está aqui faz outra, além de um grupo não se encontrar com o outro. Isso foi difícil, mesmo! Democratizar todas as práticas foi exaustivo. E limitador porque, nessa tentativa de não excluir ... porque quem estava no remoto acabava deixando de usufruir o todo daqui, do estar presente na escola, era um formato que não incluía realmente quem estava no remoto. Isso foi difícil... na verdade continua sendo, porque não acabou. Difícil, difícil! Mas, que é a nossa tentativa, não é? A gente não optou por deixar quem está no remoto sendo remoto, com outro tipo de atividade, com atividade assíncrona! A gente optou por fazer esse esforço de não segregar um grupo cá e outro lá! Difícil demais da conta! Mas, enfim... Bom que as crianças se adaptam a tudo, sabe? (F. B. - set. 2021).

Em maio e junho de 2021, enfim, os profissionais da educação infantil e fundamental de Belo Horizonte puderam receber a tão esperada vacina contra o vírus da COVID-19. Desta forma, a escola, quando aberta, segue o modelo de aprendizagem híbrido (aulas remotas e aulas presenciais) com escalonamento e revezamento de crianças e educadores para proteção maior de todos envolvidos.

Desde o retorno das aulas os procedimentos sanitários adotados na escola são rígidos mas adaptados àquilo que se espera das crianças em termos de responsabilidade e autonomia. Na imagem abaixo, uma pia construída na altura das crianças dá acesso total à devida higiene das mãos com água corrente e sabão assim como o álcool em gel, imagem que nos leva a pensar livremente com Dornelles (2021): Quais os modos de ser sujeito que se produz *com* e para *elas* [as crianças] e que podem e devem ter continuidade nesse momento histórico de crescente tensão e incertezas?

Imagem 19 - Lava uma mão, lava a outra



Fonte: Perfil no Instagram do Clic!: @cliccentroludico_oficial, 2019.

Tentar levar a arte, o afeto, o contato com a natureza, dentre tantos valores, separados por tantas camadas de filtros e acrílicos, é um desafio monumental enfrentado pelas escolas de cunho construtivista, libertário e/ou democrático. E podemos ter uma dimensão visual de tamanho obstáculo por meio da seguinte foto tirada em uma das atividades/oficinas realizadas presencialmente no Clic!, seguindo todos os protocolos exigidos pelas normas sanitárias em vigência:

Imagem 16 - Protocolos e medidas de segurança sanitárias



Fonte: Perfil no Instagram do Clic!: @cliccentroludico_oficial, 2019.

Imagem 17 - Recepção das crianças



Fonte: Perfil no Instagram do Clic!: @cllicentroludico_oficial, 2019.

E nessa mesma onda, o som atravessando as barreiras físicas da proteção de acrílico e chegando aos ouvidos e sensações das crianças é o que a seguinte imagem nos passa. A música também como ferramenta na busca de uma formação integral das crianças que valorize e provoque as mais variadas habilidades é um esforço constante e diário na escola, inclusive trazendo instrumentos que carreguem consigo tanta história que lhes é apresentada de múltiplas maneiras, como denota a imagem que vem adiante:

Imagem 18 - Música através do acrílico



Fonte: Perfil no Instagram do Clic!: @cllicentroludico_oficial, 2019.

Assim, conforme o exposto acima, percebemos a luta diária em levar a escola às crianças mesmo que fosse através das telas, como o contexto pandêmico permitia. A barreira de acrílico separando o músico das crianças em favor da segurança sanitária, mas, de alguma maneira interferindo no prazer da audição é sugestiva e bem representa uma das “impossibilidades” que a crise atual tem obrigado as crianças a vivenciar. Trata-se da relação espaço/educação ou, dito de outra maneira, do espaço como dispositivo pedagógico. De fato, se o exercício de qualquer atividade humana pressupõe, em tese, um espaço apropriado que atenda os seus propósitos, com a educação não seria diferente. Para Madalena Freire (2004) o espaço de uma escola é retrato da relação pedagógica porque registra concretamente a maneira como ali é vivida essa relação.

No documento Proposta Pedagógica do Clic! (em ANEXO, p. 207-314) a questão do espaço e, mais especificamente, da relação aluno/espaço escolar aparece como central para a concretização dos propósitos e objetivos educacionais da instituição como se lê no trecho a seguir:

O CLIC! tem como ideal, oferecer um espaço onde as crianças vivenciem a cultura da infância de quintal, interagindo umas com as outras e com o meio ambiente e aprendendo sobre si mesmas, sobre como funciona um grupo e sobre as regras sociais [...] uma vez que o BRINCAR deve ser visto como o passaporte da criança para o aprendizado da vida, sem deixar pelo caminho a espontaneidade, a curiosidade e a criatividade tão próprias dessa fase.

Na primeira sede e na atual, onde funciona desde 2015, a direção do Clic! privilegiou ambientes internos amplos e interligados onde a maninada pudessem transitar com segurança, confiança e liberdade e, como ambiente externo, jardins floridos, hortas, árvores frondosas e frutíferas, espaços para o contato livre com a natureza!

Era nesses espaços de liberdade que crianças, famílias e comunidade se encontravam antes da pandemia, confiantes de si mesmos, solidários, compactuando com a ideia de interação ser humano-natureza.

Diante disso é possível imaginar a ansiedade de crianças isoladas em residências sem espaços maiores de convivência por quase dois anos! E, mesmo depois do retorno parcial, dar continuidade às práticas pedagógicas de escolha da Escola no contexto pandêmico tem sido uma tarefa de grande dificuldade, segundo a fala da professora Mari T.:

[...] uma coisa que mudou muito é que todo mundo meio que se trombava, todo mundo meio que conversava com o outro educador ali durante as práticas. E as crianças de várias idades também se trombavam, elas se encontravam ali pra brincar juntas, tinha essa troca. Hoje em dia a gente

trabalha com bolhas, então uma criança de 8 anos vai ficar na turma de 8 anos. A não ser 4º. e 5º. ano que estão juntos numa bolha só, o resto não se mistura. Se você tem 3 anos e está no maternal você só vai encontrar com aqueles meninos porque é uma questão de protocolo. Isso a gente perdeu. Mas ainda torcemos para que a gente volte para esse lugar. Mas, enquanto isso a gente tá pelejando, da melhor forma. Por exemplo hoje, lá no Clic!, teve uma audição do Thiago, professor de música. Ele ficou de um lado do pátio, tocando, e do outro lado ficaram 3 turmas separadas. Mas uma turma podia ver a outra, não pode ainda é transitar, mas elas participaram da mesma atividade, ao mesmo tempo. Isso já é um passo grande da pós-pandemia. Pós-pandemia, não, fim de pandemia, digamos assim, tomara que seja!. (M. T. – set. 2021).

Enfim, para concluir esse capítulo sobre as (im)possibilidades de sustentação de uma pedagogia democrática e libertadora nesse momento de incertezas e tensões, vejamos como o Clic! vem se estruturando para exercer seu papel de instância formadora de cidadãos capazes de atravessar crises e promover mudanças e transformações na *polis*, em benefício da coletividade, e não apenas reproduzindo elementos para competir num mercado de trabalho antiético. À luz de mais um pensamento de Paulo Freire³⁷ - *Além de um ato de conhecimento, a educação é também um ato político. É por isso que não há pedagogia neutra* – tentamos articular um recorte da Proposta Pedagógica do Clic! com ponderações das professoras durante as entrevistas.

No documento oficial da escola citada, lê-se nas páginas 220 a 224:

“É uma preocupação e missão do CLIC!, portanto, formar seus profissionais, inclusive no sentido de estudar e entender a proposta e os valores da instituição e fazer deles uma prática diária. Acredita-se que esse tipo de investimento faz do trabalho mais ético, humano e eficiente. Um dos objetivos dessa prática é auxiliar o desenvolvimento e a aprendizagem dos educandos, independentemente de sexo, cor, etnia, situação socioeconômica, crença e ideologia política, baseadas no princípio de liberdade e nos ideais de solidariedade humana e contrário a qualquer forma de discriminação. [...]

É oferecido, dessa forma, às crianças, a oportunidade de estabelecer laços profundos de amizade; de compreender que as relações se dão entre pessoas diferentes; de viver para o bem coletivo; de descobrir o mundo através da experiência; de imprimir sentido àquilo que pensa e faz; de refletir sobre suas descobertas e de viver, plenamente, a etapa mais importante da vida do ser humano, que é a primeira infância. [...]

Sendo assim, trabalhamos mantendo o foco nas relações de qualidade, permeada por muita brincadeira e ludicidade, iluminando um caminho para o desenvolvimento de sujeitos. Sujeitos sendo formados e formando, em constante relação, na construção e no exercício da cidadania; conhecendo, respeitando e valorizando a diversidade cultural, étnico-racial, com princípios que fazem com que nos tornemos pessoas íntegras e autores de nossa própria história”.

³⁷ FREIRE, P.; SHOR, I. 2011, p. 33

Mas para atingir, de fato, tais propósitos, é preciso uma constante vigilância no âmbito jurídico-político-legislativo, conforme relata a professora Mari:

Pois é, o que o Clic! fez nessa pandemia foi de tirar o chapéu, mesmo. Foi de mostrar para o planeta que é possível, sim! Inclusive, eu nem sei te dizer direito, mas parece que na Assembleia [Legislativa] tem as cadeiras tipo a cadeira universitária, a cadeira não sei o que, alguma coisa nesse estilo, e o Clic!, com a luta dos educadores e de outros educadores conseguiu uma cadeira para a educação infantil. Porque não tinha! Então, não tinha voz aí, e agora tem. Voz mais diretamente com a política. Isso foi movimento dos educadores do Clic! junto com outros educadores. (M.B. – set. 2021).

Mariana B., ressalta também a situação de descaso do poder público brasileiro com a Educação Infantil e Fundamental associada à mentalidade superprotetora das famílias:

Além [da necessidade] das pessoas entenderem a importância da escola, porque aí eu acho que é uma questão da nossa sociedade, em especial a educação infantil, já que no nível do Fundamental as pessoas se preocupam mais com os conteúdos, então as pessoas se obrigam mais a tornar isso parte da rotina. A gente vê famílias que já tinham essa dificuldade de se separar da criança (aí falo também como psicóloga), deixar a criança na escola já era difícil, que a criança já era muito envolta, né, em cuidados excessivos, angústia excessiva, se essa criança tem algum sofrimento que é próprio do crescimento, essas famílias às vezes fagocitaram as crianças! E, até hoje elas não voltaram e isso é um problema sério, de entender até que ponto, quando vai existir esse ponto em que vai ser uma escolha da família e quando o poder público vai estabelecer que a criança precisa voltar. (M. B. - set. 2021)

E a professora continua seu relato, mencionando as disputas que tem havido entre famílias e secretarias públicas de educação sobre a volta presencial das aulas:

Então, eu até escrevi um artigo que fala sobre a autonomia parental e a reabertura das escolas junto com uma advogada. E ela falava disso, né? Que vai chegar o momento em que obviamente a pandemia não vai ter acabado 100%, mas vai ter essa noção do risco reduzido suficiente para dizer que uma criança que, tirando uma criança tenha comorbidade, que tenha um atestado, ou alguém que more com ela, alguma situação que seja justificável e acompanhada, que a criança esteja numa escola, né? Então eu acho que as crianças ficaram desamparadas e as famílias também, desse dispositivo de proteção e algumas deram conta de buscar outras ainda estão meio perdidas, a evasão escolar está enorme na rede pública principalmente e eu acho que é um outro problema aí para se a ver por que talvez já teria sido possível abrir com segurança no ano passado se tivesse dado prioridade à escola e não a outras coisas, né, investido.... [...] Então, é um descaso muito grande! (M.B. - set. 2021).

Dessa forma, considerando todo o exposto nesse tópico, entendemos que, embora com dificuldades ímpares condizentes com o contexto pandêmico em que (ainda) vivemos, agravado pela crise política-social-econômica que se agrava a cada dia com o atual (des)governo, que insiste em retroceder, em desconstruir tantas lutas e conquistas na Educação, a formação

democrática das crianças no Clic! seguiu seu processo, ainda que com grandes desfalques, os quais toda a sociedade deve assumir a responsabilidade de recuperar.

IDEIAS (IN)CONCLUSIVAS

Uma das grandes, se não a maior, tragédia do homem moderno está em que é hoje dominado pela força dos mitos e comandado pela publicidade organizada, ideológica ou não, e por isso vem renunciando cada vez, sem o saber, à sua capacidade de decidir. (FREIRE, 2014-C, p. 60).

Concluir uma pesquisa realizada em um momento de constante insegurança, e estudar justamente práticas pedagógicas democráticas que se opõem, na sua essência, ao apregoado pelos que estão no poder, de fato, não é uma tarefa simples. As dificuldades vieram de todas as direções e impactaram profundamente o processo de produção intelectual e crítica. Minha saúde mental, assim como da população brasileira de um modo geral, foi seriamente afetada, e é preciso refletir sobre isso, enquanto sociedade, para agirmos com o devido rigor e cautela.

Assim, em meio a esse caos geral e imersão na pesquisa de práticas pedagógicas de cunho democrático, os conflitos ético-morais foram constantes ao longo de todo o percurso. Esses momentos de muita introspecção favoreceram um mergulho no conceito de democracia aliado à sensação de ameaça de perdê-la, nesse cenário político atual que desafia dia a dia a existência humana, no sentido figurado ou não.

Nesse panorama de crise política-social-sanitária, a sensação é de que as pessoas não assumem as responsabilidades de si, do seu corpo, que é organismo vivo, tão vivo que é capaz de espalhar e multiplicar um vírus mortal mesmo quando não se tem intenção. Mas, ainda que o cidadão comum tenha, nesse momento, a vontade de reagir às agressões da doença, do atual (des)governo, e da desigualdade social, a vontade de fazê-lo de forma isolada não nos parece suficiente. Precisamos pensar em ações e reações coletivas, em resistência e em transgressão. E, para nós, fica cada vez mais claro, a partir do diálogo com os teóricos de nossa escolha e do conhecimento e observação de duas experiências educacionais, que as mudanças que desejamos só serão possíveis se, de fato, investirmos na educação democrática das novas gerações de crianças brasileiras.

É preciso, pois promover uma educação que seja pautada em criticidade, em solidariedade, em propiciar às crianças um ambiente no qual elas se sintam corresponsáveis, vistas e ouvidas. Do contrário, nem a ciência, com seus inestimáveis avanços, poderá evitar a destruição do pouco que conseguimos compreender como natureza, e garantir a sobrevivência do ser humano. Do

contrário, estamos fadados ao vazio, ao oco, ao que não ocupa e não se conscientiza enquanto ser político-social em constante mudança ambulante.

E o que tentamos demonstrar nesse estudo foram os encontros dessas práticas pedagógicas democráticas de ambas as escolas, a Escola da Ponte de Portugal e o Clic!, aqui de Belo Horizonte, Brasil. Encontros esses que, cada um à sua maneira, exalam o frescor da esperança por meio de suas práticas pedagógicas e dispositivos pedagógicos diários que provocam o exercício da democracia e garantem o respeito à criança e à infância.

E talvez, por todo seu simbolismo e importância nessas comunidades escolares estudadas, entendemos como o encontro de maior força e presença entre essas escolas e suas metodologias, a RODA e/ou a ASSEMBLEIA. São momentos em que se propicia a verdadeira vivência da democracia, e a conscientização da criança, enquanto cidadã detentora de direitos e deveres naquela comunidade na qual está inserida. Ali se vê o protagonismo das crianças. Ali se vê o complexo processo de aprendizagem e de formação integral. Ali se vê a formação democrática em desenvolvimento.

Assim, uma vez que estudamos aqui práticas pedagógicas democráticas, formação democrática das crianças, e o universo do termo democracia e suas derivações, necessário, mais uma vez, dizer que, aqui, entendemos como DEMOCRACIA, um sistema político-social que o povo exerce soberania, seja por representatividade (como no sistema brasileiro) ou por outro meio, e que seja comprometido com a igualdade e/ou distribuição do poder, como já esclarecido anteriormente nesse estudo.

Desta forma, tanto a Escola da Ponte como o Clic são escolas que, em suas propostas pedagógicas e projetos educativos, em suas práticas e dispositivos pedagógicos, condizem com o que acreditamos, pesquisamos e lutamos não só para o nosso bairro, mas para nosso país, para nós e para todas e todos que virão. Isto é, escolas que na teoria e na prática buscam construir cotidianamente possibilitadores do desenvolvimento integral das crianças, propiciando um ambiente capaz de provocar e estimular o processo de aprendizagem das crianças, valorizando e defendendo a criança pelo que ela é e respeitando a infância como um momento único e fundamental que se leva para vida.

Entendemos enfim, que a formação democrática das crianças nas escolas pesquisadas, diz respeito à uma educação cuja elaboração dos combinados daquela comunidade escolar, se dá em conjunto, no coletivo. E por meio de uma participação ativa e consciente nesse processo, a

responsabilização por suas escolhas, a autonomia, a criticidade, o olhar solidário, se desenvolve a formação democrática. A democraticidade parte, pois, do princípio da formação democrática, uma vez que a entendemos como exercício da democracia.

Importante ainda, frisar que, a escola mineira não segue unicamente a metodologia da escola portuguesa. Abarca fundamentos teórico-metodológicos e práticas pedagógicas que se mostram condizentes com a realidade que ali encontra.

Assim, por todo exposto ao longo dessa pesquisa, acreditamos que esse estudo vem dar sua contribuição ao campo da Educação, uma vez que traz o testemunho de duas experiências de práticas pedagógicas que têm se mostrado capazes de auxiliar na formação democrática das crianças de um dado contexto.

Formar crianças e cidadãos autônomos, críticos, solidários, ativos e democráticos nos pareceu, de fato, possível e real em ambas as escolas aqui pesquisadas, por serem elas (as escolas) detentoras de um fundamento teórico sólido e de um compromisso sério de reavaliação constante de sua proposta educacional. A luta é constante e diária, de certo, todavia, suas consequências, reflexos e/ou mudanças são vistas, ouvidas e sentidas por todas e todos envolvidos, direta e indiretamente. Talvez um clichê, mas parafraseando Freire, “Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo” (Freire, 1979, p.84).

Temos então, como alcançado o objetivo de analisar em que medida os dispositivos pedagógicos adotados pela Escola da Ponte são referenciais nas práticas pedagógicas utilizados pelo Clic!, tendo em vista que, a escola mineira os utiliza, em variados momentos e de diversas formas, na teoria e na prática.

Podemos também, concluir que o objetivo em compreender em que medida tais dispositivos pedagógicos da escola portuguesa se articulam e se encontram com o processo de formação democrática das crianças do Clic!, já que compreendemos a presença deles como já relatado, tanto na esfera teórica, quanto na esfera da execução, como um base no processo de formação democrática das crianças.

Da mesma forma, demos por concluído o objetivo de analisar a concepção das professoras do Clic! sobre o termo formação integral. Já que o compreendem pelo propiciar o pleno desenvolvimento das mais diversas habilidades das crianças, em especial as socioemocionais.

Bem como o Clic!, por meio da sua Proposta Pedagógica, valorizam e proporcionam a formação integral das crianças. O mesmo vale para os termos criança e infância, como já dito aqui.

Desse modo, em outras palavras, essas práticas e dispositivos pedagógicos, desenvolvem e propiciam a vivência das crianças como sujeitos detentores de direitos e deveres, protagonistas das suas histórias e aprendizagens, indivíduos conscientes e responsáveis dos lugares que ocupam na sociedade, principalmente nessa que estamos inseridas e inseridos e que, diariamente não cansa de nos surpreender, das mais variadas formas.

E, convictas nessa aposta, seguimos defendendo, pesquisando e exaltando escolas de cunho democrático (como as aqui estudadas) que ousam resistir nesse solo infértil que pisamos.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, José Luís Vireira de. A mediação como fundamento da didática. *In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 25.*, 2002, Caxambu, MG. *Anais [...]*, Caxambu, MG: Anped, 2002. Disponível em: <<http://25reuniao.anped.org.br/tp25.htm#gt4>>. Acesso em: 10 ago. 2019.
- ALVES, Rubem. *A escola que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir*. 13. ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2012.
- ARAÚJO, Ulisses F. Assembléias Escolares: construindo a democracia em instituições de ensino fundamental. *In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 25.*, 2002, Caxambu, MG. *Anais [...]*, Caxambu, MG: Anped, 2002. Disponível em: <<http://25reuniao.anped.org.br/tp25.htm#gt4>>. Acesso em: 10 ago. 2019.
- ARIÈS, P. *História social da criança e da família*. 2.ed. Trad. Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 2006. (Capítulo: Os dois sentimentos da infância, p. 99-105).
- ARROYO, Miguel G. *Currículo, território em disputa*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- BARBOSA, M. C., DELGADO, A. C. C., & TOMÁS, C. Estudos da infância, estudos da criança: quais campos? Quais teorias? Quais questões? Quais métodos? *InterAção*, v. 41, n. 1, 103-122, 2016.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira; DELGADO, Ana Cristina Coll; TOMÁS, Catarina Almeida. Estudos da infância, estudos da criança: quais campos? Quais teorias? Quais questões? Quais métodos? *InterAção*, v. 41, n. 1, p. 103-122, 2016.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. 70. ed. São Paulo: 2011.
- BERNARDES, Tamara de Oliveira. *O estudo de ciências na escola projeto âncora em 2013-2014*. 2017. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, 2017. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5032038>. Acesso em: 20 out. 2019.
- BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 2006.
- BONOW, Dirnei. *A formação democrática na escola contemporânea: entre duas concepções de socialização política*. 2016. 203 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas, 2016. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4125143>. Acesso em: 20 out. 2019.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Educação é a Base**. Brasília: MEC; CONSED; UNDIME, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC; SEB; DCNEI, 2013. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 15 jul. 2020.

CORSARO, Willian. *Sociologia da Infância*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DAMASCENO, João Maria dos Santos. *O ateliê de arte como inspiração para a criação de espaços no ensino de artes visuais na escola*. 2016. 130f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Artes - Profartes) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016. Disponível em:

<<https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/21931>>. Acesso em 20 out. 2019.

DEWEY, J. *Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo: uma reexposição*. São Paulo: Nacional, 1959.

DEWEY, J. *Democracia e educação: introdução à filosofia da educação*. São Paulo: Nacional, 1979.

DEWEY, J. *Experiência e educação*. São Paulo: Nacional, 1979a.

DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. *Michel Foucault: uma trajetória filosófica – para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

FARIA, Fernanda Luiza de. *A química numa visão de ciência integrada e sua contribuição para a formação cidadã: um estudo a partir de escolas com pedagogias diferenciadas*. 2017. 221 f. Tese (Mestrado em Química) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017. Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5174253>. Acesso em: set/2019.

FELIX, Adriano Gonçalves. *Procedimentos didáticos e interação professor-criança: meio e afetividade*. 2018. 95 f. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Pontifícia universidade católica de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6338419>. Acesso em: 20 out. 2019.

FERNANDES, Sônia Regina de Souza. *Projetos educativos escolares e práticas alfabetizadoras: os contributos da Escola da Ponte de Portugal*. 2008. 231 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2008. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/USIN_35f874e58eb74012c46c411945e50b7c/Details>. Acesso em: 20 out. 2019.

FERREIA, Ivan Vilela. *Brincadeiras intantís: uma comparação entre a escola classe e a escola da ponte*. 2017. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5062122>. Acesso em: 20 out. 2019.

FERREIRA, Manuela. Criança tem voz própria: (pelo menos para a Sociologia da Infância). Entrevista conduzida por Ricardo Jorge Costa. *A Página*, Porto, ano 11, n. 117, nov. 2002. Disponível em: <<https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/21460/2/84402.pdf>>. Acesso em 20 out. 2019.

FILHO, José Osvaldo Xavier de Souza. *Escola e emancipação: um papel para as ciências?* 2014. 215 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2012523>. Acesso em: 20 out. 2019.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV. *Educ. Pesqui.* São Paulo, v. 28, n. 1, jan./jun. 2002. Disponível em <<https://doi.org/10.1590/S1517-97022002000100011>>. Acessos em: 06 jun. 2020.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. O estatuto pedagógico da mídia: questões de análise. *Educação & Realidade. Porto Alegre*, v. 22, n. 2, jul./dez. p. 59-79. 1997.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Problematizações sobre o exercício de ver: mídia e pesquisa em educação. *Revista Brasileira de Educação*, Campinas, n. 20, maio/jun./jul./ago., 2002, p. 83-94.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

FOUCAULT, Michel. Os intelectuais e o poder – conversa entre Michel Foucault e Gilles Deleuze. In: _____. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 2000b, p. 69-78.

FRAGO, A. V. ESCOLANO, A. *Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa*. Tradutor Alfredo Veiga Neto. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

FREIRE, Madalena. Dois olhares ao espaço-ação na pré-escola. In MORAIS, Regis de. *Sala de aula: que espaço é esse?* 7. ed. Campinas, SP: Papirus, 1994.

FREIRE, Paulo. A sociedade brasileira em transição. In: *Educação como prática da liberdade*. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014-C. p. 46-63.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011-A.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia – Saberes necessários à prática educativa*. 33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014-D.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da tolerância*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014-E.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia dos sonhos possíveis*. 1. ed. São Paulo: UNESP, 2001.

FREIRE, Paulo. *Política e educação*. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014-A.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antônio. *Por uma pedagogia da pergunta*. 8. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo; FREIRE, Nita; OLIVEIRA, Walter Ferreira de. *Pedagogia da Solidariedade*. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2014-B.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. *Medo e ousadia – O cotidiano do professor*. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011-B.

FREITAS, H., CUNHA Jr., M. V, M. e MOSCAROLA, J. (1996) "Pelo resgate de alguns princípios da análise de conteúdo: aplicação prática qualitativa em marketing. *In*: ENANPAD. 20., 1996, Rio de Janeiro. *Anais [...]*. Angra dos Reis/RJ: ANPAD, 23 - 25 de set. 1996, p. 467 - 487.

GADOTTI, Moacir. Qualidade na educação: uma nova abordagem. *In*: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO BÁSICA: QUALIDADE NA APRENDIZAGEM REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS. 2013, Florianópolis. *Anais [...]*. Florianópolis: COEB, 2013. 18 p. Disponível em: <http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2013_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf>. Acesso em: 20 out. 2019.

GHANEM, Elie. *Educação escolar e democracia no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica/Ação Educativa, 2004.

GOLÇALVES, Patrícia Martins. *Corporeidade, educação estética e libertadora: diálogos possíveis a partir do estudo de caso da Escola Projeto Âncora*. 2016. 351 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São João Del-Rey, São João Del-Rey, 2016. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3611036>. Acesso em: 20 out. 2019.

GUIMARÃES, Mariana. *O brincar e a criança: pistas para uma escola democrática na infância*. 2017. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São João Del-Rey, São João Del-Rey, 2017. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5035429>. Acesso em: 20 out. 2019.

HOOKS, Bell. *Ensinando a transgredir – a educação como prática da liberdade*. 1. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

ITURRA, R. A epistemologia da infância. *Educação, Sociedade & Culturas*. n.17, p.135-153, 2002.

KRIPKA, R. M. L.; SCHELLER, M.; BONOTTO, D. L. Pesquisa documental: considerações sobre conceitos e características na pesquisa qualitativa. *In*: SIMPÓSIO INTERNACIONAL

DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO. 6., 2015, Aracaju. *CIAIQ2015*, Aracaju: Simeduc, v. 2, p. 243-247. 2015.

LEDESMA, Maria Rita Kaminski. *Gestão escolar: desafios dos novos tempos*. 2008. 158 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/251925>>. Acesso em: 20 out. 2019.

LOPES, J. J. M. *Geografia da Infância: contribuições aos estudos das crianças e suas infâncias*. *Revista de Educação Pública*, Cuiabá, v.22, n.49/1, maio/ago. p. 283-294. 2013.

MALDONADO, Luciene. *Gestão escolar - para uma práxis transformadora: uma escola pública inovadora EMEF*. Desembargador Amorim Lima. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2016. Disponível em: <<http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/6602>>. Acesso em: 20 out. 2019.

MALETTA, Ana Paula Braz. *Currículo pensado para, por, entre e com as crianças: aproximações e distanciamentos entre o contexto brasileiro e o português*. 2017. 308 f. Tese (Doutorado) – Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

MARCELLO, Fabiana de Amorim Marcello. *O conceito de dispositivo em Foucault: mídia e produção agonística de sujeitos-maternos*. *Revista Educação e Realidade*. Jan-jun 2004.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos da metodologia científica*. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MARIANA, Fernando Bomfim. *Educação e ecologia: práticas de autonomia social ou renovados discursos do poder do capital transnacional?* 2008. Tese (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <<https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-08102008-170403/pt-br.php>>. Acesso em: 20 out. 2019.

MELO, Andreilisa Goulart de. *Políticas Curriculares: conhecimento em diáspora*. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufsm.br/handle/1/16000>>. Acesso em: 20 out. 2019.

Melo, Fernanda Passarini. *Pedagogia de projetos: avaliação de método para alunos sob um sistema de educação inclusiva*. 2018. 87 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Enfermagem) - Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto, São José do Rio Preto. Disponível em: <<http://bdtd.famerp.br/handle/tede/558>>. Acesso em: 20 out. 2019.

MENEZES, Janile Jesus de Oliveira. *Educação humanista: um estudo sobre o desempenho dos alunos de 5º e 9º anos do Ensino Fundamental em avaliações em larga escala de Matemática*. 2016. 146. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Bauru, 2016. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3603291>. Acesso em: 20 out. 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 21 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MONTEIRO, Regina Maria Oliveira. *A transgressão na ação educativa na cidadania e alicerce de um processo de resistência à hegemonia cultural escolar por meio dos dispositivos do Tribunal de Condutas e da Comissão de Ajuda da Escola da Ponte*. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, Mackenzie, 2004.

MONTESSORI, Maria. *A criança*. 4. ed. Lisboa: Portugalia, [198-].

NASCIMENTO, Maria Leticia. Apresentação Nove teses sobre a “infância como um fenômeno social” Jens Qvortrup. *Pro-Posições*, Campinas, v. 22, n. 1, ano 64, p. 199-211, jan./abr. 2011. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/pp/v22n1/15.pdf>>. Acesso em 20 out. 2019.

OLIVEIRA, Amanda Carvalho de. *A Proposta Circular: um caminho em busca de aulas de artes além das muralhas*. 2016. Dissertação (Mestrado em Artes) - Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/144611>>. Acesso em: 20 out. 2019.

OLIVEIRA, Newton Ramos de. *A palavra partida: a formação democrática numa sociedade de classes*. 1993. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1993.

OLIVEIRA, Patricia Ramira. Vivenciando espaços de formação democrática: uma experiência em uma escola estadual de Viçosa - MG. 2017. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa. 2017. Disponível em: <<https://www.locus.ufv.br/handle/123456789/24322>>. Acesso em: 20 out. 2019.

PACHECO, José. *Escola da Ponte: formação e transformação da educação*. 6. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

PACHECO, José. *Inovar é assumir um compromisso ético com a educação*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2019.

PACHECO, José. *Reconfigurar a escola: transformar a educação*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

PACHECO, José; PACHECO, Maria de Fátima. *A Escola da Ponte sob múltiplos olhares: palavras de educadores, alunos e pais*. São Paulo: Penso, 2013.

PACHECO, José; PACHECO, Maria de Fátima. *Diálogos com a Escola da Ponte*. 1. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

PACHECO, José; PACHECO, Maria de Fátima. *Escola da Ponte: uma escola pública em debate*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

PATTO, Maria Helena Souza. *Introdução à psicologia escolar*. 3 ed. São Paulo: Casa do psicólogo, 1997.

PEREIRA, Patrícia Cesário. Formação de leitores do literário: uma experiência na Escola da Ponte. 2012. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2012. Disponível em: <<https://siaiap39.univali.br/repositorio/handle/repositorio/1876>>. Acesso em: 20 out. 2019.

PERISSÉ, Gabriel. *Formação integral: educação financeira como tema transversal*. 1. Ed. São Paulo: Editora DSOP, 2014.

PIERRE, Claudia Maria Moura. *Convivência democrática e relações de paz: estudo na Escola Municipal de Ensino Fundamental Desembargador Amorim Lima*. 2016. 176f. – Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2016. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/21047>>. Acesso em: 20 out. 2019.

POSTMAN, Neil. *O desaparecimento da infância*. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.
RAMLOW, Romildo Ricardo. *Escola heterotópica contemporânea: convergência entre andragogia e Escola da Ponte*. 2017. 174. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Comunitária da Região de Chapecó, Chapecó, 2017. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5019973>. Acesso em: 20 out. 2019.

REZENDE, Danielle Martins. *A morfologia do trabalho do professor de ciências no contexto de uma escola democrática*. 2016. 102 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2016. Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2016.224>. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/21319?locale=pt_BR>. Acesso em: 20 out. 2019.

ROSA, Cláudia Sueli Rodrigues Santa. *Fazer a ponte para a escola de todos(as)*. 2008. 336 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2008. Disponível em: <<https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/14130>>. Acesso em: 20 out. 2019.

SACRAMENTO, M. J.; PINTO, M. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: _____. (Org.). *As crianças contexto e identidades*. Braga: Universidade do Minho, 1997. p. 9-30

SANTANA, Anézio Martins. *Linguagem cinematográfica e educação: uma relação pertinente*. 2015. 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Educação, Cuiabá, 2015. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFMT_eec94715c2db550fba4b0aa3446e7288>. Acesso em: 20 out. 2019.

SANTOS, Evelaine Cruz dos. *Formação de Professores no Contexto das Propostas Pedagógicas de Rudolf Steiner (Pedagogia Waldorf), Maria Montessori e da Experiência da Escola da Ponte*. 252 f. Tese (Doutorado em Educação e Matemática) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Rio Claro), Rio Claro, 2015. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2390266>. Acesso em: 20 out. 2019.

SARMENTO, M. J. Sociologia da Infância: Correntes e confluências. In: SARMENTO, M. J.; GOUVÊA, M. C. S. de (Org.). *Estudos da Infância: educação e práticas sociais*. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

SAVIANI, Demerval. *Escola e Democracia*. 43. ed., rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2018.

SCHRAMM, Sandra Maria de Oliveira; MACEDO, Sheyla Maria Fontenele; COSTA, Exedito Wellington Chaves. *Pedagogia: Fundamentos da educação infantil*. 3. ed. Fortaleza, CE: Ed. UECE, 2019. Disponível em:

<<https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/432873/2/Livro%20Pedagogia%20Fundamentos%20da%20Educac%C3%A3o%20Infantil.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2019.

SCROFERNEKER, Camila Andrade. *Contribuições do design estratégico para a educação: um estudo sobre a Escola Projeto Âncora e a Escola da Ponte*. 2018. 108 f. Dissertação (Mestrado em Design) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2018.

Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6351179>. Acesso em: 20 out. 2019.

SILVA, A. H.; FOSSÁ, M. I. T. Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. *Qualit@s Revista Eletrônica*, Campina Grande – PB, v. 17. n. 1, 2013. Disponível em: <<http://revista.uepb.edu.br/index.php/qualitas/article/view/2113/1403>>. Acesso em: 20 out. 2019.

SILVA, Brian Victor Lima da. *Interdisciplinaridade na proposta pedagógica da Escola da Ponte de Portugal: possibilidades de vivência numa escola pública municipal do estado de Pernambuco-Brasil*. (Mestrado em Gestão do Desenvolvimento Local Sustentável) - Universidade de Pernambuco, Pernambuco, 2016. Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3856339>. Acesso em: 20 out. 2019.

SILVA, Helder Henrique da. *Análise institucional de intervenções realizadas em duas escolas municipais de Contagem, Minas Gerais: a ordem escolar e os limites à implantação de círculos de estudos*. 2013. 111 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal de São João Del-Rey, São João Del-Rey, 2013. Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=103252>. Acesso em: 20 out. 2019.

SILVA, Isabel de Oliveira e; LUZ, Iza Rodrigues da, CARVALHO, Levindo Diniz (Coords.). *Infância e pandemia na Região Metropolitana de Belo Horizonte: primeiras análises*. Belo Horizonte: FaE, 2021. Disponível em:

<https://www.infanciaemtemposdepandemia.com.br/_files/200000333-854c0854c2/Inf%C3%A2ncia%20e%20pandemia%20em%20Belo%20Horizonte%20-%20Primeiras%20an%C3%A1lises_compressed.pdf>. Acesso em 20 out. 2019.

SILVA, Marose Leila e. *Intervenção artística na escola pública: reflexões de uma experiência na EMEF Des. Amorim Lima*. 2012. 145 f. Dissertação (mestrado) - Universidade

Estadual Paulista, Instituto de Artes, 2012. Disponível em:
<<http://hdl.handle.net/11449/86886>>. Acesso em: 20 out. 2019.

SILVA, Taís Oliveira de Amorim da. *Desaprendendo a ver: representações da linguagem discente na Escola da Ponte*. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007. Disponível em:
<<https://livrariapublica.com.br/pdf-desaprendendo-a-ver-representacoes-da-linguagem-discente-na-escola-da-ponte-tais-oliveira-de-amorim-da-silva-dominio-publico/>>. Acesso em: 20 out. 2019.

SILVEIRA, Luzenir Poli Coutinho da; LAGARES, Rosilene. Educação e gestão democrática: dilemas e chances. *In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED*. 38. 2017. São Luís/MA. *Anais [...]*. São Luís/MA: ANPEd, 2017. 12 p. GT05 - Estado e Política Educacional – Trabalho 1316. Disponível em:
<http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT05_1316.pdf>. Acesso em: 20 out. 2019.

STOECKER, R. Evaluating and rethinking the case study. *The Sociological Review*, 39, 88-112, 1991

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

VAALGARDA, H. & NORBECK, J. *Para uma pedagogia participativa*. Braga: Universidade do Minho, 1986.

VEIGA, Ana Lúcia Werneck. *“Eu não brinco na hora de lição”*: narrativas sobre sentidos produzidos por crianças em três escolas 'transformadoras' no Brasil e em Portugal. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, Juiz de Fora, 2018. Disponível em:
<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7442535>. Acesso em: 20 out. 2019.

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. trad. Daniel Grassi - 2.ed. -Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – CAPES e BDTD

ESCOLA DA PONTE / JOSÉ PACHECO			
TÍTULO	AUTOR (A)	UNIVERSIDADE	ANO DA DEFESA
Fazer a ponte para a escola de todos (as).	Cláudia Sueli Rodrigues Santa Rosa	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	2008
Brincadeiras infantis: uma comparação entre Escola Classe e a Escola da Ponte.	Ivan Vilela Ferreira	Universidade de Brasília	2017
A Química numa visão de Ciência integrada e sua contribuição para a formação cidadã: um estudo a partir de escolas com pedagogias diferenciadas	Fernanda Luiza de Faria	Universidade de Juiz de Fora	2017
Formação de professores no contexto das propostas de Rudolf Steiner (pedagogia Waldorf), Maria Montessori e da experiência da Escola da Ponte	Evelaine Cruz dos Santos	UNESP	2015
Contribuições do design estratégico para educação: um estudo sobre a Escola da Ponte e a Escola Projeto Âncora	Camila Andrade Scroferneker	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	2018
Projetos educativos escolares e práticas alfabetizadoras emancipatórias: os contributos da Escola da Ponte de Portugal	Sônia Regina de Souza Fernandes	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	2008
Educação e ecologia: práticas de autonomia social ou renovados discursos do poder do capital transnacional?	Fernando Bomfim Mariana	Universidade de São Paulo	2008
Escola e emancipação: um papel para as ciências?	José Osvaldo Xavier de Souza Filho	Universidade de São Paulo	2014
O ateliê de arte como inspiração para a criação de espaços no ensino de artes visuais na escola	João Maria dos Santos Damasceno	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	2016
Intervenção artística na escola pública: reflexões de uma experiência na EMEF es. Amorim Lima	Marose Leila e Silva	UNESP	2012
Gestão escolar – para uma práxis transformadora: uma escola pública inovadora EMEF. Desembargador Amorim Lima	Luciene Maldonado	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	2016
Gestão escolar: desafios dos novos tempos	Maria Rita Kaminski Ledesma	Universidade Estadual de Campinas	2008
Educação humanista: um estudo sobre o desempenho dos alunos de 5º e 9º anos do Ensino Fundamental em avaliações em larga escala de Matemática	Janile Jesus de Oliveira Menezes	UNESP	2016
A Proposta Circular: um caminho em busca de aulas de artes além das muralhas	Amanda Carvalho de Oliveira	UNESP	2016
Pedagogia de Projetos: avaliação de método para alunos sob um sistema de educação inclusiva	Fernando Passarini	Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto	2018

Convivência democrática e relações de paz: estudo na Escola Municipal de Ensino Fundamental Desembargador Amorim Lima	Cláudia Maria Moura Pierre	Universidade Federal do Ceará	2016
Linguagem cinematográfica e educação: uma relação pertinente	Anézio Martins Santana	Universidade Federal de Mato Grosso	2015
“Eu não brinco na hora de lição”: narrativas sobre sentidos produzidos por crianças em três escolas ‘transformadoras’ no Brasil e em Portugal	Ana Lucia Werneck	Universidade Federal de Juiz de Fora	2018
Escola heterotópica contemporânea: convergência entre andragogia e Escola da Ponte	Romildo Ricardo Ramlow	Universidade Comunitária da Região de Chapecó	2017
Interdisciplinaridade na proposta pedagógica da Escola da Ponte de Portugal: possibilidades de vivência numa escola pública municipal do estado de Pernambuco-Brasil	Brian Victor Lima da Silva	Universidade de Pernambuco	2016
Formação de leitores do literário: uma experiência na Escola da Ponte	Patrícia Cesário Pereira Offial	Universidade do Vale do Itajaí	2012
Desaprendendo a ver: Representações da linguagem discente na Escola da Ponte	Tais Oliveira de Amorim da Silva	Universidade Federal do Rio de Janeiro	2007
Análise institucional de intervenções realizadas em duas escolas municipais de Contagem, Minas Gerais: a ordem escolar e os limites à implantação de círculos de estudos	Helder Henrique da Silva	Universidade Federal de São João del-Rey	2013
Corporeidade, educação estética e libertadora: diálogos possíveis a partir do estudo de caso da Escola Projeto Âncora	Patrícia Martins Gonçalves	Universidade Federal de São João del-Rey	2016
O estudo de ciências na Escola Projeto Âncora em 2013-2014	Tamara de Oliveira Bernardes	Universidade Estadual de Campinas	2017
O brincar e a criança: pistas para uma escola democrática na infância	Mariana Guimarães	Universidade de São João del-Rey	2017
A morfologia do trabalho do professor de ciências no contexto de uma escola democrática	Danielle Martins Rezende	Universidade Federal de Uberlândia	2016
Políticas Curriculares: conhecimento em diáspora	Andrelisa Goulart de Melo	Universidade Federal de Santa Maria	2018
FORMAÇÃO DEMOCRÁTICA			
Vivenciando espaços de formação democrática: Uma experiência em uma Escola Estadual de Viçosa – MG	Patrícia Ramira de Oliveira	Universidade de Viçosa	2017
A palavra partida: a formação democrática numa sociedade de classes	Newton Ramos de Oliveira	Universidade Federal de São Carlos	1993
A formação democrática na escola contemporânea: entre duas concepções de socialização política	Dirnei Bonow	Universidade Federal de Pelotas	2016

DISPOSITIVOS PEDAGÓGICOS			
Procedimentos didáticos e interação professor-criança: meio e afetividade	Adriano Gonçalves Felix	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	2018
A Transgressão na Ação Educativa: Exercício na Cidadania e Alicerce de um Processo de Resistência à Hegemonia Cultural Escolar por Meio dos Dispositivos do Tribunal de Condutas e da Comissão de Ajuda da Escola da Ponte	Regina Maria Oliveira Monteiro	Universidade Presbiteriana Mackenzie	2004

APÊNDICE 2 – ANPED

Título	Autor (a)	GT	Reunião
Assembléias Escolares: construindo a democracia em instituições de ensino fundamental	Ulisses de Ferreira Araújo e Valéria Amorim Arante de Araújo	03	25ª
A mediação como fundamento da didática	José Luís Vieira de Almeida	04	25ª
Movimentos educativos emancipatórios em Portugal	Célia Regina Vandramini	03	28ª
Educação e Gestão Democrática: dilemas e chances	Luzenir Poli Coutinho da Silveira e Josilene Lagares	05	28ª

APÊNDICE 3 – ROTEIRO DE ENTREVISTA E OBSERVAÇÃO

ROTEIRO DE ENTREVISTAS

A escola Clic – Centro Lúdico de Interação e Cultura autorizou a realização dos procedimentos metodológicos da presente pesquisa, neste caso, as entrevistas semi-estruturadas. As entrevistas serão feitas remotamente por meio de aplicativos/dispositivos eletrônicos que se mostrarem mais eficazes em cada caso concreto. Entrevistaremos professoras (es) dos grupos do Ensino Fundamental da escola, com as seguintes perguntas:

1. O que você entende por formação democrática?
2. Que relação você estabelece entre os termos democracia, democraticidade e formação democrática?
3. Qual a sua concepção de criança e infância?
4. Para você, quais aspectos devem ser considerados na formação integral das crianças?
5. Qual sua familiaridade com o termo dispositivos pedagógicos?
6. Apresentar os dispositivos pedagógicos da Escola da Ponte. Você percebe alguma relação entre os dispositivos pedagógicos da Escola da Ponte com as práticas pedagógicas utilizadas no Clic?
7. Há alguma prática pedagógica utilizada por você no Clic que auxilia na formação democrática das crianças?
8. Quais práticas pedagógicas desenvolvidas no Clic que você entende que contribuem para a visibilidade e protagonismo das crianças?
9. Quais foram as possibilidades e impossibilidades de trabalhar para a formação democrática das crianças no contexto de pandemia?
10. Você acha que a proposta metodológica do Clic tem semelhanças com os dispositivos pedagógicos trabalhados pela Escola da Ponte? Em que aspectos?

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

A escola Clic – Centro Lúdico de Interação e Cultura autorizou a nossa presença na Instituição, a fim de realizar os procedimentos metodológicos da presente pesquisa, neste caso, a observação.

Observaremos a aplicação e desenvolvimento dos dispositivos pedagógicos adotados pelo Clic, nos grupos do Ensino Fundamental da escola. Tendo em vista as atuais circunstâncias da pandemia de COVID-19 que enfrentamos, a observação será realizada remotamente por meio dos encontros on-line que os grupos do Ensino Fundamental têm

APÊNDICE 4 – TERMOS**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS**

Eu _____, CPF _____, RG _____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), **AUTORIZO**, através do presente termo, os pesquisadores Elisa Maria Carvalho de Medeiros Marques e Ana Paula Braz Maletta, do projeto de pesquisa intitulado *Os Dispositivos Pedagógicos da Escola da Ponte e a Formação Democrática das crianças de uma escola da rede privada de Belo Horizonte* a realizar as fotos e/ou vídeos que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, **LIBERO** a utilização destas fotos e/ou vídeos (seus respectivos negativos ou cópias) e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados. Por ser a expressão da minha vontade assino a presente autorização, cedendo, a título gratuito, todos os direitos autorais decorrentes dos depoimentos, artigos e entrevistas por mim fornecidos, abdicando do direito de reclamar de todo e qualquer direito conexo à minha imagem e/ou som da minha voz, e qualquer outro direito decorrente dos direitos abrangidos pela Lei 9160/98 (Lei dos Direitos Autorais).

Belo Horizonte, _____ de _____ de 2021.

Elisa Maria Carvalho de Medeiros Marques

Voluntária

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Caro (a) Senhor (a),

Eu, Elisa Maria Carvalho de Medeiros Marques, aluno/professor pós-graduação/Mestrado *stricto sensu* na Faculdade de Educação da UEMG, portador (a) do RG MG 14.845.987, residente a Rua Rua Três Corações, 300/1204B Calafone sendo meu telefone de contato (31)996264019, vou desenvolver uma pesquisa cujo título é Os Dispositivos Pedagógicos da Escola da Ponte e a Formação Democrática das crianças de uma escola da rede privada de Belo Horizonte, cujo objetivo deste estudo é de Compreender em que medida os dispositivos pedagógicos utilizados pela Escola da Ponte podem auxiliar ou não o processo da formação democrática das crianças nos anos iniciais Ensino Fundamental de uma escola da rede privada situada no município de Belo Horizonte/MG.

Para a realização deste estudo adotaremos os seguintes procedimentos: Essa pesquisa, de natureza qualitativa, utilizará como método o estudo de caso e terá como procedimentos metodológicos, a análise de conteúdo dos documentos oficiais das instituições, a entrevista com os/as professores/as regentes e a observação de aulas.

Gostaria de convidá-lo (a) a colaborar de forma **VOLUNTÁRIA** com esta pesquisa.

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira; o risco se mostra baixo e remoto, uma vez que a observação e entrevistas serão feitas remotamente.

Você será esclarecido(a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador.

Não existe outra forma de obter dados com relação ao procedimento em questão e que possa ser mais vantajoso do que o usado nesta pesquisa. Eu, Elisa Maria Carvalho de Medeiros Marques, como responsável pela condução desta pesquisa, tratarei os seus dados com o devido profissionalismo e sigilo, garantindo a segurança da sua privacidade.

O Sr(a) tem o direito de ser mantido atualizado sobre os resultados parciais da pesquisa, e caso seja solicitado, darei todas as informações que o senhor (a) quiser saber. O senhor (a) também poderá consultar a qualquer momento o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado de Minas Gerais, responsável pela autorização para a realização deste estudo.

Não existirão despesas ou compensações pessoais para nenhum participante em qualquer fase do estudo, incluindo exames e consultas, se necessário. Se existir qualquer despesa adicional, ela será absorvida pelo orçamento da pesquisa.

Eu me comprometo a utilizar os dados coletados somente para pesquisa e os resultados deverão ser veiculados por meio de artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos, sem nunca tomar possível sua identificação. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

Em anexo está o consentimento livre e esclarecido para ser assinado caso não tenha ficado qualquer dúvida, esse termo de consentimento será impresso em duas vias originais: sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Acredito ter sido suficientemente informado a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo o estudo *Os Dispositivos Pedagógicos da Escola da Ponte e a Formação Democrática das crianças de uma escola da rede privada de Belo Horizonte*, com o objetivo de compreender em que medida os dispositivos pedagógicos utilizados pela Escola da Ponte podem auxiliar ou não o processo da formação democrática das crianças nos anos iniciais Ensino Fundamental de uma escola da rede privada situada no município de Belo Horizonte/MG.

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/UEMG

Contato: (31) 3916-8247 / (31) 3916-8639 / cep.reitoria@uemg.br

Rodovia Papa João Paulo II, 4143 – Ed. Minas – 8º Andar – Cidade Administrativa Presidente Tancredo Neves
Bairro Serra Verde – Belo Horizonte – MG – CEP: 31.630-900



Eu tirei todas as minhas dúvidas sobre o estudo e minha forma de participação com o(a) pesquisador (a) Elisa Maria Carvalho de Medeiros Marques, responsável pelo mesmo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, as garantias de confidencialidade, os riscos e benefícios e a garantia de esclarecimentos permanentes.

Ficou claro também, que minha participação é isenta de despesas ou gratificações e que tenho garantia de acesso aos resultados, onde os meus dados apenas serão divulgados com a minha autorização. Concordo voluntariamente em participar deste estudo sabendo que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidade, prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido anteriormente ao estudo.

DADOS DO VOLUNTÁRIO DA PESQUISA:

Nome Completo:

Endereço:

RG:

Fone: (/)

Email:

Assinatura do voluntário

Cidade, data.

DADOS DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL:

Nome Completo: Elisa Maria Carvalho de Medeiros Marques

Endereço: FeF – Faculdade de Educação da UEMG - Rua Paraíba, 28, Santa Efigênia, Belo Horizonte /MG

RG: MG 34.845.987

Fone: (31) 396264019

Email: elisamcmm@gmail.com

Assinatura do pesquisador

Belo Horizonte, de de .

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/UEMG

Contato: (31) 3916-8247 / (31) 3916-8639 / cep.reitoria@uemg.br

Rodovia Papa João Paulo II, 4143 – Ed. Minas – 8ª Andar – Cidade Administrativa Presidente Tancredo Neves
Bairro Serra Verde – Belo Horizonte – MG – CEP: 31.630-900

TERMO DE ANUÊNCIA

Ilma. Sra. Diretora do Clic! – Centro Lúdico de Interação e Cultura

Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa intitulada Os Dispositivos Pedagógicos da Escola da Ponte e a Formação Democrática das crianças de uma escola da rede privada de Belo Horizonte a ser realizada no (a) Faculdade de Educação/UEMG, por mim, aluna de pós-graduação/Mestrado stricto sensu, Elisa Maria Carvalho de Medeiros Marques, sob orientação do Prof (a). Dr(a) Ana Paula Braz Malleta, com o(s) seguinte(s) objetivo(s): Compreender em que medida os dispositivos pedagógicos utilizados pela Escola da Ponte podem auxiliar ou não o processo da formação democrática das crianças nos anos iniciais Ensino Fundamental de uma escola da rede privada situada no município de Belo Horizonte/MG. Necessitando portanto, ter acesso à documentos oficiais da instituição bem como a realização de observação de encontros dos grupos do Ensino Fundamental e entrevistas semi-estruturadas com as professoras dos grupos citados (mesmo que remotamente) Solicitamos também, autorização para que o nome desta instituição possa constar no relatório final bem como em futuras publicações na forma de artigo científico.

Salientamos que tais dados serão utilizados tão somente para realização deste estudo. A pesquisa não acarretará despesas para esta Instituição, sendo esta, por sua vez, voluntária.

Na certeza de contarmos com a colaboração e empenho desta Diretoria, agradecemos antecipadamente a colaboração, e nos colocamos à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Belo Horizonte, _____ de _____ de 2020.

Elisa Maria Carvalho de Medeiros Marques – Pesquisadora responsável

Assinatura e carimbo da diretora da Instituição

APÊNDICE 5 – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

Mariana Borcchio

Transcrição da entrevista na íntegra – set. 2021

- Mariana: Minha primeira formação foi em psicologia pela PUC-MG em 2010 acho, vai fazer 15 anos já que me formei, e aí durante a faculdade fui me envolvendo com a clínica, com a psicologia hospitalar, mas parte da minha turma foi para a educação. E a Letícia (diretora e fundadora do Clic!) era da minha turma e quando da época de estágio, muitos colegas passaram pelo Clic! e então eu recebia notícia do pessoal no espaço começando a trabalhar e eu brincava: ‘Um dia eu ainda vou trabalhar no Clic!’. E aí um dia eu fui mesmo.

- Elisa: Muito bonita sua história com o Clic! E eu compreendo um pouco do que diz. Realmente é muito inspirador e bonito ver o acontecer no Clic!

- Mariana: Sim! Agora a luta é levar isso para mais crianças. Nenhuma comunidade escolar é perfeita né? É uma luta mesmo sustentar algum tipo de educação e a gente vê que tem muita gente na luta pela educação, na rede pública, claro que existem divergências em alguns pontos, né? Mas existe muita gente querendo destruir também a educação pública, que também é um espaço de muita construção, plural... E aí eu acho que democratizar isso, inclusive reconhecer experiências diversas, inclusive no meu próprio curso de Pedagogia, que aí eu comecei a me formar no Clic eu resolvi, no meio... enquanto eu trabalhava no hospital e resolvi entrar na faculdade de artes plásticas na Guignard (risos), porque eu sempre gostei disso. Mas eu acho que aos 19 anos o que eu dei conta de sustentar foi a Psicologia, que foi a escolha coerente e, mais velha, pude ficar mais à vontade pra... porque só eu mesma, né, pra me ver com as minhas escolhas mais efetivamente. E aí, no meio do curso de artes a relação com o hospital, a relação dentro de um hospital é bastante desgastante, e tem um limite muito grande do que o psicólogo pode fazer, mas é a casa do médico. E aí, na medida em que eu fui esbarrando com esses limites, e aquela relação desgastante e tudo mais, eu pensei: ‘Ai, eu não sei se tem sentido, e aí eu mantive a clínica só no consultório e fui para escola que eu falava que queria mesmo e fiquei, né? Ai a medida que eu fui ficando eu precisei fazer a Pedagogia e ai eu fiz um curso que chama Pedagogia da liberdade, lá em Juiz de Fora. Na época que eu fiz era lá mesmo, então eu viajava uma vez por mês e ainda eu fiquei grávida no meio do caminho (risos)... E lá eu via muito isso,

porque lá em Juiz de Fora as escolas públicas, muitas têm essa coisa da escola Waldorf, têm esse olhar, né, de uma pedagogia para a liberdade, mesmo que baseado em outras teorias diferentes, mas tendo a criança como protagonista, que eu acho que o mais importante para formar esse cidadão flexível, capaz de produzir algo diferente nesse mundo tão raso das ideia, ne?

- Elisa: Ah... que bom te ouvir e te conhecer um pouco mais Mari. Muito obrigada! É sempre um encontro muito aconchegante com vocês do Clic! Muito bom de ver e ouvir professoras que compartilham das ideias e valores da escola. Bom, vou começar então a fazer as perguntas, mas antes vou te contar um pouco mais sobre a minha pesquisa. Nesses estudos eu busco compreender práticas pedagógicas utilizadas no Clic que se assemelham aos dispositivos pedagógicos da Escola da Ponte e entender em que medida essas práticas auxiliam ou não na formação democrática das crianças. Então, pensando nisso, queria entender de você, o que você compreende sobre formação democrática?

- Mariana: É... Eu acho que é ter menos do discurso e mais da prática, né? Porque o que a gente consegue perceber é que todas as pessoas sabem dizer muito bem, sobre muitas coisas. Mas na hora de fazer a coisa funcionar, principalmente quando ela está atravessada pelo meu afetivo, pelo meu emocional, eu não consigo, né? E é justamente porque a nossa escola inspira descolado da realidade, né? Então o porquê que eu vou conversar sobre democracia... é claro que em algum momento, a medida que os meninos vão crescendo, a gente pode formalizar alguns conhecimentos né? Mas eles já podem ir vivenciando desde muito pequenos o espaço da roda, onde todo mundo têm a vez de fala e um olha pro outro, que você precisa esperar o outro parar de falar e esperar para falar... E não é difícil só para a criança pequena não, é difícil pros adultos também, é difícil pros meus meninos do 4º e 5º ano e, os meninos do 5º ano estão formando agora, né? E eu fui educadora deles no 1º e no 2º período, depois eu os encontrei no início do fundamental também. E aí eu li com eles o registro da formatura do 2º período do 5º ano, que tinha uma criança que não estava na turma, mas ele entrou no 1º ano e falei pra ele, eu acho que isso vai ajudar assim, e no registro estava falando o tanto que no dia a dia eles estavam tentando dar conta de conviver com o diferente, de ouvir um ao outro, entre diversas coisas que a gente vê que é um desafio constante, né? Eles têm esses desafios até hoje, e ao mesmo tempo tinha lá que eles estavam aprendendo a amarrar o tênis, que uns sabiam reconhecer letras e outros não... Agora eles estão em outros desafios e a escola, na maior parte das vezes, está mais preocupada com esses outros desafios que a maioria das crianças vão dar

conta de vencer né, indiferente do ritmo. Se a escola seguisse mais o ritmo natural do estudante e menos o ritmo imposto pelo adulto para facilitar seu dia a dia... é... ia ser até mais fácil, né? Tem algumas crianças que às vezes têm alguma dificuldade biológica, cognitiva, de desenvolvimento, mas que também não vai ser impossível de se trabalhar em especial num espaço assim, entendendo a diversidade, entendendo que as vezes a forma do outro estar no mundo vai ser específica dele, assim como tem que ser de todo mundo, e um pouco diferente da maioria. Então eu acho que é isso, eu acho que a escola é o lugar que está mais tempo passando informação que os meninos vão ter acesso, que ai você pode levar para um livro, uma literatura, por vivenciar as situações no dia a dia né? E isso que a gente está fazendo aqui é uma assembleia. Mas por que que a gente faz assembleia? Por que que a gente faz uma ata? Por que que a gente assina? Porque eu estava mostrando a ata e os presentes e eles perguntaram o porquê da assinatura se a professora já havia escrito que a criança estava presente... Então eu acho que é isso, é valorizando mais isso, a condição reflexiva em todos os sentidos e principalmente entendo que isso não vai estar separado do afeto, aprendizagem acontece no afeto, a construção de conhecimento acontece através do afeto. E isso não é nenhum romantismo, isso é comprovado pela Neurociência. Eu acho que a escola perde muito tempo com coisas que, ainda mais hoje em dia, que os meninos têm acesso à tudo, por série de TV... As vezes eu converso com eles sobre umas coisas e eles falam: ‘Olha, no joguinho que eu jogo acontece isso que acontece num sei onde da física, por exemplo (risos)... Então a galera está empenhada em levar informação para as crianças, inclusive de forma desnecessária. Então, num é isso mais né... isso está obsoleto.

- Elisa: Muito bom... E pensando nesse gancho democracia, de viver a democracia, da democraticidade, uma expressão muito usada pela comunidade escolar da Ponte... Eu queria entender o que você entende desses termos – democracia, democraticidade e formação democrática e, e qual a relação entre eles?

- Mariana: Bom, são 3 termos né? Democracia, democraticidade e formação democrática. Tá! É, eu acho que são coisas que se misturam o tempo todo, né? Que... assim, separar uma da outra é um grande desafio. Mas eu penso que experimentar a democracia está nesse lugar aí que seja a favor da democraticidade e, a partir do momento que eu tenho essa ferramenta, essa habilidade dentro de mim, né? E que não é algo que eu construo só com ferramentas intelectuais, né? Assim, eu acho que começa desde dar conta da frustração, até eu dar conta de racionalizar alguma situação bem complexa quando eu estiver grande, né? É... formação democrática, eu

acho que é a coisa mais difícil de encontrar. Por exemplo, eu estou escrevendo um projeto de mestrado que é: os empecilhos, as dificuldades do ensino de história e ciências em função dos negacionismos e do antropoceno e assim, mesmo numa comunidade que busca uma escola como o Clic!, democrática, parapararara... a gente vê o quanto uma formação democrática é um pouco difícil. Primeiro porque é difícil para o ser humano na história da humanidade, a negação da ciência vem desse ponto narcísico, né? Essa tara narcísica aí de que quando me tiram do centro eu não dou conta então eu não dou conta de conviver, de não ser a espécie mais especial da face da Terra, a mais inteligente da face da Terra, do universo. Além disso, entre os seres humanos tem essa tendência de achar um melhor, outro pior, então eu acho que a formação democrática é algo que precisa ser compartilhado por toda a sociedade. E é bem mais difícil nesse cenário atual. A gente vê as pessoas interpretando inclusive documentos como a Bíblia, que é um documento histórico, cheio de metáforas, né, para umas pessoas, para outras pessoas é uma coisa concreta, literal, e aí é muito complexo, né?! (risos) Não conseguir ver as coisas de uma outra forma senão a literal. Então a gente esbarra o tempo inteiro com isso, né? E a democracia talvez seja um... algo, algo distante assim, né? Algum conceito mais teórico, algo que tente formalizar. Mas eu vejo como algo mais desconectado da vivência em si. O termo não é muito utilizado, mas é praticado.

- Elisa: Ótimo, Entendi. E qual a sua concepção sobre os termos criança e infância?

- Mariana: Eu acho que o importante de criança e infância é pensar que é algo pronto por si só e não algo em formação. Que eu acho que sempre que a gente pensa em criança como alguém em formação a gente diminui como alguém inferior ao resto do mundo, e aí naturalmente ela já fica com menos direitos, menos voz, menos lugar, né? E eu penso justamente o oposto né? Eu vejo nas crianças inspiração, fontes de muita sabedoria, né? Porque eles estão olhando tudo pela primeira vez, então eles têm uns *insights* muito sensacionais, que você fala: 'Nossa! Que coisa sensacional!'. E isso aí é muito presente nos bem pequenininhos e aí isso, lá no Clic!, a gente vê permanecer nos meninos maiores, né? Esse menor pudor de ser espontâneo, nas opiniões e não estar preocupado em falar alguma bobagem, alguma coisa errada... Claro que existem julgamentos, isso existe em qualquer situação, mas eu acho que a gente não espera isso do professor, né? Que seria o mais inibitório assim... para a criança, né, ainda mais dessa idade, que ela quer é agradar o professor mesmo, né? E aí eu acho que é isso assim, eles se sentem mais à vontade para a seguir sendo criativos, sem achar isso errado, né? Sem achar que tem uma resposta única para as coisas. E aí, às vezes a gente tem que fazer o trabalho oposto, né?

Contar para eles que existe isso de um jeito, mas que também existe uma formalização, que existem situações que essa resposta ‘é o que eu penso’ não dá, né? Conversando sobre algo da ciência, até mesmo para sair desses lugares dos negacionismos, né? ‘Eu não penso que o homem veio da evolução’. E é muito legal, porque por mais que você fale com os meninos, eles não saem do ponto de que o homem evoluiu do macaco, por exemplo, você mostra que o homem não evoluiu do macaco, que é um ancestral em comum, nãñã nãñã, no fim eles repetem isso, porque é o que todo mundo fala na rua, os pais... não gente! O macaco está evoluindo até hoje, você nunca viu um macaco, nunca foi no zoológico?

- Elisa: Queria que você falasse também sobre o que você entende por formação integral e se vocês no Clic buscam práticas pedagógicas que estimulem essa formação integral?

- Mariana: Eu entendo a formação integral como aquela que considera todas as possíveis perspectivas da vida de um ser vivo. Na criança pequena, o corpo sendo uma via muito importante, a experiência concreta, o se sujar, o brincar, as experiências sensoriais que vão ser tudo pro futuro para essas crianças, que muitas vezes elas [as crianças] já são tolhidas substituindo por tela, por controle excessivo do corpo, como se isso fosse algo positivo, ‘o menino não consegue ficar muito tempo sentado’... Então eu sinto que no Clic! existe muito esse respeito, ao mesmo tempo que toda hora a gente está provocando a criança a respeitar o coletivo, né? Então... essa criança, ela não está sem limite né, mas o adulto consegue entender o que é possível, o que é saudável, para aquela criança naquela idade, eu acho que isso é legal. A participação da família, obviamente também faz parte disso, porque é uma parte extremamente importante da vida da criança, essa troca constante, esse tentar compartilhar as percepções, tentar acolher as informações de casa, esse olhar individualizado. Eu acho que todas as crianças passaram pelas minhas turmas, eu conheço bem as famílias. E há então essa aproximação, né? Eu acho que isso também faz parte e o convite para as famílias estarem na escola, né? Porque é isso, é uma comunidade educativa então é claro que não vai ter um alinhamento de 100%, mas a gente precisa construir premissas básicas né? Às vezes é preciso dizer: ‘Olha, isso não está legal, a gente está percebendo isso, isso e isso, o que será que está acontecendo... essa criança está confusa em alguma coisa, que que é, né?’. E aí, as famílias, normalmente, conseguem compartilhar mesmo coisas mais sensíveis e a gente consegue caminhar um pouco e entender que existem limitações mesmo. Então eu acho que isso é legal, o corpo, o brincar, né? A história, a literatura, entendendo isso diversificado e não focado em uma via de produção só, então inserir outros discursos da cultura indígena, africana, afro-

brasileira, que eu acho que são extremamente importantes, até porque são culturas extremamente vivas e para muitas crianças parece não existirem. E que são vivas e ricas em sabedoria mesmo de emoção, lidar com a vida. Então eu acho muito útil, trazer essa história do povo, a cultura, a brincadeira que tem a ver com a cultura também, as artes, eu acho que é isso, essas experiências diversas.

- Elisa: E você tem familiaridade com o termo dispositivos pedagógicos, utilizados na Escola da Ponte? Essas práticas pedagógicas elaboradas pela escola?

- Mariana: Não, eu acho que não. Eu já li coisas sobre a Escola da Ponte, mas eu não me lembro desse termo especificamente, não. Eu já li algumas coisas sobre alfabetização, na época que eu estava estudando, já li alguns textos na graduação, mas eu não lembro desse termo, não. No Clic, eu já fiz assembleias em diversas turmas, mas essas práticas não são unificadas, né, nem todas as turmas vão ter as mesmas coisas, eu acho que cada professor vai construindo com a sua turma esses caminhos. E tem também isso, né, o que vai fazer sentido no momento dependendo da idade da criança também, né? Inclusive trazendo algo mais formal do gênero textual também para as crianças do fundamental. Mas eu acho que isso também dá liberdade, de existir acesso de você conhecer diversos dispositivos, por meio de formações, supervisões, entre outras coisas que vão te ajudando nesse lugar, existir essa liberdade também, porque algumas vezes a gente descobre uma coisa muito legal e fica: 'Nossa! Todo mundo vai fazer!'. Isso é muito legal, mas ao mesmo tempo isso pode ser limitante, então eu vejo que as escolas em alguns momentos estabelecem alguns limites, que eu sei que precisam existir, mas acho que em alguns pontos isso limita muito. 'Todo mundo vai ser alfabetizado considerando um método XYZ porque ele é o mais eficaz!'. Eu fui diretora e coordenadora pedagógica de uma escola que chamava Mala Mattiana, fechou. Lá, eles faziam assembleia toda sexta-feira que veio da outra escola, essa escola decorreu da Copem, aí eu fui trabalhar lá. Lá, todas as turmas do Fundamental faziam assembleia, e às vezes eram todas juntas, mas em algumas não funcionava, e aí faz o que? Assembleia sobre a assembleia não funciona... (risos) então tem que buscar outra coisa, né... Encontrar o que cabe, e isso é legal, né, entender que você conta que existe a coisa, que ela é importante, mas que algumas vezes as coisas não vão funcionar tão bem, né?

- Elisa: E você percebe uma ligação desses dispositivos pedagógicos da Ponte com as práticas utilizadas no Clic? Tem algum em específico que consegue fazer essa ligação?

- Mariana: Sim, consigo ver ligação, sim. Por exemplo, o dispositivo posso ajudar/preciso de ajuda da Ponte, no Clic! a gente usa aquela lógica de estabelecer uma criança que vai ser responsável por alguma coisa no dia, ajudar a turma a dar conta de alguma coisa, com termos diferentes do que ajudante do dia, né, mas às vezes como ajudante também, mas não nesse lugar de premiação a quem não fez nada de errado, mas dividindo as responsabilidades, seja em buscar alguma coisa, ajudar algum amigo no banheiro, ver se esse amigo está esquecendo de lavar a mão, e uma vai ajudando o outro... é... a assembleia, né? Essa coisa do “a gente trabalha por projeto de pesquisa, né? No infantil, a gente vai construindo junto com as crianças a partir dos interesses delas, de uma forma que o adulto conduz mais a pesquisa, e à medida que eles vão crescendo a gente vai contando mais disso. Na minha turma esse ano por exemplo, no início do ano eu perguntei para eles o que eles gostariam de pesquisar e quando eles deram os temas eu agrupei por trimestres e pensei as habilidades que eu poderia abarcar dentro de cada um desses temas e foi assim. Então, em alguns momentos foi a pesquisa do 4º ano que dividiu em subgrupos, teve momento que foi o 4º e 5º juntos, agora vai separar de novo, depende da dinâmica, e aí eu fui construindo junto com eles isso. Assim, o que que é fazer uma pesquisa, as hipóteses, as perguntas, de onde a gente parte, para onde a gente quer ir, e construindo essa resiliência. Os meninos têm vontade de começar a pergunta e no dia seguinte responder o que eles sabem e pronto, né? (risos) É uma pesquisa. E não é bem assim, né? Não! É difícil, tem horas que a gente tem vontade de desistir, de sair correndo, fica chato, né, entre várias outras coisas além do esforço de conhecer outras fontes que não a minha família, a minha cabeça, e que uma busca rápida no google. Então acho que isso também ajuda muito, né? A criança tem ferramentas para construir conhecimento. Isso é feito em todas as idades, mas dentro do que cada um dá conta. Em relação à tutoria, no Clic!, o professor daquela turma é a referência para as crianças.

- Elisa: E você entende que essas práticas pedagógicas utilizadas no Clic!, conseguem de alguma maneira, contribuir, auxiliar na formação democrática dessas crianças?

- Mariana: É, eu acho que essas rodas de conversa mesmo. Quando tem um problema, algo a se fazer, planejar, a gente sempre começa assim a resolução de problemas. Eu acho que é isso, desde muito pequenininhos eles são convidados a sentar, ouvir e falar, né? E construir algo junto, como coletivo, que é o que é diversidade, né?

- Elisa: E essas práticas pedagógicas auxiliam de alguma forma na visibilidade e protagonismo das crianças?

- Mariana: Eu acho que sim. Até mesmo depois que elas saem do Clic escuta-se notícia de um menino que estava na sala e estava tendo um conflito e ele diz a todos que é necessário que eles conversem sobre isso, crianças que vão reclamar de alguma coisa com a Diretora ao invés de ter medo dela... Então eu acho que eles mudam, mesmo enquanto estão no Clic!, nas suas casas, nas famílias, com quem eles têm contato e, também quando saem, a partir do momento que eles internalizaram as práticas, elas fazem sentido, né? Por exemplo, minha turma reclamou que os brinquedos estavam quebrando muito rápido e eu falei que não havia visto nada, mas eles também têm mais autonomia para brincar, eles já são grandes. Questionei se eles achavam que eles contribuiriam de alguma forma para estragar ou pelo menos não frear as coisas estragarem, e eles disseram que sim, que as vezes uma coisa estava caída e a gente terminava de arrancar e tal. Perguntei, então: “o que vocês acham que vocês poderiam fazer?”. Responderam que poderiam fazer placas e cartazes avisando, porque eles sempre fazem placas e cartazes de aviso, então quando tem algum problema, é a primeira coisa que eles pensam. A gente sempre oferece essa possibilidade desde muito pequeno, enfim...

- Elisa: E eu queria entender mais sobre as possibilidades e impossibilidades que você encontrou em trabalhar a questão da formação democrática nesse contexto de pandemia?

- Mariana: Foi bem difícil na pandemia porque eu acho que ficou mais real a realidade da família, a forma de estar no mundo de cada família e como num momento de crise as pessoas querem evitar confusão, conflitos, trabalho né. Assim, às vezes as pessoas não estão com muito tempo e tudo mais. Eu vejo o quanto as famílias muitas vezes entraram nesse lugar de preferir coisas que dão menos trabalho para a criança, menos reflexão, não geram um incômodo né, assim, tudo fica mais, tudo incomoda mais. Ter conflito na escola incomoda mais a família, no meio da pandemia, né? Atividade que não tem resposta certa incomoda, atividade que tem que experimentar algo incomoda e dá trabalho, né... Fora esse ambiente político que as crianças absorvem de forma muito esperta, da dualidade, e eles reproduzem isso. Outro dia estavam brigando sobre o que extinguiu os dinossauros, se era um meteoro ou se era sei lá o que, e aí eu falei: ‘Ah nem gente, vocês vão resolver isso brigando ou trazendo estudos que falam disso e conversar de alguma forma produtiva?’ Porque é assim que as pessoas estão conversando hoje em dia, né? Eles estão igualzinhos, sabe? Fora que é isso, né? Quem pensa de uma forma diferente de mim deve ser extinguido da face da Terra... uma coisa muito intolerante com as diferenças. E quando as famílias proporcionavam às crianças o acesso às coisas da escola super dá para fazer, não por um ano né? Ainda mais uma criança pequena, eles já foram ficando

esgotados, assim como a gente, mas é super possível. Ano passado, eu estava no 1º período do Clic! e na coordenação e direção da outra escola, e a dificuldade era mesmo da família se organizar para proporcionar à criança o acesso... o que é super compreensível, eu mesma de vez em quando não conseguia acompanhar meus filhos porque eu estava fazendo outras coisas do meu trabalho. Além das pessoas entenderem a importância da escola, porque aí eu acho que é uma questão da nossa sociedade, a importância da escola, em especial a educação infantil, já que no fundamental as pessoas se preocupam com os conteúdos, então as pessoas se obrigam mais a tornar isso parte da rotina... e a gente vê famílias que já tinham essa dificuldade, aí falando como psicóloga até, da separação da criança, deixar na escola já era difícil, que a criança já era muito envolta, em cuidados excessivos, angústia excessiva, se essa criança tem algum sofrimento que é próprio do crescimento, essa famílias às vezes fagocitaram as crianças e até hoje elas não voltaram e isso é um problema sério... de entender até que ponto, quando vai existir esse ponto em que vai ser uma escolha da família e quando o poder público vai estabelecer que a criança precisa voltar. [A gente está falando aqui de crianças com poder aquisitivo que não vão estar no sinal trabalhando, outras vão estar lá trabalhando, ou sofrendo abuso, que têm rolado muito, né? E obviamente as pessoas não vão levar as crianças para a escola porque era um local, né? E às vezes uns abusos menos explícitos, no sentido que nem o adulto tem tanta consciência, é parte do sintoma familiar mesmo]. Então, eu até escrevi um artigo que fala sobre a autonomia parental e a reabertura das escolas junto com uma advogada. E ela falava disso, né? Que vai chegar o momento em que obviamente a pandemia não vai ter acabado 100%, mas vai ter essa noção do risco reduzido suficiente para dizer que uma criança que, tirando uma criança tenha comorbidade, que tenha um atestado, ou alguém que more com ela, alguma situação que seja justificável e acompanhada, que a criança esteja numa escola, né? Então eu acho que as crianças ficaram desamparadas e as famílias também, desse dispositivo de proteção e algumas deram conta de buscar outras ainda estão meio perdidas, a evasão escolar está enorme na rede pública principalmente e eu acho que é um outro problema aí para se a ver por que talvez já teria sido possível abrir com segurança no ano passado se tivesse dado prioridade à escola e não a outras coisas, investido.... Escola ficou fechada anos e o povo não fez a obra que tinha que fazer gente. Minimamente faz a obra que se deve fazer para melhorar a ventilação já que não vai reabrir, né? Então é um descaso muito grande.

- Elisa: É, os próximos anos serão muito intensos para entendermos de fato o que se passou e suas sequelas. E para findar, gostaria que você dissesse se você vê semelhanças entre a Proposta Pedagógica do Clic! com os dispositivos pedagógicos propostos nos documentos da Ponte?

- Mariana: Eu acho que de uma maneira mais ampla as crianças têm autonomia, por exemplo, o escaninho, o espaço onde guardam as coisas que eles cuidam e são responsáveis, né? Hoje em dia os protocolos atrapalharam um pouco isso, né? Mas ainda tem. Mas eu acho que é um dispositivo que atravessa todo mundo, que é esse cuidado com o que é dele, também ajudar, por exemplo. E aí são práticas que eu acho que faz parte de toda escola, ou pelo menos deveria fazer... cuidar das coisas, ajudar na organização, ajudar a cuidar do ambiente, esse lugar de fala para todos, sem essa diferenciação. Quando eu fui trabalhar na outra escola, os meninos perguntavam quando poderiam falar comigo e eu dizia que meu nome era Mari e não precisava me chamar de Diretora. Tinha um certo distanciamento que eu estranhei, mas que era provavelmente o que eu tinha na minha escola, na minha experiência na escola. Aqui verdadeiramente qualquer pessoa pode falar com qualquer pessoa, qualquer coisa, desde que seja com respeito, e isso atravessa a todos, desde pequeninhos.

Entrevista com a Profa. Mari Tibo

Data: set. 2021.

ELISA – Em primeiro lugar agradeço a todas vocês pelo grande apoio nessa fase de minha pesquisa de mestrado. Estou mesmo correndo contra o tempo. Agradeço especialmente a você Mari.

MARI – Tranquilo, querida. Tamo junto aí!

ELISA – Vou explicar um pouco a minha pesquisa, você vai entrando mais no sentido de minhas perguntas de modo que suas respostas possam fluir mais facilmente. O que estou pensando no meu trabalho são práticas democráticas no espaço escolar que se assemelham aos dispositivos pedagógicos da Escola da Ponte, de Portugal. Mais especificamente, em que medida essas práticas, mesmo que não sejam nomeadas como dispositivos pedagógicos, em que medida essas práticas democráticas auxiliam na formação democrática das crianças, usando o Clic! como Escola *locus* de pesquisa. Ou seja, fazendo um paralelo entre práticas da Escola da Ponte e, nesse *rolê* de informação democrática dessas crianças, nessa pegada... [risos]. Então, para começar. Mas não se preocupe em formular um conceito muito elaborado, é mais o que você entende mesmo por esses termos ... por tudo isso que vou te perguntar. Para começar: O que você entende quando falamos nessa formação democrática que vislumbramos estar presente aqui nessa Escola?

MARI – Olha só ... quando você foi falando aí o que eu pensei foi uma coisa que está acontecendo agora lá com minha turma, estou com uma turma de segundo ano. Eu era arte-

educadora, acho que você lembra, só que a Olga teve nenê e eu fiquei no lugar dela com esse segundo ano. Topei o desafio e estou adorando! Então, quando você começou a falar me veio na cabeça essa coisa que está acontecendo lá agora, a gente quer escolher o nome da turma. E se eu fizer uma votação, uma “votação democrática”, seria na verdade uma falsa democracia porque você tem o líder da turma que todo mundo vai querer seguir, né? Você tem o vilão da turma que ninguém vai querer votar igual. Então, é de fato uma falsa democracia! Então, como é que a gente está vivendo agora essa experiência? Eu só contei pra eles uma coisa: contei que [a escolha] não era através do voto e aí eles não estão entendendo nada!!! Porque eles ficam pensando assim. Por exemplo, um dos nomes é *Turma do Diamante*, e outro nome é *Gang do Inferno*! Então eles ficam assim:

- “Nossa! Fulano prefere Turma do Diamante, então já são dois pontos!”

E eu falo:

- “Gente, não é votação!”

E eles falam:

- “Mas é o que, então, pelo amor de Deus? O que que vai acontecer então?”

E até agora eu não falei para eles como vai ser a condução. A condução vai, mas eu não contei para eles, eu quero que eles descubram o verdadeiro significado de cada coisa, o verdadeiro. Por exemplo, a gente fez um desenho de todos os nomes que apareceram. Todos tiveram que fazer desenhos de cada um. Então, eu quero chegar num lugar assim com eles: Qual foi o desenho com o qual você mais se identificou mais? Qual foi o significado da palavra que você achou mais legal, mais forte, mais bonito, mais belo? O que você acha que realmente representa sua turma?

Eu estou querendo chegar com eles num lugar de identidade, que cada um busque o seu próprio olhar e tenha autonomia para decidir em cima do que pensa e não colando no discurso do outro.

ELISA – Perfeito.

MARI – Porque eles estão fazendo 8 anos agora, a questão de grupo pra eles é muito forte, fazer parte do grupo, ficar com o líder do grupo, ser escolhido! Não ser escolhido é uma derrota. “Vou morrer!”; “O mundo vai acabar se eu não for escolhido!”; “Eu sempre sou o último a ser escolhido!” E aí é uma tortura, vira tipo um bullying, sabe? Então, o que eu estou tentando fazer com eles, e que seria para mim a verdadeira democracia, é cada um ter o poder de decisão, e não votar por outros motivos que seria isso de colar no discurso alheio, mas que seria um voto que eles chegassem num lugar seguro dentro deles, sabe? De falar algo como “Apesar de você que é o líder do grupo, votei nesse grupo porque eu gostei mais, porque meu desenho eu gostei

mais de fazer”. Ou: “Porque esse nome tem mais a ver com a turma”. Então, descolar um pouco daquele discurso e fazer a real democracia, e não uma falsa democracia.

ELISA – Criando a própria consciência dele sobre esse tema. Perfeito!

MARI – É. O que a gente está fazendo lá agora. Você foi falando e me veio na cabeça esse exemplo na hora. O que estou fazendo com eles agora é isso, deles chegarem nesse poder de autonomia, de cada um olhar para si e falar: “Eu prefiro isso por causa disso, e não porque o outro prefere”. A gente está vivendo essa loucura de política e tal, e você vê muita gente, vamos supor, ainda é Bolsonaro, já viu tudo que o Bolsonaro está fazendo, ainda é Bolsonaro, mas não tem nenhum poder de reflexão. Não tem poder de reflexão!

ELISA - ...um mínimo de criticidade!

MARI – Não tem, né? É porque é! Porque achou bonito! Porque o outro é! Porque é na Praça da Liberdade! Sei lá! É por algum motivo aí. Mas, essa autonomia de pensar, de refletir, de ver se tem a ver com você isso que está acontecendo, de se conhecer, isso pra mim é que seria democracia, sabe? O poder de decisão e não. O poder de voto é lógico que é mega importante, foi conquistado pelas mulheres depois e tal ... lógico que não estou tirando o poder do voto, obviamente, só estou colocando uma crítica em cima de como votar.

ELISA – Sim, tratando mais da essência da democracia, que é anterior ao voto propriamente dito.

MARI – Exato!

ELISA – Pensando agora... já entendendo de democracia, de exercer a democracia no contexto escolar, o que você entende sobre esses termos – democracia, formação democrática e também democraticidade? Eles te soam de modo familiar? Você consegue fazer uma relação entre os três termos, talvez junto com uma aplicação no Clic!... Como você vê?

MARI – Ah! Não sei, sinceramente ... é como eu te falei, embarquei agora nessa onda de pegar turma do fundamental e talvez eu tenha que chegar nesse lugar, assim ... [risos]

ELISA – Olha só [risos]. Você é uma educadora, sei que não está constrangida!

MARI - [Risos] Não, beleza, não estou constrangida, não!

ELISA – Eu sei [risos]! São termos, né! Esse é o ponto! Então, a DEMOCRACIA ... talvez pensemos assim, esse ponto de democracia participativa ... na sua opinião, fazendo, de fato, efeito, mesmo que seja via representativa [ou representação?] Então, essa questão mais ligada à democracia.

E DEMOCRATICIDADE, isso que você falou também na primeira pergunta. A vivência de mostrar essa essência que é a sua procura, e não só, de fato, replicar um dos instrumentos da democracia nessa prática – isso é democraticidade, né?

MARI – Entendi.

ELISA – E a FORMAÇÃO DEMOCRÁTICA que é exatamente isso que você falou, ou seja, “o que eu quero como profissional, como educadora, para formar a criança como cidadão.” E, ainda, qual relação você consegue estabelecer entre esses termos, não para o corpo, mas para a mente e... por ai vai!

MARI – Acho que tem muita coisa que acontece e que a gente coloca a criança em xeque, né! Por exemplo, tem criança que bate muito e tem a criança que apanha muito, vamos colocar assim. Qual é a relação da criança que bate e a da criança que apanha muito? Então, colocar ... tirar um poder que ... ao invadir o corpo do outro você está sentindo que tem um poder aí que você não tem, né? E aí é ensinar isso pra criança! Que poder é esse que você acha que você tem, que te leva a pensar que você é superior ao outro, que você pode bater no outro! Como assim? E que invasão de corpo é essa, né? E a criança que apanha muito e que seria ... a gente tem [enxerga?] muitos caminhos para essa criança. O primeiro caminho ... geralmente quando essa criança começa a apanhar ela se cala, sabe? E ela vai entendendo talvez que a culpa é dela, que ela também tem erro, ou uma vergonha muito grande de contar sobre essa agressão. E aí a gente coloca o poder de fala nessa criança, né! Então é o poder de fala com o outro, sobre o que eu penso, quer dizer, “não me bata”, ou “eu não gosto”, ou “você não tem esse direito”. Então, é o poder de fala. E outro poder também que a gente coloca nessa criança que está sendo a vítima seria o poder de buscar ajuda. Seria o poder de se abrir com um adulto, principalmente porque a gente está tratando de relações entre crianças e o adulto está supervisionando. Então, seria uma busca para um apoio de alguém maior, ou mais... não sei... com mais responsabilidade ali na turma inteira, com mais autonomia do que aquela criança naquele momento. Seria, então, o poder de fala dessa criança que está sendo a vítima. Bom, foi só um exemplo que eu te dei pra você ver nitidamente, mas o poder de fala é trabalhado em todas as crianças desse grupo, de formas diferentes, dependendo de cada personalidade. Por exemplo, se a gente tem lá o líder, que todo mundo baba ovo e esse líder se acha poderoso, qual será o poder de fala que esse líder tá precisando? Ele está precisando de olhar para os outros em vez de olhar pro próprio umbigo, pra começar. Qual deveria ser o poder de fala dele? Seria um poder de fala de elogiar o amigo. De falar “Olha, você foi muito bem!” Então, se o amigo foi muito bem, talvez eu possa melhorar, o líder pode pensar, né? Assim, “Olha, ele foi melhor que eu, eu posso assumir isso, ele pode ser melhor que eu em várias ocasiões e isso não tem ... não é um problema, eu não vou

perder amor, eu não vou perder o meu lugar no grupo porque o outro foi melhor que eu”. E isso, Elisa, é muito difícil da criança entender. Até do adulto, né, vamos combinar! Mas, como estamos falando de crianças...

ELISA – Já que o objeto, no caso o sujeito são as crianças, atentemos a elas [risos].

MARI – Atentemos a elas [risos]. Mas, é isso que a gente trabalha muito, esse poder de autonomia que seria também, teria muito a ver com a primeira resposta, né, que é de [a criança] chegar no seu íntimo, entender o que quer e conseguir externar isso, de uma forma produtiva e ativa no grupo, ou no mundo, quando elas crescerem.

Outras coisas que acontecem também lá dentro do Clic!, e que eu também estou passando pra minha turma é o poder de olhar para o meio. Então a gente fica só preso ali no mundinho Clic!. Antes da pandemia a gente levava palestrante, a gente levava instrumentistas, tudo, para as crianças observarem e conhecerem, e abrir o leque aí. E uma coisa que a gente traz muito é a questão da cidade. A gente sempre trabalha os rios que foram cobertos, a natureza que se perdeu, o antes e o depois dos bairros, o antes e o depois da nossa cidade. Com isso a gente quer construir um sujeito que lute pelo lugar onde ele vive. Ou seja, um sujeito que transforma a cultura de uma comunidade. Um sujeito que vai falar assim “Olha, aqui tá faltando arvore, a gente precisa fazer alguma coisa! Está faltando arvore nessa rua!” Por exemplo, eu moro em Nova Lima ... eu tô com 40 anos, eu mudei pra cá com 15 anos, tem muitos anos que eu estou aqui, nunca teve um parque pra crianças. Mas agora a Prefeitura acabou de postar no Instagram que está fazendo um parque para a criança. De alguma forma essa cultura mudou, se transformou um pouco até [alguém] chegar ao poder público e falar “Olha, essa não é uma cidade brincante, não é uma cidade brincante!” Lógico que foram as mães que foram atrás [risos] mas são essas mães que estão criando filhos que vão fazer esse movimento de falar o que está faltando, de falar “Que cidade é essa?”, “É uma cidade brincante? É uma cidade que tem lazer? É uma cidade que tem cultura?” Então, a gente vai trazendo também essa autonomia dentro do Clic! para que se transforme fora do Clic!. Esse é um trabalho que a gente faz também.

ELISA – Perfeito! Mari, agora, já pensando mais no sujeito da pesquisa ... o que você entende pelos termos CRIANÇA e INFÂNCIA?

MARI – O que eu entendo por CRIANÇA e INFÂNCIA? Olha ... a INFÂNCIA é dita um período, né, período que você vai experienciar aí essa coisa de ser criança, de se ir construindo enquanto sujeito, quando brincar é primordial. A infância vai se constituindo nisso até que vai para o jovem, vai para o adolescente, espero que de forma boa dentro desse sujeito, mas vai ter suas marcas, seus traumas, isso é super normal que aconteça, né? Então, a infância é um período que foi distribuído em anos, até aqui é criança, até aqui é infância e tal. A CRIANÇA eu já acho

que ela é para sempre, sabe? Você vive a infância enquanto você é criança, mas quando você é adulta a sua criança está com você, não é uma coisa que você abandona, não é uma coisa que se abandona. Então, a infância, eu acredito, é um período que se vive, mas a criança mesmo, eu acho que a gente carrega. É a criança que vive a infância, depois é a criança que está se transformando nesse jovem, mas ela vai junto com esse jovem porque foi lá na infância que se fez as bases. Tem uma frase que eu gosto muito, essas frases de meme de Instagram que é assim: “A educação infantil é mais importante que a faculdade, mas a sociedade não está pronta pra essa conversa”.

ELISA - Não está preparada ...!

MARI – É isso, não está preparada. Exatamente. A criança que você vai formar na infância, o cidadão, a autonomia, o voto, o poder de fala, isso tudo que você vai fazer na infância é [forma] o adulto que vai para Faculdade! Então, assim... depende completamente de como foi esse período chamado infância desse sujeito que vai chegar lá, ou que limpa ali a rua, o que vai ser o gari da rua... isso todo mundo teve, né, lógico que vai depender da classe social, depender do meio em que se vive, depender disso tudo que vai dizer ali de qual infância que você teve. Mas a criança é um ser que a gente carrega mesmo, eu acho que a gente carrega pra sempre.

ELISA – Concordo plenamente! A minha criança tem dia que faz hora extra. É complicado!

MARI - É complicado [risos].

ELISA – Agora, pensando em FORMAÇÃO INTEGRAL, quais são os aspectos que você acha importante levar em conta na prática escolar, na sua prática pedagógica?

MARI – Ah! Eu sou da arte, né? Então eu acho que o campo visualmente ético é uma coisa maravilhosa para essa formação do indivíduo. E que seria tanto o belo quanto seria o equilíbrio, as formas, as cores. Isso tudo que a gente experiencia no mundo inteiro, o tempo inteiro! Eu acho que se isso tiver um equilíbrio interno a criança vai, o jovem vai, o adulto vai, para onde for, porque tem essas bases dentro dele... bases que seriam o respeito, o autorrespeito, o cuidado, o autocuidado. Eu acho que tudo que a criança aprendeu a fazer consigo mesma ela vai conseguir fazer de melhor com o outro. E ela vai conseguir fazer de melhor com o outro. E ela vai conseguir fazer uma sociedade muito melhor se ela se conhecer e se tiver esse autocuidado. Então, eu levo muito para mim, dando aula de arte é mais difícil porque eu ficava com cada turma apenas meia hora por semana.

ELISA – É pouquinho demais!

MARI – É! Já com o fundamental é uma hora! É pouquinho, não dá para se pegar uma criança e falar assim: “Vamos lá, vamos fundo”! E agora que eu estou tendo, eu já tive turmas no passado, mas agora com essa volta de eu ter uma turma é possível conhecer cada criança, cada

indivíduo, cada particularidade, cada dificuldade, cada possibilidade de cada serzinho que tem nessa turma. Então, dá pra gente ajudar, administrar, dar recurso, dar muito recurso mesmo, sabe!? Eu dou muito recurso o tempo inteiro, e eles têm que saber que hora eles vão usar esses recursos. E eles vão ter que descobrir sozinhos!!! Porque, quando a gente descobre sozinho o negócio fixa na gente de uma forma muito maior, né? Então, eles vão ter que aprender a lidar com esses recursos. Mas é preciso dar MUITO recurso O TEMPO INTEIRO! Eu sou uma educadora muito brava. Sou muito brava mesmo. [risos].

MARI – Mas é isso mesmo. Eu sou muito firme com eles, sou brava, mesmo! Eu acho que tem que ser assim porque eu estou enfrentando uma coisa também com eles que é essa descoberta da autoridade. Assim: “eu também posso dar uma questionada?; “até que ponto que eu questiono?”; “até que ponto que é falta de respeito?” Eles estão nessa descoberta, sabe?, então eu tenho que ser firme.

ELISA – Eles estão entendendo o papel deles no contexto, né?

MARI – Eles estão entendendo. E eles precisam dessa base. Eles precisam para se localizar no mundo. Eles têm que saber que quem está ali cuidando deles, quem está ali enquanto autoridade sou eu, quem vai decidir sou eu mesma. Se um machucar quem vai cuidar sou eu também. Então tem que ter essa troca, essa confiança para eles terem essa segurança de crescerem saudáveis.

ELISA – Perfeito. Agora uma parte ligeiramente chata porque essa é só realmente se você tiver. Eu, inclusive, sei que teve um seminário que não sei se organizado que a Alex fez que teve como convidado o José Pacheco, da Escola da Ponte, para falar um pouco sobre a metodologia. Te soa familiar o termo DISPOSITIVO PEDAGÓGICO ou é uma coisa que você desconhecia? E, no primeiro caso, você chega a aplicar na sua prática no Clic!, ou não?

MARI – NÃO! Me soa familiar, mas isso não é uma coisa que eu aprofundi ... Inclusive, Escola da Ponte é uma coisa que eu aprofundi muito há 10, 15 anos, quando estava no auge, quando estava bombando. Aí eu aprofundi muito, eu lembro muito das experiências. Fiquei mega a fim de ir lá, acabei não indo. Mas fiquei com muito interesse, gostava muito, levava muito, mas depois foi caindo um pouco no meu conceito, não a filosofia mas eu fiquei com uma certa dor no coração do José Pacheco porque ele fala a mesma coisa já tem cem anos, né, coitado, e ... ele ficou nessa luta, a escola dele caiu um pouco, as pessoas começaram a pegar só o que convinha da pedagogia dele e aí eu parei de estudar a Escola da Ponte, sabe? Mas é um lugar que eu ainda admiro muito, mas não tenho mais tanta familiaridade como eu já tive.

ELISA – Bom, uma vez que você está ligada nas propostas da Escola da Ponte, vamos pensar nos dispositivos ...assembleias, comissão de ajuda – posso ajudar, precisa de ajuda – tudo é

dispositivo, né ... você consegue estabelecer alguma relação entre esses dispositivos e algumas das práticas do Clic!?

MARI – Sim, aconteceu hoje lá, cara! Eu estava passando por uma turma ... sabe a Mari Borcchio? Você chegou a conhecê-la? Ela não estava na Formação, não. Você não deve ter conhecido ela, não. Ela está dando aula para o 4º e para o 5º. Acho até que você podia ir falar com ela. Quando eu passei pela turma dela ela estava com a seguinte fala: “Então eu vou explicar pra vocês como se começa uma Assembleia”. E ela estava lá explicando como começa uma assembleia, tipo assim: “Hoje é dia tal do tal, nós vamos falar sobre isso e aquilo...”, então, ela estava passando para eles o conceito, ao pé da letra. Eu sei que acontece assim. Eu sei que acontece. Agora, coisas menores, elas acontecem o tempo todo. Por exemplo, tem uma briga, eu não vi a briga, mais difícil de intervir. Eu não vi a briga e um fala: “Ele me bateu”. E o outro fala: “Ele me bateu primeiro”. E aí? Eu não vi! O poder é deles! O poder de decisão, o poder de fala, o poder de voto, o poder de tudo é deles. Eles é que vão ter que decidir. Mas eu estou lá pra falar: “Gente, eu não vi a briga, vocês vão TER que decidir sozinhos!” E eles dão conta disso, sim, dos dois ali discutindo até que os dois saiam satisfeitos. Pode ser que role desculpa, pode ser que não, mas até os dois saiam satisfeitos eles precisam conversar. Eu estou com 15 meninos, às vezes eu não vejo as brigas, não tem jeito, todo mundo no pátio.

ELISA – E todo mundo conversando.

MARI – É, cara, assim não tem jeito. É igual eu te falei, esse poder da grande sacada, eu acho, é chegar no seu interior e ter autonomia para dizer essa verdade para você mesma. Por exemplo, tem muita gente que levanta bandeira, mas é uma bandeira irreflexiva, né? E aí, o que a gente põe para eles é: “Se você vai levantar uma bandeira você vai ter que saber o porquê levantar essa bandeira, de acordo com o que VOCÊ pensa, o que VOCÊ sente”. Isso a gente coloca em prática com eles o tempo inteiro, até nas pequenas ações, como essa que te falei... os dois brigaram ... se os dois ficarem falando “você bateu primeiro”, “Não, você bateu primeiro”, eles não vão sair desse assunto, eles não vão sair daí, eles vão ter que chegar em um outro lugar. E isso sem ... tem que ficar de olho também porque isso tem que ser resolvido sem que um seja a vítima dizendo: “Tudo bem, eu abro mão”. Não, não é por aí. Eles vão ter que chegar num lugar com OS DOIS saindo satisfeitos da discussão.

ELISA – Sim!

MARI – Então temos que ajudar em cada discussão. E tem as grandes RODAS que a gente faz. Por exemplo, essa turma está com um desrespeito muito grande. É um desrespeito pelo amigo, é uma invasão ao corpo do amigo. Então, o que a gente colocou como combinado nessa turma é o seguinte: toda vez que vir um desrespeito entre ... pode ser entre duas crianças, a turma

inteira se senta para discutir. Eu falei assim: “Eu não vou discutir sozinha o desrespeito de vocês. Vocês precisam ver o que está acontecendo na turma de vocês porque às vezes só eu que vejo. Eu quero que vocês vejam também o que acontece no mundo de vocês! Olhem como está o mundo de vocês! O mundo de vocês não está legal, não.” Então, toda vez que tem um desrespeito maior – é óbvio que por uma briguinha atoa eu não vou parar o tempo inteiro. Mas se tem um desrespeito maior eu falo: “Turma, hora de reunião”. Todo mundo tem que sentar e os envolvidos vão contar o caso e nós vamos conversar com eles. Eu acho que isso também prepara o indivíduo para uma sociedade. Já é um preparo do indivíduo para a sociedade. Então, na verdade, isso é feito o tempo inteiro. Lá no Clic! é uma prática com todas as turmas. Todas as turmas têm esse poder de colocar a responsabilidade. Porque seria esse o construtivismo real, né, de colocar essa autonomia, essa responsabilidade encima da criança mesmo. Claro que cada criança tem uma idade, tem a criança do maternal, de 3 anos e as que estão comigo tem oito. Então vai depender do tipo de abordagem. Mas, no Clic! isso acontece o tempo inteiro.

ELISA – Claro, a criança pode ser inteligente [e responsável] em qualquer idade. Eu acho que a próxima questão vai ter respostas muito similares. Te peço, pois, pra nomear alguma prática do Clic! que você acha que auxilia diretamente na formação democrática. Acho que implica na mesma resposta, não?

MARI – Ah! Eu acho que é essa coisa da roda. Eu acho que, talvez, a resposta seria a roda!

ELISA – A roda! Também acho.

MARI – A roda! A roda de discussão, a roda de exposição, a roda de escuta, a roda de... É difícil para eles sabe, Elisa, se sentar numa roda e escutar o amigo. É muito difícil! Porque o corpo quer falar, porque eles querem falar também, e têm que esperar a vez do outro. Como eu te falei, são 15 na turma, então a criança tem que esperar 14 vezes para chegar a vez dela. É um desafio gigantesco para eles. Aí já é em qualquer idade, para todas as idades é um desafio muito grande. Escutar o outro, querer falar e se calar para esperar a sua vez! Cara, isso é muito difícil.

ELISA – Exatamente. Cada fase tem as suas particularidades, mas todas, em comum, tem a dificuldade de desenvolver, não gosto muito da palavra tolerância, de desenvolver esse respeito pelo momento, pelo tempo, pela voz, pelo tempo, enfim, do outro.

MARI – Isso, isso. É a roda, é a roda!

ELISA – Aqui, vocês têm essa visão, essa experiência que dá cada link perfeito que as repetições parecem em vão, mas é para a introdução desses termos que me interessa aqui. E essa [prática] agora eu acho que vocês fazem muito bem. Então, quais práticas do Clic! que você entende que contribuem para a visibilidade, para o protagonismo – em específico, porque é claro que tudo faz conexão – mas em específico pro protagonismo e a visibilidade delas?

MARI – Nossa! é igual você falou, claro que tudo! [risos]. Eu acho que a gente pensa nisso o tempo inteiro. Mas é o que estou te falando, seria o construtivismo na íntegra, seria isso, você dar a voz para essa criança! Igual eu te falei no início, é a voz para essa criança ver que sociedade é essa, é a voz para essa criança se sentar na roda e esperar a vez do amigo, a voz da criança numa cidade que não tem praça, numa cidade onde está faltando árvores. Então seria o construtivismo mesmo, dar autonomia para essa criança para resolver o problema dela. Por exemplo, tem uma criança que chegou para mim esses dias porque ela ainda estava na quarentena, ela voltou esses dias. E ela traz o próprio almoço, ou seja, a cozinha do Clic! traz o almoço de todo mundo e o dela vem na marmita, no tupperware. Então, na hora do almoço a cozinha trouxe a comida das outras crianças e eu entreguei pra ela o tupperware, um prato, um garfo e uma faca. Ela se sentou, colocou a comida no prato e pôs o tupperware no chão. Acabando de almoçar se levantou e foi brincar. Eu falei: “Aqui, resolve suas coisas”. Eu só falei isso. Apontei para coisa e falei: “Resolve suas coisas”. E isso aí já é dar voz de cidadão.

ELISA – Sim. Ai! Eu queria ter tido mais professores como a gente. [risos]

MARI– Ai! eu também. [risos]

ELISA - Vamos fazer por eles o que não fizeram por nós!

MARI – Exato, exato.

ELISA – Mais duas questões. Essa é mais pesada porque essa experiência que vocês tiveram eu não tive por que fiquei trabalhando de casa durante a pandemia. Pergunta: Quais foram as possibilidades e, pelo que eu imagino, principalmente as impossibilidades de trabalhara formação democrática agora, nesse contexto de pandemia?

MARI – Nossa! Eu vou te falar que o Clic! foi guerreiro, o Clic! foi um exemplo pro mundo inteiro daquilo que conseguiu fazer nessa pandemia que foi realmente correr atrás dessas crianças que estavam sendo negligenciadas em direitos, sabe, nessa situação pandêmica em casa. Inclusive, a gente tem até hoje criança que não saiu de casa desde que a pandemia começou, não voltou pra escola, não saiu pra ir à garagem, não saiu pra ir à rua. Então, tem crianças há dois anos dentro de um apartamento, isso ainda é uma realidade. Isso no Clic!, né, que eu estou dizendo. O Clic! foi guerreiro porque ele nunca deixou de dar voz, de tentar, pelo menos, a essas crianças durante a pandemia. Então, os movimentos dos educadores que rolaram no Clic!, como também da Direção, foram gigantescos para que essa escola não parasse. Porque, uma filosofia do Clic quando foi aberto, a grande filosofia da Escola foi que ela seria a segunda casa dessas crianças. Por isso o Clic! não emenda feriado, ele para às vésperas do Natal, porque o recesso, já em janeiro. Agora não porque depois que virou escola tem que ter esse mês de férias, mas antes, em janeiro ele dava um jeito de fazer.

ELISA - Faz colônia...

MARI – Colônia, é... para sempre essa criança ter o lugar de ir, para sempre ter um ponto de segurança, de conforto, de brincadeira, né, um lugar brincante para se ir em qualquer ocasião. Então, muitas vezes as escolas emendam feriado aí o pai tá trabalhando, a mãe também, e a criança, onde ela vai ficar? Então o Clic! não emenda feriado porque tem o lugar seguro da criança lá. Pois é, o que o Clic! fez nessa pandemia foi de tirar o chapéu, mesmo. Foi de mostrar para o planeta que é possível, sim! Inclusive, eu nem sei te dizer direito, mas parece que na Assembleia [Legislativa] tem as cadeiras tipo a cadeira universitária, a cadeira não sei o que, alguma coisa nesse estilo, e o Clic, com a luta dos educadores e de outros educadores conseguiu uma cadeira para a educação infantil. Porque não tinha! Então, não tinha voz aí, e agora tem. Voz mais diretamente com a política. Isso foi movimento dos educadores do Clic junto com outros educadores. Inclusive, aquela Mari que te falei, ela é cabeça, pode anotar o nome dela. Mari Borcchio.

ELISA – Borcchio? Ah! Eu fiz com ela. Ficou ótimo, ela é maravilhosa.

MARI – Então, beleza. Maravilhosa, maravilhosa. Ela é cabeça nesses projetos, ela é cabeça em levar esse pessoal pra frente.

ELISA – Psicóloga também, né? A Paula me falou para fazer com ela.

MARI – O que o Clic! faz é o que a gente faz no dia a dia, isso é o que eu achei mais bonito de tudo. O que a gente faz no dia a dia que é dizer para as crianças: “você tem voz ativa nos seu grupo”, “você tem voz transformadora no seu grupo, sem invadir ninguém, sem diminuir ninguém”. Foi isso que o Clic! fez durante a pandemia. Então, é de tocar o coração! Foi atrás de alvará que pudesse funcionar mesmo, trabalhou demais, de tudo que é jeito. Devendo, todas as escolas quebrando e tal e o Clic! lá. Foi muito bonito. Eu acho que foi o retrato do que a gente faz dentro das turmas das crianças. Na pandemia foi difícil dar voz para essas crianças porque, primeiro, ninguém conhecia o trabalho remoto, ninguém sabia nada sobre isso. Aí, quando foi novidade o trabalho remoto, as crianças se verem de novo [pela tela], foi superlegal porque era uma novidade, todo mundo queria se ver e falar pelo computador.

ELISA – Depois.

MARI – Depois ficou uma coisa muito chata e aí o educador tinha que virar palhaço, sabe? Eu falei “eu não vou virar palhaça, eu não sou palhaça, tem gente que é palhaça e que adora, então vai fazer! Mas eu não sou, não tenho formação nisso, não vou, minhas aulas não são assim! Então foi muito difícil construir esse mundo remoto, tanto pro adulto quanto para a criança. Foi muito difícil. Ainda mais o Clic! que tem o tato, que tem o abraço, que tem o colo – todas as

escolas com crianças, né? – mas aqui tem o abaixar pra olhara no olho, tem tudo isso que se perdeu.

ELISA – Tem o afeto levado a sério!

MARI – É. Então foi muito difícil. E o remoto passou por muitas fases. Ele passou pela fase da empolgação. Primeiro tinha os vídeos que eram mandados pra essas casas. Depois veio esse *google classroom* pra encontrar *on line*. Depois teve um problema que foram os alunos querendo ficar *on line* depois da aula sem a supervisão dos pais e a gente descobriu altas tretas [risos], altas tretas!. Tivemos que conversar com os meninos sobre o que é a internet porque eles não têm ideia, né! Então, eles à frente de uma ferramenta gigantesca que é a internet, com a ingenuidade de uma criança.

ELISA - Ferramenta tão poderosa, né?

MARI – Então a gente passou por vários momentos. Mas foi, e ainda é, porque tem gente em casa ainda, então, por exemplo, agora tá funcionando no Clic! com computador. A maioria está no Clic! mas ainda tem gente em casa.

ELISA – Eu fiz observação quando estava rolando o finalzinho da aula de teatro com o Hugo, inclusive com um aluno que estava há muito tempo. Foi muito interessante também conversar com a Paula sobre essa questão do tédio, do limite que acontece com as crianças que estão há tanto tempo nessa bolha familiar que é sufocante e tal. Muito sufocante, imagino. Por isso vocês fizeram questão de cumprir a volta, que é um desejo, uma necessidade, com todos os protocolos necessários, para dar a segurança devida aos educadores principalmente, que usam o transporte público, e tal. Para dar essa segurança e continuar a ser o que vocês querem ser.

MARI - E ainda, no Clic! uma coisa que mudou muito é que todo mundo meio que se trombava, todo mundo meio que conversava com o outro educador ali durante as práticas. E as crianças de várias idades também se trombavam, elas se encontravam ali pra brincar juntas, tinha essa troca. Hoje em dia a gente trabalha com bolhas, então uma criança de 8 anos vai ficar na turma de 8 anos. A não ser 4º. e 5º. ano que estão juntos numa bolha só, o resto não se mistura. Se você tem 3 anos e está no maternal você só vai encontrar com aqueles meninos porque é uma questão de protocolo. Isso a gente perdeu. Mas ainda torcemos para que a gente volte para esse lugar. Mas, enquanto isso a gente tá pelejando, da melhor forma. Por exemplo hoje, lá no Clic!, teve uma audição do Thiago, professor de música. Ele ficou de um lado do pátio, tocando, e do outro lado ficaram 3 turmas separadas. Mas uma turma podia ver a outra, não pode ainda é transitar, mas elas participaram da mesma atividade, ao mesmo tempo. Isso já é um passo grande da pós-pandemia.

ELISA - É, eu vi no Instagram. Muito legal.

MARI – Isso mesmo. Já é um passo grande pós-pandemia. Pós-pandemia, não, fim de pandemia, digamos assim, tomara que seja!

ELISA – Tomara! Estou vacinada, mas tem tanta gente louca por aí! E pra terminar, *gran finale*, e que tem tudo a ver com o resto, mas é mais específico. É mais específico já pensando na proposta pedagógica do Clic! enquanto documento, daquilo que de fato está escrito, talvez. Então, se você consegue enxergar semelhança entre a proposta pedagógica do Clic! com os dispositivos pedagógicos que estão elencados nos documentos oficiais da Ponte, e seus significados.

MARI – Huum... eu acho que uma coisa é completamente costurada com a outra, principalmente essas coisas que discutimos no primeiro instante, que foi a questão da democracia, do democrático e tal. Acho que isso tudo tem muito a ver, sim. E esses dispositivos que você colocou também, eles são feitos lá talvez de uma forma mais explícita, talvez misturando mais a teoria com a prática e a gente talvez trabalhando mãos a prática do que essa teoria. Eu acho que lá é uma coisa mais explicada, mas como eu te falei, hoje lá no 4º. Ano teve a explicação teórica. Então seria isso que estou falando, eu acho que tem tudo a ver, sim. Acho que costura completamente porque as duas escolas estão baseadas no construtivismo e o Clic! tem muito esse olhar para qual sujeito nós estamos construindo ou nós estamos dando recurso para que tipo de sujeito vai formar a próxima geração da sociedade.

Paula Fiuza – set. 2021

- Paula: Bom, eu sou psicóloga. Minha primeira formação foi em Psicologia. Eu neguei por muito tempo a minha relação com a educação. Educação é um negócio antigo na minha família, as minhas 2 avós foram professoras. Tem uma escola da minha família que vem desde a minha avó paterna. Eu neguei isso durante um tempo, mas eu sempre brinquei com crianças, e aí a relação com a escola automaticamente ficou muito estreita, porque eu normalmente, numa clínica com criança a escola está sempre junto né, das famílias, sempre tem uma questão que a escola visualiza e nessas pontes eu conheci o pessoal do Balão Vermelho, fui me apaixonando pela filosofia do Balão, pelas práticas, e fiquei mais interessada e reacendeu em mim a questão da psicologia da educação, e um desejo, uma faísca de atuar na área. Isso foi aumentando, crescendo... principalmente depois que eu trabalhei com projetos paralelos de arte e cultura, comecei a achar muito legal, trabalhos com grupos de crianças. Enfim, um elo dia fui trabalhar no Balão, fui convidada para ser professora do 1º ano e me apaixonei de vez. Comecei minha

formação de Pedagogia lá. Entrei só com a Psicologia e me apaixonei completamente pela alfabetização e pelo letramento e por escolas mais libertárias também né? Eu tive uma experiência pessoal de escola muito tradicional a vida inteira. E aí, eu conheci o Clic! quando a minha filha mais velha deu chagada a hora de ela entrar na escola, por volta de um ano e dois meses, e a gente começou a rodar lugares e quando a gente entrou no Clic! a gente percebeu essa estética da criança, esse lugar que não é moldado pelo adulto, que não é estrategicamente limpo, a estética nos chamou muita atenção. As placas da escola eram com a escrita das crianças, a forma como as crianças iam vestidas. E aí a gente colocou nossa filha lá. Ela ficou um ano ou dois. E aí eu tive uma proposta de trabalho pro 1º ano do Fundamental no Clic!. E aí eu aceitei e fui parar no Clic!. E o Clic! foi uma escolha também, porque eu já não conseguia mais conciliar consultório e educação. Então aí eu fiz a escolha de vez de virar professora, e eu já estava quase terminando minha formação em Pedagogia. E a psicologia não foi abandonada não, só a clínica em si, mas eu precisava fazer uma escolha, era importante. E aí eu fiz e não me arrependo de forma alguma, estamos aí na luta e foi assim minha história com o Clic! que aí amarrou de vez o meu desejo pela educação, precisei tomar uma decisão e assim o fiz.

- Elisa: Que demais Papaula! Muito obrigada pelo relato! Bom, vou começar então a fazer as perguntas, mas antes vou te contar um pouco mais sobre a minha pesquisa. Nesses estudos eu busco compreender práticas pedagógicas utilizadas no Clic que se assemelham aos dispositivos pedagógicos da Escola da Ponte e entender em que medida essas práticas auxiliam ou não na formação democrática das crianças. Então, pensando nisso, queria entender se você tem familiaridade com o termo dispositivos pedagógicos?

- Paula: Tenho, um pouco sim. Assembleias...

- Elisa: Ótimo. Então, pensando nessas práticas pedagógicas utilizadas por vocês no Clic, que tem um cunho democrático, o que você entende por formação democrática?

- Paula: Eu acho que talvez seja viver esse conceito de democracia com experiência né? Que não fica só deslocado no conceito. Acho que uma formação democrática, principalmente para crianças ela atravessa vivências e experiências. [...] Tem milhões de formas da literatura de alcançar, tem milhões de coisas que a gente pode ler e, mas eu acho que a maior vivência é a vivência do dia a dia né? De coisas pequenas, de coisas institucionais a enfim...

- Elisa: Sim. E entendendo a formação democrática, eu gostaria de ouvir o seu entendimento sobre os termos democracia e democraticidade, e a relação desses termos com a formação democrática?

- Paula: O termo democraticidade em si eu realmente desconheço, mas democracia eu penso que talvez tenha a ver com os sistemas políticos. Que podem talvez ser no macro, governamental.

- Elisa: Sim e você consegue traçar entre esses termos uma relação?

- Paula: Sim. Talvez eu tenha falado democraticidade lá na primeira pergunta quando você me perguntou sobre o que eu entendo sobre formação democrática. Então eu penso que a formação democrática é uma coisa que... Quando eu cheguei no Fundamental do Clic! eu fiquei impressionada como que o projeto é vivido e construído ao mesmo tempo e o tempo inteiro. Não vem de um *modus operandi*, não vem de cima, é construído junto, com as vivências. Hora a gente está fechados na sala seriados, hora a gente tem projetos não seriados né? O tempo inteiro em pauta discutindo sobre isso. Principalmente dando voz ao professor, ao que a gente vive no chão da escola mesmo. A formação no Fundamental que é a minha experiência, ela está o tempo inteiro viva com os professores, com a direção e com as famílias né? A gente realmente constrói os projetos juntos. Não existe um pronto e estabelecido, um certo. Existe uma cultura da escola, claro. Mas as práticas em si, a revisão que está sendo feita, a criação ela é viva e democrática. O tempo inteiro, a cada encontro, a cada reunião, enfim...

- Elisa: E me fala um pouco mais sobre a sua concepção de infância e criança?

- Paula: Eu acredito que a criança não é um vir-a-ser, ela é um sujeito. Fico muito no conceito da Psicanálise assim... Que é um sujeito. Não é um antes ou depois. Não é uma tábula rasa. É um sujeito ali naquele momento. Acho que as crianças elas estão o tempo inteiro conectadas ao universo do adulto, os traduzindo, elas fazem isso desde a educação infantil até durante muito tempo né? Representando e trazendo o que é seu disso. Elas estão sempre sugando e tentando interpretar o mundo, tentando entender o mundo, e trazer o traço delas né? Eu associo muito isso com a vivência com o conceito de que é um sujeito mesmo. No meu trabalho gosto muito de Vigotski, Piaget, psicologia do desenvolvimento, isso me norteia também né? Porque quando a gente está em coletivo que é o lugar da escola, é importante ter noção de princípios básicos do que se é esperado para uma faixa etária, mas sem ser um bloco rígido e duro, sem ser um vir-a-ser. “Eu preciso fazer isso para obter tal resultado”. E o que eu tento na minha prática,

com as minhas filhas nem o diga, é tentar entender um pouco de como funciona a criança naquele momento ali, o que a gente tem que teoricamente, o que que pode estar acontecendo no contexto maior, mas entender que talvez ela não traga isso de algum lugar e eu ela nem tem que ser alguma coisa, que ela é o que ela apresenta ali, aquele consciente ali a céu aberto. E um sujeito ativo né? Sempre ressignificando o ambiente, sempre querendo impor sua marca, seu traço. Eu acho que atualmente assim, o que me norteia com as crianças são esses pilares mesmo, entre o sujeito da psicanálise e as teorias do desenvolvimento.

- Elisa: Ótimo! E sobre infância?

- Paula: Eu acho que a infância ela é o arcabouço de tudo né? Dos grandes sentimentos, é a casa dos grandes sentimentos da vida adulta né? Como a gente vai se organizar mesmo, como a gente vai se fundar né? São as nossas sombras assim né? A gente acaba repetindo muito do que a gente viveu na infância. Essas primeiras paredes que são construídas né? É muito precioso porque é como a gente vai se organizar pro resto da vida né? As primeiras impressões, os grandes sentimentos, o que a gente vai perpetuar, futuramente assim... é a primeira leitura do mundo né? Que foi o que eu te falei sobre a criança mesmo né? As leituras de mundo que a gente faz na infância tendem a se repetir, então é muito bom que você tenha vivências diversas para que sua visão de mundo acompanhe e não fiquem duras e enraizadas.

- Elisa: Quais aspectos que você acha que devem ser considerados quando se trata de formação integral das crianças?

- Paula: Olha, habilidades emocionais, sociais, são as principais né? Afetivos e sociais. Eu acho que a gente também não pode ser negligente e irresponsável, né? A gente precisa dar também informação à essas crianças né? A gente tem que saber como. É uma seleção de conteúdos mesmo, a gente tem que ter um porte, eu acho que o educador precisa ter noção de continuidade de séries, que a gente ofereça ferramentas, conteúdos, das formas mais diversas, com as linguagens mais diversas possíveis. A criança também tem acesso né a informações que talvez elas não teriam no seu núcleo familiar, aí desde conteúdos pragmáticos (português e matemática) mas também conteúdos de diversidade, que quebrem paradigmas. Mas eu acho que afetivo e socialmente quando as coisas estão no lugar afetivo e socialmente, essa busca, essa relação com conhecimento ela flui, então eu acho que talvez sejam as mais importantes mesmo.

- Elisa: E sobre os dispositivos pedagógicos adotados pela Escola da Ponte, você tem algum conhecimento sobre esse universo? Me conta um pouco.

- Paula: Por meio de minhas buscas mesmo, ao longo da minha formação. A questão do letramento e alfabetização eu acho muito instigante a forma como eles fazem. Mas por estudos mesmo, tanto acadêmicos quanto pessoais mesmo. Principalmente no que tange à alfabetização e letramento, eles usam um método que tem sofrido algumas críticas, porque é um método de alfabetização antigo de Freinet no pós-guerra, França. E ele usa o método de imprensa. As crianças datilografam as notícias do dia e na Escola da Ponte por não ser seriado, eles usam esse método único e algumas pessoas criticam por isso, indagando como é possível ter um método único em uma escola tão democrática. E eles não partem da escrita da palavra, eles partem da frase. É um método super diferente e várias pessoas questionam. Mas ao mesmo tempo eu entendo por que é um ambiente não seriado e as crianças precisam ter acesso. Se você está em um ambiente que não é seriado de 1º a 3º ano, a criança do 1º ano ela tem que fazer parte desse ambiente entendeu? Isso já inclusive gerou muitos debates no Clic! sobre esse método. Qual é o método? Não tem método? Quantos são esses métodos? Não alfabetiza? Por quê? Vamos investigar! Vamos encaminhar! É só afetivo? Ou é cognitivo? São coisas que permeiam sabe?

- Elisa: Você percebe semelhanças entre os dispositivos pedagógicos da Escola da Ponte com as práticas pedagógicas desenvolvidas por vocês no Clic!?

- Paula: Percebo sim! As crianças elas participam o tempo inteiro da maioria das decisões. Quando a gente tem um problema é um problema de todos, que a gente chama de roda né? Não importa se vai perder conteúdo, mas se tem uma situação que está tomando ali a turma, a gente para e debate. Democraticamente né? Ouvindo a todos, construindo soluções conjuntas, votando, avaliando juntos assim... Isso é do cotidiano do Clic!. Até as decisões do campo do conhecimento quando temos que decidir a ordem dos conteúdos a serem abordados, decidindo por onde começar e por que vamos começar e tal. Isso é diário mesmo. Eu vejo essa inclusão nas decisões coletivas, as crianças participando ativamente, não é vertical. A maioria das decisões não são verticais não.

- Elisa: Pensando mais em específico a alguma prática pedagógica utilizada por vocês no Clic! que você acha que tem mais possibilidade de auxiliar as crianças nessa formação democrática?

- Paula: Eu acho que a roda Elisa. A roda é um momento que a gente está todos assentados na mesma posição, todo mundo se vendo o tempo inteiro. A gente abre o dia com a roda, a gente pára para resolver pepinos, a gente para para encerrar o dia. Eu acho que é o momento de maior horizontalidade, de entrega. A roda é o momento de chegada, é o momento de saída, é o momento de resolução de qualquer conflito, de qualquer situação. Eu não consigo ver outro momento tão importante quanto esse. É o momento que as vezes a gente discute para casa, atividade que está toda ali no chão e vai passando de mão em mão (isso antes né?). Hoje tem carteiras individuais, antes eram grandes mesas coletivas. Mas eu penso que é ela, a roda, onde a gente vai debater, vai votar, enfim. É quando muitas vezes a gente se reuniu o Fundamental todo ali, contar o que que um e outro está trabalhando... A gente chama os nossos encontros remotos de roda até hoje. Essa vivência da roda que deixa tudo plano e igual. E é interessante essa questão da assembleia nessas discussões sobre alfabetização e letramento e hoje o método que a Ponte optou, uma das professoras de lá defende que não tem problema ter método único nesse quesito da alfabetização, por que é específico, neuro-cientificamente e neuro-psicologicamente, e neuro-linguisticamente explicado a gente tem arcabouço teórico para saber o que fazer ali, já tínhamos muita coisa antes, mas hoje em dia tudo é muito estabelecido, a gente precisa de métodos, as pessoas precisam ter acesso, e elas precisam ter acesso democraticamente. Não adianta você contar por exemplo com o letramento de cada um e aí chega e cada um escreve no seu tempo. Como assim? Eu estou escrevendo no meu tempo, mas eu estou trazendo alguma coisa que eu penso e o outro não tem, como é que você democratiza isso? Não ter método, ou ter uma coisa muito livre também você torna acessível só para alguns né? Essa é uma questão que permeia muitas escolas construtivistas. Eu fico muito atenta a isso. E essa professora fala que eles têm sempre as assembleias que garantem, que talvez eles tenham um método único, mas vocês ficam esperando que tenhamos métodos inovadores o tempo inteiro e relata a fadiga acerca disso, que sim, eles têm as assembleias, o método único de alfabetização, mas a democracia está na escola e em outras práticas também.

- Elisa: E você acha que tem alguma prática utilizada por vocês no Clic! que contribuem para visibilidade e protagonismo das crianças?

- Paula: Eu acho que as questões de raça, gênero, elas, eu acho que, nesse primeiro ciclo do fundamental elas aparecem com muita força. São sempre questões que as crianças trazem, vem delas, seja experimentalmente, eu estou dizendo assim, seja em uma brincadeira uma palavra que saiu ou seja uma angústia pessoal assim. Então tem sempre questões impulsionadoras,

como por exemplo, toda vez que eu solto o cabelo alguma criança fala como estou feia. Eu sinto que muitas vezes essas questões que permeiam a sociedade, quando elas aparecem a gente fala ‘opa, olha aqui gente o que apareceu’. Então eu sinto que fica muito atrelado à gêneros por exemplo. Tem umas questões que são faíscas para problematizar. No fundamental eles começam a assimilar conceitos né, então a gente vai vendo esses conceitos enraizados também, isso é toda hora. Toda hora é hora.

- Elisa: Quais as possibilidades e as impossibilidades você viu nesse trabalho de formação democrática das crianças na pandemia?

- Paula: Acho que as impossibilidades acabam esparrando no que já eram impossibilidades de antes, que são as relações familiares. Essa criança ela está comigo, mas está imersa no núcleo familiar. Acho que impossível é quando a gente toca outros grandes referenciais, que é a família. Acho que tem um limite a atuação. Então essa criança imersa no seu lar ali, em contato com o professor, mas ao mesmo tempo não, é muito fluido, é muito etéreo, é até distante eu diria, esse contato. Então vai depender muito de como vão ser os combinados, de quanta autonomia aquela família dá. Então se a família dá pouca autonomia a criança nunca vai me direcionar uma pergunta. E ao mesmo tempo se a família só liga o Meet ou a criança mesmo hoje em dia todos ligam, e ficam lá na roda, mas não estão com a atividade, completamente soltos no mundo. É a mesma coisa de estar comigo e com a televisão. Também não tem liga assim, eu acho que a impossibilidade maior que se apresentou são essas dificuldades quando a gente toca o ambiente familiar; e a falta do trabalho coletivo né? No Clic! a gente constrói tudo muito junto o tempo inteiro, então eram mesas redondas. O trabalho era um dando pitaco no outro. Pesquisando juntos. Trocando saberes e conhecimentos. Isso a gente sentiu muito. A válvula motora das crianças era o par. O que o par fala tem muito mais efeito. Eu vejo isso na escrita assim, quando sou eu fazendo o plano do dia, ok, uns se interessam, outros menos, mas quando é um amigo que escreve o plano do dia do jeito dele, a coisa tem uma outra relação. É muito diferente quando a coisa é dita intervenção, ou a ideia, ou o conceito que se cria ali, depois de uma aula de ciências, é muito diferente quando vem da criança. Quando vem do adulto é sempre mais chato, é sempre menos legal. E a gente tenta trazer esses protagonismos para as crianças no remoto também. Em dias de apresentação, um corrigindo a atividade do outro, mostrando o que foi feito. Mas esse é o ponto do trabalho coletivo dessa válvula motora que é o par, isso realmente foi uma das grandes possibilidades.

- Elisa: E para finalizarmos, você acha que a Proposta Pedagógica do Clic! tem semelhanças com a metodologia da Ponte e seus dispositivos?

- Paula: Olha, eu acho que a Proposta do Clic! ela dá autonomia né, isso vai desde o Aconchego (Educação Infantil) quando a criancinha vai lá e pega a minha dela para calçar no pé, ela sabe onde fica a mochilinha dela, que ela faz parte ativa daquele lugar e não é levada como um pacote. E aí caminha por toda essa parte na educação infantil, eu vejo as crianças que estão se aproximando do fundamental também, tentando ler coisas pela casa, tomando conta do seu próprio escaninho, debatendo em roda... E quando chega no fundamental a construção ativa né, o respeito a diferença, o que eu sei o que eu não sei, o que eu posso construir... Mas eu acho que é esse o ponto né? Você não ser anulado. Você ser parte integrante. O processo é seu, né? O seu processo com a escola, seu processo com o social. Ele não vai ser pronto, ele não vai vir do outro. Eu acho que tudo que a gente faz no Clic! caminha pra esse lugar sabe? É esse ser pertencente, não é um ser jogado, esse sujeito, capaz, que faz parte, que não é excluído daquilo ou não é, ou que chega num lugar pronto. Acho que é esse viés mesmo, que a gente vê muito na Ponte, por exemplo nas assembleias né, que é o que temos que mais se aproxima eu acho.

Educadora: Fernanda Brandão

Data: set. 2021

FERNANDA - ...na gestão, aí [...], tanto no planejamento que vai ser feito quanto na gestão do tempo trabalhado que vai ser feito quanto na gestão do que vai ser trabalho, nesse sentido mesmo de gestão participativa que a gente vai desenvolver. Acho que é por aí.

ELISA – Sim.

FERNANDA – A gente tenta fazer isso! Agora, com a pandemia a gente está um pouco limitado, os protocolos de segurança ... E a modificação do trabalho híbrido, remoto, nos deixou mais limitados, mas ainda assim a gente tenta.

ELISA – Entendo.

FERNANDA – [...] para essa participação deles mais ativa deles, das escolhas do que a gente desenvolve.

ELISA- Sim, perfeito. Então, já falando em FORMAÇÃO DEMOCRÁTICA, gostaria de entender qual é a sua concepção também dos termos DEMOCRACIA e DEMOCRATICIDADE, e se esses termos têm alguma relação com a sua prática. Não se preocupe em fazer uma conceituação muito rígida.

FERNANDA – A formação democrática acho que é a formação que permite que dá vazão a isso, a uma compreensão de que o indivíduo é o indivíduo social, que está inserido numa sociedade e que deve exercer a sua cidadania. Agora, os outros termos, quais são? Democracia e?

ELISA – Democraticidade.

FERNANDA- Democraticidade. É um termo que eu não saberia definir, não sei a diferença. Você poderia até me contar!

ELISA – Claro. A ideia que venho tentando desenvolver é um pouco a seguinte: democracia, realmente, é nessa perspectiva mais ampla entre os sistemas políticos; a formação democrática já penso nesse contexto escolar, aliada a metodologias e práticas de cunho democrático que visam esse desenvolvimento do cidadão e da criança como um sujeito pleno; e a democraticidade eu acho que é justamente a democracia em prática, é a democracia acontecendo, o sistema fluindo e o organismo.

FERNANDA - Mas de uma forma semelhante ao modelo democrático político que temos, seria isso? Ou não? Ou de qualquer outra forma?

ELISA – Pensando a democracia no seu sentido primeiro como também já aplicada ao contexto da escola. Por exemplo, a democracia se você a entende como uma coisa mais distante, menos na troca de conceitos com as crianças e na formação democrática se você enxerga que nesse momento vocês educadoras já conseguem ajudar as crianças nesse tipo de formação; e a democraticidade de alguma prática específica, na qual se pode ver o eclodir da democracia. E te peço pra pensar, também, se você vê na prática do Clic! uma relação entre os conceitos, se um depende do outro, se um só acontece com o outro, se inseparáveis ou não.

FERNANDA – Eu não sei. Pensando em práticas, o que a gente tenta fazer mesmo é olhar para o coletivo, e trabalhando em grupo, o grupo tenta sempre acordar os seus próprios combinados. Então eles criam as suas próprias regras, tanto de conduta dentro das brincadeiras quanto no seu dia a dia. Eles acordam a gestão do tempo, quanto tempo eles vão se dedicar a uma certa atividade obrigatória para que eles tenham tempo de escolha para o que mais eles querem e precisam fazer. Então, isso a gente consegue fazer. Estou com uma turma de terceiro ano. Eles conseguem fazer esse debate, eles conseguem acordar juntos observando aí o que é o voto da maioria, mas conseguem também ouvir a escolha dos outros e levar em consideração. Acho que eles já estão maiores, já conseguem fazer isso bem. As escolhas de temas também, temas de pesquisa a gente procura sempre ouvir o que é do desejo das crianças, às vezes elegendo, mesmo, por listas, cada um faz a sua sugestão, a gente faz uma votação é mais por aí.

ELISA – Está ótimo. É isso mesmo, é como você entende e como quer se expressar. Não tem resposta certa, não. E, pensando agora a formação integral, vocês... inclusive, na proposta pedagógica do Clic! tem esse princípio. Quais são os aspectos que você acha mais importante de se considerar quando se trata da formação integral?

Fernanda – Olha, agora, por exemplo, a gente está retornando às nossas idas ao clube e às nossas saídas da Escola, né?

ELISA – Que bom para todos!

FERNANDA – Então, acho que esse é um ponto importante mesmo. Que é desse cidadão que reconhece a cidade e que ocupa a cidade. Isso eu acho um super ponto que aos poucos a gente está tentando retomar apesar do momento de pandemia que a gente está vivendo, mas que eu acho muito importante mesmo. Esse reconhecimento da cidade, de pertencimento da cidade, de... de conhecê-la mesmo, de se apropriar dela. Acho que isso tudo tem a ver, não é? Vai de encontro àqueles conceitos!

ELISA – Perfeito! Inclusive, vocês já fizeram um programa muito interessante, a Mari Tibo me contou, sobre os rios.

FERNANDA – É, teve uma pesquisa de cultura popular que o tema foi, você disse os rios? Ou cidades ribeirinhas? Cidades mineiras ribeirinhas, se não me engano. E a gente teve uma outra também que era “Belo Horizonte, cidade jardim”. Foi muito legal! A gente fez um resgate, um apanhado de tudo! E, como era uma festa coletiva, cada turma se dedicando a algum subtema, no montante a gente fez uma pesquisa que abrangeu de um tudo: tanto sobre o nome das ruas, monumentos históricos, a história mesmo de Belo Horizonte, lendas urbanas, sabe? Foi bem legal!

ELISA – Essas festas do Clic! - nunca estive, só acompanhei os relatos – mas dá para sentir mesmo como é festejar, de fato, a cultura popular. É o que eu sinto pela fala de vocês.

FERNANDA – É super lindo, mesmo! E as crianças se envolvem muito.

ELISA – E falando agora especificamente sobre a Escola da Ponte, ai no Clic! vocês não costumam usar o termo *dispositivos pedagógicos*, não é? Pergunto, então, se você tem familiaridade com o termo *dispositivo* e com outros estudos de José Pacheco.

FERNANDA – Já tínhamos conversado sobre isso, não é? Mas, não, não temos o hábito de usar o termo dispositivo, mas talvez seja o que nós chamamos de ferramenta.

ELISA – Sim. E talvez vocês trabalhem com as mesmas práticas, só que com nomes diferentes, certo? *Assembleia*, por exemplo, usado na Ponte, teria o mesmo sentido da *Roda* como vocês denominam uma prática semelhante, não é?

FERNANDA – Exatamente. Agora, por exemplo, estou com uma roda de fechamento que é uma roda de conversa que a gente faz todos os dias no final do dia para avaliar o que foi bom e o que foi ruim, e para buscar soluções para as coisas ruins. Então a meninada aponta o que deu certo naquele dia, e o que desagradou, o que não funcionou, enfim, e a gente pensa em soluções para melhorar aquilo que foi apontado como ruim. Acho que essa roda é algo que é próximo aí do debate das assembleias, mas sem a questão da pauta, do tempo, sem aquela coisa, é mais informal. Isso é algo que estou fazendo agora, por exemplo. A gente vai transitando sempre, a turma vai pedindo. A gente observa muito a demanda do grupo.

ELISA – É um organismo vivo... vai se adaptando.

FERNANDA – É, e aí a gente lança mão do que vemos como mais pertinente, mais necessário. Mas a nossa busca é sempre pelo diálogo e pelo trabalho da empatia. Então, as rodas de conversa, o olhar pelo coletivo, enfim, sempre são o caminho, de uma forma ou de outra, de um formato ou de outro, mas sempre são um caminho.

ELISA – Ótimo. A próxima pergunta pode parecer que estou me repetindo, mas é que as questões vão dialogando na minha cabeça, vão se entrelaçando. Mas fique à vontade para responder. Dentre as práticas que você mencionou qual delas você entende que tem mais semelhanças com os dispositivos da Escola da Ponte? Talvez a roda e a assembleia já mencionadas sejam as mais compatíveis, não? E, também outra prática que alguns entrevistados mencionaram são os murais escritos, a letra viva das crianças. Enfim, na sua opinião, quais práticas você acredita que tem mais semelhança com os dispositivos da Escola da Ponte?

FERNANDA – Fora as rodas? Eu acho que a prática de organizar, por exemplo - no Infantil a gente tem muito disso também, desde o Infantil – o planejamento do dia junto com as crianças é uma prática de muitas turmas para iniciar o dia, e feito coletivamente, junto com as crianças. É um hábito, mesmo, é uma prática realizada aqui desde o Infantil. Eu acho que isso tem muito a ver, essa coisa desse planejamento coletivo. É isso, além das rodas.

ELISA – Pois bem. Faço uma outra pergunta: vocês têm planejamento quinzenal junto com as crianças? Como é o formato desse planejamento?

FERNANDA – Não, com as crianças, não!

ELISA – Por projetos, então?

FERNANDA – Por projetos. Encerra-se um, inicia-se outro. E, na verdade, cada turma trabalha de uma forma. Não sei como está lá no quarto e no quinto, mas, às vezes, eles costumam dar um tempo, eles já pensam num tempo em que tem que finalizar aquele projeto. Às vezes a gente tem que, sim, dar uma mediada ali para coisa não se estender muito. Até para trazer outras coisas e investir em novas pesquisas e novos projetos.

ELISA – Agora, focando mais especificamente na formação democrática, você acha que tem no Clic! alguma prática que te chama mais atenção, na qual a formação democrática está mais visível pra você, ou mais marcada? Há alguma atividade ou algum projeto que você já desenvolveu no qual pareceu a você que a formação democrática estava realmente em desenvolvimento?

FERNANDA – Eu acho que a gente vai vendo isso no dia a dia, na forma como os grupos passam a se organizar, sabe? E a se autogerirem, sabe? A gente vê isso acontecendo. Agora, construindo a Festa da primavera no novo formato, que não vai ser festa, mas que cada turma vai compartilhar sua pesquisa com os outros grupos, com as outras turmas – a minha turma, por exemplo, depois de definido como seria, como a gente iria apresentar, eu não precisei fazer nada, sabe? Eles tocaram, eles foram.

ELISA – Eles dão conta.

FERNANDA – É, eu acho que eles conseguem essa autonomia enquanto grupo para se autogerirem. A gente vê isso no cotidiano.

ELISA – É a democracia funcionando de fato, não é? Sem muito, sem forçar! Estimulando a democracia funciona!

FERNANDA – É. E aí a gente fica, realmente, no lugar do mediador, que é o lugar mesmo onde a gente quer estar. Conseguimos assumir esse lugar, nós adultos.

ELISA – E agora, quase terminando, pensando mais nas crianças, você acha que tem alguma prática desenvolvida no Clic! com a qual vocês conseguem entender que a visibilidade e protagonismo delas está posto em evidência? O desenvolvimento, a provocação?

FERNANDA – Nossa, Estou achando difícil pensar numa coisa que a gente vê em pílulas durante o dia ... numa coisa única, assim, para trazer aqui. Porque a gente vai vendo em forma de gotinhas! Gostaria de pensar mais.

ELISA – Talvez a hora em que eles têm o momento de fala, e isso é respeitado! Nesse cotidiano da roda num ponto de discussão e de procura de soluções, talvez...

FERNANDA – Ah! Já sei! Na pandemia, quando eles voltaram, os protocolos de segurança limitaram muito nossa maneira de trabalhar. E eles conseguiram negociar muitas coisas e buscar soluções pra coisas que eles não estavam gostando tanto diante das mudanças. E eles conseguiram buscar soluções, sabe? Ah! Por exemplo ... agora eles não estão tendo mais, mas eles tinham o Dia do Brinquedo.

_ “Ah! Mas não pode trazer nada de casa”.

_ ” Mas, e se for higienizado e dentro do saco? E se fizer quarentena?”

_ “Mas, ainda assim, se todo mundo trazer vai ficar muita coisa!”

” Aí a gente pode escolher uma criança por semana pra trazer um brinquedo e mostrar pros amigos”.

Entendeu? Eles conseguem propor soluções. A gente vai vendo isso no dia a dia nessas pequenas coisas, como eles conseguem exercer isso.

ELISA - Maravilha, Fernanda, bom demais! E agora, só mais duas questões, a primeira entrando nesse contexto da pandemia mesmo. E ainda mais, nesse universo de escola no qual vocês passaram tantas dificuldades – eu não estava presente em escola, estou agora só na pesquisa. Gostaria de entender melhor o que vocês passaram, quais as possibilidades e as impossibilidades que você, em particular, encontro nesse período de pandemia, para desenvolver práticas que tivessem a função de desenvolver aquela formação democrática. Ou seja, o que você acha que foi mais difícil?

FERNANDA – Eu acho que foi difícil, não só para as crianças, mas também para nós, o mais difícil foi lidar com os momentos híbridos, ou seja, você estar com crianças fisicamente em sala de aula – parte da turma presencial e parte da turma no remoto – e você ter que desenvolver uma atividade que não fosse segregando, ou seja, que está no remoto faz uma coisa e quem está aqui faz outra, além de um grupo não se encontrar com o outro. Isso foi difícil, mesmo!

ELISA – Democratizar todas as práticas foi exaustivo, posso imaginar!

FERNANDA – E limitador porque, nessa tentativa de não excluir ... porque quem estava no remoto acabava deixando de usufruir o todo daqui, do estar presente na escola, era um formato que não incluía realmente quem estava no remoto. Isso foi difícilíssimo. Na verdade, continua sendo, porque não acabou. Difícilíssimo, difícilíssimo!

ELISA – Posso imaginar!

FERNANDA – Mas, que é a nossa tentativa, não é? A gente não optou por deixar quem está no remoto sendo remoto, com outro tipo de atividade, com atividade assíncrona[!]. A gente optou por fazer esse esforço de não segregar um grupo cá e outro lá! Difícil demais da conta! Mas, enfim... Bom que as crianças se adaptam a tudo, sabe? Para elas tudo tá bom. O bom é isso!

ELISA – Elas são cabulosas, não é? Um bando de polvo que adapta a tudo. E a gente aqui. Sei lá que animal que a gente é. Enfim, cada um é um. Mas, vamos adiante. A última pergunta você já respondeu, de certa maneira. Mas, de uma forma mais específica, você consegue enxergar se a proposta escrita do Clic! tem semelhanças com esses dispositivos pedagógicos usados na Ponte? Em que aspectos você acha que o documento do Clic! traz escrito.

FERNANDA - A própria participação da comunidade, por exemplo, de forma mais efetiva, das famílias, enfim, tomando posse da Escola, não é? Com a pandemia, sim, estamos limitados, mas os pais sempre participaram, a gente faz muita permuta, nós sempre recorremos aos pais

especialistas, por exemplo. Eles estão sempre colaborando conosco com palestras, de acordo com o tema que cada grupo está pesquisando. A gente tem feirinha, feira de trocas, são várias propostas que incluem as famílias, com a participação de todos. Incluir as famílias na Comunidade Clic!. É isso.

ELISA – Fernanda, muito obrigada, foi muito bom o seu depoimento. Bom trabalho pra todos vocês do Clic!.

Educadora: Renata Werneck

DATA: set. 2021

ELISA - Renata, agradeço muito a você pela receptividade ao pedido de me conceder uma entrevista. Sei que vocês estão numa correria neste momento com o retorno das aulas presenciais. Mas a participação de todas as educadoras do Clic que me receberam tem sido, de fato, importantíssima para a realização do meu trabalho de pesquisa de mestrado que é, justamente, a formação democrática conforme desenvolvida em duas escolas específicas, uma portuguesa e uma brasileira.

RENATA – Que bom, Elisa. Espero poder ajudar também.

ELISA – Vou começar, então, falando um pouco mais sobre a pesquisa para que você possa, vamos dizer, ir elaborando o seu depoimento. Eu tenho estudado, de fato, as práticas pedagógicas de cunho democrático utilizadas por vocês no Clic!, e tentado entender as possíveis semelhanças que elas tem com os dispositivos pedagógicos utilizadas lá na Escola da Ponte, em Portugal. E se, e em qual medida, essas práticas, ou essas ferramentas – afinal tudo isso pode ser visto como dispositivo, as assembleias, a roda, o mural – se essas práticas auxiliam, de alguma maneira, a formação democrática das crianças alunas do Clic!.

RENATA – Sei, sei.

ELISA – Então, se meu objetivo é estudar a formação democrática, precisamos entender também um pouco mais sobre o que se entende também por democracia e democraticidade. Democraticidade é um termo muito usado na Escola da Ponte, que eu pessoalmente não usava antes de começar essa pesquisa, mas que traduz muito a filosofia dessa Escola portuguesa como também a prática desenvolvida no Clic, embora aqui o termo em si, democraticidade, não seja usual. Para começar, então, gostaria que você, pensando no contexto escolar aqui dessa escola, que você exponha o seu entendimento sobre o que vem a ser formação democrática.

RENATA – Bom, vindo até do meu histórico de vida, eu acho que essa formação democrática nada mais é do que desde a infância, desde a primeira infância, a gente apresentar para as

crianças, não só o coletivo, o olhar para o outro, o pensar no outro, o pensar nesse coletivo, como, de fato, a gente aprender a conviver com o diferente! Conviver com o que é diferente, com o que o outro quer. Ou seja, não só o que eu quero é bom, o que o outro quer também é bom, né? E junto com isso, coletivamente, a gente conseguir fazer escolhas que façam com que o caminho fique mais fácil. Não sei se a palavra é essa.

ELISA - ... trilhável, talvez, pelo menos ...

RENATA - É ... [risos] Ultimamente está difícil falar sobre isso!

ELISA – É verdade!

RENATA – Eu vejo um pouco por esse lado. E, até pensando na questão da educação mesmo!

E eu já estou indo lá para o Clic!, para dentro da sala de aula!

ELISA – Ótimo, pode ir. [risos]

RENATA - Quando você estava explicando a pesquisa a primeira coisa que veio na minha cabeça foi aquilo que estou vivendo atualmente, que são as crianças de seis, sete anos de idade.

ELISA – Você está em qual ano?

RENATA – Estou no primeiro ano. É, também, o meu primeiro ano no fundamental. Eu vim de um processo de sete anos de Clic! na educação infantil. Eu falo que eu me graduei, eu me pós-graduei, fiz mestrado e doutorado no maternal 3! E do maternal 3 eu voei diretamente para o fundamental. E aí, hoje em dia eu vejo que as crianças, depois de um ano e meio dentro de casa, mesmo depois que o Clic! tenha voltado, ano passado, as crianças permaneceram em casa. E quando voltaram, elas voltaram para aquele quintal cheio de tapume, cheio de divisórias, cheio de regras novas.

ELISA – Sim!

RENATA – E voltaram muito egocêntricas. Sem esse olhar para o outro, sem o olhar para o coletivo. Um simples se sentar em roda pra elas começou a ser muito difícil, porque elas não conseguiam perceber que se sentar em roda é necessário olhar pro lado, eu preciso ver se o outro está dando conta de estar aqui comigo, se ele está vendo, se eu não estou o tampando. E eu acho que isso tudo vem do coletivo e gera essa democraticidade aí, não é?

ELISA – Perfeito! É o exercício, mesmo, da democracia.

RENATA – É... daquele gesto, não é? Então, todo o trabalho que a gente faz lá, e você sabe disso, com certeza., é votado. E, através do voto a maioria vence, embora sempre tenha os insatisfeitos e os satisfeitos, e a gente tenha às vezes que negociar, vamos tentar fazer alguma coisa para que todo mundo esteja feliz. Então, tá: dois não querem e dez querem, então, teoricamente os dez que são maioria vencem. Mas aí tem dois muito tristes e o que é que a gente pode resolver para que essas duas pessoas não saiam infelizes e triste com essa situação? Então,

vamos todos tentar resolver, todo mundo em grupo! É um trabalho muito minucioso, muito detalhado. Às vezes, na correria do dia a dia, a gente nem percebe que está fazendo isso, sabe? E agora, na pandemia, eu acho que ficou mais, como é que eu posso te dizer? Ficou mais escancarado isso que a gente tem que fazer, porque não é só no nosso grupo, a gente tem que fazer no Clic! inteiro para garantir que ninguém fique doente, para garantir que os protocolos não sejam deixados de lado, porque é muito fácil deixar tudo de lado, e vamos embora aqui lambar um ao outro [risos]. Estou doida para esse dia chegar, porque assim está difícil! Mas, eu acho que é isso, esse é o nosso dia a dia. Eu lembro que quando entrei no Clic! eu ficava pensando assim: “Gente, que é isso”? Porque a gente vem de uma formação de escola tradicional, no meu caso tradicionalíssima, escola pública a vida inteira, fazia a fila, cantava o hino, batia continência para a bandeira. Aí entra para o Clic!, todo mundo lambendo o outro... [risos] A minha filha comia pedra, o amigo dela comia minhoca, então...

ELISA – É isso mesmo! É bom demais, a comunidade fluindo numa formação democrática... Então, pensando nisso, você consegue estabelecer uma relação entre esses termos – democracia, democraticidade e a formação democrática no seu contexto escolar?

RENATA – Hum... não entendi bem. Você pode refazer a pergunta?

ELIS – Você pode pensar esses três termos – democracia, democraticidade e formação democrática no ambiente escolar? Ou seja, de que forma a democracia é praticada no contexto do Clic? O conceito democracia é explicitamente citado?

RENATA – Eu, Renata, uso o termo com os meninos. Eu falo: “Gente, isso que a gente está fazendo é democracia!” Eu falo, sim. À sua pergunta é nesse sentido? Pois é, eu acho assim. A gente não ensina democracia, não tem um ensinamento propriamente dito, em si, é mais prática, mesmo. Eu falo por mim, na verdade. É uma conversa que eu tenho com eles, até com os pequeninhos do Maternal 3. E a gente vai vendo isso sendo adquirido ao longo dos anos que eles passam lá dentro. Mas, é preciso que seja dito, isso se perdeu nesse corte que tivemos agora com a pandemia. Então, temos que falar em dois tempos diferentes. Mas, no tempo lá atrás, eu vi as crianças crescendo dentro do Clic! e vi que esse conceito ia ficando muito introjetado neles. E posso falar também pelo exemplo de minha filha que está lá desde o Maternal 1. Hoje ela está com 10 anos, está no último ano do Clic!. E eu fico pensando, eu não posso dizer se ela tem esse conceito muito dentro dela porque é uma coisa que a gente ensina aqui em casa ou se é porque ela aprendeu no Clic!. Ou se é um conjunto de coisas. Mas, na verdade eu acho que é o conjunto. Eu acho que faz parte desse conjunto família-escola. Mas, voltando à sua pergunta, eu não penso que isso seja trabalhado claramente, especificamente, embora algumas pessoas eu

sei que falam claramente no conceito, dão esse conceito para que as crianças o apreendam para levar pela vida. Não sei se te respondi!

ELISA – Sim, respondeu. Mas, sobre ensinar o conceito, depende também da idade, não é? Não vão ensinar, explicitar o conceito democracia para crianças muito pequenas não vale a pena abordar o conceito de uma forma muito quadrada, não é? E agora, gostaria de te ouvir sobre o conceito de criança e de infância. Da forma como você quiser se expressar.

RENATA – Deixa eu ver... Criança feliz é a criança que brinca. Criança é a protagonista da vida, no meu entender. A gente tem muito a aprender com a criança que ... a gente deixa morrer em nós. Acho que é isso, só consigo pensar assim. Em brincadeira, natureza, deixar ser, deixar fluir! A criança é o grande professor da vida, mesmo, eu acho, não estou sendo demagoga, não! [risos]

ELISA – A criança como um sujeito, não como um vir-a-ser, não é? E sobre a infância? Como você pensa a infância?

RENATA – Eu penso na infância ... e me vêm à mente as minhas professoras, eu me lembro delas desde que eu tinha quatro anos, foram pessoas que marcaram com certeza a minha vida. Então eu acho que o que a gente vive na infância marca nossa vida, por mais que o adulto não faça contato com a criança que foi, com a infância que teve, por entrar num modo automático de vida cotidiana. Mas, penso que a vida é uma continuidade, a gente começa a adquirir os valores, a capacidade de transformação lá na infância. Nesse sentido acho que a infância não acaba de fato, não tem limite para o tempo da infância. Mesmo que, aparentemente, para alguns a criança dentro de si morra muito cedo embora para outros a criança viva para sempre, mesmo que a pessoa não se dê conta disso.

ELISA – Ótimo. E pensando agora em formação integral, quais aspectos você acha que devem ser levados em conta numa escola que pretende valorizar a formação integral da criança?

RENATA – Bom, a gente pode pegar o livro do Clic e ler sobre isso [risos]. Então, a formação integral, na minha opinião, engloba uma formação mais geral, não é só formar a criança para ser alguém quando crescer, formar a criança só pensando como ela deve ser quando crescer, como você já falou. Eu penso que a formação integral envolve não só a questão de conteúdo específicos, que ela precisa aprender, sim, os conteúdos tradicionais da escola, mas envolve também noções de alimentação, de higiene, entre vários outros aprendizados que afetam a vida pessoal dela e ensinam não só a olhar para si, como cuidar de si, como também como olhar para o outro.

ELISA – Muito bom. E vamos adiante. Você tem familiaridade com os termos dos dispositivos pedagógicos que são usados na Escola da Ponte? Caso positivo, você os utiliza na sua prática?

RENATA – Não os utilizo.

ELISA. – Está bem. Mas mesmo que não faça uso dos termos da Escola da Ponte você consegue ver uma semelhança entre esses dispositivos como usados lá e as práticas que vocês realizam no Clic?

RENATA – Sim, a Roda que a gente faz todo dia no Clic nada mais é do que uma Assembleia, o termo da Ponte.

ELISA – Essa é uma afirmação compartilhada por todos os educadores do Clic que entrevistei.

RENATA – Mas no Clic o termo Assembleia é também usado pelas crianças maiores. E penso que há também similaridade entre nós e a Escola da Ponte no que diz respeito às discussões, e ao incentivo ao protagonismo das crianças, muito central aqui também. É o que penso.

ELISA – Ótimo. Então há, na sua opinião, correspondência entre várias práticas correntes na Escola da Ponte e no Clic!, não é? Prosseguindo, e pensando nessas práticas similares nas duas escolas, você acha que elas, em alguma medida contribuem para a formação democrática das crianças? Quero enfatizar essa questão, mesmo que pareça repetitivo.

RENATA – Sim, cem por cento! É inevitável. Eu convivo não só com as crianças do Clic! mas também com outras crianças, e posso afirmar que as crianças que passam pelo Clic! são crianças pensantes. Minha filha, se me permite citá-la como exemplo, foi fazer prova numa escola tradicional, católica, e ela foi muito mal, na verdade ela não fez a prova. Por causa disso a coordenadora me chamou e, conversando comigo sobre a ida dela para lá ela disse a seguinte frase: “As crianças que vem das escolas construtivistas, como o Clic!, por exemplo, são crianças que pensam fora da caixinha!”

ELISA – Sim, não dão as respostas esperadas, não é?

RENATA – Exatamente. E a gente sabe que elas se adaptam, sim, e normalmente se destacam nas escolas tradicionais. Então, acho que esse exemplo é uma resposta para a sua pergunta. As crianças são, o tempo todo, incentivadas a construir, a pensar, a ter essa formação integral, a buscar ser esse tipo de pessoa. E eles se transformam, realmente, em pessoas diferentes. E, voltando a pensar na imagem da Roda, na simbologia da Roda. Penso que a roda simboliza essa busca continuada, sem interrupção, da criança, essa construção permanente. A Roda girando, girando nessa busca. Para que fazer a roda, pode-se perguntar! A Roda é como me coloco no mundo, onde eu vejo o outro no mundo, onde eu vejo todo mundo, o mundo todo. É poético, mesmo, não é? Acho muito legal.

ELISA – Eu também gosto dessas analogias bonitas, sou das que se emocionam com elas. [risos] Vou usar a “sua” roda na minha dissertação, posso? [risos].

ELISA – Outra coisa: você falou muitas vezes uma palavra – protagonismo – que eu havia destacado aqui nas minhas anotações para ouvir de vocês. Mas você foi a que mais enfatizou isso. Então, a pergunta é: Como você vê essas práticas todas auxiliando na visibilidade e no protagonismo das crianças na vida, no mundo?

RENATA – Acho que falei sobre isso quando dei o exemplo de minha filha na nova escola. Sim, eu acho que, como tudo isso as transforma em outro tipo de pessoas, mais autônomas, dá a elas essa visibilidade. Como eu disse, eu tenho também contato com outras crianças mais velhas, que já passaram por esse processo em escolas construtivistas. Vejo a minha sobrinha, hoje adolescente, são adolescentes diferentes, são protagonistas mesmo, dão conta de si.

ELISA – A responsabilidade sobre seu próprio aprendizado é estimulada de forma diferente das escolas tradicionais, não é?

RENATA – É. E elas sabem fazer contato com o seu próprio sentimento, sabe como é? Acho muito bonitinho que, desde muito pequenos eles sabem nomear os próprios sentimentos, eles crescem protagonistas dos próprios sentimentos. É saber falar o que estou sentindo e identificar que isso que estou sentindo é raiva, mas tudo bem eu ter raiva. Ou, isso que estou sentindo é alegria e eu vou rir, mas minha alegria não pode ultrapassar o limite do outro. E isso é uma coisa que a gente vai trabalhando desde o berçário. Acho que isso também é a formação integral, voltando lá atrás na nossa conversa. Tudo isso também fala desse protagonismo que eles levam para a vida.

ELISA – Pensando de novo nesse tempo de pandemia, o que você achou mais difícil de enfrentar nesse momento pandêmico? Quais são as possibilidades e as impossibilidades de continuar essa formação democrática via trabalho remoto?

RENATA – Isso foi muito difícil mesmo porque aqui no Clic a gente trabalha muito olho no olho, é tudo muito corporal, tudo muito ali na pele. E essa tela!!! Isso de você colocar as crianças ... No ano passado eu estava com crianças de três anos. Então tinha que fazer roda com crianças de três-quatro anos - a gente continuou a chamar de roda. Roda virtual! Então, era uma tristeza, desafiador no sentido de frustrar. Foi muito difícil. Eu acho que foi bom pra manter o vínculo, mas falar que a gente conseguiu trabalhar essa democraticidade eu acho que não totalmente. Muita coisa se perdeu. Dos 30 minutos do encontro normal 20 minutos a gente passava falando coisas do tipo: “Se você não desligar seu microfone seu amigo não vai poder falar” ou “seu amigo não está te escutando”, etc. E eles estavam presos dentro de casa, todo mundo queria falar, todos falando ao mesmo tempo!

ELISA – Era o grande momento do dia para eles, não é? Todos querendo mostrar seus bicos de estimação!

RENATA – “E essa louca aí querendo que converse com ela! Sai daí, Renata, quero falar com meus amigos” [risos]. Eu senti muito tudo isso. E eu sou essa pessoa que morre de vergonha das coisas...Ano passado eu tive que gravar vídeo, tive que fazer receita, tive que ser palhaça para os meninos me olharem, me ouvirem.

ELISA – Não foi confortável, né?

REENATA – Nem um pouco. Eu era outra pessoa, não era a Renata, eu tive que me transformar em outra pessoa que não era eu.

ELISA – Realmente, deve ter sido muito caótico.

RENATA - Principalmente porque eu tinha passado na Educação Infantil a maior parte do tempo. Esse ano eu fui para o Fundamental e fiquei dois meses, um mês e meio, sei lá, no remoto. Foi quando deu aquela onda roxa e a gente ficou março e abril, deu dois meses. Com os meninos maiores já dá um pouco mais de funcionalidade, mesmo assim, tem que ser uma coisa bem rápida e com muita brincadeira. Era frustrante, mesmo, você preparar um negócio com cuidado e falar pra eles: “Vamos brincar com isso aqui e ao mesmo tempo vamos trabalhando um conteúdo de matemática”. E eles: “Nossa, que saco esse jogo. Não quero!” ou: “Ai, que saco ficar aqui, eu queria um desenho”.

ELISA – O mau-humor, o tédio, a insegurança com o que estava acontecendo...

RENATA – Mas eu me abria, eu falava: “Olha, eu estou sentindo mal, também. Para mim também tá ruim porque eu estou tentando trazer alguma coisa pra vocês, pra gente poder brincar, pra gente poder se encontrar e estou sendo muito mal-recebida. Para mim também está sendo chato”. E eu propunha: “Vamos pensar juntos...” Eu fazia isso, mas isso foi com os maiores e foi por pouco tempo. Com os pequeninos a frustração era porque a gente tinha que mandar atividade todo dia, e eram tipo cinco crianças que davam retorno, entre trinta e duas!

ELISA – O ambiente familiar virou de ponta-cabeça e ninguém conseguiu mesmo cumprir todos os objetivos, eu acho.

RENATA – Nem mesmo eu dentro de casa, como mãe de uma criança! Tinha dia que eu falava: “AH! Faça se quiser, se não quiser não faça”. Tinha dia que era pior. Ainda está difícil, mas já está bem melhor. Já está fluindo, mas ainda não está perfeito. Agora eu estou com uma estagiária da área de artes e eu fico falando com ela coisas como: “Isso é mesmo o mundo real?” Outra hora eu falo: “Isso não existe na vida real, não existe, a gente está num mundo paralelo. Tirar esses tapumes daqui, mistura esses meninos todos para eles comerem juntos...” Ela arregala um olho desse tamanho como se não estivesse entendendo nada do que eu estou falando. [risos]

ELISA – Não deve ser nada fácil para vocês! Conviver num ambiente modificado, vendo aula de música com acrílico na frente.

RENATA – Nossa, graças a Deus agora acabou isso, não estava funcionando. E eu nem peguei isso. A Educação Infantil estava tendo, mas a nossa era *on line*. A Educação infantil é que era com aquele negócio de acrílico. E essa chamada educação híbrida também é muito complicada, uma parte das crianças em casa, outras na escola, é uma coisa difícil pra todo mundo. Mas quem está em casa sai perdendo mais.

ELISA – E, por fim, vou te apresentar a última questão, mas acho que você já respondeu! Só se você quiser completar com mais alguma observação. Vejamos: Você acha que a proposta que a proposta pedagógica do Clic, a argumentação teórica posta no documento escrito tem, de fato, a ver com a proposta da Escola da Ponte?

RENATA – Bom, eu não conheço a fundo a proposta da Escola da Ponte, já vi algumas entrevistas, li algumas coisas e me parece que tem também aproximação com a Escola da Serra, não é? Então, pelo que sei, acredito que a proposta escrita e aplicada tem, sim, muitas similaridades com a proposta da Escola da Ponte.

ELISA – Então, terminados aqui. Mais uma vez, Renata, muito obrigada mesmo por essa ótima entrevista.

RENATA – Foi um prazer, espero ter ajudado.

ANEXO

ANEXO 1 - PROPOSTA PEDAGÓGICA DO CLIC



PROPOSTA PEDAGÓGICA

**EDUCAÇÃO INFANTIL E 1º CICLO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

**CLIC! CENTRO LÚDICO DE INTERAÇÃO E
CULTURA LTDA**

Belo Horizonte

2016



Meu primeiro CLIC! foi precisamente em 1998, data em que minha filha mais nova, Lisa, estava completando 9 meses de vida. A partir daí, foram muitos e completos momentos de convivência, troca de experiências e parcerias felizes de trabalho. O carinho, a nitidez e a simplicidade nos critérios pedagógicos e a forma tranquila de criar oportunidades de aprendizagem através de brincadeiras, da música e das artes, de um modo geral, são marcas que destacam o diferencial do trabalho desenvolvido pelo CLIC!.

Como parceiro em vários trabalhos, desde a gravação de CD a apresentações musicais e oficinas, pude observar a evolução clara na proposta e o retorno dos resultados à comunidade, de forma criativa e afetiva, fazendo parte constante do crescimento das crianças e, conseqüentemente, dos pais, sempre buscando a qualidade. E isso é muito bacana!

Um livro traçando o caminho do CLIC! é realmente a porta para o conhecimento deste, sempre moderno, modelo de educação, que busca constantemente proporcionar respeito, dignidade, emoção, aprendizado e a alegria à nossas crianças.

(PAULO SANTOS, pai de CLIC!, cantor e compositor, in CÂNDIDO, 2011, p.7)

SUMÁRIO

1- IDENTIFICAÇÃO	211
2- A HISTÓRIA DO CLIC!	212
2.1- PERCURSO DA FORMAÇÃO DE EDUCADORES	216
2.2- HISTÓRIA DOS SÁBADOS ABERTOS	219
3- OBJETIVOS E FINALIDADES INSTITUCIONAIS	221
4- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	220
4.1- SOCIEDADE ATUAL: A CONTEMPORANEIDADE	220
4.2- AUTONOMIA NA RELAÇÃO EDUCATIVA	222
4.3- O CONSTRUTIVISMO ENQUANTO UM CAMINHO PALPÁVEL	223
4.4- “ENSINAR ALGO A UMA CRIANÇA OU ESPERAR QUE ELA SE DESENVOLVA?”	225
4.5- A RELAÇÃO EDUCATIVA	226
5- HISTÓRICO, FINS E OBJETIVOS DA PROPOSTA PEDAGÓGICA	230
6- O CURRÍCULO DO CLIC!: O CURRÍCULO É O CLIC!	234
7- FUNCIONAMENTO INSTITUCIONAL	240
7.1- HORÁRIO	241
7.2- CALENDÁRIO	242
7.3- FERIADOS E DATAS COMEMORATIVAS	243
A- MATRÍCULA E RENOVAÇÃO	243
B - FREQUÊNCIA	244
7.4-PROPOSTA DE ARTICULAÇÃO COM A FAMÍLIA E A COMUNIDADE	244
7.5- ORGANIZAÇÃO DOS GRUPOS	245
7.6 - PARÂMETROS PARA ORGANIZAÇÃO DOS GRUPOS	246
8- PARTICULARIDADES DO TRABALHO COM OS GRUPOS: UM OLHAR PARA A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO E ÀS VICISSITUDES DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL	248
A - Maternal I	248
B - Maternal II	249
C - Maternal III	251
D - Grupo I	252
E - Grupo II	253

8.1- PARTICULARIDADES DO TRABALHO COM O PRIMEIRO CICLO	255
8.2- INTERAÇÃO DOS GRUPOS: UM CONVITE À RELAÇÃO	260
8.3- DIVERSIDADE COMO EIXO NORTEADOR DO TRABALHO	262
9- ROTINA: ESPAÇOS, TEMPOS, RITMOS E PROPOSTAS DE ATIVIDADES	264
9.1- A CONCEPÇÃO DE ESPAÇO	264
9.2- AMBIENTE PARA CRIANÇAS DO MATERNAL II AO 1º CICLO ENSINO FUNDAMENTAL	265
9.3- AMBIENTE PARA CRIANÇAS DO MATERNAL I E II	268
9.4- ROTINA: TEMPOS E RITMOS	269
A – RODA	270
B - ATIVIDADES DO DIA A DIA	271
C - PÁTIO	272
D - OFICINAS E ATELIÊS	273
E – PROJETOS	282
F – RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS	286
H - REFEIÇÕES	286
10- PROCESSO DE ACOMPANHAMENTO DO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA: OBSERVAÇÃO, AVALIAÇÃO E REGISTRO	287
10.1- REGISTRO COLETIVO	291
10.2- REGISTRO INDIVIDUAL	292
11- EQUIPE: RELAÇÕES DE TRABALHO E INVESTIMENTO NA FORMAÇÃO	293
11.1- AMBIENTE DE TRABALHO	295
11.2- FORMAÇÃO PROFISSIONAL	296
11.3- FORMAÇÃO DO COLETIVO	296
11.4- PRINCÍPIOS E PERFIL DO PROFISSIONAL	297
11.5- FORMAÇÃO CONTINUADA	297
11.6- GESTÃO INSTITUCIONAL	299
11.7- O CONSELHO ESCOLAR	300
11.8- AS ASSEMBLEIAS ESCOLARES	300
12- RELAÇÃO FAMÍLIA X ESCOLA	302
13- BIBLIOGRAFIA	306
1– IDENTIFICAÇÃO	

O CLIC! Centro Lúdico de Interação e Cultura é uma escola pertencente a rede privada, localizada à Rua Lavras, 653, bairro São Pedro, CEP 30330-010. A escola oferece atendimento às crianças de um a nove anos ingressos na Educação Infantil e no Primeiro Ciclo do Ensino Fundamental.

2 - A HISTÓRIA DO CLIC!

O CLIC! – Centro Lúdico de Interação e Cultura foi fundado em 1996, pela psicóloga Cláudia Maria de Moraes Souza, especialista em psicopedagogia, arte-educação e linguística, com a intenção de receber crianças que frequentavam escola regular e que necessitavam, em contra turno, desenvolver outras atividades ou acompanhamento do dever de casa. Ao invés de serem matriculadas em diferentes aulas especializadas, em diferentes instituições, com a agenda repleta de atividades, sem a oportunidade de brincarem e estabelecerem verdadeiros vínculos, essas crianças poderiam frequentar um único espaço, onde pudessem interagir, fazer o dever de casa, participar de oficinas multidisciplinares, e principalmente BRINCAR.

O nome do CLIC! é uma sigla e traz consigo palavras chaves do projeto: Centro Lúdico de Interação e Cultura. Centro, por ser um ponto onde pessoas e ideias em comum se encontram; ludicidade, interação e cultura, tripé sustentador da brincadeira, linguagem própria e formadora das crianças.

O CLIC! tem como ideal, oferecer um espaço onde as crianças vivenciem a cultura da infância de quintal, interagindo umas com as outras e com o meio ambiente e aprendendo sobre si mesmas, sobre como funciona um grupo e sobre as regras sociais. A partir dessas vivências, acredita-se que as crianças tenham a possibilidade de levar consigo para vida adulta a espontaneidade, curiosidade e criatividade tão próprias dessa fase.

A proposta tem como eixo principal o BRINCAR por acreditar que é a forma de acessar melhor as crianças. É através da brincadeira que a criança entende o universo adulto, desenvolve-se motoramente, afetivamente e intelectualmente. O brincar é saudável e atende as necessidades da criança durante a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, e quando o educador volta o olhar para essas particularidades da brincadeira, é capaz de desenvolver projetos e propor pesquisas que incitam o envolvimento e participação de seu grupo em todo o processo.

No começo, o Projeto era vinculado à Secretaria de Cultura, organizado e regulamentado com base na legislação da mesma, tendo como diretoras e

recreacionistas, profissionais e estudantes de diversas áreas, mas com interesse e gosto pela área da educação; já que o cuidar, o brincar e o educar estão diretamente vinculados.

A primeira casa que recebeu o CLIC! era localizada à rua Caldas, bairro Carmo. O bairro Carmo é um bairro antigo e tradicional de Belo Horizonte, onde ainda restam algumas casas com quintais - que resistem à indústria civil - habitadas em sua maioria por idosos e que trazem consigo traços e valores culturais, da época em que brincar na rua e no quintal de casa fazia parte da infância.

Não havia faixa etária determinada, crianças de diversas idades conviviam e trocavam experiências. A vida moderna, em diversos aspectos como, carga horária de trabalho excessiva, as famílias habitarem, em sua maioria, apartamentos e cada vez mais não terem acesso a espaços onde as crianças pudessem brincar, fizeram com que o número de crianças que frequentavam o CLIC! fosse aumentando e, em 1998, houve a necessidade de mudar para um espaço maior.

Já havia um espaço em vista, também no bairro Carmo, onde funcionou uma escola chamada Casa do Recreio, que coincidentemente tinha uma proposta que visava a preservação da infância, mas que havia fechado, não se sabe por qual motivo. Porém, os proprietários, que viveram e constituíram a família naquela casa, tinham optado por vendê-la. Após alguns dias, voltaram atrás na decisão e colocaram a casa para alugar. Foi então, que o CLIC! se mudou para a rua Campanha, 138, bairro Carmo, em 1998.

O novo espaço atendia a tudo que o Projeto se propunha a oferecer, só precisou passar por algumas reformas e adequações, já que a casa havia ficado fechada e abandonada por quase dois anos. Já nessa época, começaram a aparecer pessoas, envolvidas na reforma do espaço, que fariam parte da equipe – e que permanecem até os dias atuais – e que constroem suas histórias de vida junto à história do CLIC!.

Em meio a muitos prédios e numa região movimentada do bairro Carmo, a meio quarteirão da rua Grão Mogol, o CLIC! funcionou desde então, em um terreno grande, com uma casa amarela muito acolhedora, com cômodos que se interligavam, ambientes projetados e organizados de forma a atender com segurança e liberdade

crianças entre 1 e 6 anos, e rodeada por jardins floridos, hortas, árvores frutíferas quase centenárias e até micos-estrela.

Percebendo a necessidade e salientando a importância de uma rotina regular para crianças tão pequenas, em 2004 o CLIC! passou a trabalhar somente com crianças na faixa etária compreendida pela Educação Infantil. O trabalho foi ficando cada vez mais profundo, educadores já graduados, em cursos variados, foram convidados a participar do projeto, para que não houvesse tanta rotatividade no quadro de funcionários. Com uma equipe fixa, foi possível formar e envolver cada vez mais os educadores no trabalho com as crianças.

No CLIC!, as crianças transitam com confiança no espaço, têm contato com a natureza e têm oportunidade de explorar, vivenciar e se desenvolver de forma plena e saudável. O Projeto CLIC! procura olhar para cada um como sujeito único e formar seres humanos comprometidos com a sociedade, éticos, democráticos, críticos, confiantes de si e solidários.

Através de uma relação de confiança e respeito, o CLIC! propõe às crianças, às famílias e à comunidade pensarem sobre o significado das relações e propor que elas sejam permeadas de sentido e afeto, num movimento contrário ao que a sociedade capitalista tem vivenciado.

A casa amarela, local onde o Projeto CLIC! funcionava, deu sentido e apoiou a construção e consolidação do trabalho proposto. Uma casa simples, com ambientes aconchegantes, brinquedos e materiais que exigem investimento e criatividade nas crianças. Era nesse espaço que crianças, famílias e comunidade se encontravam como sujeitos produtores de cultura, enriquecendo e compactuando com o projeto.

Após sancionada a lei N° 9.394, de 20 de dezembro 1996, o CLIC! deu início, em 2009, ao processo de tornar-se escola, e como a proposta pedagógica já atendia ao que era exigido pela Secretaria de Educação e Leis de Diretrizes e Bases para o trabalho com Educação Infantil, fizeram-se necessárias modificações somente no sentido de os educadores de 1º e 2º períodos serem graduados em Pedagogia. Como havia um prazo para que a instituição se adequasse a essa exigência, alguns

educadores que já faziam parte da equipe optaram por se graduar novamente, desta vez no curso de Pedagogia, para darem continuidade ao trabalho.

Em dezembro de 2014, o CLIC! teve seu funcionamento autorizado pela Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte, conforme portaria SMED nº 333/2014 publicada no Diário Oficial do Município.

Ainda nesse ano, a casa na qual o CLIC! funcionava, foi vendida a uma construtora e às diretoras e coordenadoras coube, no período de um ano (2015), acharem outra casa que mantivesse viva a proposta de oferecer às crianças uma infância de quintal. Como critério de escolha do novo espaço, definiu-se que a casa precisava ter um quintal acolhedor, árvores frondosas, espaços que possibilitassem brincadeiras em contato direto com a natureza, além de espaços internos claros e arejados, enfim, uma casa que permitisse a continuação de todas as brincadeiras de quintal, que já se brincava há tantos anos dentro dos muros do CLIC!. Encontrada a casa que atualmente sedia o projeto, percebeu-se que esta oferecia espaço para a ampliação do trabalho. Com possibilidade de espaço e a intenção de preservar esta fase tão importante da vida das crianças – a Infância – resguardando o respeito à

brincadeira e ao ritmo de cada indivíduo na construção dos conhecimentos, as diretoras decidiram ampliar o atendimento às crianças até os 8 / 9 anos, trabalhando, assim, com o primeiro ciclo do Ensino Fundamental. Para tanto, a ideia é receber, em 2016, crianças do Primeiro Ano do Ensino Fundamental, ampliando, em 2017, o trabalho com crianças do Segundo ano do Ensino Fundamental e em 2018, receber as crianças do Terceiro ano do Ensino Fundamental. Fechando, assim, o Ciclo de Alfabetização.

2.1 - PERCURSO DA FORMAÇÃO DE EDUCADORES

Quando o CLIC! foi fundado, os monitores responsáveis pela recreação das crianças eram, em sua totalidade, estagiários de várias áreas, mas que possuíam gosto por trabalhar com crianças e que gostavam de brincar, ou seja, carregavam consigo espírito lúdico, tão inerente ao Projeto CLIC!. Até então, somente essas características

eram suficientes, já que se tratava de um espaço onde as crianças pudessem brincar e ter um adulto que as acompanhassem no momento de fazer o dever de casa.

Com o tempo, o Projeto foi se solidificando e houve necessidade de ter uma equipe fixa, que pudesse participar de formações e que aprofundasse cada vez mais nos fundamentos da proposta. Por esse motivo, em 2007, não foi mais possível continuar somente com estagiários e o CLIC! passou a buscar por profissionais já formados – em diversas áreas, mantendo a proposta de multidisciplinaridade - para integrar a equipe.

Junto à nova configuração da equipe, começaram a acontecer grupos de estudos semanais, nos quais os educadores se reuniam com a direção e coordenação, discutiam questões relevantes que apareciam no dia a dia com as crianças e refletiam sobre textos e/ou livros que tratassem de temas relacionados a esses assuntos ou sobre educação e desenvolvimento infantil, a partir de diversas linhas de pensamento e teorias.

Para tornar o trabalho ainda mais completo, os educadores passaram a fazer supervisões/orientações semanais de meia hora, nas quais poderiam compartilhar suas questões relacionadas a turma, as particularidades de cada criança e até mesmo questões pessoais, em um momento particular, mais adequados à assuntos delicados e reservados.

Estes são momentos de estudo, discussão e reflexão que se tornaram imprescindíveis no projeto, onde cada integrante da equipe tem a oportunidade de compartilhar seus projetos, acertos e falhas, expor seu ponto de vista sobre assuntos referentes à organização e dinâmica de funcionamento da casa, ouvir sugestões e críticas uns dos outros e participar, de forma democrática e rica - no que diz respeito ao compartilhamento de experiências - da evolução da proposta.

O resultado deste grupo de estudos foi e é percebido na seriedade e compromisso do trabalho realizado pelos educadores. A equipe mostra-se mais confiante e embasada teoricamente para lidar com seu grupo de crianças e com as questões que permeiam a educação e a identidade do educador, já que a mesma é composta pela união de

instituições de suma importância na formação do sujeito - a família, a sociedade, a cultura – e refletem diretamente no processo de aprendizagem.

Em 2009, o CLIC! mudou mais uma vez a configuração da equipe, se adequando a lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que passou a exigir das instituições que trabalham com crianças o alvará de escola/instituição de ensino. Dessa forma, os educadores regentes de 1º e 2º períodos passaram a ser pedagogos ou graduandos em pedagogia, já formados em outro curso; e os educadores regentes de maternal I a maternal III, continuaram sendo profissionais formados em outras áreas, como psicologia, antropologia, artes plásticas, dentre outras. O fato de a equipe ser multidisciplinar faz do trabalho com as crianças e das discussões em equipe completos, pois são olhares diferentes que se encontram e se complementam.

Este foi um período de adequação do CLIC! como um todo, já que o Projeto não poderia mais funcionar como uma casa de recreação. Os educadores que já faziam parte do Projeto e tinham interesse em dar continuidade ao trabalho, buscaram o curso de Pedagogia para atender às novas exigências da Secretaria de Educação (SMED/BH).

Também em 2009, o CLIC!, junto a profissionais da equipe e profissionais de outras instituições, sediou o “Curso de arte, cultura, ecologia e educação em Minas Gerais”, que buscou subsidiar o público envolvido para a prática pedagógica na área educacional e artística, através de uma ampla bagagem cultural, pautada principalmente na cultura mineira e suas manifestações. Seu caráter, prático, teórico e investigativo pretenderam despertar nos profissionais sua capacidade de criar, buscar, construir e mobilizar conhecimentos, reconhecendo-se como sujeitos sócio históricos, que como parte do meio ambiente, podem ter a ludicidade e a brincadeira como tempero de suas interações com o mundo.

Os principais objetivos do curso foram: subsidiar a prática pedagógica na área de educação e artes; enriquecer o repertório cultural de educadores e professores que atuam na Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio e Superior; trocar conhecimentos com artistas que produzem cultura em Minas Gerais; desenvolver uma identidade brincante; conhecer histórias da cultura popular mineira e identificar seus

desdobramentos na vida cotidiana e na profissão; e formar pesquisadores em temas relacionados à cultura da infância e seus influentes.

O curso recebeu participantes de outras instituições, pais e a equipe interna do CLIC! e proporcionou a todos maior capacitação no sentido de ampliar e sensibilizar o olhar em relação às diversas linguagens e formas de expressão, à identidade e diversidade cultural e à importância do brincar e das artes no ambiente educacional. Além de discutir e trazer recursos que dão suporte no trabalho diário com as crianças como manuseio de instrumentos musicais, diversidade de materiais e formas de reaproveitá-los em produções diárias ou em eventos e festas regionais e até mesmo como se deixar envolver e participar nas produções com as crianças.

Desde então, as formações são prática da casa e fazem parte do projeto institucional. Os grupos de estudo continuam acontecendo semanalmente; há um momento de formação mensal, que acontece um sábado por mês, por três horas, onde profissionais que trabalham fora da instituição são convidados a dar palestras ou cursos com temas relacionados à educação; e fazemos anualmente o curso de primeiros socorros em um desses sábados.

Ao longo dos anos, a legislação, vigente na Educação Infantil, sofreu transformações, exigindo que, mesmo aos profissionais responsáveis pelas turmas de Maternal I a Maternal III, foi outorgada a graduação em Pedagogia.

Atualmente, a equipe CLIC! é formada por profissionais, regentes das turmas, graduados em Pedagogia, e professores de apoio com graduação em diversos cursos dentro da área das ciências humanas. Assim, é possível garantir a multidisciplinariedade defendida na instituição e a riqueza dos momentos de estudos teóricos. A busca dos educadores da equipe pela formação em Pedagogia, como segunda graduação, abre possibilidades para que a Instituição atenda crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

É uma preocupação e missão do CLIC!, portanto, formar seus profissionais, inclusive no sentido de estudar e entender a proposta e os valores da instituição e fazer deles

uma prática diária. Acredita-se que esse tipo de investimento faz do trabalho mais ético, humano e eficiente.

2.2 - HISTÓRIA DOS SÁBADOS ABERTOS

O CLIC!, além do trabalho diário com as crianças, promove mensalmente eventos culturais chamados Sábados Abertos que são abertos à comunidade. A ideia de fazer esses eventos surgiu da necessidade de convidar a comunidade em torno a conhecer e participar do Projeto e de estreitar os laços de amizade entre as famílias. Apresentações de música, teatro, dança; exposições de trabalhos desenvolvidos pelas crianças; festivais de brincadeira de rua; e festas, como a tradicional festa Junina, constituem momentos muito ricos, onde as famílias trazem parentes e amigos, vizinhos trazem filhos e netos, as famílias que já foram do CLIC! retornam à casa e todos se reúnem em uma manhã de convivência e partilha.

Constituindo-se parte da cultura do CLIC! desde a sua fundação, inicialmente as atividades desenvolvidas nos Sábados Abertos voltavam-se para três momentos: o carnaval, no mês de fevereiro, a festa junina, em junho, e nos outros períodos eram promovidas atividades culturais diversas: shows, contações de histórias, danças, peças teatrais, entre outras formas de expressão artística.

Ao longo dos anos, com o amadurecimento da proposta e a partir de uma leitura cada vez mais sensível ao trabalho que estava sendo desenvolvido com as crianças no tempo e no espaço, os Sábados Abertos foram ganhando novos contornos, com uma participação cada vez mais ativa das crianças nesse processo de construção, revelando uma ligação íntima com as produções que elas desenvolviam no dia a dia do CLIC! e expressando, antes de tudo, uma oportunidade compartilhar e celebrar com a comunidade a riqueza da cultura e das formas de expressão produzidas no CLIC!.

Atualmente, seis sábados abertos anuais são construídos com a participação efetiva da comunidade CLIC! – família, crianças e equipe: o carnaval, em fevereiro, o sarau cultural, em abril, a festa junina, em junho, o festival de brincadeiras de rua, em agosto, a festa da primavera, em setembro, e a mostra cultural, em novembro. Os sábados

abertos de março, maio e outubro continuam abrindo espaço para a comunidade CLIC! vivenciar elementos da arte e da cultura popular brasileira por meio de espetáculos de artistas de Belo Horizonte, valorizando a riqueza dessas formas de expressão na nossa cidade.

3 - OBJETIVOS E FINALIDADES INSTITUCIONAIS

O CLIC! é um espaço destinado à construção de conhecimento, que atende crianças em idade de 1 (um) a 6 (seis) anos e pretende ampliar o atendimento às crianças do primeiro ciclo do Ensino Fundamental (até 8 / 9 anos). A prática pedagógica do CLIC! está pautada nos objetivos previstos na Constituição Brasileira, nas Leis de Diretrizes e bases da Educação Nacional (LDB), na declaração Universal dos Direitos da Criança, no Estatuto da Criança e do Adolescente, nas Diretrizes e proposições para a Educação Infantil e Ensino Fundamental e nas resoluções e portarias estabelecidas das pelo CNE e Secretarias de Educação: Municipal de Belo Horizonte e Estadual de Minas Gerais. Um dos objetivos dessa prática é auxiliar o desenvolvimento e a aprendizagem dos educandos, independentemente de sexo, cor, etnia, situação sócio econômica, crença e ideologia política, baseadas no princípio de liberdade e nos ideais de solidariedade humana e contrário a qualquer forma de discriminação.

Entende-se a construção de conhecimento de forma ampla considerando diversas esferas, relacionais, científicos, filosóficos, humanos. Através das relações humanas e de um espaço que proporciona uma liberdade de criação e da presença atenta e respeitosa do educador, começa-se a construção de um sujeito. O trabalho se destina à formação integral de um sujeito, cidadão, responsabilizado e coautor da sociedade à sua volta. A formação integral do sujeito tem apenas um caminho para se dar: esse caminho é a relação. Através dos pequenos conflitos do cotidiano, inerentes à relação as crianças vão se reconhecendo enquanto seres humanos, vão reconhecendo o outro enquanto seu semelhante, vão reconhecendo o espaço em comum que têm, com a necessidade das regras de conduta civilizatórias. Durante o processo de estar junto, conviver, trocar, ou seja, encontrar o outro e explorar o ambiente, as relações e as formas de produzir conhecimento se diversificam e vão construindo seres humanos, com valores morais, produtores de cultura e capazes de garantir seu lugar no mundo.

A consciência de seu próprio corpo, com limitações e capacidades, a consciência da existência e da equidade do outro enquanto parceiro construtor de conhecimento, mas que também tem limitações, a consciência de um espaço coletivo e, por isso, possuidor de regras, de um planeta com um ecossistema do qual o ser humano faz

parte e tem suas responsabilidades e a segurança afetiva de ter um lugar garantido na comunidade, possibilita e proporciona essa formação plena e integral do ser humano.

O espaço garante o contato com crianças da mesma idade, de idade menor e maior, com materiais estruturados e não estruturados, com a natureza, com o alimento, com os “adultos educadores”, com a diversidade de pessoas, valores, crenças e culturas, com as brincadeiras diversas, enfim, é a partir do espaço do CLIC! - pensado e montado como uma simples “casa de vó” ou do interior- e na simplicidade das relações afetivas que os adultos realizam com as crianças, que o trabalho de formação da primeira infância se faz com respeito e sentido.

O CLIC! é construído pelas pessoas que nele convivem, portanto a diversidade própria da condição humana é vista como inerente às relações humanas e, por isso, inerente à convivência. O educador se empresta a ser o principal exemplo de relação verdadeira entre seres humanos, de valores morais e de comportamento, de empatia e aceitação do outro, tendo uma presença próxima, constante e atenta. É ele que constrói os primeiros passos rumo a uma educação humana. O foco nos valores morais e relacionais, na aceitação da diversidade, no respeito, a autonomia e o pensamento investigativo propiciado pelo educador, nas suas conduções e intervenções dita o caminho que a criança percorrerá rumo a sua formação. No CLIC!, todas as crianças são acolhidas, cada uma vista e ouvida enquanto um ser humano único, com suas questões individuais, que precisa ser cuidada, assistida, estimulada, incentivada, ou seja, acreditada, de uma forma particular e produtiva, rumo ao desenvolvimento de sua autonomia afetiva, de ação, de pensamento e de moralidade.

É oferecido, dessa forma, às crianças, a oportunidade de estabelecer laços profundos de amizade; de compreender que as relações se dão entre pessoas diferentes; de viver para o bem coletivo; de descobrir o mundo através da experiência; de imprimir sentido àquilo que pensa e faz; de refletir sobre suas descobertas e de viver, plenamente, a etapa mais importante da vida do ser humano, que é a primeira infância.

Sendo assim, trabalhamos mantendo o foco nas relações de qualidade, permeada por muita brincadeira e ludicidade, iluminando um caminho para o desenvolvimento de

sujeitos. Sujeitos sendo formados e formando, em constante relação, na construção e no exercício da cidadania; conhecendo, respeitando e valorizando a diversidade cultural, étnico-racial, com princípios que fazem com que nos tornemos pessoas íntegras e autores de nossa própria história.

4 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

4.1 - SOCIEDADE ATUAL: A CONTEMPORANEIDADE

Vivemos, atualmente, em uma sociedade regida pela economia, esta caracterizada essencialmente pelo acúmulo de capital, denominada capitalismo. É uma sociedade na qual a economia é a principal alavanca de produção, construção, modificação da vida civilizada. Com o desenvolvimento tecnológico e científico rápido e versátil, regido pelo capital, as teorias científicas assim como os produtos para o bem estar social e pessoal se multiplicam a cada dia, transpondo umas as outras em uma rapidez imensurável. É uma sociedade em constante mudança, que provoca um ritmo de vida corrido, apressado, volátil. A oferta de produtos e processos que prometem a realização plena do ser humano provoca uma busca alucinada de acúmulo de capital para se ter cada vez mais produtos e processos de última geração. Os valores e crenças, a cultura, as tradições vão, aos poucos, perdendo sua função - por serem concretos e demandarem tempo e dedicação para se manterem - e sendo esquecidos em meio a tantas novidades e suas promessas de felicidade e sucesso.

Há muito tempo a filosofia tenta alertar e prevenir a humanidade quanto à sua condição trágica e/ou absurda e sobre o risco eventual de sua autodestruição. No final do século dezenove, inseridos na história da filosofia e nas preocupações políticas e humanistas, Karl Marx e Sigmund Freud tentaram tirar as consequências destas considerações. Cada um preocupado com um dos polos da questão (o mundo / o sujeito) respondeu em termos de uma práxis que ultrapassava assim as posições niilistas ou cínicas dos seus predecessores (Schopenhauer, Kierkegaard, Nietzsche).

O século vinte começou sem muitas esperanças e assim continuou, apesar da euforia do pós-guerra e das promessas de felicidade pela conjunção ciência/capitalismo/imperialismo. Por incrível que pareça, depois de ter sofrido duas versões monstruosas do paroxismo da razão (o pior): os totalitarismos fascistas e comunistas, a civilização engendrou outro totalitarismo: a cultura de massa, que lenta e seguramente proporcionou a exclusão do sujeito.(FINGERMAN, 2005, p.74-75)

O homem do Iluminismo, o homem da razão, desaparece em meio à cultura de massa, uma vez que ela perverte a essência do humano, valorizando o “parecer ser”. A imagem seduz, hipnotiza e fascina, causa ilusão e é um engodo, mesmo assim na cultura de massa a imagem se torna a própria coisa. A imagem promete apagar o incômodo, a angústia inerente do humano, por isso o homem é fisgado pela lógica do “ter tudo, cada vez mais e sempre”. Chamada “sociedade do espetáculo” por Guy-

Ernest Debord, na década de 60, o totalitarismo da cultura de massa segue, com sucesso, submetendo os seres humanos ao sistema de acúmulo. O “parecer ser” vem satisfazer temporariamente a falta da essência do ser. Dessa forma, imagem se faz a coisa, a „imagem-objeto” é vendida e comprada: tenta-se ter a imagem, contudo, como o nome diz é uma relação social imaginária que satisfaz apenas temporariamente. Quando ela falha na promessa de satisfação, a ciência estuda e lança novas imagens para serem almeçadas. A imagem, por outro lado, transformada em coisa também é desvalorizada, e à cultura e à arte resta se prestarem a ser coisas. A produção cultural fica submetida à produção capitalista do acúmulo, precisa ser considerada vendável. O apagamento do sujeito, do mal estar social, dos conflitos da relação social, em busca da satisfação plena e da obrigatoriedade da felicidade são as marcas da sociedade atual, que não possibilitam a construção humana, e sim seu apagamento, seu embotamento, sua submissão.

Neste contexto atual, quem faz resistência à submissão do humano? Quem sustenta e possibilita o surgimento do sujeito, sem tentar apagá-lo, sem tentar domá-lo, sem tentar fazê-lo seguir o modelo vigente, como fórmula mágica para a felicidade?

A educação é convocada, neste lugar, como uma ciência capaz de dar algumas respostas menos voláteis às muitas questões humanas. Pede-se, então, que a educação seja capaz de formar sujeitos que são responsáveis pelo futuro da humanidade. A educação ganha, historicamente, um lugar de destaque, uma saída para garantir a sobrevivência da espécie humana, enquanto tal.

Qual formação de ser humano é, então, pedida à educação para termos alguma garantia de futuro? Como é possível possibilitar o desenvolvimento de um indivíduo que consiga responder socialmente a essa demanda, sem se submeter e se perder nas promessas e na volatilidade da sociedade, regida pelas leis mercadológicas?

4.2 - AUTONOMIA NA RELAÇÃO EDUCATIVA

Piaget (1977), o pesquisador biólogo suíço, na década de 60, na tentativa de compreender como se constrói o pensamento humano e sua moralidade civilizadora, desenvolve o conceito de autonomia X heteronomia de pensamento e de ação. Sabe-

se também através das pesquisas de Piaget, que a moral não é inata, o sujeito nasce amoral, narcísico, egocentrado. No início da vida, as percepções do sujeito são relativas a si mesmo, ele precisa se concentrar em compreender seu corpo, os movimentos peristálticos: seu olhar está voltado para dentro de si, portanto é uma fase definida como anomia. A partir de repetidas experiências, principalmente de ausência e presença do outro, necessidade e satisfação, o sujeito vai adaptando seus processos psíquicos para compreender o mundo à sua volta.

Segundo Wallon (1981), o indivíduo começa a se entender como um ser humano, em meio a um processo chamado diferenciação, e a tentar entender as relações que ocorrem entre ele e outros seres humanos. Em um processo de desenvolvimento psíquico, o sujeito começa a responder de forma heterônoma às ordens da convivência social. Assim, como ele depende do adulto que o alimenta, cuida e garante sua sobrevivência, obedece às leis e determinações desse adulto e de outros que exercem essas funções de cuidado. Sendo assim, a lei é externa, imposta pelos adultos e, por medo de perder esses adultos, necessários à sobrevivência, é obedecida.

Com efeito, o indivíduo, por si só, permanece egocêntrico. [...] Desde então, o indivíduo não poderia estar consciente do seu próprio pensamento, implicando a consciência de si a uma confrontação contínua do eu e do outro. Do ponto de vista lógico, o egocentrismo acarreta, portanto, uma espécie de alogismo tal, que ora a afetividade predomina sobre a objetividade, ora as relações oriundas da própria atividade prevalecem sobre as relações independentes do eu. (PIAGET, 1977, p. 297)

A moralidade, conclui Piaget, só é desenvolvida nas relações de cooperação, uma vez que, a partir da experiência com o outro o sujeito se compreende parte de uma sociedade de iguais. O autor aponta, então, para a necessidade dos confrontos entre os desejos e vontades do indivíduo com as regras e normas sociais, como caminho para se desprender da visão egocentrada que a criança tem do mundo. Segundo ele, “só o realismo leva à consciência moral” (Piaget, 1977, p.299). As relações interpessoais verdadeiras - com conflitos e discussões - levam ao desenvolvimento da lógica formal, na qual a cooperação é a fonte de construção dos valores de igualdade, justiça, responsabilidade, liberdade... A autonomia moral é, então, a consciência do bem, é o resultado da aceitação das normas de reciprocidade, através do realismo, que desenvolve paralelamente e em uma interdependência com a autonomia intelectual. Sendo assim, os movimentos de equilibração e adaptação que

o psiquismo de um sujeito vai realizando, a partir das marcas psíquicas geradas pela convivência social, faz com que ele se insira na sociedade (coletividade), de forma moralmente e intelectualmente autônoma.

Contudo, a sociedade é mutável, como concluiu Piaget. A autonomia é gerada nas relações entre sujeitos, que são construídas, mutáveis, vivas. “O sujeito é autônomo, mas ao mesmo tempo dependente.” (Pacheco, 2013, p.03). Pacheco (2013) revisita Piaget afirmando que não existe autonomia sem relação, ela se exprime na relação EU-TU. Sendo assim, o sujeito autônomo não é independente do outro, é dependente, pois ele só é autônomo estando em relação. Pacheco (2013) diz veementemente que autonomia é um produto da relação.

Pode-se concluir que autonomia é uma condição subjetiva de interdependência na relação entre eu e o outro, de modo que dois sujeitos coexistam nesta relação. Sendo assim, na relação não existe coação, submissão ou egocentrismo - fora da lógica comum - existe a troca, a construção em conjunto, a igualdade e justiça - acompanhados necessariamente de conflitos interpessoais, mal-estares relacionais - internalizados enquanto essência da existência.

A moral da consciência autônoma não tende a submeter as personalidades a regras comuns em seu próprio conteúdo: limita-se a obrigar os indivíduos a “se situarem” uns em relação aos outros, sem que as leis de perspectiva resultantes desta reciprocidade suprimam os pontos de vista particulares. (PIAGET, 1977, p.295).

4.3 - O CONSTRUTIVISMO ENQUANTO UM CAMINHO PALPÁVEL

Construtivismo significa isto: a ideia de que nada, a rigor, está pronto, acabado, e de que especificamente, o conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo terminado. Ele se constitui pela interação do indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais; e se constitui por força de sua ação e não por qualquer dotação prévia, na bagagem hereditária ou no meio, de tal modo que podemos afirmar que antes da ação não há psiquismo nem consciência e, muito menos, pensamento. (BECKER, 1993, p.88)

Filosoficamente, o construtivismo se baseia na premissa iluminista, de que o homem é um ser dotado de razão, ou seja, possui um potencial cognitivo pelo qual é capaz

de pensar o mundo que vive: estabelecer relações, formar conceitos e construir conhecimentos racionais. Pelo uso da razão, o homem apresenta uma predisposição para atingir os patamares mais elevados da lógica, para julgar e argumentar a favor dessa lógica comum, constituída na interação humana, na reciprocidade da transmissão de conhecimento e na compreensão das ideias do outro, ou seja, na noção de equidade.

Epistemologicamente, o construtivismo pretende superar as ideias do inatismo das estruturas do conhecimento e também as ideias deterministas, nas quais o homem é um produto do meio. Nessa corrente de pensamento, a construção do homem se dá através da ação que ele tem sobre o mundo e que o mundo tem sobre ele, reafirmando a reciprocidade da relação como fundamental na formação do ser.

A concepção defendida por Piaget e pelos pós-piagetianos é que essas estruturas são o resultado de uma construção realizada por parte da criança em longas etapas de reflexão, de remanejamento. Poderíamos dizer que essas estruturas resultam da ação da criança sobre o mundo e da interação da criança com os seus pares e interlocutores. (FREITAG, 1993, p.27)

Nessa visão, o pensamento é construído pelos sujeitos através da equilibração das estruturas cognitivas, processo provocado pelas experiências de interação que constroem, destroem e reconstroem os esquemas mentais. Para Piaget (1975) a interação se dá por meio de dois processos concomitantes e recíprocos: a organização interna e a adaptação ao meio.

Piaget não foi um educador nem dedicou suas pesquisas ao estudo da psicologia da criança como um fim em si mesmo, ele pretendia explicitar a construção do pensamento, dos esquemas mentais, da cognição do ser humano. Contudo, suas teorias têm aplicações pedagógicas fundantes nas escolas denominadas construtivistas ou sócio interacionistas. A partir do momento que se compreende como se dá a formação do ser enquanto humano, é possível traçar condutas escolares que possibilitem essa formação de forma mais saudável, produtiva e verdadeira. A pedagogia para autonomia tenta alinhar as pesquisas de Piaget e dos pós-piagetianos com uma postura frente à descoberta e a construção do conhecimento.

4.4 - “ENSINAR ALGO A UMA CRIANÇA OU ESPERAR QUE ELA SE DESENVOLVA?”

Na busca por uma educação mais humana e libertadora, pesquisadores vêm tentando delinear eixos teóricos para a atuação do professor, de forma a proporcionar o desenvolvimento da autonomia moral, afetiva e intelectual, no nosso atual contexto social. Lajonquière (2010) constata que “ensinar algo a uma criança” ou “esperar que ela se desenvolva” é o dilema que o discurso da pedagogia e da psicologia educacional no Brasil vive ainda hoje.

Dependendo dos modismos do momento, das circunstâncias, situações e ambientes, bem como das crianças e/ou dos adultos envolvidos, um desses dois extremos pedagógicos é o que insiste em primar sobre o outro. [...] Todavia não é graças a um simples ponto intermediário entre o voluntarismo ingênuo e o abandono cínico que se consegue sair de tamanha neurose pedagógica. A busca desesperada por este ponto impossível é, por sua vez, também uma das modas mais recentes, na pretensão incondicional de fugir de tão desconfortável dilema, consiste em elevar à categoria de ideal pedagógico o mesmíssimo e fantasiado ponto intermediário que se pretenda, acaba regurgitando o extremo contrário e, assim, recolocando novamente a fantasia de vir a se encontrar uma nova postura intermediária. (LAJONQUIÈRE, 2010, p.75).

O autor continua seu pensamento dizendo que a questão é muito mais ampla e inconclusiva, pois a educação não é um somatório de processos científicos objetivos, ou “preto no branco” como ele ilustra, e sim processos subjetivos complexos, em escalas de cinza. Justifica essas complexidades da educação apontando para o fato de que o aluno (a criança) se encarregará sempre de “jogar por terra” as pretensões pedagógicas de um bem intencionado professor, à luz de sua própria subjetividade. Neste momento, Lajonquière (2010) aponta o fato de qualquer processo baseado na crença de que a criança aprenda sozinha ou de que é possível ensinar qualquer coisa que se queira a ela, são ilusões de uma mesma fonte naturalista. Isso porque os dois opostos partem do princípio operativo exterior ao funcionamento psíquico, de forma que a intervenção do adulto ecoaria do lado da criança ou a interioridade da criança produziria a seu devido e programado tempo, independente das contingências e

imprevisibilidades da vida. O dilema ilusório e tão dificilmente abandonável, esconde o impossível do desejo na educação.

Quando o dilema da busca de uma metodologia que possa ser aplicada de forma acertada, é transpassado e abandonado, chega-se a um fato: existe um sujeito (professor) e um sujeito (aluno) que ora um aprende ora ensina, ora um espera ora intervém, operando dentro de um discurso regido pelo laço social. Não se trata de uma posição intermediária entre deixar com que a criança aprenda ou ensiná-la a todo custo, e sim de uma posição de se colocar em relação, com as falhas e impossibilidades do desejo dos sujeitos envolvidos na mesma. O papel do professor para se colocar em relação, se baseia em aceitar que ele não é o centro do ensino e da aprendizagem.

No entanto, que não formem um par, isso não quer dizer que “ensinar” e “esperar” não existam um sem o outro. Ambos se implicam mutuamente, porém não de forma complementar, como se poderia pensar. A relação entre ambos é de suplência, portanto, no coração da educação, algo sempre restará. Justamente se assim não fosse, não haveria um lugar para um sujeito da educação. (LAJONQUIÈRE, 2010, p.79).

4.5- A RELAÇÃO EDUCATIVA

Todas as crianças são capazes, elas só precisam saber que são capazes. Quem vai contar isso para elas somos nós. Eu posso falar assim: não corre não, Fulano, que você vai cair, ou eu posso deixa-lo correr. Ele só vai aprender a correr, se ele correr. Ele vai cair? Fatalmente, ele vai cair, muitas vezes, mas seu eu impedir que ele corra para que ele não caia, ele não vai saber correr, conseqüentemente não vai saber subir em árvore, vai andar de bicicleta mal...” e “Existe um outro jeito de educar, que é adotado pelo CLIC!, um jeito que propõe uma relação mais igualitária. É mais difícil. Eu sei que o meu papel de adulta naquele grupo é de referência, e as crianças sabem disso, elas não duvidam da minha autoridade, mas eu vou ajudá-las a adquirir autonomia, vamos construir as regras todos juntos. Algumas coisas existem a priori, outras são construídas. Aí é que dá bagunça. (CÂNDIDO, 2011, p. 91-92).

A criança, assim como todo ser humano, é pressuposta ao desenvolvimento rumo à elevação do pensamento aos níveis mais avançados da cognição. Em seu processo de conhecer a si mesmo, ao outro e ao meio em que vive e, em geral, se põe a investigar o terreno mundano recém-chegado. Através das inúmeras e imprevisíveis experiências a que a criança se propõe, ela pesquisa seriamente tudo que se põe em relação com ela. Essas investigações são chamadas culturalmente de brincadeiras. Segundo Wallon (1981), toda atividade da criança é lúdica uma vez que tem um fim em si mesma. A brincadeira, caracterizada como forma livre de ação em oposição ao trabalho, é a principal linguagem da criança.

Um bebê brinca com seu próprio corpo e com o corpo da mãe. Depois brinca com os objetos à sua volta, quaisquer que sejam eles. A criança pequenina brinca com o alimento, com objetos que não são considerados brinquedos, pelos adultos, brinca com o corpo da outra criança, brinca com a linguagem oral, com as expressões faciais, brinca com os tons e volume da voz. Brinca também com seu corpo, testa-o para ver seus limites, pesquisa os sentidos mais inusitados. Brinca com os papéis sociais, repete as ações adultas para compreendê-las, brinca com os sentimentos. Brinca com os jogos, com as regras coletivas, brinca de segui-las e de burlá-las. Brinca como forma de expressão, como forma de comunicação, brincar é linguagem, brincar é necessário.

Toda relação que a criança pequena faz com o mundo, tem por intermédio a brincadeira. Na construção dos processos mentais e psíquicos de humanização, de formação de sujeito autônomo, a brincadeira é a ferramenta principal convocada como pano de fundo para a relação. Sendo assim, cabe ao educador, que se propõe a trabalhar com as crianças, a disponibilidade para brincar.

Art. 15. A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição. (ECA, Lei federal 8069 de 13 de julho de 1990)

A criança pequena, em fase de compreensão do mundo adulto, precisa de cuidados diários básicos inerentes à atividade educativa. O adulto que se coloca em relação com a criança precisa recebê-la de forma integral, respeitosa e afetiva.

AO LEITOR ADULTO

Vocês dizem:

- Cansa-nos ter de privar com crianças. Têm razão.

Vocês dizem ainda:

- Cansa-nos, porque precisamos descer ao seu nível de compreensão. Descer, rebaixar-se, inclinar-se, ficar curvado.

Estão equivocados.

- Não é isto o que nos cansa, e sim, o fato de termos de elevar-nos até alcançar o nível dos sentimentos das crianças.

Elevar-nos, subir, ficar na ponta dos pés, estender a mão. Para não machucá-las.

(KORCZAK, 1981,p.11)

A relação educativa acarreta necessariamente na utilização da tríade cuidar – educar – brincar como base fundante do trabalho. O brincar como ferramenta dominada pela criança é o pano de fundo da relação. O educar como produto da relação entre adulto e criança, entre criança e criança e entre criança e meio, permeia toda a ação dos sujeitos. E o cuidar das necessidades básicas da criança de forma integral, sejam elas biológicas, afetivas, psíquicas ou cognitivas, é inerente à relação educativa. Em um trabalho que propicia a relação, “o cuidar, o educar e o brincar” caminham juntos e todos os educadores são responsáveis pelas três, pois elas são interdependentes e, no trabalho com crianças pequenas, não é possível fazer uma, sem abranger a outra. Portanto, uma instância não funciona sem a outra no contexto educacional: brincar – cuidar – educar andam de mãos dadas a todo tempo na escola.

Constance Kamii (2003), em defesa das implicações teóricas da teoria piagetiana na educação pré-escolar, delimita três ações como base para a postura do educador:

1– Encorajar a criança a tornar-se progressivamente autônoma frente aos adultos;

2– Encorajar as crianças a interagir e a resolver os seus conflitos;

3– Encorajar a criança a ser independente e curiosa, a tomar iniciativa na prossecução dos seus interesses, a ter confiança na sua capacidade de fazer uma ideia própria das coisas, a exprimir as suas ideias com convicção, a acabar (expressar¹) com os seus medos e as suas angústias de maneira mais construtiva e a não se desencorajar facilmente. (KAMII, 2003, p.55-56)

Para se aplicar essas três posturas delimitadas por Kamii (2003), é necessário que o educador conheça profundamente as crianças com quem se coloca em relação, no contexto escolar. É preciso analisar cada situação, cada criança, cada resposta dada por ela, como únicas e assim conseguir definir ações que possibilitem o desenvolvimento de sujeitos autônomos, evitando atropelos e abandonos afetivos ou cognitivos.

Dessa forma, estar em relação verdadeira, aberta, comungando de uma construção de mão dupla - cultivando a cultura fundante da sociedade - com cuidado e ludicidade é um caminho possível para a educação, que possibilita a formação de sujeitos. Sujeitos esses que se acreditam enquanto coautores sociais, enquanto produtores de conhecimento, responsabilizados pela sociedade na qual vivem, por suas escolhas próprias. Sujeitos conscientes de si mesmos, de seu lugar no mundo, de sua responsabilidade na construção cultural da humanidade, sujeitos que se coloquem em ação e em relação. Essa é a principal resposta que a educação pode dar a sociedade atual: possibilitar o desenvolvimento e a construção de pessoas capazes de exercer a moral, o pensamento e as ações da forma mais autônoma possível e que se responsabilizem pelas consequências desse exercício.

5 - HISTÓRICO, FINS E OBJETIVOS DA PROPOSTA PEDAGÓGICA

Ao longo dos anos, enquanto o Projeto CLIC! crescia e atendia a um número cada vez maior de crianças, foi sendo necessário um número cada vez maior de educadores, por consequência. Neste tempo de crescimento, no qual foram criadas as turmas de frequência regular, para crianças cada vez menores, também foi sendo construída uma sistematização do trabalho pelas pessoas (educadores) que trabalhavam na instituição. Assim, à medida que questões e demandas surgiam internamente, por parte dos adultos e das crianças, e externamente por parte dos pais, as diretoras - nesta época Cláudia Souza e Adriana Di Mambro - escreviam textos de orientações que sistematizavam as ações dentro da instituição e esclareciam as propostas e eixos de trabalho da mesma. Até o ano de 2007, elas estudavam, pensavam, discutiam com a comunidade presente no período e teorizavam formas de trabalho, de conduta, de se pensar a criança, a brincadeira, a interação e a cultura. Estabeleceu-se, como resultado desse trabalho longo, os três vértices principais do projeto CLIC! que o sustentam até hoje: o lúdico, a interação e a cultura e foi construída, neste tempo, uma Proposta de Trabalho.

Após o ano de 2007, quando a Cláudia se desligou da instituição, foi criado o Grupo de Estudos dos educadores da casa. A diretora Adriana Di Mambro não via possibilidades de um bom trabalho, ético e dentro da proposta, que dependesse do seu acompanhamento presencial, uma vez que as turmas tinham crescido, o horário de funcionamento era demasiado grande e as crianças atendidas também já somavam um número razoável. Assim, ela criou uma sistematização de estudos e formação para os educadores contando: com supervisões semanais e grupos de estudos quinzenais, como funciona até os dias de hoje. Com a criação do grupo de estudos, reuniões sistemáticas de início e finais de semestre e um aumento considerável da equipe de direção / coordenação (atualmente são 3 pessoas), os documentos orientadores foram sendo formulados como resultado das construções da equipe nestas reuniões.

Foram feitos documentos intitulados: Combinados da Casa, Regras de Conduta dos Educadores, Calendário de Reuniões, Eventos Culturais e Fundamentação da Rotina. Além de textos teóricos, resultado de reflexões e discussões da equipe de educadores

como um todo, tratando sobre as concepções de criança, de sujeito, de infância, de infância na contemporaneidade, de lugar e postura do professor, do construtivismo, do letramento e alfabetização, dos dilemas: informação X conhecimento internalizado, excessos X falta de estímulos, dentre muitos outros temas.

Durante esses anos até hoje, também foram e são realizados cursos de formação de educadores para a equipe, além de grupos de discussão e reflexão com os pais e com a comunidade. A infância contemporânea e os rumos que esta tem tomado, assim como, o que podemos fazer para garantir uma infância de qualidade para as crianças no contexto de uma metrópole, são temas recorrentes nas discussões com a comunidade escolar. Muitas produções e condutas de trabalho, de projetos se baseiam nestas questões. Esses grupos resultaram, por sua vez, em mais textos teóricos e orientadores do trabalho.

Também em 2009, o pai de duas meninas alunas do CLIC! - um renomado jornalista e escritor - decidiu resgatar a história do CLIC! e escreveu um livro intitulado "Meninada, o que a gente vai fazer hoje?". O livro é resultado de uma pesquisa jornalística, realizada através de observação do cotidiano da instituição, conversas informais e entrevistas formais com as pessoas que trabalhavam na casa, neste ano. Carlos Cândido, autor do livro, realizou, também, entrevistas formais com as pessoas que já tinham passado pela casa e se tornaram parte importante da construção do Projeto e da metodologia. O livro, então, possibilitou o resgate e o registro da história do CLIC!, não apenas enquanto passado construtor do Projeto, mas também como sistematização e embasamento de uma proposta curricular, pois abordou e investigou aspectos da formação do Projeto, que nunca haviam sido teorizados tão profundamente.

Ele proporcionou à equipe teorizações sobre o que antes se fazia por "bom senso", por respeito às crianças, por amor ao trabalho.

Após 17 anos de projeto CLIC!, construído dia a dia com a equipe e com a comunidade, num clima de proximidade, de coletividade e de comunidade, reunimos a equipe de coordenação pedagógica, Marina Pongeluppi Martins, e da direção pedagógica e administrativa da época, Carolina Brasil Rehfeld Lopes e Letícia

Fonseca Fernandes, para fazer a junção desses documentos. Em meio aos textos reflexivos, teóricos e práticos, guardados e estudados por toda a equipe durante esses anos, somado à incrível contribuição do livro “Meninada, o que a gente vai fazer hoje”, união de uma construção coletiva e comunitária, construímos a primeira Proposta Pedagógica do CLIC!, segundo os documentos orientadores da Secretaria Municipal de Educação. Após a construção da Proposta, ela passou por diversas leituras da equipe docente atual, que contribuíram com ideias, críticas e sugestões, resultando na Proposta Pedagógica que aqui se apresenta.

Esta Proposta Pedagógica tem como finalidade a sistematização de uma prática já consagrada e concretizada na sociedade de Belo Horizonte, reconhecida por parceiros de instituições escolares renomadas e universidades (FUMEC, UEMG, PUC e UFMG) que nos procuram em busca de conhecimento, orientação e parceria. Este documento, assim como todo o Projeto CLIC!, está em constante transformação, à medida que fomos desenvolvendo, construindo e abrindo caminhos juntamente com a comunidade CLIC!, cada vez maior e mais abrangente. Ele será revisto sempre que necessário, sempre que algo se modifique enquanto resultado do trabalho coletivo.

No ano de 2015, este documento passou por mais uma modificação significativa, devido à mudança do espaço físico da Instituição e, com ela, a possibilidade de ampliar o atendimento, incluindo os três primeiros anos do Ensino Fundamental, acrescentando na Proposta Pedagógica as especificidades das legislações da Secretaria Estadual de Educação, órgão que rege essa etapa da educação.

No primeiro trimestre de 2016, realizou-se uma nova reformulação da Proposta e na prática institucional, vislumbrando cumprir as orientações das Secretarias Estadual e Municipal de Educação, sendo esta última referente a Resolução CME/BH 001/2015 e a Portaria SMED nº 426/2015, contemplando orientações no funcionamento e acerca dos parâmetros para organização da Educação Infantil no Sistema Municipal de Belo Horizonte.

A Proposta Pedagógica presente sistematiza uma prática de possibilitar, na primeira infância e anos iniciais do Ensino Fundamental, um desenvolvimento integral e completo dos sujeitos que aqui habitam diariamente, de forma a formarmos seres

humanos cidadãos, críticos, responsáveis pela sociedade na qual vivem e autores de sua própria história. O livro explica a beleza e a profundidade da proposta:

No CLIC!, o assunto é ditado pelas crianças e o tempo, pelo seu envolvimento com ele. Uma característica da pedagogia do CLIC! é que a criança precisa experimentar o mundo. [...] Outra característica da pedagogia do CLIC! é cuidar muito profundamente das relações das pessoas enquanto indivíduos, enquanto sujeitos. [...] É no terreno fértil das relações de confiança e afeto que as coisas acontecem. [...] Por isso, todos os adultos da casa são confiáveis para as crianças; elas conhecem todas as pessoas que trabalham no CLIC!. Elas têm o educador como referência, mas se precisarem de qualquer coisa e o educador não estiver, elas não ficam aflitas ou desamparadas. (CÂNDIDO, 2009, p. 126.)

6 - O CURRÍCULO DO CLIC!: O CURRÍCULO É O CLIC!

“O currículo é lugar, espaço, território [...]. O currículo é trajetória, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. Currículo é documento de identidade”. (SILVA, 1999, s.p) Além disso, representa:

O conjunto de práticas que articulam as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, promovendo o desenvolvimento integral da criança. (Art 25 da Resolução CNE/CEB 001/2015)

O currículo do CLIC! enlaça a sua história. O currículo se construiu ao longo dos 20 anos de trabalho e se define através da concepção de sociedade, de criança e de educação. O currículo traduz o jeito de ser, de pensar e de agir dos sujeitos envolvidos no processo educativo, representado no conjunto de saberes e fazeres, construídos ao longo do tempo, que foram definindo e redefinindo a identidade institucional. Ele está expresso no modo de conceber a criança, na construção do conhecimento e na forma pela qual ela media sua relação com o mundo: o brincar. O currículo revela a tríade que fundamenta a proposta de trabalho – lúdico, interação e cultura - e se concretiza no dia a dia da instituição por meio da organização dos tempos, espaços, das rotinas, dos materiais e das atividades e prática desenvolvidas com as crianças, mediadas pelas relações e interações construídas no interior desses espaços. O currículo imprime também a concepção de educador e seu olhar construtivista ao se colocar na relação com a criança que foi sendo discutido ao longo de anos de formação. O currículo CLIC! é edificado nas múltiplas narrativas com os sujeitos que fizeram e fazem parte da instituição, como resultado de uma construção histórica. A identidade do CLIC! foi, assim, sendo construída e, ao mesmo tempo, construiu e constrói a identidade dos sujeitos.

Ao se propor aproximar da criança, como finalidade última do Projeto, valorizando-a como sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a

natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009, artigo 4º), o CLIC!, por sua vez, construiu a sua própria Cultura. Se o escopo inicial era preservar a cultura e a singularidade da criança ao mesmo tempo em que possibilitava que ela se apropriasse dos conhecimentos da cultura da humanidade, nesse encontro, construímos uma cultura própria, um jeito de fazer educação, um jeito de ser e estar com as crianças, um jeito de brincar, de construir o trabalho coletivo, um jeito de conceber práticas cotidianas, um jeito peculiar de refletir sobre o que o CLIC! foi, é, e o quê ainda pretende ser.

Podemos considerar o currículo – sempre permeado pelos princípios do Cuidar, Educar e Brincar - como sendo três: o currículo formal, que abrange a proposta pedagógica, as competências e habilidades que as crianças devem adquirir nesta etapa da educação, o currículo em ação, que refere-se a o que de fato acontece em sala de aula, a prática pedagógica e o currículo oculto, que diz respeito àquilo que não é dito explicitamente, estão incluídos exemplos, valores e crenças que permeiam a relação entre corpo docente, corpo discente e comunidade escolar.

O currículo da Educação Infantil no CLIC! é embasado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), pelos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI) e normas e orientações expedidas pelo CNE e SMED/BH. Os RCNEI"s, elencam algumas linguagens - perpassadas pelo Cuidar, Educar e Brincar - que devem ser abordadas com as crianças de 0 (zero) a 5 (cinco). São elas: Natureza e Sociedade, Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem oral e escrita e Matemática.

O CLIC!, em consonância com os preceitos do Art 9º da Resolução CNE/CEB 005/2009 e Art 25 da Resolução CNE/CEB 001/2015, incita experiências que:

I- promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas e corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;

II- favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;

III- possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, bem como o convívio com diferentes suportes e gêneros textuais, orais e escritos;

IV- recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais;

V- ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;

VI- possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;

VII- possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade;

VIII- incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;

IX- promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;

X- promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;

XI- propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;

XII- possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas e outros recursos tecnológicos e midiáticos;

XIII- possibilitem às crianças se identificarem como integrantes da natureza, estimulando a percepção acerca do meio ambiente, a construção de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores sociais que promovam o reconhecimento, o respeito, a responsabilidade e o convívio cuidadoso com os seres vivos e o seu habitat;

XIV- promovam a educação para a paz, de forma a possibilitar que as crianças vivenciem experiências de ser, estar e conviver no trânsito de maneira segura, refletindo o exercício da ética e da cidadania no espaço público;

XV- promovam a educação em direitos humanos, visando a mudança e a transformação social, fundamentadas nos princípios da dignidade humana e da igualdade de direitos, bem como no reconhecimento, respeito e valorização das diferenças e das diversidades.

Segundo as Diretrizes Nacionais Curriculares para o Ensino Fundamental (DNC) o currículo deve abranger:

-Base Nacional Comum: conjunto de conteúdos mínimos das Áreas de Conhecimento articulados aos aspectos da Vida Cidadã de acordo com o art. 26. Por ser a dimensão obrigatória dos currículos nacionais. A base nacional comum aborda as diversas linguagens, dentre elas: Língua Portuguesa, Educação Física, Artes, Matemática, Ciências da Natureza, História e Geografia.

-Base Diversificada: conteúdos complementares, escolhidos por cada sistema de ensino e estabelecimentos escolares, integrados à Base Nacional Comum, de acordo com as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela, refletindo-se, portanto, na Proposta Pedagógica de cada Escola, conforme o art. 26. No CLIC!, as aulas de Teatro e Costura fazem parte da base diversificada.

A interação e diálogo da criança (a partir dos 3 anos) com a comunidade e com o entorno da cidade constitui um importante princípio da parte diversificada do currículo no CLIC!:

Circular pela cidade e ver outras formas de organização do espaço, outras manifestações culturais, outra oferta de serviços públicos na cidade auxilia na compreensão da diversidade e das desigualdades que caracterizam nossa sociedade.(...) Sair da escola e estar no território permite às crianças e jovens identificar suas características, vivenciar os conflitos que ali se estabelecem e propor soluções para enfrentá-los.(...) A cidadania somente pode ser construída pela sua vivência. Aprende-se a participar, participando. (Godoy, 2015)

Nesse sentido, o diálogo das crianças com outros âmbitos sociais, além da escola (parques, praças, museus, bibliotecas, cinemas, lugares que ampliem os projetos desenvolvidos com as turmas), tem como eixos as interações, as brincadeiras e apropriação do espaço público e cultural, além do sentimento de pertencimento e identidade garantindo experiências que promovam:

- I- o reconhecimento da cultura e da economia de Belo Horizonte e da comunidade na qual a instituição educativa está inserida;
- II- o reconhecimento e a ocupação dos espaços públicos, tais como: centros culturais, museus, bibliotecas, cinemas, teatros, parques e praças da cidade e da comunidade na qual a instituição educativa está inserida;
- III- a qualidade de vida de todos os habitantes por meio: a) do equilíbrio com o ambiente natural; b) do direito a um ambiente sadio;
- c) do acesso às produções e bens culturais; d) do direito à moradia, à saúde, à educação, ao trabalho, ao lazer e ao transporte público de qualidade. (Art 25. Resolução CNE/CEB 001/2015),

“O CLIC! é um organismo vivo em permanente mudança.” (CÂNDIDO, 2011. p. 12). É assim que o CLIC! se faz e se refaz, se constitui e se instituiu: afirmando sua singularidade, buscando compreender o mundo, a infância e a si mesmo, refletindo as formas de significações que constrói, modificando-as continuamente em cada interação, com as crianças, com os adultos e, principalmente, com ambos.

Deste modo, é importante analisar que ao produzir o currículo, também somos produzidos. Logo, o currículo é aquilo que crianças e adultos fazem no CLIC!, mas é também aquilo que o CLIC! faz a cada um desses sujeitos. Eis a oportunidade de continuar a refletir e reeditar, via Proposta Pedagógica, nossa identidade institucional.

7- FUNCIONAMENTO INSTITUCIONAL

7.1- HORÁRIO

O CLIC! funciona de 07:00 às 19:00, de segunda a sexta-feira. Dentro desse período é concedido a família estabelecer o horário da criança, que deverá ser o mesmo todos os dias da semana, atendendo a um tempo de atendimento mínimo de 4 (quatro) horas diárias e não ultrapassando o limite de 10 (dez) horas de permanência diárias.

O horário de funcionamento e a flexibilidade para os pais definirem - de acordo com conveniência e com critérios de organização interna da instituição - o horário de entrada e saída do filho(a) foi erguido a partir de uma leitura da diversidade de famílias, de diferentes demandas de trabalho e organização de rotinas na sociedade atual, avaliando, predominantemente, o bem-estar e a qualidade do tempo e da rotina oferecida à criança nessa conjectura. Diante dessa flexibilização, por um lado, abre-se a possibilidade de fomentar rotinas que propiciem a criança participar de importantes momentos da vida familiar, como por exemplo, o café da manhã ou almoço, uma vez que nas jornadas parciais os horários de chegada podem acontecer até 9:30, no turno da manhã, e até 14:00, no turno da tarde. De outro modo, conforme o ritmo impresso na dinâmica familiar, as crianças podem frequentar integralmente o espaço por até 10 (dez) horas, com os aspectos integrais do seu desenvolvimento e com as necessidades da primeira infância asseguradas pela proposta de trabalho do CLIC!.

A ideia de não ter horário certo é porque cada família se organiza com horários diferentes. Se estipulo que tem que chegar às sete e quinze, atrapalho a família que até oito e meia poderia tomar café da manhã tranquilamente com a criança (...). Nunca existiu, porém a possibilidade de a criança ficar “umas horinhas”. É preciso um tempo mínimo de permanência para que a criança entenda a rotina da casa, participe de coisas interessantes e, principalmente, a gente faça um trabalho no grupo com ela. (CÂNDIDO, 2011, p.33)

Para o Ensino Fundamental, o horário de aulas compreende das 10 (dez) às 15 (quinze) horas, divididos em 5 horas/aulas diárias, abarcando, desta forma, 50

minutos para o horário do almoço. As crianças do Fundamental que optarem por permanecer na escola em período estendido, contarão com atividades extracurriculares e disponibilidade de espaço e educadores para brincar e se relacionar.

7.2- CALENDÁRIO

O calendário do CLIC! expressa nossa cultura, nossa forma de conceber e acolher a criança, a família e a escola em diversos tempos, momentos e espaços do cotidiano, assim como também revela componentes históricos que foram construídos ao longo dos anos com a comunidade CLIC! – alunos, pais, funcionários –, constituintes de uma singularidade e que exprimem elementos da nossa identidade e cultura institucional.

De acordo com a legislação vigente, nos termos da LDBEN, o calendário do CLIC! contempla uma carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuídas por no mínimo 200 (duzentos) dias de trabalho educacional. No início do ano letivo o calendário é compartilhado com a comunidade escolar, para que juntos, efetivem alguma mudança necessária e posterior aprovação do documento.

Para construção do calendário institucional são contemplados os seguintes aspectos, conforme orientados pela Resolução CME/BH 001/2015 e Portaria SMED nº 426/2015: início e término do ano letivo, os períodos de férias e recessos anuais, considerando os objetivos da instituição educacional, os direitos trabalhistas de seus profissionais, a necessidade de convivência da criança com seus familiares e as características da comunidade; o tempo destinado à formação, planejamento, reuniões com os pais e/ou responsáveis pelas crianças, participação na elaboração da proposta pedagógica dos profissionais da Educação Infantil e Ensino Fundamental, dentre outros; o período de matrícula e de renovação de matrícula e os eventos institucionais abertos a comunidade.

No início de cada ano letivo, o CLIC! se compromete, ainda, a apresentar aos órgãos competentes da Secretaria Municipal e Estadual de Educação de Belo Horizonte o calendário institucional construído coletivamente para fins de análise e aprovação.

7.3- FERIADOS E DATAS COMEMORATIVAS

O CLIC! não funciona em feriados oficiais, no entanto, permanecemos em atividade em alguns recessos de feriados. Nesse aspecto, emerge espaço para abordar a postura institucional perante algumas datas comemorativas do calendário civil. Entendemos que as datas comemorativas são uma oportunidade de conhecer o significado de fatos de nossa cultura, de nossa história oportunizando a ampliação de conhecimentos do mundo social e cultural. Porém, propomos uma concepção diferenciada ao considerarmos a faixa etária atendida e a forma como algumas dessas datas têm sido contempladas no contexto social moderno e capitalista. Valorizamos a homenagem e o reconhecimento de importantes elementos da nossa cultura expressos no calendário, contudo criticamos contundentemente a resignificação dessas datas pela lógica mercadológica pós-moderna (ex: páscoa, natal, dia as crianças, dos pais, das mães etc.), assim como também repreendemos o trabalho com algumas datas (ex: dia do meio ambiente, dia do índio, dia da consciência negra) de forma isolada e reducionista, desconsiderando que a apropriação desses conhecimentos deve ser diária, a partir de atitudes e atividades expressas no currículo na educação infantil (atitudes de respeito e cuidado consigo mesmo, com o outro enquanto diferente, com o meio ambiente, práticas que envolvem a apropriação da cultura indígena/africana como elementos constituintes da nossa identidade – histórias, danças etc.).

Nesse sentido, o CLIC! intervém em dois aspectos principais: busca refletir e reelaborar junto a equipe, as famílias e as crianças o sentido atribuído pela mídia a algumas datas do calendário a fim de que sejam entendidas como algo externo a cultura de um povo e, por outro lado, oferecendo como tema e desdobramentos artísticos das festas, conceitos e elementos das inúmeras culturas construídas pelos povos e comunidades de todo o mundo (incentivando principalmente o aprofundamento nas culturas africanas e indígenas as quais fazem parte da construção cultural do nosso país). Esse é um grande desafio educacional para a formação de sujeitos críticos, que refletem sobre a realidade e que não atuam como meros reprodutores dos interesses políticos e mercadológicos.

7.4- MATRÍCULA E FREQUÊNCIA

A- MATRÍCULA E RENOVAÇÃO

A matrícula no CLIC! é efetuada mediante requerimento do pai ou responsável, no decorrer do ano letivo. Os critérios e o período de matrícula são divulgados no calendário institucional e entregue aos pais ao conhecerem o ambiente físico e a Proposta de Trabalho do CLIC, juntamente a tabela de mensalidades do ano vigente.

São documentos indispensáveis a efetivação da matrícula no CLIC!: ficha de matrícula com informações sobre a criança; certidão de nascimento ou RG; comprovante de residência; cartão de vacina atualizado; declaração do pediatra contendo indicação de analgésico ou antitérmico a criança poderá tomar em caso de dor ou febre; pagamento da taxa de matrícula;

Após a confirmação do interesse das famílias na permanência das crianças no ano letivo subsequente, o que ocorre até o final de setembro do ano em curso, apura-se o número de vagas disponíveis, e se iniciam as matrículas de novos alunos. O ano letivo tem início em fevereiro e havendo disponibilidade de vaga na turma é possível matricular-se em momento posterior.

A renovação da matrícula ocorre mediante confirmação do interesse na permanência da criança no CLIC!, o que se dará através do preenchimento de fichas específicas que são enviadas para as famílias e/ou responsáveis, no intercurso da data divulgada no calendário institucional.

O cancelamento da matrícula antes do início das aulas acarretará a retenção de 50% (cinquenta por cento) do total devido a título de taxa de matrícula e/ou de rematrícula, em razão de custos operacionais gerados, tais como a contratação de educadores. Não haverá restituição do montante pago a título de taxa de matrícula e/ou de rematrícula, quando a rescisão contratual ocorrer após o início das atividades escolares.

A concordância expressa da família com os termos da Proposta pedagógica e Regimento Escolar são condições para efetivação da matrícula.

B - FREQUÊNCIA

O controle da frequência escolar das crianças, em conformidade com os artigos 14 e 15 da resolução CME/BH 001/2015, é registrado no diário de classe, contendo o nome da turma, nomes do(s) educador(es) responsável (is), nome completo da criança.

Em consonância com a legislação vigente, a frequência mínima exigida para a Educação Infantil é de 60% (sessenta por cento) e na Educação Fundamental de 75% (setenta e cinco por cento) do total de horas, considerando que infrequência na educação infantil não pode, em nenhuma hipótese, implicar na retenção da criança, seja nos momentos de transição internos à educação infantil, seja na transição da educação infantil para o ensino fundamental. Considera-se ainda, que a frequência à educação infantil não pode constituir-se como pré-requisito para a matrícula no Ensino Fundamental. Em hipótese alguma, a infrequência no CLIC! resulta em punição da criança, ou incide sobre perda do direito à vaga.

A escola promove estratégias de interlocução com as famílias com o objetivo de garantir a assiduidade das crianças nas atividades escolares, entrando em contato por email ou telefone em caso de 2 faltas seguidas ou mesmo, agendando reuniões para discutir a importância da vivência escolar no desenvolvimento integral da criança.

Nos termos legais, o CLIC! se compromete a criar protocolos e registrar o monitoramento das crianças infrequentes, notificando ao Conselho Tutelar o nome das crianças infrequentes, conforme inciso VIII do art. 12 da LDBEN.

7.4– PROPOSTA DE ARTICULAÇÃO COM A FAMÍLIA E A COMUNIDADE

No calendário estão registrados três momentos formais de encontros com as famílias: uma primeira reunião de boas-vindas e informações gerais de funcionamento do CLIC! destinada a toda comunidade escolar, no mês de fevereiro; e duas reuniões coletivas, separadas por grupos de idades: uma em meados de maio e outra no fim do ano, em

novembro. Além das reuniões coletivas, os pais ou a direção/coordenação podem marcar encontros individuais para discutir aspectos do desenvolvimento da criança, bem como características do funcionamento da instituição sempre que houver necessidade de ambas as partes.

Na programação anual, acontece no primeiro sábado de cada mês, de fevereiro a junho e de agosto a dezembro, de 10:00 às 12:00, os chamados Sábados Abertos, momentos em que a instituição é aberta a comunidade, configurado-se como uma oportunidade de as famílias se conhecerem, conviverem, brincarem com outras crianças e participarem de eventos culturais; conforme expresso no item 2.2 desta proposta – História dos Sábados Abertos.

7.5- ORGANIZAÇÃO DOS GRUPOS

O primeiro critério para o ingresso da criança em cada um dos grupos é a idade, no entanto, outros critérios podem ser levados em consideração, após observação cuidadosa do perfil e do desenvolvimento da criança por parte da equipe de coordenação. Um aspecto importante a ser considerado é que a criança se desenvolva bem no grupo no qual está integrado. “A criança não tem que atingir metas definidas pela idade. O que se pretende é que ela adquira competências e cresça cada vez com mais autonomia, de acordo com a sua individualidade.” (CÂNDIDO, 2011, p. 70)

Para o melhor atendimento das especificidades próprias de cada faixa de desenvolvimento e das necessidades e possibilidades individuais, as crianças são agrupadas da seguinte forma:

- Maternal I – crianças de 1 (um) ano até 1 (um) ano e onze meses.
- Maternal II – crianças de 2 (dois) anos até 2 (dois) anos e onze meses.
- Maternal III – crianças de 3 (três) anos até 3 (três) anos e onze meses.
- Grupo I – crianças de 4 (quatro) anos até 4 (quatro) anos e onze meses.

- Grupo II - crianças de 5 (cinco) anos até 5 (cinco) anos e onze meses.
- Primeiro Ano/Ensino Fundamental – crianças de 6 (seis) anos até 6 (seis) anos e 11 meses.
- Segundo Ano/Ensino Fundamental – crianças de 7 (sete) anos até 7 (sete) anos e 11 meses.
- Terceiro Ano/Ensino Fundamental – crianças de 8 (oito) anos até 8 (oito) anos e 11 meses.

Valorizando a perspectiva da interação entre os grupos e as crianças:

Embora as crianças se organizem em turmas por idade, cada uma com o seu educador, elas também desenvolvem atividades das quais participam outras turmas. Muitas vezes o educador planeja uma atividade para todas as crianças do mesmo turno fazerem juntas, ou todas as crianças da mesma idade, nos dois turnos. (CÂNDIDO, 2011, p.69)

7.6- PARÂMETROS PARA ORGANIZAÇÃO DOS GRUPOS

Os parâmetros para a formação dos grupos decorrem das especificidades da proposta pedagógica em consonância com a relação criança/profissional orientada pela resolução do CME/BH nº 001/2015:

1. Na faixa etária de um ano a um e onze meses anos, para cada grupo com o máximo de 12 crianças, um professor e um educador de apoio.
2. Na faixa etária dos dois até dois anos e onze meses, para cada grupo com o máximo de 12 crianças, um professor.
3. Na faixa etária dos três anos até três anos e onze meses, para cada grupo com o máximo de 16 crianças, um professor e um educador de apoio.

4. Na faixa etária de quatro até oito anos e onze meses, para cada grupo com no máximo de 15 crianças, um professor. Para uma proporção entre 15 e 25 crianças, um professor e um educador de apoio.

8- PARTICULARIDADES DO TRABALHO COM OS GRUPOS: UM OLHAR PARA A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO E ÀS VICISSITUDES DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

A - Maternal I

Geralmente, a entrada no Maternal I coincide com a entrada da criança em seu primeiro grupo social extrafamiliar. Mesmo as crianças que frequentaram o berçário em outra instituição não deixam de vivenciar esta situação como algo novo, já que também para elas as mudanças são muitas (o espaço da sala, a quantidade de colegas com os quais precisa aprender a dividir a atenção do adulto, a introdução de novas atividades, os deslocamentos para outras partes da casa, etc).

Diante dessa percepção, organizamos nosso trabalho no sentido de garantir às crianças o suporte de que necessitam para realizar esta passagem – família/CLIC! - da forma mais tranquila, segura e ampla possível. Trata-se de uma delicada construção diária, já que temos consciência de que, mesmo numa idade tão tenra, já estão presentes as vicissitudes da formação dos grupos sociais. Não é intenção do CLIC! impor a elas hábitos, habilidades e condutas pré-estabelecidas, pelo contrário: a atenção é voltada à construção dos mesmos junto com elas. Nesse percurso, é função dos educadores nortear estas construções, o que não significa absolutamente “fazer por elas”, impedindo-as de construir, desacreditando em sua capacidade criativa e social.

Assim, são objetos de trabalho do Maternal I: as cadeirinhas e mesinhas (aprender a sentar-se à mesa), a colher, o pratinho (alimentar-se com autonomia), as caixas de brinquedo (organizar e reorganizar objetos utilizados), os materiais escolares estruturados (experimentar suas possibilidades plásticas), o vaso, o lavatório, enfim tudo que possa significar construção de bons hábitos sociais.

Com relação às habilidades, os educadores estão atentos, o tempo todo, a desafiar as crianças neste sentido, em vários âmbitos (físico, intelectual, emocional, social): os deslocamentos (não são feitas filas ou coisa parecida durante os deslocamentos para que as crianças possam experimentar cada um amplamente, em relação a tempo de

duração, características do espaço – inclusive obstáculos – direção, etc.); as brincadeiras; as atividades rotineiras (roda, hora da história, desenho, hora do lanche...), tudo isso deve ser cuidadosamente articulado dentro do objetivo principal que é desenvolver a autonomia e a reflexividade.

Por fim, a construção de condutas, que representa a base inclusive dos dois eixos citados anteriormente. A conduta de uma pessoa é articulada segundo seus sentimentos em relação ao outro. É o protótipo da Ética, da Moral, que são engendradas a partir destas primeiras experiências. Para o CLIC!, é papel fundamental dos educadores administrar bem essas condutas, oferecendo recursos para que as crianças aprendam a conviver em harmonia umas com as outras, pautando suas intervenções no sentido de que, passo a passo, possam elas mesmas resolver situações de conflitos sociais (o que fazer quando um coleguinha bate/incomoda? O que vale? O que não vale? ...)

B - Maternal II

Enquanto no Maternal I as crianças experimentaram seu primeiro contato com um grupo social extrafamiliar e foram desafiadas a construir os primeiros hábitos, habilidades e condutas dentro deste grupo, no Maternal II estão mais aptas a ampliar suas conquistas, avançando rumo à construção da autonomia.

No início do Maternal II, além de já terem estes hábitos, habilidades e conquistas suficientemente garantidas, estão bem mais seguras em relação ao controle dos esfíncteres (embora este ciclo ainda não esteja completamente fechado, já que se encerra em definitivo ainda por volta dos três anos), sua linguagem já adquiriu vocabulário e expressão suficientes para se fazer entender com mais clareza e seu raciocínio vai penetrando cada vez mais num pensamento simbólico (já conseguem pensar por mediações – verbais ou de imagem - e não mais tão-somente por ações práticas). Mesmo com todas estas mudanças, ainda estão emocionalmente ligadas a um período bem recente em suas vidas: o tempo em que eram bebês.

É no Maternal II que se faz a passagem definitiva entre um estado de bebê e outro mais avançado, de criança pequena. Esta passagem, obviamente, é iniciada no

Maternal I, mas é aos dois anos que a própria criança passa a se sentir imbuída da difícil tarefa de convencer o mundo, e principalmente seus pais, de que já é capaz de “tomar para si o próprio eixo”. Os ícones de bebê cedem lugar a representações de crianças maiores: vão havendo muitas substituições – muitas vezes vividas como perdas – em suas vidas. É função fundamental dos educadores acreditar em sua potencialidade, estimulá-las a “dar conta” de cada vez mais coisas por si mesmas, apresentar novos recursos de estratégias e de condutas mais “maduras”, questionar condutas regredidas, incentivá-las a penetrar num mundo social mais amplo e também mais desafiador, sem a presença “onipotente” dos pais/adultos/protetores.

As atividades culturais são também bastante estendidas e cada vez mais estruturadas (roda, desenhos, hora da história, modelagens, construções etc) Nas brincadeiras, aparecem inúmeros conteúdos de faz de conta, onde elas vão elaborar todas estas questões de maneira lúdica e prazerosa. Trabalhando a construção de um grupo incipiente, o educador lança mão constantemente desse material para veicular regras, limites e valores que ainda fazem parte de um universo heterônomo (baseado no olhar do outro querido). Ou seja, estas crianças, que ainda não são capazes de exercer sua autonomia plena, precisam muito de referências de autoridade (e não de autoritarismo ou de superproteção) exatamente para virem a conquistar esta autonomia no futuro, quando se tornarem aptas a tomar decisões por si mesmas.

No Maternal II, é prioritário acompanhar e incentivar as crianças nessa “passagem”, encorajando-as a refletir logicamente e proporcionando enorme variabilidade em seus recursos de expressão. A opção pelo lúdico como base se apóia na crença de que nele convergem o raciocínio (ciência/cognição) e a arte (criação/emoção); o físico (movimento) e o psíquico (desenvolvimento); o social (grupo/semelhanças) e o singular (indivíduo/diferenças); o concreto (objeto) e o abstrato (sujeito). É prioritário que estas crianças aprendam a brincar com as outras, respeitar limites, controlar a agressividade e ser cada vez mais curiosas, sentindo-se importantes, livres e queridas.

C - Maternal III

Ao entrar na escola, a criança não deixa de lado a vida afetiva que vivia no lar. Ao contrário, ela está ali para ampliá-la, relacionando-se com os educadores e com outras crianças, de diversas idades, com valores culturais e familiares diferentes dos seus. Qualquer aprendizagem está intimamente ligada à vida afetiva. Portanto, não cabe à escola minimizar esta vida afetiva, mas sim ampliá-la, criando um ambiente sócio-afetivo saudável para as crianças. Este ambiente é que norteará suas conquistas culturais.

Aos três anos, as crianças já têm autonomia suficiente para serem desafiadas a refletir sobre as diversas situações do dia a dia em grupo, suportar pequenas frustrações e tomar cada vez mais suas próprias decisões. É papel fundamental do educador, de um lado, manter-se como referência de autoridade para elas (precisam estar seguras de que estão sob os cuidados de um adulto forte que não se curva aos seus desmandos, frutos de sua recém- descoberta da autonomia) e, de outro, favorecer suas iniciativas e elaborações em diversos campos – afetivo, cognitivo, social. Para isso, é necessário acreditar na criança, apostar em sua capacidade de adaptação e de criação, confiar nela como sujeito, propondo desafios constantes e cada vez mais amplos, sendo, além de afetuoso, exigente, firme e, sobretudo coerente.

É prioridade, no CLIC!, trabalhar com as crianças pelo viés do afeto, tendo o universo simbólico como via de acesso ao mundo imaginário das mesmas. Pois, é através das brincadeiras simbólicas que as crianças irão compreender as relações sociais e a organização do mundo à sua volta. O educador deve conservar as características maternas necessárias ao acolhimento dos medos, angústias, prazeres e desprazeres das crianças, com o objetivo de ajudá-las a penetrar neste mundo sócio-cultural muitas vezes sentido como ameaçador.

A bagagem cultural acumulada pela humanidade em suas diferentes formas de expressão é trazida às crianças de maneira “não-escolarizada”, ou seja, assim como aparece na comunidade, sem traduções ou adaptações. É no dia a dia do CLIC! que elas têm acesso às várias formas de manifestações culturais e podem dar significado próprio às mesmas, em seu devido tempo, sem pressão, com curiosidade e

espontaneidade, via lúdico. Também é no CLIC!, dentro de seu grupo social, que poderão produzir cultura, enquanto sujeitos que são.

D - Grupo I

Aos 4 anos, a criança já percorreu um longo caminho na construção de sua autonomia. Está mais independente, capaz de realizar diversas ações por si mesma, consegue articular e comunicar melhor seu raciocínio e compreender mais os próprios sentimentos. Entretanto, esta criança tem ainda um modo de pensar caracteristicamente egocêntrico, ou seja, situa a si própria como o centro de tudo. É como se todos os eventos dependessem unicamente de sua vontade. Não é raro vê-las perdidas e irritadas diante das pequenas frustrações cotidianas, da resistência que os próprios objetos oferecem, das regras sociais, dos limites impostos pelo mundo real.

Tentando escapar dessa conjuntura, criam em suas brincadeiras um mundo totalmente simbólico (“faz de conta”), que vai pouco a pouco (à medida em que as frustrações, perdas e fracassos acontecem e são refletidas) adquirindo as características e as regras do mundo a sua volta (identificações, imitações). Trata-se do reflexo, nas brincadeiras, de um processo demorado e muito delicado: o processo de construção da moral e da ética.

Assim, é prioritário no trabalho com esta idade oferecer às crianças um ambiente organizado, desafiador, reflexivo e, sobretudo, recíproco. Ouvir seus questionamentos; ser flexível – mas sempre coerente! – diante de suas decisões incipientes, inclusive incentivá-las a tomar cada vez mais decisões (dar-lhes poder de escolha), seja individualmente ou em grupo; oferecer-lhes novos recursos e estratégias sociais e afetivos, bem como cognitivos; ampliar, e não se contrapor a seus esquemas conceituais e culturais (cada criança traz consigo uma Cultura riquíssima que merece ser considerada); e ainda procurar trazer para elas o que de melhor foi construído pela Humanidade ao longo de sua História, realizando o encontro entre a Cultura da Criança e as manifestações culturais universais.

Cabe aos educadores um papel duplo: coordenador as relações grupais e estendê-las para além do grupo, acompanhando as crianças numa verdadeira análise social/natural/cultural/afetiva na qual estão investidas a partir do momento em que perceberam que o adulto (pai, mãe e/ou educador) não é tão onipotente assim. Ou seja, é da descoberta da falta, da incompletude, do não- preenchimento que nasce o desejo de inventar e re-inventar a cultura.

Inventar e reinventar significa certas garantias: os objetos sócio-culturais (Artes, Matemáticas, Ciências, Linguagem, etc) não estão prontos e fechados, e não são coisa que simplesmente se ensine ou se transmita através de métodos ou didáticas específicas. Através de diversos estudos psicológicos (baseados especialmente na obra de Jean Piaget) sabe-se que as crianças realizam uma verdadeira “arqueologia conceitual” tentando desvendar as regras, regularidades e peculiaridades de cada uma dessas áreas de conhecimento. Observando, comparando, quantificando, classificando, seriando, levantando hipóteses, testando e articulando essas hipóteses com informações do meio ambiente – muitas vezes tendo de lidar com conflitos cognitivos e/ou sócio- cognitivos - é que constroem o conhecimento estruturado. É função fundamental da Educação oferecer a elas esta oportunidade, acompanhando-as, propondo desafios, aguçando sua curiosidade, organizando e clareando descobertas, enfim, realizando junto com elas a incrível tarefa de desvendar o universo aberto a sua frente.

E - Grupo II

As crianças de 5 anos encontram-se num momento peculiar que deve ser levado em consideração ao pensar-se sua Educação: trata-se do início de uma “virada” conceitual gradativa, em direção ao estabelecimento definitivo de concepções pautadas menos pelo simbólico (faz de conta, ficção) e cada vez mais pela realidade. Embora esta realidade seja ainda bastante intuitiva, isto é, baseada nas aparências e não em relações de reversibilidade (a qual só será construída bem mais tarde, aos 8, 9 anos) o desejo dessas crianças é de viver segundo regras, padrões e regularidades que começam a construir dentro do grupo social. Isso faz com que sejam taxativas, exigentes, deterministas, algumas vezes até rígidas em suas concepções.

O mundo é transformado num conjunto de “certos” e “errados”, de “podes” e “não podes”, de “fortes” e “fracos” que aparecem sempre opostos, com pouca possibilidade de interrelação e/ou de dialética.

Desta forma, é extremamente importante que o ambiente estruturado de convivência ofereça a elas desafios e questionamentos adequados primeiro para complexificar esta realidade emergente; segundo para acompanhá-las no processo de construção das regras, o que significa um cuidadoso trabalho de construção de sentidos.

Com este objetivo, são oferecidos aos grupos dessa faixa etária a oportunidade de inserir-se na Cultura – tanto em sua própria Cultura como na Cultura acumulada pela Humanidade - de uma maneira interativa e dinâmica, viva e operativa. Favorecemos a que se dediquem a construir Cultura e Conhecimento através de investigações, curiosidade e, sobretudo, através de ações significativas, que tenham genuinamente sentido para elas. No CLIC!, toda e qualquer situação arbitrária, “escolarizada” e artificial em relação às diversas áreas de conhecimento, mesmo no que se refere às aprendizagens sistemáticas: por exemplo, as crianças adquirem o código alfabético fazendo uso legítimo desses instrumentos, e não apenas exercitando-se com eles. Este processo, que longe de ser apenas alfabetização, é muito mais um processo de Letramento (compreensão da lógica envolvida na Linguagem escrita), parece desabrochar nesta idade, dando espaço a uma crescente curiosidade que deverá se estender por toda a vida escolar futura de cada um.

As atividades são cuidadosamente planejadas para proporcionar descentramento, conflitos sócio-cognitivos e ampliação de repertório (de imagens, de símbolos, de informações, de contrastes...). O educador ocupa o lugar daquele que propõe e que desafia. Embora de forma cada vez mais sistematizada, a aprendizagem adquire assim um colorido especial, sem as amarras que os programas escolares e conteúdos impõem.

Outro momento importante desta faixa etária é a preparação, tanto das crianças quanto de suas famílias, para o ingresso no Ensino Fundamental. Esta preparação é realizada durante todo o último ano da Educação Infantil, através de rodas de conversas, projetos com as turmas (revendo as conquistas na primeira infância),

visitas organizadas a escolas, rituais de passagem e formatura, reuniões de pais, compartilhamento de relatórios e registros de cada criança com a instituição que dará continuidade ao processo educativo etc.

Trazendo à baila essas ações e estratégias integradoras, sempre com o objetivo de garantir uma transição acolhedora e segura, afins com a singularidade, escolha de cada família e com o bem estar das crianças, o CLIC!, em consonância com o Art. 27 da Resolução CNE/CME 001/2015, fomenta a continuidade do processo de aprendizagem e de desenvolvimento das crianças na transição para o ensino fundamental.

8.1 – PARTICULARIDADES DO TRABALHO COM O PRIMEIRO CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Pensando em preservar, de fato, a infância de nossas crianças e resguardar a elas o direito a brincadeira, o CLIC! resolveu ampliar seu atendimento para o primeiro ciclo do Ensino Fundamental. Desenvolvendo uma pedagogia similar a que acontece, aqui, na Educação Infantil.

São três os pilares que sustentam a proposta de trabalho do CLIC!: o Lúdico, a Interação e a Cultura.

O Lúdico: A brincadeira é a linguagem Infantil e de extrema importância para o crescimento, é por meio dela que as crianças desenvolvem a criatividade, a atenção, a memória, a imitação e a imaginação, além de estimular a construção da autonomia moral, em que as crianças, partilhando gostos, opiniões e valores começam a se respeitar mutuamente, desenvolvendo o pensamento e a linguagem. Por meio da imaginação nas brincadeiras as crianças transformam a realidade, ou seja, é na brincadeira que as crianças resolvem conflitos internos, leem o mundo e elaboram situações da vida cotidiana. Através desse processo começam a construir identidade, se veem como pessoas únicas, com opiniões próprias e desenvolvem a autonomia de pensamento.

Também, através dos jogos com regras coletivas, as atividades lúdicas atingem um caráter educativo, na formação psicomotora, além disso, valores morais como honestidade, fidelidade, perseverança, hombridade, respeito ao social e aos outros são adquiridos. Através do contato com o outro, a criança vai internalizar conceitos básicos de convivência. As brincadeiras e os jogos permitem uma flexibilidade de conduta e conduz a um comportamento exploratório até a consecução de como se portar com o próximo, resultado de experiências, conflitos e resoluções destes.

A Cultura: As crianças são, também, produtoras de cultura e o papel do CLIC! é ajudá-las a ressignificar essa cultura, além de apresentá-las a cultura popular, através das festas, músicas, brincadeiras etc, para que esta seja preservada. O CLIC!, com o passar dos anos, construiu sua própria Cultura: um jeito de fazer educação, um jeito de ser e estar com as crianças, um jeito de brincar, de construir o trabalho coletivo, um jeito de conceber as práticas cotidianas, um jeito peculiar de refletir sobre o que o CLIC! foi, é e o que ainda pretende ser.

A Interação: A interação é o eixo que permeia os demais, não podemos abordar a construção de Cultura, de conhecimento ou de brincadeiras excluindo as relações que são estabelecidas nesses processos. É na relação, nos vínculos afetivos construídos entre si que os seres humanos se constituem enquanto sujeitos. São nessas interações que os indivíduos têm a possibilidade de se conhecer, entendendo suas capacidades e limitações. É por meio da diferenciação entre Eu e o Outro - quais características, posturas e valores nos distinguem e pela identificação com o Outro, o que nos aproxima - que a criança constrói sua Identidade.

O CLIC! enquanto instituição educacional, tem, como intenção fundamental, auxiliar na formação de seres humanos criativos, curiosos, investigativos, implicados com os bens naturais e sociais. Cidadãos autônomos que se responsabilizam pelo cuidado e pela ocupação dos espaços públicos e pelo bem estar coletivo. Pessoas capazes de pensar sobre si mesmas, sobre o mundo e sobre os outros, construindo cada vez mais recursos para conviver de forma respeitosa, cooperativa e solidária no espaço social. Esse objetivo é alcançado por meio das interações que as crianças estabelecem com os educadores, com as outras crianças, com o meio ambiente e com os objetos de conhecimento.

Segundo o pesquisador suíço, Jean Piaget, a construção do conhecimento se dá por meio da interação entre a experiência sensorial e a razão, existindo duas fontes de conhecimento: do mundo exterior, pela ação do indivíduo sobre os objetos e a interação com as pessoas; e do mundo interior, pelo raciocínio lógico e matemático, das relações estabelecidas entre o novo conhecimento e os saberes já armazenados. Nesse sentido, a aprendizagem é um processo interno que ocorre através da interação do sujeito do conhecimento com o objeto a ser conhecido. “No sentido restrito, só falaríamos de aprendizagem na medida em que um resultado (conhecimento ou atuação) é adquirido em função da experiência, essa experiência podendo, aliás, ser do tipo físico ou do tipo lógico-matemático ou dos dois [...]. Mas todo resultado adquirido em função da experiência não constitui uma aprendizagem” (PIAGET, 1974)

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino fundamental (PCN"s):

“(...) o conceito de aprendizagem significativa, central na perspectiva construtivista, implica, necessariamente, o trabalho simbólico de “significar” a parcela da realidade que se conhece. As aprendizagens que os alunos realizam na escola serão significativas à medida que conseguirem estabelecer relações substantivas e não-arbitrárias entre os conteúdos escolares e os conhecimentos previamente construídos por eles num processo de articulação de novos significados.” (INTRODUÇÃO AOS PCN"s, p. 38, 1997)

Nessa perspectiva, é imprescindível que os conteúdos apresentados pela escola tenham sentido e funcionalidade para as crianças, que estes, por meio do ensino escolar, sejam capazes de produzir e utilizar os bens culturais, econômicos e sociais.

O papel do Ensino Fundamental é, pois, auxiliar na potencialização das capacidades cognitivas, físicas e afetivas das crianças respeitando o ritmo de cada uma. O objetivo geral do Ensino Fundamental, segundo os PCN"s seria: “utilizar diferentes linguagens – verbal, matemática, gráfica, plástica, corporal – como meio para expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções da cultura.”

Sendo a brincadeira o eixo central da proposta do CLIC! é, também, por meio delas que as crianças entrarão em contato e construirão saberes a cerca dos conteúdos indicados nos PCN"s. Conteúdos, estes, que dizem respeito aos conceitos – organização da realidade através das operacionalizações de símbolos, representações, ideias etc; aos procedimentos – envolve tomar decisões e executar ações de forma ordenada; e às atitudes – expressas por valores e atitudes implícita ou explicitamente, na maneira de ensinar do educador.

As crianças, por volta dos 4/5 anos passam a se interessar em desvendar a lógica do mundo adulto e em fazer parte dele. A partir de então, as brincadeiras de regras coletivas, o universo da leitura e da escrita e as pesquisas científicas começam a despertar o fascínio das crianças. É papel do educador fomentar o pensamento investigativo das crianças, fornecer elementos que os auxiliem nessa busca por novos conhecimentos e criar ambientes que facilitem as aprendizagens. É o educador, também, responsável por apresentar às crianças os conteúdos e auxiliá-las na construção dos saberes a cerca destes.

Cabe a escola, ou seja, é função da escola, possibilitar aos diversos grupos sociais que compõem seu quadro discente o reconhecimento de seus conhecimentos e a sua ampliação e incrementação, incorporando dados, organizando-os desenvolvendo estratégias de percepção, compreensão, busca, associação cognitiva e análise. Portanto, é função da escola desenvolver uma proposta curricular que leve os estudantes a atingir patamares mais organizados de conhecimento complexo e de processos complexos de conhecimento, favorecendo a sua participação e inclusão nas discussões e busca de respostas para as questões do seu tempo e de sua idade, de sua sociedade, desse mundo, de agora. (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, p. 5, 2009)

O primeiro ciclo do Ensino Fundamental, que compreende o 1o, o 2o e o 3o ano é chamado de "Ciclo da Alfabetização e do Letramento", já que as aquisições do processo de leitura e escrita devem ser trabalhadas sistematicamente.

A Alfabetização é o ensino e o aprendizado do sistema de representação da linguagem humana, a escrita alfabética, implica codificar e decodificar os signos, letras, sílabas e palavras.

Magda Soares, doutora em Educação, em uma de suas obras diz que Letramento significa “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita”. (SOARES, 2002)

O termo Letramento apareceu a partir da superação do analfabetismo, a cada dia, mais pessoas aprendem a ler e a escrever, mas não se envolvem em práticas de leitura e escrita. Estudos feitos a partir de 1980 concluíram que para se formar escritores/leitores autônomos era preciso integrar práticas de alfabetização e letramento. Nesse âmbito seria necessário inserir as crianças nas práticas sociais de leitura e escrita nas situações reais de comunicação.

Não é o método de ensino ou a figura do professor que fará com que a criança seja bem sucedida em sua alfabetização, e sim, a relação que ela estabelece com o objeto de conhecimento. Quando se interessar pela cultura escrita, criará hipóteses para desvendá-la.

Dessa maneira, a escola deve propor atividades com o intuito de expandir o pensamento da criança e propiciar a construção de conhecimento sobre o sistema alfabético-ortográfico. A construção de palavras estáveis (de grafia invariável independente da hipótese do indivíduo às quais ele é capaz de ler e escrever convencionalmente mesmo antes de dominar a base alfabética, como, por exemplo, seu nome) serve de fonte de informação/referência para a escrita de outras palavras. Também a escrita de textos que as crianças saibam de memória como parlendas e poemas as auxiliam a pensar na escrita das palavras (que letra usar, como combiná-las).

Na perspectiva do letramento, os professores podem aproveitar as situações do dia a dia para apresentar gêneros textuais diferentes, produzir textos diversos etc. As produções devem estar pautadas em situações reais, por exemplo, escrita de uma lista de materiais necessários para uma atividade, fazer cartões para felicitar alguém,

mandar uma carta a um amigo que está distante, escrever a receita de uma culinária feita com os amigos etc. Outras possibilidades durante a rotina podem surgir, como levar para a sala uma reportagem que fale de algum assunto de interesse da turma, fazer pesquisas em artigos, enciclopédias, dentre outras.

Mais do que mostrar as crianças gêneros textuais diversos é preciso que elas conheçam os elementos estruturantes que os compõem, qual a finalidade de cada um destes gêneros e saber usá-los nas situações reais de comunicação.

Dessa forma, além de se apropriar do sistema alfabético-ortográfico, ser capaz de codificar/decodificar signos e fazer correspondências grafofonológicas (relacionar o som da fala à letra correspondente) – ser alfabetizada – a criança precisa conhecer diversos gêneros textuais e conseguir analisar criticamente aquilo que está lendo.

Assim, a Alfabetização e o Letramento perpassariam as pesquisas em todos os conteúdos e linguagens apresentadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais e nas proposições Curriculares para o Ensino Fundamental da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte.

8.2 - INTERAÇÃO DOS GRUPOS: UM CONVITE À RELAÇÃO

A proposta do CLIC! acolhe diferentes formas de organização das crianças, valorizando a integração e a relação entre os grupos e a convivência entre as diferentes idades. No dia a dia, são promovidos inúmeros momentos de convívio, proporcionados pela forma como a rotina é concebida, pela estrutura física do espaço, pela autonomia de deslocamento das crianças e motivadas, acima de tudo, pelo desejo de conviverem entre si, uma vez que o critério de organização por idade é uma construção do mundo adulto para atender as necessidades específicas do desenvolvimento infantil, em distintos momentos da formação do sujeito.

Desde que começam a frequentar o CLIC!, emerge o convite a interação: todas as crianças têm a oportunidade de conviver com idades diferentes da sua, habilidades diferentes, histórias diferentes, desafios diferentes. Diariamente fazem as refeições juntos, combinam atividades coletivas, se reúnem espontaneamente por critérios de

afinidade e partilham o espaço físico propondo brincadeiras e atividades nas quais participam diferentes idades. Aos poucos, vão aprendendo a cooperar e a respeitar-se mutuamente.

A ênfase de nossas intervenções é colocada na educação do sentimento, pois acreditamos que assim elas terão mais condições de se relacionar com as outras pessoas de uma forma saudável e prazerosa. Mesmo os bebês são capazes de estabelecer comunicação com seus pares, dividir um espaço e a atenção do adulto, “estar juntos” em brincadeiras e atividades diversas. Os bebês reconhecem os demais membros de seu grupo, tranquilizam-se ao vê-los, buscam contato de diversas formas. As primeiras palavras, depois de “mama” e “papa”, são os nomes dos coleguinhas. Os primeiros passinhos são dados em direção a eles. Os educadores, além de estarem corporalmente disponíveis para interagir eles próprios com os bebês, trabalham como mediadores de sua interação como os demais. Suas ações objetivam tornar esta interação cada vez mais complexa, oferecendo suportes para a construção de um grupo.

Todos se sentem importantes assim, descobrem particularidades, aprendem desde cedo que as pessoas são sempre diferentes, sempre têm necessidades variadas, vivem suas vidas de formas diversas e, sobretudo, aprendem que conviver é muito bom! Concomitantemente, experimentam que as relações sociais interativas proporcionam experiências de conflitos, negociação de sentimentos, ideias e soluções, vistas como elementos indispensáveis ao desenvolvimento social e a formação humana da criança.

Além disso, através dessa convivência ampliada é que se engendram as aprendizagens, o conhecimento de mundo, cada vez - e passo a passo – mais sistematizado.

8.3 – DIVERSIDADE COMO EIXO NORTEADOR DO TRABALHO COM TODAS AS IDADES.

A convivência ampliada, na qual todas as crianças e adultos se relacionam, se ouvindo e se respeitando, garante que a formação humana se dê pelas relações de troca, de

crescimento mútuo, de coletividade. Essa convivência traz desafios inerentes à formação humana e os desafios são causados pela diversidade de: ideias, pensamentos, posições políticas, condições físicas e motoras, condições cognitivas, psíquicas e afetivas, entre outras. No CLIC!, os desafios da relação entre pessoas diversas são os pontos de partida e de problematização para muitos desdobramentos dos projetos de pesquisa e intervenção com as crianças e também com os adultos.

É através da convivência que surgem desafetos, discussões, desagradados que servirão de base para que a comunidade como um todo repense no seu funcionamento, desde as regras e combinados da convivência até os projetos de intervenção das turmas. O conflito, assim, é necessário para que toda a comunidade caminhe rumo à civilidade, à autonomia de pensamento e ação, à empatia e ao conceito de que somos humanos apenas no coletivo, por isso, precisamos uns dos outros.

Aprofundar e aplicar diariamente os princípios de respeito a si mesmo, de diversidade, de empatia e o conceito de que cada um contribui à sua maneira para o bom caminho da comunidade CLIC!, garante que todas as crianças tenham suas qualidades e limitações respeitadas e reconhecidas pelos outros e por elas mesmas. O reconhecimento das próprias dificuldades e a conscientização que precisamos do coletivo, coloca a competitividade no seu devido lugar e garante que as crianças ajudem umas as outras. Um bom exemplo é que se uma criança da turma está triste, a turma como um todo não está bem e precisa construir estratégias para melhorar.

Desde os projetos de intervenção até o funcionamento da instituição, a equipe do CLIC! se propõe a repensar, reelaborar qualquer aspecto físico ou intelectual de seu dia a dia com o objetivo de incluir todas as crianças com qualquer tipo de limitação. Em conformidade com a Resolução CNE 001/2015, essas estratégias visam garantir, por exemplo, a inclusão de crianças com deficiência, transtornos do espectro do autismo e altas habilidades/superdotação; bem como também a inclusão das comunidades africanas, afro-brasileiras, indígenas, asiáticas, europeias, de outros países da América, bem como das populações quilombolas e itinerantes - ciganos e circences, na busca do combate ao racismo e qualquer outra forma de discriminação.

Aprender com o que o outro traz de novo e diferente, ajudar o amigo a caminhar, a comer, a brincar, assim como esperar o outro pensar e elaborar suas hipóteses, a entender que cada um tem “um jeito de ser” - sem atropelá-lo com respostas prontas - são práticas dos adultos e ensinadas amplamente às crianças.

Assim, com os conceitos e noções de humanidade bem aprofundados a exclusão ou rejeição de qualquer criança ou adulto é combatida, por meio de reflexão, intervenções pontuais, intervenções coletivas, projetos pequenos ou extensos, material bibliográfico que contemple a diversidade, mudanças de paradigmas e de práticas ultrapassadas.

9 - ROTINA: ESPAÇOS, TEMPOS, RITMOS E PROPOSTAS DE ATIVIDADES

9.1- A CONCEPÇÃO DE ESPAÇO

Situado em uma casa antiga, semelhante a uma “casa de vovó”, com um enorme quintal, o CLIC! é um espaço de criatividade, expressão e de compreensão da totalidade do universo infantil.

Logo na entrada da instituição, encontram-se canteiros de horta e flores e uma praça destinada às famílias que estiverem esperando suas crianças. O principal espaço externo é formado por uma enorme área cimentada e outra alternada com terra e canteiros de horta. Neste pátio estão uma quadra, um trepa-trepa, um escorregador, um labirinto de areia, que dividem o espaço com duas grandes mangueiras e outras árvores frutíferas de pequeno porte.

No propósito intencional de espaço educativo não há um formato de “salas de aula”, uma vez que considera-se a “sala de aula” como todo o ambiente físico, de uma forma totalizadora e integrada. São os espaços que orientam a rotina, onde cada lugar tem uma proposta e é ocupado pelas turmas de uma forma. Nesse viés, no início do turno da manhã ou no princípio da tarde, as crianças sentam-se em roda para construir a rotina, realizar o plano do dia e escolher os ambientes que querem frequentar para desenvolver as atividades combinadas pelo grupo. “um dos critérios para montar a casa foi não preencher os espaços, para que eles possam ser preenchidos com ideias das crianças” (CÂNDIDO, 2011, p.57). Isso implica que os espaços são amplos, sem muitos mobiliários que possam limitar o movimento ou a capacidade inventiva das crianças de propor possibilidades para os lugares.

Ao conceber cada espaço e sua composição, a intenção é que os ambientes sejam simples, caracterizados pelo cuidado intencional com a quantidade de objetos disponíveis e a qualidade dos materiais oferecidos às crianças, considerando os benefícios que essa concepção traz para a formação do indivíduo. Estimulando a ênfase nas relações, nem sempre mediada através de brinquedos e objetos, as crianças têm a oportunidade de interagir uns com os outros, consigo e com os

espaços, de modo a explorá-los em sua complexidade, criando possibilidades de brincadeiras e de construção do conhecimento.

A riqueza dos materiais acessíveis pode ser encontrada nos elementos da natureza tais como a terra, a água, a grama, a areia, as folhas, pedrinhas, gravetos disponíveis na área externa, bem como nos recursos pouco estruturados, como os tecidos, pneus, toquinhos de madeira, sucatas, que além de proporcionarem saudáveis experiências sensoriais, são flexíveis e impulsionam diferentes formas de utilização e criação. De todo modo, as crianças têm acesso a diversas ferramentas – jogos, brincadeiras, livros, materiais de expressão artística - para a ampliação do universo lúdico e cultural.

9.2 - AMBIENTE PARA CRIANÇAS DO MATERNAL II AO 1º CICLO ENSINO FUNDAMENTAL

A casa dispõe de varanda, refeitório, cozinha, copa, sala de almofadas, sala de fantasias, biblioteca, brinquedoteca, galpão, secretaria e banheiro de adultos. Ao lado da casa localiza-se um galpão, um ambiente externo coberto, onde acontecem diversas atividades artísticas. Deste galpão se tem acesso a um jardim de inverno que contém uma pequena horta.

A sala de almofadas disponibiliza colchonetes, almofadas, fantoches, instrumentos musicais, aparelho de som e recurso áudio visual de data show, além de diversos instrumentos musicais utilizados na oficina de Música.

A sala de fantasias possui um espelho amplo, uma arara de fantasias, um baú de tecidos, bonecos de pano, carrinho de bonecas, colheres de pau, panelinhas, pilões e xícaras de alumínio.

Na biblioteca, as crianças têm acesso a uma variedade de gêneros textuais como coleções literárias infantis, livros de literatura de diversas culturas do Brasil e de todo o mundo (histórias, lendas, mitos, livro sobre diversidade da Unicef etc), incluindo um amplo acervo de literatura indígena, afro-brasileira, africana, dicionários, livros de artes, livros de pesquisa, receitas de culinária, revistas de pesquisa, revistas em quadrinhos, globo terrestre e outros.

A brinquedoteca é caracterizada por com jogos infantis e de raciocínio lógico: bingo, dominó, jogos de costura, jogo da memória, quebra-cabeça, jogos de montar, ioiôs, elásticos, diabolôs, peões, bolinhas de gude, entre outros jogos e brincadeiras da cultura popular brasileira.

Além dos espaços descritos, o 1º ciclo do Ensino Fundamental ainda conta com a infraestrutura de sala de pesquisas, com mobiliário, jogos e acervo bibliográfico que atende as especificidades das idades compreendidas.

No espaço da copa há uma mesa coletiva e é o ambiente onde as crianças têm acesso aos materiais de papelaria: anilinas, lápis de cor, giz de cera, massa de modelar, papéis diversos, tesouras, cola, tintas etc.

No ambiente do galpão há um espaço livre para brincadeiras com pneus, toquinhos de madeiras, ferramentas de marcenaria, cordas, pés de lata, bolas, bambolês, revistas e jornais para recorte, materiais de pintura, sucatas em geral, pás de jardinagem.

Há ainda, uma sala de referência para o Maternal II, com brinquedos, espelhos e livros adequados a faixa etária, considerando que esse grupo de crianças também realiza atividades nos demais espaços internos e externos da casa.

Ao conviver em ambientes de uso coletivo, que incitam a interação social, são promovidas regras que viabilizam uma convivência harmoniosa, construindo hábitos de cuidado, bom senso e respeito ao próximo. No CLIC!, adultos e crianças são coresponsáveis pelos cuidados e organização dos espaços após as brincadeiras e os educadores, cujo papel é de orientar, cuidar e promover, ajudam as crianças a compreender a importância de pedir licença antes de entrar no ambiente, de respeitar as atividades dos outros grupos, de evitar interromper as atividades que estão sendo propostas, construindo relações pautadas na reciprocidade, na cooperação e no respeito com o outro e com o espaço que pertence a todos. Nesse sentido, fomenta-se que as normas de conduta, os problemas de convivência e as regras da casa sejam discutidas e decididas em grupo, visando a autonomia moral dos sujeitos.

Como na casa os espaços e materiais (ex: brinquedos, jogos, papelaria) são coletivos e desse modo as turmas não tem uma única sala de referência, cada criança tem seu próprio escaninho¹, localizado no corredor lateral da casa, local onde guarda suas roupas, seus pertences e suas cadernetas de anotações, um instrumento diário de comunicação com as famílias.

Existem três pátios na casa: um recoberto de grama; outro - onde acontecerão as atividades de Educação Física do Ensino Fundamental - composto por uma quadra descoberta, uma área de terra, trepa-trepa, escorregador, balanço, canteiros e um labirinto de areia. E no último, hortas, canteiros, balanço de pneu, pátio de grama e de areia. Há uma comunicação entre os espaços externos, por meio de uma cerca de madeira que divide simbolicamente o ambiente das crianças de 0 a 2 anos daquelas do Maternal II ao 1º ciclo do Ensino Fundamental.

¹ Os escaninhos são armários que fazem parte da cultura do CLIC! há muitos anos e por meio deles várias questões são trabalhadas com as crianças: cuidados com os seus pertences, exercício de tentar se trocar sem ajuda do adulto, movimento de dobrar as roupas “do seu jeito”, dar conta se vestir roupas condizentes com a temperatura, esforço de diferenciar as mudas limpas das sujas, dar conta de confiar no espaço e deixar suas coisas guardadas no CLIC!, entre outros. Acredita-se que todos esses esforços são investimentos no movimento de autonomia das crianças e as educadoras acompanham esse processo bem de perto, acolhendo as particularidades e apostando na capacidade de cada um. Além disso, num espaço onde tudo é coletivo, os escaninhos asseguram a individualidade e a intimidade das crianças. Ali, são guardados desenhos, gravetos, folhas e britas do nosso quintal, poções mágicas e muitos “segredinhos” do mundo do faz de conta, tão importantes nessa primeira infância. Dada a importância desse espaço para o desenvolvimento das crianças há acordos valiosos em torno desse espaço, como por exemplo, que os adultos e os amigos NÃO tem permissão para mexer no armário do colega sem a autorização, afinal é preciso respeitar o que é de cada um.

9.3 - AMBIENTE PARA CRIANÇAS DO MATERNAL I E II

O ambiente para crianças do Maternal I e II é uma casa composta por quatro salas, um galpão coberto, dois pátios e dois banheiros: um destinado às crianças e outro aos adultos. No espaço interno há duas salas para o Maternal II, uma para o Maternal I e outra para berçário, sendo estas turmas responsabilidade institucional do CLIC Aconchego – Centro Lúdico para Bebês. Nessa faixa etária de 0 (zero) a 2 (dois) anos, a sala de referência ajuda a organização e segurança afetiva das crianças e a proposta é de que o espaço seja amplo, com poucos mobiliários para fomentar o deslocamento, o movimento e exploração motora, essencial ao desenvolvimento. Todas as salas possuem espelhos, brinquedos, livros e nichos para armazenar e organizar os pertences das crianças.

As salas dispõem de brinquedos tais como bonecos de pano, carrinhos e caminhões de madeiras, cavalinhos de pau, bolas, brinquedos de puxar, jogos de montar, toquinhos de madeira, tecidos, pneus, sucatas, instrumentos musicais, entre outros.

No galpão coberto encontram-se materiais para atividades artísticas, e por também se configurar como ambiente de refeições, abriga mesas e cadeiras de plástico que são disponibilizadas nos momentos de lanche, almoço e jantar.

O pátio frontal da casa é composto por uma área gramada e no outro ambiente externo, além do gramado, há uma parte cimentada, alternada com canteiros de terra e um tanque de areia. Nesse espaço encontra-se também um minhocário que faz parte da proposta da oficina de horta e natureza.

9.4 - ROTINA: TEMPOS E RITMOS

ROTINA: 1. Caminho utilizado habitualmente. 2. Prática constante e mecânica de repetir certas ações. 3. Procedimento regular ou habitual.

Essa é a definição de rotina segundo o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (2001). Já a rotina do CLIC! vai além da mera repetição. Se pensarmos que o tique-taque do relógio é uma invenção adulta e que as crianças não percebem o tempo da

mesma forma, como ajudá-las a situar-se em um espaço como o da escola? Desenvolvendo nossas atividades a partir de uma rotina bem fundamentada, que promove e assegura à criança o desenvolvimento físico, psíquico, afetivo, cognitivo e social.

Afetivamente seguras por meio do ritmo e da rotina, as crianças exploram os espaços e as brincadeiras, tendo as educadoras como verdadeiras parceiras nessa empreitada. Diante da importância da rotina em nosso trabalho, a intencionalidade da proposta no CLIC! se define a partir dos diversos momentos do dia.

Há momentos que são fixos e se repetem diariamente. Na Educação Infantil as 9:00 o lanche; as 9:30 a roda; as 11:30/12:30 o almoço; 12:00 as 14:00, horário de sono e transição entre turnos; as 14:00 a roda da tarde, as 15:00/15:30 o lanche e as 17:00/17:30, o jantar. Além disso, cada turma tem um horário definido de oficinas especializadas. Nos intervalos entre esses momentos, as crianças de 2 a 5 anos têm autonomia para construir juntos com os educadores qual será a proposta do dia, propondo brincadeiras e diversas atividades que ampliem e enriqueçam seu universo cultural e lúdico.

Já na rotina do Ensino Fundamental: as 10:00 acontece a roda; as 11:45 as oficinas especializadas, 13:00 o almoço; 15:00 fim das atividades escolares e às 15:30 lanche. Nos intervalos entre esses momentos, as crianças têm autonomia para construir juntos com os educadores qual será, dentro do projeto estudado pela turma, as etapas a serem feitas em cada dia e também brincadeiras e diversas atividades que também ampliem e enriqueçam seu universo cultural e lúdico.

Pensando no bem-estar das crianças, a rotina deve sempre alternar movimentos de contração e expansão, à maneira dos batimentos cardíacos. Depois da concentração e do controle do corpo exigidos numa atividade mais concentrada, é sugerida uma atividade mais expansiva, geralmente motora, em espaços abertos. A passagem entre uma atividade e outra não deve ser abrupta e propõe-se uma transição lúdica, por meio de músicas ou outros recursos, acolhendo as necessidades da criança para vivenciar a passagem tranquila e orgânica entre uma atividade e outra. O tempo de começo e término da atividade também procura ser flexível na tentativa de respeitar o

ritmo e o envolvimento afetivo das crianças na brincadeira e ou atividades na qual estão envolvidas.

A rotina dos ambientes para as crianças do Maternal I e II e do Maternal II ao 1º ciclo da Educação Infantil tem suas peculiaridades inerentes às diferentes etapas do desenvolvimento infantil, no entanto, a concepção dos dois ambientes – alinhados a proposta de trabalho do CLIC! - promovem uma rotina que incite descobertas de si, do outro e da natureza, o fortalecimento dos laços afetivos, a interação social, a construção de regras coletivas, a promoção dos cuidados básicos das crianças, a valorização da brincadeira como recurso de expressão de sentimentos e desejos, bem como a exploração das diversas linguagens e áreas do conhecimento, o incentivo ao movimento de autonomia das crianças.

A – RODA

A roda é “o momento mais importante do dia, um momento de intimidade dos grupos, pois cada um faz a sua. “Meninada, o que a gente vai fazer hoje?” Essa pergunta é o mote para que cada um conte suas novidades e combinem as atividades do dia: uma pesquisa, uma leitura, uma brincadeira no pátio, brincadeiras na areia, na sala de almofadas, na sala de fantasias... (CÂNDIDO, 2011, p.34).

A roda é o primeiro momento do dia de cada grupo. É a hora, por excelência do encontro, do acolhimento, do sentir-se membro do grupo. As crianças precisam da atenção plena do neste momento, situando-as, reforçando sua estima, estabelecendo uma ponte entre as experiências que ela traz de fora do grupo com o dia que vai ser compartilhado a seguir. O que significa estar atento? Ter disponibilidade de escuta, de contato físico, ter interesse genuíno no que a criança traz. Outra função básica do educador neste momento é administrar o relacionamento do grupo. Todos querem ser ouvidos e acolhidos ao mesmo tempo! Assim, é preciso ter serenidade e organização suficientes para garantir o espaço de todos e ainda ampliar o universo conceitual do grupo, trazendo novas ideias, sugestões e inclusive questionamentos interessantes.

É também na roda que são criados os combinados do grupo, tanto para o dia (organização temporal, seleção de atividades) como para períodos maiores de tempo.

Em roda também são colocadas as regras de funcionamento geral e discutidos quaisquer conflitos ou dificuldades advindas da convivência. É importante que esses combinados sejam registrados de alguma forma: quadro de rotina, lista de regras da turma, painel representativo etc.

B - ATIVIDADES DO DIA A DIA

As crianças do CLIC! são alegres, dispostas e criativas e adoram se divertir com água, terra, areia, argila, britas, sucatas, panos e todos os recursos que o espaço disponibiliza. Pautado nos princípios das múltiplas linguagens, a proposta lúdica promove o encontro das crianças com brinquedos e brincadeiras da cultura popular brasileira, cantigas de roda, danças folclóricas, o faz de conta, contação de histórias, jogos de raciocínio lógico, a sustentabilidade, a exploração da natureza, o letramento e ateliês ou oficinas de artes plásticas, música, horta, teatro e costura. Tudo isso aliado ao limite, à autonomia e ao compromisso com o desenvolvimento integral.

Valorizando as construções das crianças, em todos os ambientes da casa estão expostos desenhos, cartazes e obras de arte (argila, pintura, massa de modelar, sucatas) produzidas por elas. Nesta instituição, as crianças são convidadas a criar do seu “próprio jeito” e são vistas e respeitadas enquanto produtoras de cultura e conhecimento. Nosso objetivo é trazer, com mais intensidade, a ludicidade e a cultura às nossas crianças, deixando para trás as atividades e propostas das quais elas não são sujeitos ativos da construção do conhecimento: trabalhos manuais só têm sentido se forem criados e confeccionados pelas crianças, regras e normas só fazem sentido se fizerem sentido para a criança, se contribuírem para que elas deem um passo adiante no desenvolvimento.

C - PÁTIO

A rotina dos diversos grupos deve ser organizada em contrastes de atividades de concentração e atividades de soltura. Assim, depois de atividades como desenho, massinha, jogos, etc., o mais indicado é a expansão no pátio. Para os diversos pátios – da casa da frente e de trás - o educador pode preparar atividades diferenciadas, segundo suas especificidades. É importante variar as brincadeiras, criando novas

possibilidades, ampliando o rol de brincadeiras conhecidas do grupo, pontuando sua história e inserções culturais. Num momento de pátio, devem conviver momentos dirigidos e não-dirigidos, proporcionalmente. Mesmo nos momentos de “não-direção” a presença do educador, sua atenção e observação são fundamentais. Muitas vezes, o educador pode colaborar com o jogo espontâneo das crianças, oferecendo materiais, dando ideias, recursos e questões para pensarem. Os jogos simbólicos (casinha, médico, escolinha) são tão importantes quanto os jogos coletivos que envolvem regras previamente definidas (brincadeiras tradicionais da cultura popular, por exemplo), devendo ser também proporcionados e incentivados nos diversos pátios. Existem também as brincadeiras de construção (fazer bolos de areia, bloquinhos, maquetes, cabanas, tendas de pano) que podem ser trabalhadas nesses espaços de forma bem agradável. O educador promove espaço para o brincar livre e alterna momentos de convite às brincadeiras, ampliando o repertório lúdico das crianças. É importante participar ativamente da mesma, com alegria, disponibilidade para correr, pular, extravasar os sentimentos. É preciso brincar junto com o grupo para ser um brincante!

D - OFICINAS E ATELIÊS

Para enriquecer o trabalho de encontro entre a cultura da humanidade e a cultura da criança, propõem-se as chamadas “oficinas”, nas quais atuam profissionais de diversas áreas do conhecimento com formações específicas – artes plásticas, música, horta e natureza, aventuras e teatro, costura, circo e yoga -, que apresentam experiências e saberes às crianças de uma forma lúdica. No CLIC!, as crianças são estimuladas desde muito cedo a pesquisar, a conhecer a Cultura da Humanidade, a se aprofundar nas manifestações da diversidade da cultura brasileira e suas principais origens (européia, africana, afro-brasileira, indígena, circense etc), pretendendo-se, assim, que elas construam seu próprio conhecimento, atribuindo sentidos aos objetos construídos e produzindo genuinamente Cultura.

Ainda que as oficinas tenham propostas e objetivos característicos, o caminho pedagógico é que elas relacionem as especificidades das áreas do conhecimento ao trabalho/foco de interesse que vem sendo desenvolvido com os grupos (atuando transversalmente aos projetos, por exemplo) ampliando as visões de mundo e

permitindo que as crianças conheçam, pesquisem, brinquem e explorem as diversas formas de expressão do ser humano, inclusive as práticas de registro e resolução de problemas que serão abordadas adiante.

Além do formato de oficinas, no qual as crianças são agrupadas por idade e realizam as oficinas em horários pré-estabelecidos, os arte-educadores promovem oficinas coletivas, com dois ou três grupos de idades; ou ainda os “ateliês”, momentos em que propõe atividades diversificadas afins com suas áreas - artes plásticas, música, horta e natureza, teatro e costura - e as crianças de diferentes idades participam espontaneamente, respeitando o interesse e o tempo que cada um escolhe se dedicar a proposta.

D 1- HORTA E NATUREZA

Durante a oficina com a horta e natureza, os cuidados com os canteiros do CLIC! são uma grande oportunidade para as crianças, entrarem em contato com experiências de preparação da terra, plantio e cuidado com as plantas. Além disso, o contato com a horta do CLIC! possibilita algumas reflexões sobre o respeito ao meio ambiente, o cuidado com a natureza, a compreensão do ciclo vida-morte dos seres, da interdependência de todos os seres do planeta, entre muitas outras reflexões que as crianças fazem.

A oficina de horta representa:

Uma experiência fundamental na formação das crianças, pois possibilita que elas percebam os ciclos naturais dos quais fazemos parte e estamos tão distantes na vida urbana contemporânea. Elas observam não só o ciclo de crescimento das plantas, mas também o sol, a sombra, o dia, a noite, as estações, as chuvas, a seca... Ficam encantadas quando veem crescer um pé de alface que elas imaginavam nascer no supermercado. (CÂNDIDO, 2011, p. 87)

As crianças se divertem no contato direto com a terra, ao revolvê-la, misturá-la e prepará-la. Nessas brincadeiras são exploradas sensações táteis, enfocando a liberdade de se sujar e a curiosidade com seres vivos da terra, como, por exemplo, as

intrigantes minhocas e centopéias. Uma vez preparada a terra, a meninada pode escolher entre sementes de vários legumes, frutas e hortaliças para plantar, como as sementes de milho, feijão, abóbora, cenoura, beterraba, rabanete, lentilha, abobrinha, mamão e melancia que já estão na terra e são oriundas muitas vezes do próprio lanche. As crianças são, então, convidadas a observar o processo de desenvolvimento de cada planta e cuidado da horta, regando, fazendo plaquinhas indicativas do que foi plantado e respeitando as necessidades de espaço entre si, que as próprias plantas pedem! A ideia é oferecer a oportunidade para a criança vivenciar experiências e realizar um aprendizado concreto no contato simples com a horta e suas riquezas!

D 2 - MÚSICA

Essa oficina amplia o repertório musical e cultural das crianças e, de forma lúdica e divertida, propicia um encontro enriquecedor do universo da cultura popular brasileira com a experiência cotidiana das crianças.

Os objetivos da proposta são muitos: possibilitar a apreciação musical, trabalhar a exploração de instrumentos musicais; oferecer a possibilidade das crianças conhecerem vários tipos de instrumentos, seus sons, ritmos, propriedades materiais e sensoriais; trabalhar a construção de instrumentos; propor a exploração e a descobertas de sons com materiais e instrumentos inusitados; explorar as diversas intensidades do som, construir com as crianças repertório musical priorizando cancionário popular e músicas folclóricas; trabalhar sons e ritmos de várias partes do mundo; contextualizar canções e ritmos, aprender movimentos corporais relacionados aos ritmos e melodias, trazer elementos de pesquisa que ampliem conhecimentos sobre os gêneros musicais etc.

A oficina de música deve ser prioritariamente lúdica, o que significa que a criança deve ver a música como mais uma possibilidade de brincadeira, não havendo necessidade de seguir uma técnica.

D 3 - ARTES PLÁSTICAS

As oficinas de artes plásticas têm a experimentação dos fazeres artísticos como eixo principal. As crianças precisam manipular, experimentar um número amplo de materiais com multiplicidades de formas, tamanhos, volumes e texturas, sempre com uma proposta que as desafie em algum sentido. Estudar materiais, suas possibilidades e utilidades, explorar com as crianças materiais orgânicos; trabalhar com materiais ou propostas inusitadas, diferentes do que as crianças fazem em seu dia a dia; desenvolver atividades de arte, utilizando a linguagem do desenho, da pintura, da colagem, modelagem, desenvolvendo assim o gosto e o interesse pelos processos de criação e produção, são ferramentas que promovem a valorização das produções da própria criança e da arte de uma maneira geral.

Além disso, as oficinas propõem percorrer com as crianças o caminho que o homem trilhou, durante sua história na Terra, em relação às Artes Plásticas. A proposta tem como um dos objetivos aprimorar o olhar crítico das crianças a partir de vivências relacionadas à história da arte, história da humanidade e a compreensão das expressões artísticas.

No decorrer da história, irão surgir vivências de como a arte se transforma com o passar do tempo. Essas vivências são importantes para interiorizar as transformações, passando por trabalhos com barro (escultura e pintura rupestre), argila, pintura, gravura entre outros. Passar pela história da humanidade é apropriar-se de uma história que nos pertence. A proposta é iniciar pela pré-história, passar pela arte indígena, idade média, idade moderna e chegar ao contemporâneo, vivenciando os diversos momentos das artes plásticas e visuais.

D 4 - COSTURA

A oficina de costura foi criada exclusivamente para o Ensino Fundamental, a fim de levar para as crianças a oportunidade de executar a feitura de produtos, desde os tecidos até o produto final, que servem para uso do homem. As oficinas, portanto, se iniciam com colagens de retalhos no papel dando formas aos desenhos das crianças e manuseio desses retalhos de diversas texturas, cores e formas. Já conhecidos diversos tipos de tecidos, as crianças tentam desenhar e recortar estes. Depois passa-se à fase de costura com linhas e agulhas grossas, a partir de desenhos feitos nos

tecidos. Os estudos se estendem a partir dessas experiências iniciais, passando pela tessitura em teares, pela costura de retalhos, pela confecção de tapetes, tricô, e demais técnicas, até a confecção de vestimentas, travesseiros, panos e todos os objetos do cotidiano das crianças, possíveis de serem feitos com a costura à mão.

A oportunidade de vivenciar a experiência de costura desde o início do trabalho (a partir da linha), traz reflexões sobre os conhecimentos que a humanidade construiu até os dias atuais, além de oportunizar pesquisas sobre os desdobramentos do tema. Cada turma ou ainda cada criança, pode definir a partir de suas reflexões e pesquisas, qual produto deseja produzir e traçar um planejamento para tal. O planejamento começa na elaboração da lista de compras dos materiais necessários, que exige estudos sobre medida, a espessura da linha, do tecido, da agulha, quantidade, etc. A partir dessa compra do material, as crianças continuam executando seu projeto e revendo o planejamento sempre que necessário. Os produtos finais podem estar de acordo com os projetos ou não, levando as crianças a uma avaliação do caminho percorrido e dos erros e acertos cometidos.

A costura, por meio de um objetivo definido com as crianças, trabalha na sua técnica, a coordenação motora fina, a melhora na capacidade de concentração, a tolerância ao erro e ao retrabalho, a persistência para se chegar a um objetivo, a capacidade de seguir o planejamento e de reavaliar o mesmo sempre que necessário, dentre outras capacidades, além de provocar as reflexões sobre os conhecimentos que a humanidade desenvolveu, explicitando que o conhecimento serve para melhorar a relação do homem com o mundo em que vive.

D 5 – AVENTURAS E TEATRO ATIVO

A oficina de teatro e aventuras foi construída, dentro da proposta do CLIC!, há dois anos e tem encantado as crianças e educadores propondo uma imersão em uma história, jogo ou brincadeira lúdica.

A oficina de Aventuras é uma proposta desenvolvida para as turmas do Maternal I ao Maternal III, e tem como propósito, integrar as crianças e educadores em um único objetivo: aventurar-se numa brincadeira de faz de conta, construída coletivamente. Na

roda do dia, discute-se e cria-se um roteiro básico de uma viagem para um universo imaginário: criação de personagens, construção da ambientação, invenção de histórias e situações, danças e cantos da cultura popular.

Navegar, desbravar, descobrir, correr, desvendar, respirar, cavalgar, pular, dançar, voar como verbos norteadores do movimento do corpo e do fluir da imaginação. Materiais como corda, panos, caixas, toquinhos, giz, pedrinhas, gravetos ou trecos tornam-se facilitadores potentes para a brincadeira. As crianças como protagonistas desse acontecimento coletivo, colorindo ludicamente as relações com os amigos, educadores e o espaço.

A proposta da oficina de teatro, contempla as turmas de Grupo I ao Ensino Fundamental e baseia-se na criação de histórias e brincadeiras, a partir da demanda e do interesse das crianças, respeitando e trabalhando as particularidades, dificuldades e interesses de cada grupo. O andamento da oficina compreende momentos que podem ou não acontecer em todos os dias de atividade: elaboração de um enredo ou escolha de um conhecido, conto, brincadeiras simbólicas com a representação teatral, reconstruir e reviver a história, recontar histórias de diversas maneiras e a criação de jogos de regras coletivas com os elementos da história.

A imersão em uma história, a representação de papéis que se revezam e a produção coletiva de um mesmo enredo, proporciona oportunidades de as crianças exercitarem a escuta e respeito à opinião do outro, a conscientização do grupo de suas dificuldades e de sua diversidade, a concentração, o desenvolvimento do raciocínio lógico, uma vez que é preciso pensar em cima das sugestões dos amigos e construir uma história que tenha sentido e seja compreensível, entre outros ganhos. Além disso, é preciso planejar, ensaiar e treinar repetidas vezes e apresentar em público, o que traz a exigência de esforço, comprometimento, paciência e determinação. Permeadas a todas essas construções, a criatividade e a imaginação são estimuladas e têm espaço garantido.

D 6 - CIRCO

As oficinas de circo proporcionam o contato com universo das artes circenses por meio de inúmeras situações desafiadoras: brincar de subir e descer de tecidos, praticar malabarismo com bolinhas, argolas, swings, pratinhos chineses, manipular diabólôs, pratos giratórios, andar de pés de lata, sleek line (fita de equilíbrio) e tamanca (aparelho para se aprender perna de pau.), dar cambalhotas, virar de ponta cabeça, plantar bananeira, fazer rolamentos e dar saltos.

Nesse percurso, as crianças também são convidadas a conhecer os papéis dos personagens do circo, em especial, a história e as características do palhaço brasileiro, explorando a arte e a técnica desses, através de brincadeiras de expressão corporal, figurino e caracterização. Além disso, trabalha-se a exploração do faz de conta, muito presente na cultura lúdica dos palhaços, por meio de jogos cênicos, movimentos corporais e expressões faciais desse personagem, construção de números artísticos e truques de mágica.

A oficina circense, além de promover esse encontro com a cultura do circo, também favorece do desenvolvimento do movimento, da coordenação motora, da percepção corporal, atenção, equilíbrio e concentração das crianças. É um recurso para aprender novos jeitos de brincar e explorar o corpo, melhorando as habilidades individuais e percepções de si mesmo.

Durante as oficinas, as crianças escolhem qual brinquedo circense querem explorar, ora com um foco em manipulação (bolinhas, argolas e swings), ora com objetivo de criação e pesquisa; contando sempre com ajuda doicineiro, através assistências individuais e trabalhos em grupo em que todos trocam materiais, superam juntos desafios e brincam de forma coletiva como uma d 3 - grande família circense.

D7 - YOGA

A oficina de yoga nasceu da necessidade de oferecer às crianças uma oportunidade de trabalhar, via corpo, vários “sintomas” do mundo adulto contemporâneo que já se manifestam nas crianças, como o stress, a ansiedade e a fragmentação, ou seja, essa tendência de vermos o ser humano dividido, não integrado. O yoga, com seu objetivo de integrar corpo, mente, emoções, traz o convite às crianças chegarem um pouco

mais perto de si mesmas e se conhecerem. Por meio de posturas psicofísicas (os ásanas), exercícios respiratórios (pranayamas) e práticas de relaxamento as crianças têm a possibilidade de sentirem suas respostas a várias perguntas: quais são minhas sensações? (com determinado toque); como é minha respiração? (quando relaxo ou quando estou ativo); quais são meus limites? (em determinada postura).

No entanto, essa imersão para dentro de si mesmo tem que ser, acima de tudo, prazerosa. Para isso, as oficinas de yoga acontecem por meio de contação de histórias, danças, brincadeiras, teatro, artes plásticas, etc. O mundo mágico infantil abre as portas para imitação de animais e suas posturas mais inusitadas, estímulos sensoriais diferentes - gostos, cheiros, texturas - e experimentação das sensações corporais.

E essa brincadeira de praticar yoga traz inúmeros benefícios ao desenvolvimento das crianças. A prática de determinadas posturas trabalha a flexibilidade e o equilíbrio, fortalece a musculatura, melhora a postura corporal, desenvolve a coordenação motora e a concentração. Os exercícios respiratórios produzem efeitos sedativos e acalmam a criança, estimulam-na a respirar mais profundamente e melhorando o fluxo de energia vital pelo corpo. Vários sistemas são trabalhados além do aparelho locomotor, como os sistemas nervoso, imunológico e endócrino.

Essa abordagem integral é expandida para além de aspectos corporais, uma vez que são trabalhados valores como o respeito e o cuidado (a não violência com seu próprio corpo, com o outro e com o ambiente), o autoconhecimento, o cultivo de uma autoimagem positiva; a coragem para experimentar e a crença de que em cada ser habita um potencial para ser, agir e construir na relação com o próprio eu, com o outro e com o mundo.

E – PROJETOS

No CLIC!, desde a Educação Infantil, os conhecimentos são construídos juntamente com as crianças por meio dos projetos de pesquisa, e assim pretendemos trabalhar no primeiro ciclo do Ensino Fundamental. Os projetos são instrumentos pedagógicos cuja metodologia tem por objetivo organizar a construção de conhecimento, em torno

de metas previamente definidas, valorizando os conhecimentos prévios das crianças, de forma coletiva entre alunos e professores. Dessa forma, por meio das demandas, necessidades e interesses das crianças, o educador, juntamente com a turma, cria estratégias de pesquisa e ação (brincadeiras, excursões, rodas de discussão, entrevista com especialistas etc) em torno de um tema central, comum a todos do grupo.

No trabalho com crianças de 1 a 8 / 9 anos apoiamo-nos em formas de trabalho coerentes com as nossas concepções de sociedade, de crianças, de educação e de desenvolvimento. Além disso, toda e qualquer opção pedagógica está ancorada no tripé – lúdico, interação e cultura – que sustenta nossa proposta.

As ferramentas que articulam e orientam nosso fazer cotidiano estão fundamentadas em crenças, posturas, atitudes, estratégias e ações que ajudam na formação de pessoas críticas, produtoras de conhecimentos novos, com autonomia de pensamento e ação, capazes de ser criativas e de interagir seus saberes com os da sociedade. Para tal, a função do educador é o de ajudar as crianças a se inserirem na cultura, assumindo o papel de mediador da aprendizagem, ajudando-as a refletir sobre o seu próprio processo de desenvolvimento/aprendizagem e sobre o mundo que as cerca.

Nossa práxis é orientada pelo investimento incessante de observação do interesse e necessidades das crianças, na avaliação cotidiana do trabalho e na perspectiva de proporcionar a elas atividades significativas, que ampliem o leque de vivências e possibilidades, com sabedoria e respeito ao ritmo, ao tempo e a brincadeira da criança.

Um instrumento pedagógico muito importante que tem direcionado o trabalho do CLIC! há alguns anos consiste na pedagogia de projetos.

Nessa forma de trabalho, todas as ações são organizadas de maneira conjunta e cooperativa, envolvendo o professor(a) e as crianças, na perspectiva de responder a alguma questão ou necessidade que tenha sido suscitada pela curiosidade, pelo desejo de fazer ou de resolver algum problema da realidade física e social. (RCNEI, v. 3, p.102)

Uma vez que no CLIC! o planejamento diário das atividades acontece por meio da participação democrática e ativa das crianças, cabe ao educador uma escuta apurada dos assuntos recorrentes no grupo que podem configurar-se como um rico instrumento de análise e construção de saberes e valores mais ampliados, atendendo aos anseios concretos ou as necessidades implícitas do grupo e das crianças.

Partindo sempre do olhar às demandas e necessidades do grupo, o adulto tem o papel fazer uma leitura do que as crianças estão trazendo, planejar estratégias e caminhos de ações e convidar as crianças a embarcar nos projetos através de pesquisas, brincadeiras, experimentações, discussões e entre tantas outras propostas que podem emergir no processo de descobertas.

Os projetos giram em torno de um tema central, comum ao grupo de crianças, que é alvo de aprofundamento e investigação. Algumas vezes parte de interesses e curiosidades trazidas pelas crianças. Em outros momentos, o educador evidencia uma dificuldade ou questão importante para ser explorada na turma e a problematiza por meio de um projeto.

Há ainda, momentos em que toda a equipe do CLIC! investe em projetos coletivos, na tentativa de ampliar a experiência cultural das crianças (trazer elementos das festas da cultura popular brasileira, por exemplo); ou mesmo abordar assuntos e valores sociais contemporâneos – ou que ainda perpetuam nos dias atuais- que influenciam negativamente os comportamentos das crianças (ex: alimentação industrializada, consumismo, competitividade exacerbada, descartabilidade dos objetos e relações, falta de cuidado e respeito ao próximo, falta de olhar para o coletivo, falta de respeito com o diferente/negação da diversidade, discriminação nas relações de gênero etc). Nessas propostas coletivas, embora exista um eixo norteador, cada educador tem autonomia para trabalhar o tema com as crianças da forma como desejar, considerando os aspectos da faixa etária, as particularidades do grupo, as necessidades de cada criança e a importância que determinado desdobramento terá sobre as crianças. A condução dos projetos precisa elucidar as necessidades, curiosidades e elaborações tanto do grupo, quanto individuais, podendo inclusive ter desdobramentos diferentes dependendo da criança e suas questões.

Essa opção dos projetos se define através do investimento físico, social e afetivo das crianças e dos educadores na busca por ampliar o universo de significados, ações, perguntas e respostas que envolvam o tema em discussão.

O importante é que as crianças sejam instigadas em sua curiosidade e em seu desejo de agir sobre o mundo, que perguntem, explorem, argumentem, decidam coletivamente, aprendam que as fontes de informações são diversas, estabeleçam relações entre os vários conhecimentos acessados e possam, assim, construir uma relação prazerosa com o conhecimento, que passa a ter sentido e significado para elas. ((RCNEI, v. 3, p.103)

Estão, entre os objetivos dos projetos, estabelecerem múltiplas relações, ampliando ideias sobre um assunto específico, permitindo generalizações e construindo conhecimentos e aspectos da formação humana. Nesse sentido, as oficinas especializadas são convidadas a atuar transversalmente nos projetos, aliando os conhecimentos específicos das áreas do conhecimento aos temas que estão em voga entre as crianças. A intenção é tecer uma colcha de retalhos, costurando os assuntos norteadores às práticas /atitudes cotidianas e aos conhecimentos físicos e sociais.

No decorrer do processo investigativo, as ações são planejadas com a participação das crianças – abrindo espaço também para o imprevisto – e diversas ações são empreendidas, valorizando o processo de construção, tentativa e erro, reflexão e criação. No CLIC!, as crianças são convidadas a registrar, de formas diversas, todas as etapas do projeto, desde o levantamento de hipóteses, passando pela confirmação ou não das mesmas até o produto final. O registro dos conhecimentos que vão sendo construídos pelas crianças acontece pode ser feito por meio de escrita coletiva no quadro, escrita individual no caderno, elaboração de gráficos, mapas e tabelas, fotografia, vídeos, desenhos, entre outras produções.

Na maioria das vezes, os projetos envolvem um produto – que não tem a finalidade de um produto final, uma vez que a ênfase maior se dá no processo de construção e nas abstrações advindas desse caminho – no qual os grupos compartilham com a comunidade CLIC! (famílias e outras turmas), os caminhos percorridos pelo grupo, as respostas e os procedimentos utilizados para explorar o tema. Esse produto pode

acontecer por meio de festas, exposições, mostras culturais, rodas de conversa, apresentações, álbuns, entre outros.

O tempo e a duração dos projetos se definem de acordo com o objetivo, o interesse e a relevância do tema para as crianças. Alguns podem durar um ano inteiro, ao passo que outros, podem ter uma duração menor. Há ainda os projetos contínuos que estão sempre presentes no dia a dia dos grupos uma vez que seus conteúdos precisam ser vivenciados, internalizados e resignificados pelas crianças a todo o momento, constituindo parte dos valores e da cultura disseminada no CLIC!.

F – RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS

Os problemas existem desde que o mundo é mundo e a vida humana gira em torno de encontrar soluções para os mesmos. Em diversos âmbitos, em maior ou menor escala, todas as invenções pensadas pelo homem surgiram como forma de sanar os diversos problemas cotidianos.

No que tange a escola, a resolução de problemas é vista como uma importante estratégia didática/metodológica que auxilia o aluno no desenvolvimento intelectual e para o ensino da matemática.

A Resolução de Problemas é um método eficaz para desenvolver o raciocínio e para motivar os alunos para o estudo da Matemática. O processo ensino e aprendizagem pode ser desenvolvido através de desafios, problemas interessantes que possam ser explorados e não apenas resolvidos. (Lupinacci e Botin, 2004)

As crianças, ao resolverem problemas, podem descobrir fatos novos e relacioná-los aos conhecimentos antigos sendo motivadas a encontrarem várias outras maneiras de resolverem o mesmo problema, despertando a curiosidade e o interesse pelos conhecimentos matemáticos e assim, desenvolverem a capacidade de solucionar as situações que lhes são propostas.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, a Resolução de Problemas é eixo organizador do processo ensino/aprendizagem e pode ser fundamentada nos seguintes princípios:

- a situação problema é o ponto de partida da questão e não a definição.
- o problema certamente não é um exercício em que o aluno aplica, de forma quase mecânica, uma fórmula ou um processo operatório. Só há problema se o aluno for levado a interpretar o enunciado da questão que lhe é posta e a estruturar a situação que lhe é apresentada.

No CLIC!, as crianças são, a todo momento, convidadas a resolver problemas que surgem das relações estabelecidas com as pessoas, com o espaço e com os objetos de conhecimento.

H - REFEIÇÕES

A alimentação se dá em três instâncias diferentes e complementares: saúde, socialização e prazer. Em relação à saúde, este é o lado racional da alimentação: as crianças devem, desde uma idade muito tenra, ser conscientizadas da importância de uma boa alimentação (nosso corpo é o que come). Outro caráter da alimentação diz respeito à socialização. Assim, a hora do lanche/almoço/jantar é um bom momento para trabalhar o “comer junto”, partilhar alimentos, dividir e outras condutas de boa convivência relacionadas a este ato. A boa educação, a disciplina e a organização devem ser exigidas nesse momento, bem como o caráter coletivo da alimentação. Falar baixo, comer assentado, levar os pratos e talheres à cozinha após as refeições são atitudes que devem ser ensinadas às crianças desde cedo. Deve-se também favorecer que elas mesmas aprendam a se servir (recipientes de suco, pratos acessíveis), elaborar escala de ajudantes e outras providências, garantindo um momento organizando de refeição. Tudo isto é mais fácil quando o educador participa, senta à mesa, come com as crianças, enfim, dá o exemplo através da sua ação. Acerca da instância do prazer, a elaboração de um cardápio chamativo e interessante, variando aromas, cores e sabores, e ainda oficinas de culinária ou de horta para que as crianças conheçam, aprendam a preparar e tomem gosto pelos alimentos são de muita utilidade.

A alimentação no CLIC! é opcional e terceirizada e, embora seja produzida dentro do ambiente da instituição, está a encargo de uma microempresa. O cardápio é organizado mensalmente por uma nutricionista, responsável pelo programa de educação alimentar e enviado às famílias por email, no início de cada mês.

O lanche é composto por uma fruta (de acordo com a sazonalidade), suco natural e carboidrato - pães, bolos ou biscoitos. Caso seja de interesse das famílias, é permitido que a criança traga lanche de casa, desde que esteja coerente com os princípios da alimentação saudável, equilibrada e balanceada.

O lanche da manhã é servido às 09:00 hs. À tarde, as turmas de até 4 anos lancham às 15:00 hs e o grupo de 5 anos e Ensino Fundamental às 15:30 hs.

O almoço e jantar consistem em carboidrato (arroz ou macarrão), leguminosa (feijão, lentilha ou soja), salada crua, legume cozido e um tipo de carne (frango ou boi) ou ovo. O almoço é servido às 12:00 hs para as crianças do maternal II e III, às 12:00 hs para as crianças de 4 a 5 anos e às 13:00 para as crianças do Ensino Fundamental. O jantar é servido às 17:00 hs para as crianças até 4 anos e às 17:30 hs para os dois últimos anos da Educação Infantil.

Algumas verduras, hortaliças e temperos são cultivados na horta do CLIC! com a participação das crianças nos processos de plantio, cuidado, colheita e preparo. O consumo de alimentos industrializados é restrito, a qualidade do cardápio diário e o valor nutricional dos alimentos são avaliados pelos funcionários e famílias.

Os hábitos alimentares das crianças durante as refeições são temas de projetos e a comunidade escolar se dedica a adotar medidas que promovam um ambiente de alimentação saudável, afetivo e prazeroso. O desperdício de alimentos e água também é um assunto discutido no dia a dia da instituição.

O papel da escola na formação de bons hábitos alimentares é explicitado por meio de: cardápios saudáveis, incentivo para as crianças conhecerem e experimentarem alimentos

diversificados - a provar aquilo que acham que não gostam -, no convite à descoberta do nome das verduras e na apreciação de uma comida benéfica ao corpo.

10 – PROCESSO DE ACOMPANHAMENTO DO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA: OBSERVAÇÃO, AVALIAÇÃO E REGISTRO

A observação e o registro se constituem nos principais instrumentos de que o professor dispõe para apoiar sua prática. Por meio deles o professor pode registrar, contextualmente, os processos de aprendizagem das crianças; a qualidade das interações estabelecidas com outras crianças, funcionários e com o professor e acompanhar os processos de desenvolvimento obtendo informações sobre as experiências das crianças na instituição. Esta observação e seu registro fornecem aos professores uma visão integral das crianças ao mesmo tempo que revelam suas particularidades. (RCNEI, v. 1, p.58)

A avaliação do desenvolvimento da criança é feita através da observação contínua e processual, mediante o acompanhamento das etapas do seu desenvolvimento e vivências proporcionadas no CLIC!, considerando aspectos cognitivos, psíquicos, físicos, afetivos, psíquicos e sociais.

Os educadores do CLIC! são capazes de descrever características das crianças que até suas mães desconhecem. A gente sabe falar tudo da criança, porque a gente a vê brincando (...). Observando a criança brincar a gente a conhece muito mais. A gente sabe se ela está bem ou não, como ela interage, como lida com as frustrações, como reage quando faz alguma coisa errada. Ela gosta de desenhar? Ela gosta de brincar na areia? Ela gosta de correr? Esse conhecimento é o grande diferencial. (CÂNDIDO, 2011, p. 105)

Envolver-se inteiramente na brincadeira da criança é o melhor instrumento que o educador dispõe para conhecê-la. Nessa interação, o adulto é convidado a observar, refletir o cotidiano e a registrar suas observações - sobre a prática diária com as crianças, que se observem no contato com a turma, refletir sobre o significado das atividades propostas às crianças e sobre seus resultados. É de fundamental importância estar atento ao ritmo da turma, às características psíquicas, à necessidade orgânica que as crianças têm de desenvolver brincadeiras espontâneas e simbólicas. A observação cautelosa e ativa é nosso principal instrumento de trabalho. Além disso, há um convite diário a auto-observação e auto-reflexão da postura dos adultos diante das crianças e diante das dificuldades que surgem neste

percurso da Educação Infantil, buscando alternativas de redefinir e repensar práticas educativas.

Em consonância com o Art. 26 da resolução CME 001/2015, ao criar estratégias para acompanhamento do processo pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, o CLIC! busca garantir:

- I - o respeito às especificidades de cada faixa etária e à individualidade de cada criança;
- II - a observação e o registro crítico, criativo e sistemático das atividades, das brincadeiras e das interações das crianças no cotidiano;
- III - a utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças, tais como relatórios, fotografias, filmagens, desenhos, álbuns, portfólios;
- IV - a continuidade dos processos de aprendizagem por meio de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança: transição da casa para a instituição de educação infantil, transições no interior da instituição, transição da creche para a pré- escola e transição da pré-escola para o ensino fundamental;
- V - documentação que permita às famílias e aos profissionais conhecer e acompanhar o trabalho pedagógico da instituição e os processos de desenvolvimento e aprendizagem de cada criança;
- VI - a não retenção das crianças na Educação Infantil. (Art. 26 da resolução CME 001/2015)

A partir do ano de 2016, de acordo com a Portaria SMED N° 426/2015, o CLIC! instituiu como documento mensal obrigatório a ser preenchido diariamente pelo professor regente de cada turma, o Diário de Classe, no qual são registradas os dias letivos em que cada criança esteve presente na escola, assim como os que a mesma esteve ausente, tanto no âmbito da Educação Infantil, quanto no 1º do Ensino Fundamental. Consta, ainda, no Diário de Classe um breve resumo do trabalho realizado junto a turma nesse período, em formato de tópicos.

O Diário de Classe é fornecido pela Secretaria Administrativa do CLIC!, preenchido pelo professor regente da turma e tem seu preenchimento acompanhado e orientado pela coordenação pedagógica da Instituição.

O documento é arquivado na pasta da turma, na secretaria da escola, durante o ano letivo, podendo ser descartado quando as informações forem transmitidas para um segundo documento chamado “Ficha Individual do Aluno”. Esse documento, Registro do percurso escolar da criança na Educação Infantil, em papel timbrado, contém:

- dados do CLIC! (nome, end, CNPJ, número e validade da portaria de Autorização de Funcionamento);
- informações básicas da criança (nome, data nascimento, filiação);
- história escolar da criança na Educação Infantil (data matrícula, data saída, ano letivo período de atendimento, turma/faixa etária frequentada, o número de dias letivos frequentados em cada ano letivo e os nomes e habilitação dos professores regentes que acompanharam o aluno também em cada ano);
- proposta curricular da Educação Infantil/campos de experiências desenvolvidos nas práticas pedagógicas com a turma no decorrer do ano letivo;
- assinatura da direção, data e carimbo do CLIC!

Considera-se que esse documento do percurso da criança na Educação Infantil será acompanhado do relatório individual descritivo e qualitativo da criança, detalhado adiante, apresentando o processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança no CLIC!.

A Ficha Individual do Aluno ficará arquivada nos documentos do CLIC!, em pastas virtuais com o nome de cada criança e com as informações da mesma. No final de cada ano, caberá à coordenação pedagógica juntamente com a direção pedagógica atualizar a ficha de cada criança que houver frequentado a escola durante o ano letivo em questão. Quando a criança sair da escola ou terminar seu período escolar na Educação Infantil, a Ficha Individual do Aluno é finalizada e impressa, assinada pela Direção ou Coordenação Pedagógica, e entregue aos responsáveis legais da criança.

Neste caso, preenche-se também o livro de registro de transferência do aluno e emite-se um de protocolo de entrega da documentação da criança aos pais.

Na pasta virtual de cada aluno, deverá constar todos os registros individuais elaborados anualmente pelo professor regente da criança, que servirão de base para a elaboração do Registro Geral da Criança. Este documento deve sempre acompanhar a Ficha Individual do Aluno e consiste em um relatório descritivo e qualitativo do desenvolvimento e da aprendizagem da criança durante todo o período em que frequentou o CLIC!, na Educação Infantil. O registro é elaborado pelo professor regente da criança no ano de emissão do documento, orientado e analisado pela coordenação / direção pedagógica que assinam e se responsabilizam pelo documento.

A documentação da criança consiste na Ficha Individual do Aluno e no Registro Geral da trajetória escolar da criança do mesmo e deve ser expedida quando a criança é transferida da instituição ou quando ela conclui o último ano da Educação Infantil.

As avaliações no Ensino Fundamental, assim como na Educação Infantil serão continuadas e processuais, avaliando por meio de observação, escrita de textos, registros etc quais competências e habilidades exigidas pelo documento legal, a criança apreendeu. Para cada área do conhecimento alguns critérios específicos serão levados em consideração. A avaliação será conceitual e não haverá retenção das crianças dentro das séries de cada ciclo. Ao final do Primeiro Ciclo (terceiro ano), as crianças poderão, de acordo com seu desenvolvimento avançar ou ser retida no ciclo. No CLIC!, as crianças serão convidadas a participar desse processo por meio de processos de autoavaliação.

As percepções das crianças e dos grupos de idade são compartilhadas com as famílias durante encontros individuais e coletivos que se efetivam no decorrer do trabalho – conversas informais, emails, reuniões, anotações diárias nas agendas - e, formalmente, são registradas por meio de relatórios semestrais - ilustrados com fotografias, desenhos e gravações em áudio e vídeo -, retratando a trajetória dos grupos e das crianças.

O objetivo desses registros é dividir com as famílias o trabalho desenvolvido, bem como as percepções que os educadores e a coordenação construíram acerca do grupo e de cada criança. Trata-se do momento em que temos a chance de sustentar a proposta do CLIC!, de mostrar o quão significativo e profundo são os olhares para a infância, assim como demonstrar o investimento da equipe na compreensão do universo infantil. Além disso, os registros possibilitam aplicarmos os conhecimentos e as reflexões adquiridas nos textos e formações à prática diária com as crianças. Por meio dos registros, reiteramos às famílias a crença na educação lúdica, afetiva e autônoma, pautadas nos três vértices que fundamentam a intencionalidade do trabalho do CLIC!: o lúdico, a interação e a cultura.

Ao fim do primeiro semestre, as crianças levam para casa um relatório coletivo, contando a trajetória do grupo e, no final do segundo semestre, as famílias recebem, além do relato de grupo, um relatório individual da criança.

Assim, a documentação que registra o processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança, é expedido no decorrer do ano letivo, respectivamente no 1º e 2º semestre letivo, nos casos de mudança da criança para outra instituição de Educação Infantil e no final do último ano da pré- escola.

10.1 - REGISTRO COLETIVO

O registro coletivo contempla um relato semestral sobre as percepções do educador para o seu grupo. Dentre os aspectos coletivos que devem ser abordados destacamos: experiências desenvolvidas nas práticas pedagógicas com a turma, rotina do grupo; principais características; maior interesse do grupo (brincadeiras – faz de conta/com regras coletivas - e outras atividades que mais despertam o interesse do grupo); dificuldades observadas; recursos/estratégias de ação do educador para lidar as dificuldades observadas; temas recorrentes entre as crianças; projetos e atividades desenvolvidas; competências já adquiridas; competências a serem alcançadas; dificuldades do educador em relação ao grupo (não precisa ser abordado no registro, serve apenas como instrumento de reflexão).

10.2 - REGISTRO INDIVIDUAL

O registro individual conta a trajetória anual da criança, contemplando aspectos tais como: principais características da criança; brincadeiras e atividades favoritas; conquistas e dificuldades observadas ao longo do ano; recursos/estratégias de ação pensadas para lidar com tais dificuldades; socialização/relação com os amigos; recursos diante da frustração; percepções sobre afetividade, expressão de sentimentos; percepções sobre alimentação, sono e outras necessidades fisiológicas; proposta curricular desenvolvida, dificuldades do educador em relação à criança (não precisa ser abordado no registro, serve apenas como instrumento de reflexão).

11 - EQUIPE: RELAÇÕES DE TRABALHO E INVESTIMENTO NA FORMAÇÃO

11.1 - AMBIENTE DE TRABALHO

Para o CLIC! se edificar enquanto projeto institucional, com o compromisso e o modelo de educação a que se propõe, é importante considerar que isso tornou-se possível graças a atuação de profissionais que apostaram no projeto, que acreditam na proposta de trabalho e que dispuseram e se dispõem, diariamente, a crescer, a construir e reconstruir juntos um olhar para as crianças, para a brincadeira, para a infância e suas vicissitudes.

Constituir-se parte da equipe CLIC!, atualmente, representa uma escolha profissional madura e fundamentada, um compromisso contínuo de investir no trabalho com as crianças, de revisar posturas educativas e de apoiar-se em um trabalho coletivo a todo o momento. A cultura difundida é de co-participação e de co-responsabilização pelo projeto, de que quanto mais heterogênea for à equipe, quanto mais aberta ao diálogo e a troca, maior a possibilidade de construir um trabalho dinâmico, questionador e democrático, em permanente processo de transformação, tendo em vista as exigências para a formação do desenvolvimento integral das crianças num contexto social contemporâneo.

Dentro dessa concepção, embora existam funções e trabalhos diferenciados, acredita-se que todos os profissionais da instituição assumem o papel de educadores e devem se responsabilizar coletivamente pelo bem-estar físico, emocional, afetivo e psíquico de todas as crianças que estão sob os nossos olhares e cuidados.

O ambiente de cooperação e respeito entre os profissionais e entre esses e as famílias favorece a busca de uma linha coerente de ação. Respeito às diferenças, explicitação de conflitos, cooperação, complementação, negociação e procura de soluções e acordos devem ser a base das relações entre os adultos. Em se tratando de crianças tão pequenas, a atmosfera criada pelos adultos precisa ter um forte componente afetivo. As crianças só se desenvolverão bem, caso o

clima institucional esteja em condições de proporcionar-lhes segurança, tranqüilidade e alegria. Adultos amigáveis, que escutam as necessidades das crianças e, com afeto, atendem a elas, constituem-se em um primeiro passo para criar um bom clima. As crianças precisam ser respeitadas em suas diferenças individuais, ajudadas em seus conflitos por adultos que sabem sobre seu comportamento, entendem suas frustrações, possibilitando-lhes limites claros. Os adultos devem respeitar o desenvolvimento das crianças e encorajá-las em sua curiosidade, valorizando seus esforços. (RCNEI, v. 1, p. 66-67)

11.2- FORMAÇÃO PROFISSIONAL

A equipe CLIC! atualmente é formada por profissionais de nível superior: artistas plásticos, pedagogos, psicólogos e cientistas sociais; de nível superior em formação: psicologia, fonoaudiologia, pedagogia, arte-educação; de ensino médio – professores normalistas, auxiliar administrativo, recepcionistas; e ensino fundamental - auxiliares de limpeza e serviços gerais. A fim de garantir o encontro das crianças com outras linguagens e conhecimentos do mundo, incluímos em nossa proposta educativa oficinas especializadas com profissionais – prestadores de serviços - das áreas de artes plásticas, visuais, cênicas, música.

Desde a estruturação inicial, a heterogeneidade da equipe foi concebida como um diferencial no projeto CLIC!. Dividir o trabalho de educar, cuidar e brincar com profissionais de várias áreas do conhecimento enriquece a visão integral da criança e permite um conhecimento mais profundo do desenvolvimento infantil. Não apenas apreender diferentes concepções e ideias acerca da infância, também se aposta que a diversidade nas áreas do conhecimento promove um acompanhamento do desenvolvimento das crianças mais dinâmico, competente e multifacetado.

Envolvidos em um processo de formação continuada, no qual a instituição se responsabiliza pela formação da equipe, incitando-a no compromisso com os princípios educativos e finalidades do projeto CLIC!,- aspecto que será defendido em linhas a seguir – todos são convidados a aprofundar nas teorias infantis e nos

documentos que norteiam o trabalho com a Educação Infantil e Ensino Fundamental, e nesse olhar multidisciplinar, aflora a troca de saberes e conhecimentos essenciais ao desenvolvimento das crianças, numa perspectiva construtivista.

11.3 - FORMAÇÃO DO COLETIVO

Desde 2009, propusemos uma reestruturação da equipe a fim de construir um grupo de trabalho mais sólido e permanente, uma vez que as possíveis trocas anuais de educadores ocasionavam rupturas no processo de formação da equipe e todo o trabalho precisaria ser recomeçado, o que por um lado é algo convidativo e desafiador, mas por outra perspectiva precisou ser repensada.

A maioria dos profissionais que hoje integra o quadro de educadores, arte-educadores e coordenação faz parte da equipe há alguns anos, já vivenciou um longo processo de formação profissional afinado com o projeto CLIC!, o que garante uma equipe e fortalecida - tanto teoricamente quanto em suas práticas cotidianas - e, por aqueles que iniciam seu caminho profissional na instituição, uma capacitação mais qualificada através da referência dos educadores mais experientes, sedentos por ensinar e ao mesmo tempo aprender com aqueles que estão adentrando o espaço da instituição.

Além disso, a fim de atender as exigências da legislação, no que tange aos requisitos para atuar na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, os profissionais não habilitados em Pedagogia - porém com outras graduações que também aprofundam no desenvolvimento humano e na educação -, investiram nessa formação como possibilidade não apenas de adequar-se as exigências legais, mas para ampliar seus saberes pedagógicos, ressignificar práticas educativas e dialogar esses novos conhecimentos com a proposta de trabalho no CLIC!.

11.4 - PRINCÍPIOS E PERFIL DO PROFISSIONAL

O CLIC!, tem uma proposta reconhecidamente diferenciada por acreditar que a cultura da criança deve ser respeitada. Portanto, os educadores são convocados a buscar outros caminhos para educar e demonstrar os princípios de convivência às crianças,

assim como devem apropriar-se de diferentes recursos nas relações de ensino x aprendizagem. A fórmula não existe, mas respeito, o afeto e o conhecimento são nossos fundamentos.

As crianças apreendem o mundo e constroem conhecimento a partir da imitação do adulto. Seus sentimentos, pensamentos e ações são os alimentos para um desenvolvimento saudável da turma. O desenvolvimento moral só pode ser apreendido no e com o grupo e os educadores são a referência amorosa que indica os caminhos a serem percorridos.

A fim de que atender as reais necessidades infantis, para ser educador no CLIC! o profissional deve ser alguém que comungue ideologicamente com o projeto da escola, compreendendo o seu valor e buscando ser coerente com a proposta em sua prática diária; seja construtivista, saiba desafiar, provocar, que apresente mais perguntas que respostas; considere-se sempre em formação, seja pesquisador da infância e invista nos estudos; compreenda a importância da brincadeira para a criança enriquecendo o seu repertório lúdico; que esteja comprometido com a formação integral do sujeito ao mesmo passo que também “forme” sua profissão de educador no encontro que a relação com a criança lhe proporciona.

Como preconiza o Art. 45, da Resolução CNE 001/2015, compete à equipe docente do CLIC!:

- I - participar da elaboração da proposta pedagógica e do regimento escolar da instituição;
- II - acolher e respeitar as crianças;
- III - elaborar e planejar atividades educativas intencionais que respeitam as especificidades de cada faixa etária atendida, considerando a singularidade de cada criança e garantindo o desenvolvimento de suas habilidades;
- IV - desenvolver, em conjunto com a direção, formas de compartilhar com os familiares da criança suas experiências e de inserir os pais e a comunidade na gestão pedagógica da instituição;
- V - participar de experiências formativas diversificadas que lhe ofereçam oportunidades de construir conhecimentos, habilidades, competências, atitudes e valores inerentes à profissão;

- VI - assegurar a educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educacional e aprofundando os conhecimentos sobre a organização e operacionalização dos cuidados com a higiene, alimentação e bem estar das crianças de até cinco anos;
- VII - considerar a diversidade social, cultural, étnico-racial e familiar para elaboração da proposta de trabalho;
- VIII - garantir as condições de acessibilidade pedagógica e os recursos e apoios necessários às crianças com deficiência, transtorno do espectro do autismo e altas habilidades/superdotação;
- IX - combater qualquer forma de discriminação, preconceito e violência;
- X - utilizar diferentes formas de registros no acompanhamento da frequência e do desenvolvimento e aprendizagem das crianças, considerando as especificidades desta faixa etária;
- XI - mediar formas de organização que estimulem a autonomia das crianças;
- XII - prover atenção integral e individualizada para as crianças durante todo o tempo de permanência na instituição.
- XIII - prover atenção integral e individualizada durante a realização das atividades propostas, como também nos momentos livres do brincar e das interações que são específicas desta faixa etária;
- XIV - gerir os processos educativos que envolvem o cuidar e o educar;
- XV - prover uma aprendizagem significativa e educação de qualidade às crianças atendidas;
- XVI - buscar aperfeiçoamento profissional contínuo e colaborar com a construção de conhecimentos na área da educação infantil.
- XVII - informar à direção os casos de negligência e maus tratos, caso ocorram. (Art 45, Resolução CNE 001/2015).

11.5 - FORMAÇÃO CONTINUADA

A formação dos educadores do CLIC! é feita ao longo do percurso, continuamente. Antes de assumir uma turma, eles são instrumentalizados com informações teóricas. Todos, estagiários e educadores, têm três momentos de formação: a supervisão semanal, individual; o grupo de estudo, quinzenal – numa semana os educadores da casa da frente, na outra, os da casa de trás; e a reunião mensal de toda a equipe, no último sábado do mês. A participação de todos torna a proposta do CLIC! uma construção coletiva. (CÂNDIDO, 2011, p.101)

Nesse viés, a capacitação é feita segundo a concepção de formação continuada: semanalmente, os educadores têm encontros individuais com o objetivo de refletir e avaliar o trabalho com a turma, apontar caminhos de intervenção com o grupo, orientação dos projetos de trabalho, discutir questões das crianças individualmente a fim de compreender o processo de desenvolvimento no qual estão imersas e ajudá-las a transpor suas dificuldades.

A supervisão trata de assuntos urgentes: o que está mais difícil de resolver, uma questão para a qual o educador está sem estratégia ou com alguma dúvida. É nas supervisões também que a direção, coordenação e educadores planejam as atividades que serão desenvolvidas com cada grupo de crianças. O educador tem expectativas em relação ao grupo, mas não tem um planejamento de atividades que deverá seguir; é o seu olhar que orienta o trabalho; na supervisão, ele é confrontado com outro olhar. São identificados os interesses específicos do grupo e discutidos os caminhos que podem ser seguidos para aprofundá-los. Exemplos: que tipo de brincadeira ajuda no letramento, que tipo de brincadeira ajuda a aprender os números, como pesquisar em cada idade” (CÂNDIDO, 2011, p.102)

Quinzenalmente são promovidos grupos de estudos (Reuniões Pedagógicas) com a finalidade de discussões sobre a prática, planejamentos e reorganizações didático-pedagógicas e aprofundamento nos temas que dizem respeito à cultura infantil e a educação na primeira infância, com ênfase no desenvolvimento humano, a partir das teorias psicológicas, pedagógicas, filosóficas, sociológicas, antropológicas etc.

Ao final de cada mês, acontece o encontro coletivo da equipe, intitulado “Sábado de Formação”, com especialistas convidados e/ou discussões com equipe de educadores para tratar assuntos referentes à cultura da criança, a importância do lúdico na Educação Infantil e das interações na mesma, assim como também representa um momento de ampliação da formação artística e cultural dos educadores, através da apropriação de diversas linguagens, como por exemplo, o brincar, a música, o teatro, a contação de histórias etc.

Também são apontadas como oportunidade de formação da equipe encontros e reuniões semestrais que têm com o objetivo discutir e avaliar o trabalho coletivo que

está em desenvolvimento, refletir aspectos positivos e negativos da proposta pedagógica.

Nesse ambiente de formação contínua, cada educador tem o compromisso de estudar, debater, aprender, experimentar, errar, refletir e aprender de novo, em um processo de permanente evolução, essência e condição para o trabalho coletivo do CLIC! e de uma verdadeira práxis pedagógica.

11.6 - GESTÃO INSTITUCIONAL

A gestão administrativa é composta pela diretora administrativa e pela diretora administrativo-pedagógica que são responsáveis pelas questões de âmbito financeiro, empresarial e legal. Cabe à direção cumprir e fazer cumprir as diretrizes curriculares de âmbito municipal, estadual e federal, e da Proposta Pedagógica escolar, assim como as leis vigentes no Estado Nacional. É função da direção atender toda a comunidade escolar composta por professores, pessoal de apoio, alunos, seus familiares e os demais envolvidos, sendo a instância final de decisões, solução de problemas e orientações. A direção responde frente às instâncias legais e ao poder público pela instituição. A direção do CLIC! mantém contato direto com todas as instâncias da instituição, desde a coordenação pedagógica, administrativa, docência, apoio, limpeza, participa de todos os encontros com a comunidade escolar, interna e externamente, encontros esses pedagógicos, administrativos e festivos. A direção acompanha o trabalho como um todo, diariamente, in loco, realizando as mais diversas tarefas dos outros profissionais juntamente com os mesmos quando necessário e acompanhando o desenvolvimento de cada criança, de cada grupo operativo e de cada profissional. Compete à direção também coordenar a elaboração e as modificações da Proposta Pedagógica, bem como proporcionar condições para a sua avaliação no transcorrer do ano letivo.

A gestão pode ser caracterizada como democrática. A avaliação é processual, feita por toda a comunidade escolar, com reuniões com pais, encontros de discussão com a comunidade e, realizada, por fim, pelo Conselho Escolar formado pelo corpo docente. É função do mesmo avaliar, receber as reclamações e considerações, pensar sobre elas e traçar planos de melhoria e estratégias.

11.7 - O CONSELHO ESCOLAR

O Conselho Escolar é formado pela direção pedagógica e administrativa, coordenação pedagógica, docentes, professores de apoio e estagiários.

Cabe ao Conselho o acompanhamento do trabalho como um todo, do cumprimento da Proposta Pedagógica e dos planejamentos realizados no mesmo, avaliação dos processos pedagógicos, elaboração de estratégias e metas de melhorias e avaliação do cumprimento das mesmas, detecção de conflitos e problemas internos e externos à instituição e elaboração de soluções e estratégias de intervenção. O Conselho deve se responsabilizar por uma autogestão democrática e uma discussão aberta com a direção, também parte do mesmo.

O Conselho é uma gestão democrática e necessita da presença de todos os educadores. As reuniões gerais são marcadas de acordo com a necessidade e da demanda. Acontecem encontros do Conselho todo nos inícios de semestres letivos, assim como aos seus términos. Reuniões quinzenais denominadas grupos de estudos podem vir a ser substituídas por discussão de temas do conselho conforme a demanda.

11.8 – AS ASSEMBLEIAS ESCOLARES

No ano de 2014, a partir de uma consultoria promovida na instituição, foi proposto pela direção e coordenação encontros no formato de assembleias com a equipe CLIC!. As assembleias escolares representam um momento institucional organizado de construção coletiva de combinados, de diálogo e de resolução de conflitos que possui como objetivo formar cidadãos críticos, autônomos, conscientes do seu papel político e social na construção de uma vida mais justa e feliz para todos.

"O trabalho com assembleias escolares (...) permite, em sua prática, partindo do conhecimento psicológico de si mesmo e das outras pessoas sobre o que é preciso para resolver os conflitos, chegar ao conhecimento dos valores e princípios éticos que devem fundamentar o coletivo da classe. Ao mesmo

tempo, evidentemente, permite a construção psicológica, social, cultural e moral do próprio sujeito, em um movimento dialético em que o coletivo transforma e constitui cada um de nós, que transformamos e ajudamos na constituição dos espaços e das relações coletivas.” (ARAÚJO, 2006, pag.21)

Assembleias escolares abarcam temáticas que envolvem as relações interpessoais e a convivência geral no âmbito dos espaços coletivos. Nelas, há espaço para expressar sobre: convívio escolar (limpeza dos espaços coletivos, organização dos espaços e materiais, ações que influenciam o andamento das atividades), relações interpessoais (brigas, relações autoritárias, desentendimentos, conflitos, parcerias, atuação coletiva etc.), ideias e sugestões para projetos e eventos que envolvem toda a escola.

No que tange a preparação das assembleias e a composição das pautas, elas acontecem a partir da demanda da equipe – agendada por e-mail de enquetes de datas, a pauta é construída coletivamente durante a semana que antecede a assembleia, a pauta deve conter críticas e felicitações, as sugestões de temas podem ser anônimas, os conteúdos devem referir-se a temas e não à pessoas concretas; a organização da pauta deve ser feita previamente por ordem de prioridade e assuntos semelhantes devem ser agrupados.

Ainda, segundo Araújo (2006), o modelo de assembleias adotado no CLIC!:

"O modelo das assembleias é o da democracia participativa, que tenta trazer para o espaço coletivo a reflexão sobre os fatos cotidianos, incentivando o protagonismo das pessoas e a coparticipação do grupo na busca de encaminhamentos para os temas abordados, respeitando e naturalizando as diferenças inerentes aos valores, às crenças e aos desejos de todos os membros que delas participam. Com isso, nem sempre o objetivo é o consenso e acordo, e sim o de explicitar as diferenças, defender posturas e ideias muitas vezes opostas e, mesmo assim, levar as pessoas a conviver num mesmo espaço coletivo.“ (ARAÚJO, 2006, pág. 24)

12- RELAÇÃO FAMÍLIA X ESCOLA

A experiência do CLIC! se consolida estreitando os laços entre a família e a escola. A instituição construiu sua proposta de trabalho estruturada em três eixos fundamentais: o lúdico, a interação e a cultura, e embora não seja desenvolvido um projeto específico para abordar a relação família e escola, essa concepção atravessa a filosofia da instituição, adentrando o dia a dia do espaço escolar.

No âmbito lúdico, compreende que os jogos e as brincadeiras representam a linguagem universal das crianças e é pela via do lúdico que nos relacionamos com estas e que as educamos. No intuito de aproximar a linguagem infantil do universo adulto, são promovidas algumas iniciativas que contribuem para estreitar a relação entre pais e filhos por meio do brincar. Por meio de um grupo nas redes sociais, promove-se um “grupo de adultos brincantes”, composto por pais, educadores e demais interessados, caracterizando-se como um momento descontraído para os adultos resgatarem brincadeiras da infância, reexperimentarem o universo infantil e, assim, ampliarem o repertório de brincadeiras com os seus filhos. Além disso, há quatro anos, no mês de outubro, é promovido um festival de brincadeiras de rua, em que as crianças, seus pais e a equipe CLIC! interagem no espaço público, compartilhando e resignificando suas experiências brincantes.

A proposta do CLIC! favorece a convivência e proporciona diversas oportunidades de relacionamento entre a família e a escola. Na entrada da instituição foi construído um espaço de convivência para as famílias, onde é possível construir amizades, dividir experiências, contar casos e ter a presença acolhedora de uma das diretoras / coordenadora da escola. Nesse ambiente também foi disponibilizado um mural interativo, onde as famílias postam dicas culturais e sugestões de eventos interessantes que acontecem em BH e que gostariam de compartilhar com a comunidade do CLIC!.

Ainda na vertente cultural, são promovidos os Sábados Abertos, em que as famílias são convidadas a interagir, explorar o espaço da instituição e participar de programações culturais - contação de histórias, mostra dos projetos, festa junina, festa da primavera, festival de brincadeiras de rua, entre outras. Na programação do sábado

do mês de abril ou maio acontece um Sarau Cultural, momento em que pais e filhos têm a chance de expor suas habilidades: poesias, músicas, teatro, dança, piada etc. O microfone é aberto e todas as aptidões são valorizadas, uma vez que objetivo principal é mostrar que todos, crianças e adultos, têm algo simples e significativo para compartilhar e enriquecer a cultura popular do CLIC!.

Diante dessa concepção, todos os grandes eventos culturais do CLIC! são construídos com a participação coletiva: na festa junina as famílias reúnem materiais reaproveitáveis e vão à escola, nos dias e horários combinados, ajudar na confecção dos enfeites, dão sugestões de como viabilizar a organização dos eventos, envolvem-se nas pesquisas e caracterização; durante a festa da primavera são convidados a preparar os canteiros com as crianças, revolvendo a terra e trazendo sementes e mudas para revitalização dos jardins e hortas da escola.

Em setembro de 2014, a direção, coordenação, alguns pais e educadores decidiram criar um GRUPO DE PAIS E EDUCADORES DO CLIC – GRUPE, que atua visando auxiliar a Escola em suas práticas e, também, defende os interesses das crianças frente aos entes públicos e a comunidade em geral.

A atuação do GRUPE se dá por meio de encontros em dias e horários previamente divulgados, de acordo com a demanda da comunidade escolar. Para consolidação da GRUPE estabeleceu-se: os interessados sugerem temas que a seu ver precisam ser tratados pelo GRUPE, a cria-se um banco dos temas que serão objeto de cada encontro; uma Comissão selecionará no banco o que será objeto de cada reunião, e divulgará, junto com a data e horário respectivos; os pais e educadores que tiverem facilidade, tempo, disposição ou afeição com determinada proposta são bem-vindos a ajudar e mesmo que não estejam presentes na reunião, podem oferecer ajuda pelo e-mail que será criado com esta finalidade; pretende-se, ainda, divulgar as ideias da GRUPE e ampliar as discussões em defesa da Criança e seu direito de brincar e de não ser alfabetizada durante os anos da educação infantil (creche e pré-escola).

Assim como essas participações da comunidade se tornaram parte da cultura do CLIC!, outras oportunidades serão pensadas e aproveitadas, trazendo a família e os amigos para dentro da escola.

Acreditando no diálogo como caminho para a educação, várias ações são empreendidas vislumbrando que pais e a escola pensem juntos sobre a educação das crianças. São realizadas três reuniões anuais, a primeira é uma reunião geral de boas vindas, repasse de regras da rotina institucional e envolve uma palestra acerca da infância contemporânea. No final de cada semestre, acontecem reuniões das turmas e nesta ocasião são tratados temas referentes à faixa etária de cada grupo, planejadas por meio de uma dinâmica suave e interativa. Além das reuniões coletivas, ocorrem conversas individuais com os pais, sempre que estes demandarem ou quando a coordenação avaliar que é necessário dividir percepções acerca do desenvolvimento da criança.

No âmbito de formação de pais, o CLIC! promove iniciativas como um “grupo de estudos para os pais” ou um “chá com conversa”, momentos em que profissionais especializados membros da equipe ajudam a construir reflexões sobre a infância. No espaço virtual, também são postadas publicações no email, blog ou facebook institucional, que refletem por meio de textos, vídeos, harges e outros, aspectos relacionados à educação na primeira infância, a relação entre pais e filhos e os desafios enfrentados pelas famílias na contemporaneidade. Toda semana surgem novidades e os pais são convidados a conferir o material publicado e a fazer suas apreciações sobre o assunto.

Dentre essas ações que estabelecem parcerias entre a família e a escola, sempre que a instituição necessita de algum serviço terceirizado, opta-se primeiramente pela viabilidade do trabalho ser desempenhado por um integrante da família das crianças. Desse modo, os pais participam ativamente da construção da proposta da escola, por meio de oficinas artísticas/culturais, confecção de bonecos de pano, atividades de culinária, disponibilização de sonoplastia, serviços de jardinagem, nutrição, psicologia, odontologia, consultoria jurídica, publicitária, de arquitetura e decoração. O resultado do trabalho desenvolvido no CLIC! são crianças que apreciam o trabalho de seus pais no espaço escolar, sentindo-se seguras, confiantes e orgulhosas dessa parceria entre as duas instituições mais significativas de sua primeira infância: a família e a escola.

13- BIBLIOGRAFIA

ARAÚJO, Ulisses F. Assembleia Escolar: Um caminho para resolução de conflitos. São Paulo: Moderna, 2006.

BECKER, F. O que é construtivismo. Ideias. São Paulo: FDE, nº20, p.87-93, 1993.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, vol. 1, 2 e 3, Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil; Resolução n. 1, de 7/4/1999, Brasília: MEC, 1999.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de junho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 de junho de 1990.

BRASIL, CONGRESSO NACIONAL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional. Lei nº 9394/96. Publicada no diário Oficial da União de 17 de dezembro de 1996.

BRASIL. Lei nº 12.796/2013. Altera a Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes da educação nacional, para dispor sobre a formação de profissionais da educação e dar outras providências. Publicada em 04 de abril de 2013. Brasília: Planalto Central, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

CÂNDIDO, Carlos Alberto. Meninada, o que a gente vai fazer hoje?. Belo Horizonte: CLIC! Centro Lúdico de Interação e Cultura, 2011.

CARRAHER. T.N. Aprender pensando: contribuições da psicologia cognitiva para a Educação. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Fixa normas para Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Belo Horizonte (SME/BH). Resolução nº 001/2000, de novembro de 2000. Diário Oficial do Município, Belo Horizonte, MG, 11 de novembro de 2000.

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Altera a Resolução CME/BH nº 001/2012 e fixa normas para o funcionamento de instituições de Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Belo Horizonte (SME/BH). Resolução nº 001/2012, de abril de 2012. Diário Oficial do Município, Belo Horizonte, MG, 12 de abril de 2012.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Fixa as diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil. Resolução n. 005, de 17 de dezembro de 2009. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Fixa normas para o funcionamento das instituições de educação infantil do sistema municipal de ensino de Belo Horizonte. Resolução n. 001, de 05 de março de 2015.

DANTAS, Heloisa. Brincar e Trabalhar. IN: Brincar e suas Teorias. Tizudo M. Kishimoto. (org.) São Paulo: Cengage Learning. 2008. (p. 111-121).

FARIA, Vitória; SALLES, Fátima. Currículos na Educação Infantil: Diálogo com demais elementos da Proposta Pedagógica. São Paulo: Scipione, 2007. (Coleção Percursos)

FERREIRO, Emília. Com todas as letras, São Paulo: Cortez, 1963, 102p.

FERREIRO, Emília. Psicogênese da língua escrita. 4 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985, 284p.

FINGERMANN, Dominique. Os Destinos do Mal: Perversão e Capitalismo. IN: Por causa do Pior. FINGERMANN, D., DIAS, M. M. São Paulo: Iluminuras, 2005. (73 – 91).

FREITAG, B. Aspectos filosóficos e sócio-antropológicos do construtivismo pós-piagetiano. IN: Construtivismo pós-piagetiano: um novo paradigma de aprendizagem. GROSSI, E.P., BORDIM, J. Petrópolis: Vozes, 1993. (p.26-34).

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

KAMII, Constance. A teoria de Piaget e a educação pré-escolar. Instituto Piaget. Lisboa / PT. 2003. 3ª ed. Tradução: José Morgado.

KORCZAK, Janusz. Quando eu voltar a ser criança. São Paulo: Summus editorial, 1981.

LAJONQUIÈRE, Leandro. A educação e a reprodução d'isso que nos faz humanos. IN: Figuras do infantil: A psicanálise na vida cotidiana com crianças. Petrópolis: Vozes, 2010. (p. 73 – 117).

LEÃO, Denise Maria Maciel. Paradigmas Contemporâneos de Educação: Escola Tradicional e Escola Construtivista. IN: Cadernos de Pesquisa, nº107, p. 187-206, julho de 1999.

LORENZONI, Anelise de Lima. A escola como espaço de desenvolvimento para a autonomia. IN: Educação e Cidadania. Lindomar W. Boneti; Liliana S. Ferreira (org.). Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2001. (p.33 – 48).

LUPINACCI, M. L. V e BOTIN, M. L. M, Resolução de Problemas no ensino da matemática. Anais VIII Encontro Nacional de Educação Matemática, Recife, p. 1-5.

GOGOY, Madalena. Por que aprender a educar no território. Disponível em <http://educacaointegral.org.br/metodologias/por-aprender-educar-territorio/>.

Acesso em 19/11/2015.

MEC (1998) Parâmetros Curriculares Nacionais – 1998. Secretaria de Educação Fundamental, Ministério da Educação e do Desporto, Brasília, DF.

PACHECO, José. Dicionário de Valores em educação. São Paulo, 2013. https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&ved=0CC4QFjAA&url=http%3A%2F%2Fapi.ning.com%2Ffiles%2FX*t4t7cupRLCD8gX0SAnq0iuQU05Nt4zEPHKmKKApCBs39cACHqvUOojaz-lv4QxAMby2z6XBRiXykxOaf0M1eROMun50w65%2FDicionrio_de_valores_em_Educao.pdf&ei=1f09UvHvKobO9gSe4IHgCQ&usg=AFQjCNFphEe515Ujq5yl3Ha1vjfQJZK5Aw (PDF). (Acesso em 21/09/2013).

PASCUAL, Jesus Garcia. Autonomia intelectual e moral como finalidade da educação contemporânea. IN: Psicologia ciência e profissão. Vol.19 no.3: Brasília, 1999. http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931999000300002&lang=pt. (acessado em 20/09/2013).

PIAGET, Jean. O julgamento moral na criança. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

PIAGET, Jean; GRECO, Pierre. Aprendizagem e Conhecimento. Rio de Janeiro: F Bastos, 1974, 238p.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. 156 p.

SOARES, Magda. Letramento e Alfabetização: as muitas facetas. In: Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, n.25, jan/abr 2004. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/39222320/Magda-Soares-Letramento-e-Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o-as-muitas-facetas.jan/fev/mar/abr/2004>. Acesso em: 13 de abril de 2012.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Estabelece parâmetros para a organização da Educação Infantil do sistema municipal de ensino de Belo Horizonte. Portaria n. 426, 17 de dezembro de 2015. Diário Oficial do Município, Belo Horizonte, 2 de janeiro de 2016.

WALLON, Henri. A evolução psicológica da criança. Lisboa: Edição 70, 1981.