



Universidade de Brasília - UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TEREZA CRISTINA SILVA CARVALHO

**Reflexões sobre a construção da autonomia de crianças em uma escola
de educação infantil inovadora.**

BRASÍLIA

2015



FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TEREZA CRISTINA SILVA CARVALHO

**Reflexões sobre a construção da autonomia de crianças em uma escola
de educação infantil inovadora.**

Trabalho Final de Curso apresentado à Banca Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob orientação da professora Doutora Maria Alexandra Militão Rodrigues, como requisito parcial e insubstituível para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Professora Dr.^a Maria Alexandra Militão Rodrigues.

BRASÍLIA

2015

Carvalho, Tereza Cristina Silva

Reflexões sobre a construção da autonomia de crianças em uma escola de educação infantil inovadora.

Trabalho final de curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade de Brasília, 2015.

Orientadora: Maria Alexandra Militão Rodrigues

TERMO DE APROVAÇÃO

TEREZA CRISTINA SILVA CARVALHO

**Reflexões sobre a construção da autonomia de crianças em uma escola
de educação infantil inovadora.**

Trabalho de Conclusão de Curso defendido sob a avaliação da
Comissão Examinadora constituída por:

Prof.^a Dr.^a Maria Alexandra Militão Rodrigues

Orientadora e Examinadora

Prof.^a Dr.^a Fátima Lucília Vidal Rodrigues

Membro Titular – UnB/FE

Prof.^a Sheylane Brandão

Membro Titular

AGRADECIMENTOS

Chegou o momento de agradecer a família e aqueles que se revelaram ao longo desta jornada. Neste momento, um filme se passa em minha mente com as lembranças de tantas alegrias e desafios, que se torna até difícil encontrar as palavras para agradecer as muitas pessoas que dele fizeram parte.

Mas, iniciarei onde tudo começou, agradecendo às minhas avós pela paciência e compreensão ao enfrentarem ao meu lado as turbulências e indecisões que passei. À minha avó Zenilda agradeço pela lembrança de férias maravilhosas na infância, com muita brincadeira na rua e besteiras para comer. À minha avó Teresinha, agradeço por sua dedicação diária ao longo desses anos ao me acordar todas as manhãs para ir estudar, por fazer a comidinha mais gostosa que já experimentei, pelas vitaminas de abacate, por ter pacientemente me escutado quando precisei desabafar. Agradeço por ter me mostrado sua força, e assim, que também sou capaz de ser forte e enfrentar os desafios e peripécias que a vida nos prega. Agradeço por me mostrar as melhores qualidades de um ser humano.

Aos meus pais, que sempre elegeram a Educação o bem mais precioso que se deve dar aos filhos, obrigada pelas oportunidades de estudo que vocês não tiveram mas que se esforçaram ao máximo para me dar, pelo carinho e por sempre estarem ao meu lado. Vejo que independente dos meus tropeços, estavam sempre disponíveis para me ajudar a levantar e seguir. Obrigada por terem me ensinado a enfrentar os obstáculos de cabeça erguida, sem esquecer de olhar para os lados. E por me mostrarem o valor do nosso esforço pessoal, nunca esquecendo do sentido da palavra “gratidão” nessa jornada. Obrigada por serem meu exemplo de humildade, dedicação e luta.

Agradeço ao meu namorado e companheiro, Felipe Bessa, por caminhar ao meu lado e acompanhar-me na realização dos meus sonhos. Por sua paciência nos meus momentos difíceis, e por sempre estar me apoiando neles. Agradeço pelos momentos que passamos juntos.

Agradeço ao filho maravilhoso que tenho, Joaquim, por ser minha fonte de energia, por ter me ensinado durante esses quatro anos da sua vida coisas que talvez eu nunca aprenderia. Agradeço por ser fonte de amor puro e sincero.

Agradeço aos meus irmãos e as minhas cunhadas, por de alguma forma terem me incentivado a seguir meu caminho e a continuar nele da melhor forma. Agradeço pelo amor e carinho que demonstram ao meu filho Joaquim. Agradeço as brincadeiras, risadas

e as brigas que tivemos, reconheço que todas vieram, cada uma a sua maneira, com um sentido construtivo para a minha vida. E agradeço aos meus dois sobrinhos, pela leveza e alegria que trazem às nossas vidas.

Agradeço aos meus sogros por serem minha segunda família. Por me ajudarem inúmeras vezes cuidando do meu filho nos momentos de minha ausência. Agradeço pelas risadas, conversas e conselhos. Agradeço por fazerem parte da minha trajetória de vida.

Sou grata a todos aqueles que, mesmo não estando explícito, me ajudaram a chegar onde estou. Uma história de vida que está apenas começando. Agradeço a estes parentes, amigos e conhecidos que de alguma forma passaram e/ou estão na minha vida. Agradeço àqueles que estiveram presentes em várias ocasiões de felicidade e dificuldade.

Agradeço aos professores da minha infância, da minha adolescência e da minha juventude. Em especial, às professoras Fátima Lucília Vidal Rodrigues e Maria Alexandra Militão Rodrigues, por me apresentarem ao mundo que acredito e que não sabia se seria possível vê-lo. Por serem as pessoas incríveis e inspiradoras que são. Agradeço por terem me ajudado a criar minhas asas com suas palavras doces, dedicadas e compreensíveis.

Um sincero obrigada a todos!

Tereza Cristina Silva Carvalho

RESUMO

O presente trabalho aborda a questão da construção da autonomia com crianças em uma escola de educação infantil inovadora. O objetivo principal da monografia é refletir acerca do processo de construção da autonomia de crianças na educação infantil, entre 2 e 3 anos, considerando a interação com outras crianças, famílias, professores e demais educadores da comunidade escolar. Como embasamento teórico, o trabalho dialoga com e as perspectivas de estudiosos da área, como José Pacheco, Paulo Freire, Vigotski e Wallon. Também aponta alguns exemplos de escolas de educação inovadora consideradas como bem sucedidas, assim como documentos oficiais norteadores da educação infantil. Traz ainda, para o enriquecimento das discussões, uma reflexão sobre a autonomia e a sua importância na educação de crianças. A metodologia utilizada foi a pesquisa-ação, construindo-se uma reflexão com base em episódios recortados no diário de bordo elaborados durante as experiências vividas na Associação Pró-Educação Vivendo e Aprendendo. Percebe-se que o clima institucional relacionado aos princípios dessa escola de educação infantil favorece um processo cooperação e autonomia de seus associados. Então, o encorajamento da autonomia das crianças está no “no sangue” da escola há mais de 30 anos, correndo nas veias da comunidade escolar e envolvendo crianças, professores, famílias e demais educadores da comunidade escolar. Porém, as mediações educativas precisam ser consideradas a cada situação, atendendo às singularidades das crianças e do grupo.

Palavras-chave: Educação infantil inovadora, autonomia.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	07
PARTE I: MEMORIAL	08
PARTE II: MONOGRAFIA	
INTRODUÇÃO	14
OBJETIVOS	17
METODOLOGIA	18
CAPÍTULO I	19
OUTROS OLHARES NÃO TÃO OUTROS DOS NOSSOS	19
1.1 Rede Românticos Conspiradores	24
1.2 A Escola da Ponte	26
1.3 Projeto Âncora	29
1.4 Escola municipal Amorim Lima	32
1.5 Casa Redonda	34
CAPÍTULO II	36
VIVENDÊS E APRENDÊS	36
CAPÍTULO III	46
DIÁLOGOS COM A PRÁTICA PEDAGÓGICA	46
3.1 Começando com a autonomia da família	46
3.2 O meu eu	48
3.3 Solidariedade e autonomia	50
3.4 Oi Madruga!	51
CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
PARTE III: PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS	56
REFERÊNCIAS	57

APRESENTAÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso em Pedagogia na Universidade de Brasília foi realizado no 2ª semestre de 2014. Fruto das reflexões e indagações da autora em relação à construção da autonomia de crianças em uma escola de educação infantil inovadora, buscando como principal objetivo refletir acerca do processo de construção da autonomia com essas crianças. Sendo dividido em três partes: memorial, monografia e perspectivas futuras.

Na primeira parte encontra-se o memorial. Na segunda parte, a monografia, com uma introdução e indagações reflexivas que foram motivadoras para o desenvolver do trabalho, assim como os seus objetivos e metodologia utilizada ao escreve-lo. Sendo posteriormente dividida em três capítulos.

O primeiro capítulo introduz conceitos sobre autonomia a partir de alguns pensadores, sendo subdividido para apresentar algumas das escolas e experiências inovadoras bem sucedidas espalhadas pelo Brasil e pelo mundo a fora. Aqui, são apresentadas experiências de uma Rede virtual, do Ensino Fundamental e da Educação Infantil, que se destacam por seus dispositivos visando à construção da autonomia na educação.

No segundo capítulo, além de explicitar o lócus de pesquisa, apresenta-se sua história, filosofia, perspectiva pedagógica, seus dispositivos organizacionais e pedagógicos, de forma a contextualizar o processo de autonomia desenvolvido na Associação Pró-Educação Vivendo e Aprendendo.

Já no terceiro capítulo, busca-se analisar alguns episódios retirados de diários de bordo - fragmentos selecionados e obtidos durante a pesquisa -, promovendo um pequeno diálogo entre teoria e prática.

Posteriormente, as considerações finais, e por fim as perspectivas futuras, terceira parte do trabalho. Nela, são apresentadas perspectivas profissionais e acadêmicas.

PARTE I

MEMORIAL

Maria Cândida Silva Carvalho e Nelson Augusto Vitório Carvalho, ela vinda de Silvania - GO e ele de João Pessoa – PB. Um casal jovem que se conheceu por meio de amigos e que desde a data do primeiro encontro ao dia do casamento foi um período de 6 meses. Construíram juntos, com muito amor, seus desejos e conquistas. Após dois filhos, Ana Carolina e Nelson Henrique, veio ao mundo Tereza Cristina Silva Carvalho. Eu, que me dou ao direito de dizer que fui muito bem vinda.

Nasci em Brasília, no Hospital de Brasília, na madrugada de 12 de Fevereiro de 1992. Antes da minha gestação, minha mãe havia perdido dois bebês, e quando ficou grávida de mim, o médico logo avisou que deveria ficar em repouso. No 8º mês a bolsa estourou e eu vim correndo ao mundo. Com medo, minha mãe fez promessa para Santa Tereza, que se eu ficasse bem, teria seu nome.

Desde então, passei toda minha infância morando na mesma casa com meus pais, minha irmã, meu irmão e minha querida avó materna Teresinha dos Santos. Tivemos muitas reuniões de família nos fins de semana, e muitas brigas também, mas tudo com amor envolvido.

Aos quatro anos de idade comecei a frequentar durante o período da tarde o Jardim de Infância da quadra 312 Norte, local em que minha avó paterna Zenilda Vitório e meu falecido avô Nelson Vitório moravam. No ano seguinte, passei a estudar pela manhã no Jardim de Infância da quadra 305 Sul.

Adorava minha escola e amigos. Novamente fui bem vinda. O que mais me recordo é do parquinho de areia e do ano em que eu estava saindo, pois minha mãe e outros pais estavam ajudando a construir uma cozinha para que as futuras crianças pudessem preparar culinárias da turma. Ela dizia: “você não vai aproveitar, mas os próximos vão poder disfrutar do nosso trabalho, vale a pena.” Na época, não entendia porque minha mãe se dispunha tanto a ajudar se eu não estaria mais no ano seguinte. Porém, com essa e com outras atitudes, cresci com o sentimento de solidariedade e coletividade muito presente nas ações do dia a dia.

No período da tarde, ficava com minha avó Teresinha. Em casa, por não ter outras crianças, brincava muito com minhas bonecas e meus ursinhos. Gostava também de colocar no som os CDs de histórias da Branca de Neve, Três Porquinhos, entre outras.

Escutava uma, duas, muitas vezes. E em cada vez que a história era contada, imaginava todo o cenário e os personagens. Em minha imaginação, nunca era igual.

Aos 7 anos, fui para a primeira série da Escola Classe 305 Sul, onde fiquei até a quarta série. Nunca tive problemas de comportamento, recebia elogios nas reuniões bimestrais, apenas reclamações por parte das professoras sobre a tal de “conversa excessiva”. Mas não penso ter sido realmente um problema, pois era justamente com tais conversas excessivas que muitas dúvidas que surgiam quanto aos conteúdos eram respondidas por colegas. Alguns professores não compreendem a importância da “conversinha” em sala, em que a linguagem pode ser mais acessível para uma explicação.

Aos 11 anos, indo para a quinta série do Ensino Fundamental, fui matriculada no Centro de Ensino Fundamental da 106 Sul. Fiquei apenas durante um ano, não me senti bem acolhida. Fui matriculada posteriormente no Centro de Ensino Fundamental da 107 Sul, permanecendo até a oitava série.

Aos 15 anos, no primeiro ano do Ensino Médio, me matricularam no mesmo colégio em que meus irmãos estudaram seu Ensino Médio, uma escola particular de grande nome. Porém, diferente dos meus irmãos, não consegui acompanhar o ritmo e me adaptar. Reprovi meu primeiro ano. Novamente não me senti bem vinda, e percebi que era diferente dos demais alunos, não me encaixava em seus padrões de marca e status. Sentia professores e estudantes extremamente separatistas em grupos definidos, e até mesmo com os estudantes que tive mais afinidade, me sentia diferente e desencaixada. Conversei com meus pais e pedi que me mudassem de escola.

Matricularam-me em um colégio particular do Guará II, onde moramos. Uma escola menor, onde fui bem recebida e em que todos sabiam os nomes de todos.

No primeiro ano, comecei a namorar um dos alunos da mesma série, Felipe Bessa de Oliveira. Ao final do segundo ano do Ensino Médio descobrimos que estávamos esperando um bebê há quase dois meses. Foi um momento turbulento em que chorei, briguei e por várias vezes não sabia o que fazer. Uma mistura de sentimentos difícil de explicar. Aos poucos, ao ouvirmos o coraçãozinho e os chutes dentro da minha barriga, fomos imaginando como essa criança seria, e sem nem perceber, já a amávamos.

Após as férias, nas voltas às aulas do terceiro ano do Ensino Médio, retornei à escola com uma barriga gestacional de 6 para 7 meses. Continuei indo às aulas até o último dia dos 9 meses de gravidez.

Seja muito bem vindo a este mundo, meu pequeno príncipe. Após o nascimento, que foi dia 18 de abril de 2010, passei 3 meses em casa, onde para contar como nota,

escrevia trabalhos e realizava exercícios para entregar aos professores. Nesse momento, minhas amigas do colégio me ajudaram a entender os conteúdos, e nossos familiares ajudaram a ficar com ele enquanto eu realizava os trabalhos. A ajuda permanece até hoje. E nossa, como o Joaquim é lindo e saudável. É vida! É amor!

Desde o começo do Ensino Médio já pensava em qual curso iria realizar. Pensei em Psicologia, Pedagogia e até Medicina Veterinária. A pressão de passar na Universidade de Brasília sempre foi grande por parte dos meus pais, principalmente por meus dois irmãos terem conseguido.

No terceiro ano do Ensino Médio, estava em dúvida entre Pedagogia e Medicina Veterinária. Minha irmã, por ter feito alguns semestres de Pedagogia, pôde me ajudar a entender um pouco mais sobre os vários ramos em que um pedagogo pode caminhar. Enfim, decidi que Pedagogia realmente era o que eu queria. Mas certeza mesmo não tinha, e acho que ainda não tenho, apesar de amar o que faço.

Ao final do terceiro ano, fiz o vestibular da UnB para Pedagogia e no mesmo mês, o vestibular de uma Instituição particular, também para Pedagogia. Realmente eu não acreditava que conseguiria passar no vestibular da UnB pelo tempo que fiquei fora durante a licença maternidade. Quando passei, ao contar aos meus familiares, muitos ficaram felizes por mim, mas também, muitos me diziam que eu não iria me adaptar à Universidade de Brasília, que não conseguiria me formar por causa das greves e que seria melhor eu realizar meu curso em uma instituição particular.

Penso que complicamos demais coisas que são simples, que podem se tornar simples. Só depende da forma que encaramos. E esse é um trabalho contínuo que eu tento fazer, o de encarar com tranquilidade imprevistos e frustrações que surjam.

Fiz minha matrícula e... nossa, a universidade é melhor do que eu imaginava! Fiz ótimas amizades, gostei de muitos professores e passei raiva com outros. Deparei-me com um leque de possibilidades na forma de estudar e o que estudar. Chega a ser um pouco assustador passar a vida escolar inteira sendo orientada a estudar isso ou aquilo e quando chega na Universidade ser cobrada a ter autonomia com os estudos. É possível construir a autonomia de um dia para o outro?

Mas fui praticando. Realizei disciplinas e algumas delas eu me interessei mais do que outras, como: Oficina Vivencial, Didática Fundamental, Língua Materna, Educando com Necessidades Educacionais Especiais, Aprendizagem e Desenvolvimento da Pessoa com Necessidades Educacionais Especiais, Administração das Organizações Educativas,

Educação Infantil, Escolarização de Surdos em LIBRAS, Formas de Expressão da Criança de 0 a 6 anos, Oficina do Professor Leitor.

Realizei, também, algumas monitorias com professores com os quais tinha mais afinidade de pensamento. Este foi um espaço onde pude compreender na prática o lado do professor fora da sala de aula, além de revisar toda a matéria.

A cada disciplina parecia que mais uma película dos meus olhos estava sendo retirada por mim mesma. Deparei-me com pessoas incríveis, com ideias incríveis. E essa sensação desde que eu entrei até hoje, eu tenho. Cada livro lido, cada texto que eu tenho que escrever, cada roda de conversa, tudo, tudo cada vez mais clareia a minha visão sobre educação, sobre o que eu quero para a Educação e o que eu posso fazer sobre isso. Percebo que todos os dias da minha vida estão sendo dias de descobertas, e cada vez mais me apaixono pela Pedagogia.

Terceiro semestre, e que venham os Projetos!

Logo depois que fiz o Projeto 2, onde vemos as diversas áreas que um pedagogo pode atuar, pesquisei possíveis Projetos 3 que me interessariam. Pelo título, “Práticas pedagógicas inovadoras” me chamou a atenção. Para saber mais se realmente era o que pensava, procurei pessoas que estavam fazendo o Projeto para conversar. Gostei, e ao entrar, pensei em unir à Educação Especial. Estava interessada em trazer a autonomia na escola para as crianças consideradas atípicas.

Porém, durante o curso, acabei mudando meu foco.

Realizei estágio em uma Instituição particular tradicional localizada no Plano Piloto, onde via o quanto é grande a pressão escolar que elas já sofriam e que os educadores também sofrem por parte da coordenação e dos pais. Crianças de 3 anos andavam em fila uma agarrada na blusa da outra, cantavam músicas com o alfabeto em português e em inglês, e quando voltavam para a sala de aula, ficavam sentadas em suas cadeirinhas. E em contradição a tudo isso, eu estudava no meu Projeto 3 e 4 escolas como a Associação Pró-educação Vivendo e Aprendendo, a Casa dos Pássaros, a Escola da Ponte localizada em Portugal, livros do Paulo Freire e muitas outras tantas propostas alternativas.

Ter permanecido no Projeto Práticas Pedagógicas Inovadoras me ajudou a enxergar e traduzir, de forma mais concreta, muito do que eu já pensava de educação. Consegui utilizar a minha autonomia de forma consciente.

Estudei instituições escolares em que o foco está no aluno e há uma relação dialógica e autônoma entre professor-aluno, escolas que repensaram os valores

tradicionais e priorizaram as necessidades particulares de cada aluno, onde cada um deles é responsável por suas ações, fazendo com que o professor não seja o detentor do saber e sim uma oportunidade para uma relação de troca de saberes e experiências. Escolas que estabelecem uma grande importância para a autonomia de alunos e professores, uma liberdade e democracia que exige responsabilidade e solidariedade de ambos.

Em determinado momento, realizei o processo seletivo para estagiar na Associação Pró-educação Vivendo e Aprendendo, a qual nasceu após diversas discussões entre pais e acadêmicos que discordavam da educação convencional oferecida aos seus filhos em relação ao currículo padrão, ao autoritarismo, entre outras questões.

Fui chamada em 2013, no meu quinto semestre, e no mesmo dia decidi sair do outro estágio. Acho que a sensação de ter passado no processo seletivo da Vivendo foi muito parecida com a de passar no vestibular. Ouvi falar tanto daquela escola e como as crianças, pais e professores desenvolvem o trabalho juntos, pensando no coletivo!

Em 2013 realizei meu estágio no Ciclo 5, com crianças de, em média, 6 anos. Em 2014, estou realizando meu segundo ano de estágio no Ciclo 1, com crianças entre 2 e 3 anos de idade.

E por durante meu aprendizado acadêmico refletir e não concordar com o sistema de educação convencional, em que as crianças são padronizadas, é que busquei continuar no Projeto, sendo orientada pela professora Fátima Vidal e pela professora Alexandra Rodrigues.

Muitas escolas não pensam no que a criança consegue realizar e como ela se desenvolve singularmente, e sim no que não conseguem realizar comparado com as demais crianças e com a meta que deve alcançar. Penso que o ambiente escolar deve ser um ambiente onde todos os indivíduos têm seu espaço significativo, e que diariamente é trabalhada a autonomia, a solidariedade e a responsabilidade de educadores, educandos e familiares. É o que mais me chamou atenção ao trabalhar com Educação, é o que eu acredito.

Sonhos. Sonhos ou desejos, não sei como gostam de chamar. Mas sei que muitas vezes são eles que nos ajudam caminhar.

Pretendo seguir carreira dentro de sala de aula na Educação Infantil ou séries iniciais, seguindo sempre meu pensamento em relação à Educação, com muito amor ao que faço. Pensamento este que valoriza a autonomia e a singularidade dos educandos. Ensinar, como disse Paulo Freire em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, é possibilitar a construção do conhecimento de forma que ajude a estimular e indagar o educando em sua

busca. Além disso, pretendo realizar mestrado na Universidade de Brasília na área de Educação Infantil.

Encerro com parte de um poema, que muito me agrada, do Augusto Branco:

Vida

*(...) Já fiz coisas por impulso, já me decepcionei com
pessoas que eu nunca pensei que iriam me decepcionar,
mas também já decepcionei alguém.*

*Já abracei pra proteger, já dei risada quando não podia,
fiz amigos eternos, e amigos que eu nunca mais vi. (...)
Já chorei ouvindo música e vendo fotos, já liguei só para
escutar uma voz, me apaixonei por um sorriso, já pensei
que fosse morrer de tanta saudade e tive medo de perder
alguém especial (e acabei perdendo).*

Mas vivi! (...)

Viva!

*Bom mesmo é ir à luta com determinação, abraçar a vida
com paixão, perder com classe e vencer com ousadia,
porque o mundo pertence a quem se atreve e a vida é
muito para ser insignificante.*

PARTE II: MONOGRAFIA

INTRODUÇÃO

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em vôo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o vôo, isso elas não podem fazer, porque o vôo já nasce dentro dos pássaros. O vôo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

(Rubem Alves)

Durante o meu curso de Pedagogia na Universidade de Brasília, ao participar do Projeto 3 *Práticas Pedagógicas Inovadoras*, além dos pensadores que me inspiram como Paulo Freire, Rubem Alves e José Pacheco, estudei sobre escolas que trazem suas teorias e práticas diárias voltadas para uma educação alternativa às propostas tradicionais que encontramos.

Pude vivenciar em meus estágios o dia a dia com crianças dentro de uma escola de educação infantil tradicional, e de uma outra inovadora. No período do meu primeiro ano de estágio na escola de educação infantil Associação Pró-Educação Vivendo e Aprendendo fiquei como educadora em uma turma de Ciclo 5, crianças entre 6 e 7 anos de idade. A cada dia novos questionamentos e encantamentos surgiam, entrelaçados uns aos outros.

Uma das questões que mais me chamaram atenção em relação ao posicionamento das crianças, foi a capacidade delas verbalizarem seus pensamentos e sentimentos, reconhecerem seu próprio espaço e o espaço do outro com suas vozes ativas, a capacidade de resolução de conflitos sem a constante necessidade de intervenção de suas educadoras, o cuidado com os materiais individuais e coletivos, a curiosidade em relação ao que acontecia a sua volta, a vontade de explorar e descobrir coisas novas, e de testar seus limites.

Já sobre os conteúdos estudados, fiquei impressionada com a forma em que são trabalhados com suas educadoras/es, já que os Projetos de cada sala e de cada período eram escolhidos a partir do interesse das crianças e considerando a opinião delas. Estes

projetos orientam o plano de fundo das atividades e dinâmicas de cada ciclo da Associação Pró-Educação Vivendo e Aprendendo. Ao longo da escrita irei explicar um pouco sobre como funciona esta escola de educação infantil, espaço onde desenvolvo meu trabalho como educadora estagiária, com uma postura reflexiva e de pesquisa em relação a minha própria prática.

Tentei entender de onde vinha tal autonomia das crianças ao se posicionarem perante o mundo. Imaginei como seria tal processo de descobertas e como a escola e os envolvidos nela, com sua perspectiva pedagógica inovadora, tiveram e têm seu papel dentro do processo de construção e desenvolvimento da autonomia destas crianças.

Vivenciei e vivencio que é possível a existência e funcionamento de instituições escolares que valorizem a particularidade de cada aluno e nas quais há uma relação dialógica e autônoma entre professor-aluno, que repensam os valores tradicionais e priorizam as necessidades particulares de cada aluno, sem deixar de pensar no coletivo; onde cada um deles é responsável por suas ações, fazendo com que o professor não seja o “mestre” e sim que tanto ele quanto as crianças tenham a oportunidade de compartilhar saberes e experiências. Deparei-me com possibilidades de valorizar a autonomia de crianças e professores, uma liberdade e democracia que exige responsabilidade e solidariedade por parte de ambos.

Assim, fiquei instigada a compreender como ocorre o desenvolvimento desse processo ao longo do tempo que estas e outras crianças vivenciaram, desde os ciclos iniciais ao ciclo final da escola.

Em meu segundo ano de estágio, estive como educadora em uma turma de Ciclo 1, com crianças entre 2 e 3 anos. Pequeninhas que me ensinam muita coisa diariamente. E, unindo minhas indagações anteriores com as atuais, comecei a me questionar sobre como se constitui a autonomia de crianças entre 2 e 3 anos, como os professores e a família participam do processo, e como, por ser uma escola associativa de educação infantil inovadora, contribui de forma peculiar para a constituição da autonomia das crianças.

Observo atentamente como cada criança se desenvolve na sua singularidade, sem metas pré-determinadas pelos adultos. Percebo que este é um ambiente escolar onde todos os indivíduos têm seu espaço significativo, onde diariamente é trabalhada a autonomia, a solidariedade e a responsabilidade de educadores e crianças. Considero, como educadores, os professores, o pessoal de apoio, os pais e demais familiares das crianças. E por que não as próprias crianças, que ensinam umas às outras?

Participo de uma Associação Pró-Educação em que todos os associados contribuem para a formação das crianças presentes e dos adultos. E com as crianças não seria diferente, elas participam da formação uma das outras, e dos adultos também. Todos os presentes aprendem diariamente a contribuir para o funcionamento de uma escola democrática participativa, e até mesmo os que se ausentam da participação associativa estão aprendendo. O mais incrível é que tudo está interligado com as questões de autonomia, o tema que segue em meus pensamentos desde o momento em que comecei a estudar acerca dele.

De episódios vivenciados no que toca as temáticas autonomia e dependência, decorrem questões que me indagam: De qual maneira uma Escola de educação infantil inovadora pode encorajar o processo de desenvolvimento da autonomia das crianças? Até que ponto os educadores devem apoiar e estimular a criança a agir por ela mesma? Quando o educador deve presenciar sem intervir? Quando e como deve intervir? Em que medida a autonomia é um processo espontâneo ou uma construção processual? E qual o papel das interações criança-criança na construção desse processo? Qual o papel colaborativo de todos os educadores nesse espaço formativo que envolve, também, a família e os funcionários da escola?

OBJETIVOS

Objetivo geral:

Refletir acerca do processo de construção da autonomia com crianças em uma escola de educação infantil inovadora.

Objetivos específicos:

- Expor o trabalho de construção da autonomia com crianças em projetos e escolas inovadoras no Brasil;
- Narrar e ponderar acerca de situações vivenciadas, na condição de educadora estagiária, que apontam para a construção da autonomia das crianças envolvidas;
- Identificar atitudes educativas da comunidade escolar que podem contribuir para a construção da autonomia, considerando/envolvendo a interação com outras crianças, famílias, professores e funcionários.

METODOLOGIA

A metodologia proposta para a realização deste trabalho de pesquisa é fundada na pesquisa-ação. Barbier, ao citar Wilfred Carr e Stephe Kemmis (1986), pondera que os autores definem a pesquisa-ação “como uma forma de pesquisa realizada pelos técnicos a partir de sua própria prática” (BARBIER, 2007, pg. 57), assim pode ser realizada por eles mesmos nos locais de suas atividades. Nesse entendimento, escolhi por valorizar a minha imersão consciente na prática a partir da análise reflexiva intencional, e problematização orientada pela prática e a produção de conhecimentos, já que “numa pesquisa-ação, a teoria decorre da avaliação permanente da ação” (Idem, Ibidem, pg.143).

Para realizar as reflexões contidas no presente estudo, relato alguns episódios escritos no meu Diário de Bordo da turma do Ciclo 1 matutino da Associação Pró-Educação Vivendo e Aprendendo no ano 2014, os quais foram escritos por mim, em que a questão “autonomia” está constantemente presente na interlocução com a intervenção de adultos e crianças.

Com a escrita do Diário de Bordo, é possível que os educadores reflitam sobre sua prática e as reações das crianças, além de visualizar melhor a dinâmica de trabalho. A partir desta reflexão, na Vivendo e Aprendendo, bimestralmente também são escritos os Relatórios Individuais e os Relatórios Gerais como produto final a serem entregues aos pais.

Assim, utilizo meu Diário de Bordo como fonte de pesquisa (BARBIER, 2007). Alguns destes episódios vivenciados com as crianças e educadores da comunidade foram selecionados para sobre eles recair um olhar mais intencional e aprofundado, que nos permitisse compreender a experiência de construção de autonomia das crianças no cotidiano da Vivendo e Aprendendo. Foi realizada uma leitura interpretativa, objetivando relacionar a temática proposta com o objetivo da pesquisa, possibilitando a construção reflexiva sobre o tema abordado.

Vale ressaltar que os nomes das crianças e das famílias envolvidas nos relatos foram modificados para manter o sigilo necessário à pesquisa.

CAPÍTULO I: OUTROS OLHARES NÃO TÃO OUTROS DOS NOSSOS

*Um galo sozinho não tece uma manhã:
Ele precisará sempre de outros galos.
De um que apanhe esse grito que ele
e o lance a outro; de um outro galo
que apanhe o grito que um galo antes
e o lance a outro; e de outros galos
que com muitos outros galos se cruzem
os fios de sol de seus gritos de galo,
para que a manhã, desde uma teia tênue,
se vá tecendo, entre todos os galos (...)*

(poema Tecendo a manhã, João Cabral de Melo Neto)

Há muito tempo se discute sobre a necessidade e importância de se inovar na educação escolar, diminuindo a visão da escola como papel de opressora, controladora e excludente.

inovador: i.no.va.dor; **adj+sm (inovar+dor²)** Que, ou o que inova, propõe ou faz inovações. **Var: inovante.**

(Dicionário Michaelis)

Mas esta é uma definição muito reduzida. Neste estudo, assumo o termo como um conjunto de intervenções, processos e decisões que, com intencionalidade e sistematização, alteram atitudes, culturas, ideias, modelos e principalmente, práticas pedagógicas. (CARBONEL, 2002)

Em relação às tais pedagogias, suas principais características em comum são: o fato do elemento mais essencial da comunidade escolar ser a criança; o controle excessivo exercido pelo educador não é necessário nas atividades educativas; a comunidade escolar ou grupo é um importante motor do estabelecimento de ensino. A auto-organização já não é exercida apenas por um indivíduo, ele se refere a mecanismos de tomada de decisão dentro de um grupo. Ou seja, não são pedagogias individualistas. A criança aprende a reconhecer a imagem de grupo ao qual faz parte, adicionando suas reações e contribuições. Reconhece-se que a criança é capaz de expressar-se e ter uma produção

original. A criança aprende a trabalhar com sua liberdade através da relação com o educador, desenvolvendo responsabilidades. (UNESCO, 1981)

Além das características ditas, o fato de em suas organizações o trabalho escolar não estar centrado no professor e sim na criança, passa pela busca de uma sociedade de indivíduos com senso crítico e de responsabilidade, reflexivos e ativos; valorização da cooperação, solidariedade e interajuda; de uma autonomia crítica, que não leva ao isolamento e constante competição; e o uso da curiosidade e a autonomia como forma de positivar a capacidade de criatividade e investigação do saber.

Apesar de aparentemente simples, a realização das práticas desenvolvidas por essas escolas depende de uma série de disposições individuais e coletivas, internas e externas ao universo escolar que torna o processo complexo, ou seja, resultante de uma tessitura conjunta. Um processo complexo articula os princípios de ordem e desordem, separação e união, autonomia e dependência, que muitas vezes são complementares e antagônicos (MORIN, 2007).

O debate moderno em torno do tema remonta ao processo dialógico de ensinar contido na filosofia grega, que preconizava a capacidade do educando de buscar resposta às suas próprias perguntas, exercitando, portanto, sua formação autônoma. Ao longo dos séculos, a ideia de uma educação antiautoritária vai, gradativamente, construindo a noção de autonomia dos alunos e da escola, muitas vezes compreendida como autogoverno, autodeterminação, auto formação, autogestão, e constituindo uma forte tendência na área (MARTINS, 2002). Na autogestão, o próprio grupo determina suas regras, seus programas, suas metas, suas técnicas e seus métodos de trabalho, sob permanente auto avaliação.

Alguns princípios básicos podem ser estabelecidos, os quais mesmo que óbvios, valem ser ressaltados. A auto-gestão no campo da educação está relacionada com as realidades fundamentalmente diferentes em cada estabelecimento de ensino em que se aplica, o contexto, os níveis de aplicação e os impactos resultantes da sua prática. A aplicação de uma auto-gestão no campo da educação parece indissolúvelmente ligada à transformação das relações de poder e de comunicação em outros setores da vida social. Requer originalidade e especificidade na sua aplicação, dentro de uma instituição de ensino, bem como em outros setores. A possibilidade de um grupo para determinar os seus objetivos, o seu modo de relacionamento, de trabalho e decisão implica o direito à diferença. (UNESCO, 1981)

Nesse sentido, o tema autonomia é abordado na produção das teorias que fundamentam as denominadas pedagogias libertárias, as pedagogias ativas e as que defendem, de modo geral, a individualização ou personificação do ensino.

Semanticamente, a palavra “autonomia” vem do grego, formada pelo adjetivo pronominal autos _ que significa “o mesmo”, “ele mesmo” e “por si mesmo”, e nomos _ que significa “compartilhamento”, “lei do compartilhar”, “instituição”, “uso”, “lei”, “convenção”. E, filosoficamente, indica a condição de uma pessoa ou de uma coletividade, capaz de determinar por ela mesma a lei à qual se submeter. Sendo seu antônimo “heteronomia”. (SEGRE; SILVA; SCHRANM, 2005).

O conceito e entendimento de autonomia implica, na autogestão, em participação que se traduz em democracia. Este é o sentido da escola, como campo privilegiado de intervenção política e ideológica, que traz na sua essência pedagógica, a possibilidade de construção de novos paradigmas e práticas que priorizem a via democrática.

E na mesma ideia de complexidade de Morin (2007) está a definição de autonomia do sujeito por Pacheco (2012) ao dizer que não é um conceito isolado, e sim que se define na contraditória complementaridade com a dependência, no quadro de uma relação aberta. Ele reconhece que autonomia é um conceito fortemente relacionado a outros, que só pode ser compreendido na sua relação complementar e contraditória com a dependência. Pacheco em seu “Dicionário de valores em Educação” afirma que a autonomia não existe no isolamento, ela só é possível através das relações entre o “eu” e o “outro”. Segundo ele,

É, essencialmente, com os pais e os professores que a criança encontra os limites de um controle que lhe permite progredir numa autonomia, que é liberdade de experiência e de expressão dentro de um sistema de relações e de trocas sociais. Conclusão: a autonomia convive com a solidariedade. (PACHECO, 2012)

Paulo Freire em seu livro *Pedagogia do Oprimido* defende que a autonomia, a dignidade e a identidade do educando têm de ser respeitadas, caso contrário, o ensino se torna “inautêntico, palavreado vazio e inoperante” (FREIRE, 2011). Diz que nada adianta o discurso competente se a ação pedagógica não condiz, e coloca que a solidariedade é umas das condições para a implementação da autonomia. Freire também afirma que educar não é transferir conteúdo, entrando assim no conceito de educação bancária, mostrando que todos nós somos seres inacabados, que sempre há espaço para

aprendermos mais. E para que haja aprendizado, o sujeito deve ser considerado em seu contexto social, em sua identidade (FREIRE, 2011).

Paulo Freire (2011) entende o conceito de autonomia como um processo resultante do desenvolvimento do sujeito, relacionado ao fato dele tornar-se capaz de resolver questões por si mesmo, de tomar decisões de maneira consciente e pronto para assumir uma maior responsabilidade e arcar com as consequências de seus atos. Para isso, o educador também deve adotar uma prática pedagógica autônoma. Logo, para que o professor seja capaz de desempenhar esse papel é necessário que ele não só tenha autonomia enquanto liberdade de ação, mas também que a compreenda como necessária ao desenvolvimento de práticas educacionais mais efetivas, ou seja, visto que os sentidos e significados atribuídos a ela interferem em sua maneira de agir.

Para Vygotsky, em relação a autonomia do sujeito, a cultura não é pensada como um sistema ao qual o indivíduo se submete, e sim como um espaço de negociações:

(...) Cada indivíduo é absolutamente único e, por meio de seus processos psicológicos mais sofisticados (que envolvem consciência, vontade e intenção), constrói seus significados e recria sua própria cultura. (...) Vygotsky estabelece que o indivíduo interioriza formas de funcionamento psicológico dadas culturalmente mas, ao tomar posse delas, torna-se suas e as utiliza como instrumentos pessoais de pensamento e ação no mundo. (TAILL; OLIVEIRA; DANTAS, pg. 106, 1992).

Para Piaget, o sujeito somente conseguirá sua autonomia se houver oportunidades de usufruir de relações sociais de cooperação, considerando o sujeito como capaz de estabelecer suas próprias certezas através da razão que ele mesmo construiu.

Vale dizer que uma das fontes essenciais ao desabrochar da razão encontra-se no próprio sujeito. Isto não significa dizer que o sujeito é independente do meio social onde vive, pois, sem a solicitação deste, a abstração reflexiva poderia não ser desencadeada. Mas tal dependência não significa heteronomia. (...) Somente as relações sociais que permitem o livre intercâmbio de pontos de vista permitem a autonomia. (TAILL; OLIVEIRA; DANTAS, 1992, pg. 112)

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais publicado pelo Ministério da Educação, a autonomia é tomada ao mesmo tempo como capacidade a ser desenvolvida pelos alunos e como princípio didático geral, orientador das práticas pedagógicas. O texto traz que deve ser desenvolvido nas escolas:

(...) o estímulo à autonomia do sujeito, desenvolvendo o sentimento de segurança em relação às suas próprias capacidades, interagindo de modo orgânico e integrado num trabalho de equipe e, portanto, sendo capaz de atuar em níveis de interlocução mais complexos e diferenciados. (...) uma opção metodológica que considera a atuação do aluno na construção de seus próprios conhecimentos, valoriza suas experiências, seus conhecimentos prévios e a interação professor-aluno e aluno-aluno, buscando essencialmente a passagem progressiva de situações em que o aluno é dirigido por outrem a situações dirigidas pelo próprio aluno. (PCN, 2001, pg.61-62.)

Existem lugares espalhados pelo Brasil e pelo mundo a fora com olhares que buscam uma educação diferenciada, mais humana, que reconhece e valoriza a individualidade de cada um, respeitando a participação em grupo de forma crítica e consciente. Existem pessoas dispostas a se engajar pela luta de uma educação que foge do padrão tradicional. Tanto existem como não é um pequeno grupo de simpatizantes, e a valorização da autonomia está constantemente presente, sendo fundamental. Não estamos sós na jornada.

Por ser inviável escrever sobre todas as escolas e experiências inovadoras que existem e que são consideradas como bem sucedidas, optei por selecionar algumas, relatando seus dispositivos organizacionais e pedagógicos, de forma a destacar o processo de autonomia desenvolvido nelas. Aqui, apresento experiências de uma Rede virtual, do Ensino Fundamental e da Educação Infantil, que se destacam por seus dispositivos visando a construção da autonomia na educação.

1.1 Rede Românticos Conspiradores

Na busca de reunir tais experiências como forma de troca de saberes, José Pacheco, fundador da Escola da Ponte em Portugal, criou em 2008 um grupo pela internet onde diversos educadores e interessados, puderam dialogar sobre a necessária mudança da educação no Brasil, os Românticos Conspiradores. Por meio de e-mails, blog, sítio eletrônico e Facebook, as pessoas compartilharam notícias, vídeos, projetos, livros, convidaram para eventos, encontros e palestras.

O convite para a Rede vindo de José Pacheco por meio de uma mensagem foi, para muitos, indispensável:

“Mais de dois anos já decorreram sobre a publicação do artigo que reproduzo abaixo. Nesse hiato, conheci muitos mais projectos, muitos mais lugares onde acontece mudança. Estou a escassos dias de partir para lugares onde me esperam educadores que reinventam o Brasil, e tenho a certeza de que muitos outros virei a conhecer em futuras viagens. Serão tantos, que chegará o momento em que não poderei acompanhá-los como eles merecem.

Desde 2001, encetei uma longa “corrida” pelo Brasil das escolas. Foi-me dado a conhecer o que de melhor este país tem. Agora, consciente de que são os brasileiros que irão refazer o Brasil (e não um estrangeiro), creio ter chegado o tempo de preparar a minha retirada. Mas, antes, para que não se percam no anonimato as maravilhosas descobertas, pretendo ajudar a criar uma rede de cooperação entre educadores e projectos, que possa constituir-se em suporte documental e de comunicação. Também gostaria de ver organizados “núcleos de reflexão” (“rodas de conversa”, “círculos de estudo”, o que lhes queiram chamar...).

A ideia não é nova, a intenção talvez seja. Apercebi-me de que, no Brasil, os bons projectos se ignoram mutuamente. A Cleusa desenvolve o seu projecto numa cidade distante 4000 quilómetros da cidade onde a Regina produz inovações. Os seus projectos são idênticos, mas elas nunca conversaram. A Ana (de São Paulo) nunca ouviu falar do Cláudio (de Curitiba), embora trabalhem em estados contíguos. A Caroline desconhece o projecto da Patrícia e ambas são mineiras. A Andréa e o André moram na mesma cidade e nunca se encontraram...

Envio esta mensagem a todas as pessoas que ajudam a manter e melhorar projectos em que eu acredito, para tentar assegurar trocas entre projectos e garantir-

lhes perenidade. O que aconteceria neste país, se os ignorados virassem parceiros? E, se depois de juntos, se dessem a conhecer a outros?

A proposta é dupla e simples: Criar “núcleos” em bairros, cidades, ou regiões – para apoio a projectos locais; Criar uma rede de colaboração na internet – para partilha de experiências e de conhecimento.

Não ousou sugerir o modo de fazer, nem o quando. Creio já ter falado demais... Como escreveu a minha amiga Cláudia, são necessários “avanços para a educação brasileira, no sentido de transitarmos da condição atual, de termos meramente escolas estatais, para a condição de construirmos escolas públicas, que dialoguem em rede e, gradativamente, possam integrar um sistema educacional”. Por isso, não proponho a formação de grupos de estudo sobre a Escola da Ponte, mas o debate em torno de princípios e da realidade brasileira. Não para melhorar o modelo tradicional de Escola Pública (de iniciativa estatal ou particular), que já não funciona, mas para operar rupturas. Rupturas bem pensadas e bem avaliadas – para grandes metas, pequenos passos... Para facilitar os contactos, ousou referir alguns endereços de pessoas, que acredito quererem melhorar-se, para melhorar a Educação do Brasil. Certamente, faltarão muitos nomes nesta lista. Não consegui encontrar os seus e-mail. Mas cada “convidado” poderá convidar... Seja bem vindo quem vier por bem.

Acaso algum dos “núcleos” formados pretenda promover um encontro em que eu esteja presente, poderei disponibilizar um tempo para tal. Ficarei na expectativa. E disponível para, como “amigo crítico”, discretamente partilhar aquilo que vier a tomar forma.

O convite está lançado. Quem quer participar? Quem quer organizar? Não sei se para vós este convite fará sentido. Para mim, faz todo o sentido. Ficarei aguardando as adesões, as observações, os conselhos, as contestações...

Abraço fraterno, José Pacheco.

Fevereiro de 2008.”

(PACHECO. Românticos Conspiradores)

O comum entre estas pessoas, o motivo de se atraírem, é o fato de compartilharem pelo mesmo desejo de mudança das escolas convencionais, em busca de uma educação democrática, libertadora, que desenvolva os sujeitos em suas potencialidades, sempre objetivando a construção da autonomia dos educandos e educadores.

Segundo informações do site Românticos Conspiradores, após cinco anos de troca de mensagens, as pessoas e instituições (cerca de 2 mil pessoas) que apoiaram as discussões virtuais e presenciais, elaboraram um documento que defende nova abordagem de ensino. Criaram em oito páginas um manifesto público pela educação: “Mudar a Escola, Melhorar a Educação: Transformar um País”.

Mas era necessário pensar sobre onde e quando entregar esse documento que descreve propostas para colocar em prática mudanças significativas na educação brasileira.

Os ativistas e simpatizantes à causa se articularam para um encontro onde puderam conversar mais sobre algumas das experiências existentes e entregar o documento que defende nova abordagem de ensino. O documento foi entregue então, no dia 19 de novembro de 2013 em Brasília ao Ministério da Educação (MEC), durante a abertura da ICONANE (Conferência Nacional de Alternativas para uma nova Educação), com o intuito de estimular a adoção dessas novas práticas inovadoras no âmbito das escolas formais. Na Conferência realizada pelo Coletivo Gaia Brasília em parceria com o Projeto Autonomia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, entre os dias 19 e 21 de novembro de 2013, se apresentaram e foram debatidos 18 experiências dos Projetos bem sucedidos. Entre elas estavam a Associação Pró-Educação Vivendo e Aprendendo (DF); Projeto Âncora, em Cotia (SP); Gente, uma escola do Rio de Janeiro (RJ); e a escola municipal Amorim Lima (SP).

Nessas práticas é possível que adultos e crianças possam viver em grupos democraticamente sendo seres de mentes livres e conscientes de seus atos. Como diz José Pacheco, exercer sua “autonomia crítica e transformadora”.

1.2 A Escola da Ponte

Pesquisando sobre a Escola da Ponte, acessei seu sítio eletrônico em que pude ler sobre sua história, organização e documentos orientadores, além de ter visitado o livro Escola da Ponte (2008). Para assim, poder fazer um breve resumo contando um pouquinho desta experiência.

A Escola da Ponte é uma escola pública situada em São Tomé de Negrelos, conselho de Santo Tirso, distrito do Porto, em Portugal. Foi construída em 1932, quando

ainda não tinha relação alguma com o “Projeto Fazer a Ponte”, o qual foi idealizado por José Pacheco em 1976, e está a todo vapor desde então. O Projeto aplicado na escola tem como diferença inicial em sua prática e ideologia, o fato de que o foco está no aluno e que há uma relação dialógica e autônoma entre professor-aluno. Ou seja, foram repensados os valores tradicionais, priorizando as necessidades particulares de cada aluno, onde cada um deles é responsável por seus estudos e ações, fazendo com que o professor não seja o detentor do saber e sim uma oportunidade para uma relação de troca de saberes e experiências.

Saindo do modelo tradicional, a Escola da Ponte não possui séries, turmas ou disciplinas fixas, cada aluno desenvolve seus estudos individuais e projetos de pesquisa de acordo com suas áreas de interesse, para depois, compartilha-los com os demais estudantes e orientador. Cada professor não é responsável por uma única disciplina ou turma como na escola tradicional, o que traz a busca por novos paradigmas de mudança e novos modelos de formação de professores. Durante os estudos, todos da escola compartilham dos mesmos espaços físicos, se agrupando em grupos por afinidades de interesses, independentemente de suas idades.

Para isso, abrangendo o Ensino Pré-Escolar, 1º, 2º e 3º ciclo, a escola está organizada segundo uma lógica de projeto e de equipe, estruturando-se a partir das interações entre os seus membros, alicerçando as suas práticas em princípios orientadores. Seguindo essa linha, a divisão por anos de escolaridade ou ciclos deu lugar à organização por Núcleos: Iniciação, Consolidação e Aprofundamento. Os espaços educativos são separados por áreas: pavilhão central, de humanística e de ciências. Sendo o currículo articulado em seis dimensões: Linguística (Português, Inglês, Francês); Identitária (História e Geografia de Portugal, Geografia); Naturalista (Estudo do Meio, Ciências Naturais, Ciências Físicas e Naturais); Lógico Matemática (Matemática); Artística (Educação Física, Educação Musical, Educação Tecnológica, Educação Visual e Tecnologias de Informação e Comunicação); Pessoal e Social (Educação Especial, Serviços de Psicologia e Desenvolvimento Pessoal e Social). (Sítio Escola da Ponte)

Observar-se que a escola estabelece uma grande importância para a autonomia de alunos e professores, uma liberdade e democracia que exige responsabilidade e solidariedade de ambos. Exige uma maior participação dos alunos em conjunto com os orientadores educativos, no funcionamento e organização de toda a escola, no planeamento das atividades, na regulação da sua aprendizagem e avaliação. Os orientadores educativos reúnem-se com os alunos para planearem o que vão fazer coletiva

e individualmente. E, a partir desse planejamento, cada um traça diariamente as suas tarefas. Isto implica uma maior participação, autonomia e responsabilidade de todos os implicados nas aprendizagens e na vida social de toda a escola também.

As nossas crianças não são educadas 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. (ALVES, 2007, p. 109)

Segundo o sítio, a equipe docente é constituída por formações diversificadas (Educadores de Infância, Professores do 1º ciclo, Professores 2º e 3º Ciclos e Secundário, Psicólogo), que se reúnem uma vez por semana para debaterem problemas da escola, planificar e avaliar o trabalho.

Como gestão democrática participativa, existem as assembleias em que todos os integrantes da Escola da Ponte participam com igual importância para resolverem questões pertinentes, regras a serem seguidas por todos (os Direitos e Deveres) e questões de comportamento; debates com duração de 30 minutos que ocorrem todos os dias para conversar sobre o que foi feito, onde, também, as assembleias são marcadas quando necessário; caixinha dos segredos, em que as crianças escrevem e deixam seus pensamentos e reclamações, que muitas vezes podem ajudar a entender os motivos de ocorrências negativas e positivas; entre outros.

Em sua organização, existem cinco órgãos: Conselho de Pais/Encarregados de Educação, Conselho de Direção, Conselho de Gestão, Conselho de Projetos, Conselho Administrativo.

O Conselho de Pais/Encarregados de Educação é composto por pais e professores, sendo responsável pela resolução dos problemas que não foram solucionados. É acionado em último caso para as resoluções.

Conselho de Direção é composto por doze membros: três representantes dos Encarregados de Educação; o Presidente da Direção da Associação de Pais; um representante da autarquia; um representante das atividades culturais ou socioeconómicas locais; os quatro membros que constituem o Conselho de Gestão; o chefe dos serviços administrativos; um membro da comunidade científica; e o presidente da Mesa da

Assembleia de Alunos. Sendo o órgão responsável pela definição das grandes linhas orientadoras da atividade da escola.

Conselho de Gestão é composto pelo Gestor, o coordenador Geral do Projeto e os coordenadores dos Núcleos de projeto. Em que se responsabilizam pela gestão de toda atividade da escola, tendo em conta as diretivas emanadas do Conselho de Direção e em sintonia com o Conselho de Projeto.

Conselho de Projeto é constituído por todos os Orientadores Educativos da Escola. É o órgão responsável pela coordenação e orientação da escola.

E o Conselho Administrativo, composto pelo Gestor do Conselho de Gestão, por um membro do Conselho de Gestão e pelo Chefe dos Serviços de Administração Escolar. É o órgão de administração e gestão da Escola com competência deliberativa em matéria administrativo-financeira.

Observo a intenção da escola em que os alunos desenvolvam um trabalho que valorize a reflexão, a ajuda, a capacidade de análise crítica e a pesquisa, assim como as competências específicas das diferentes valências, previstas no Currículo Nacional do Ensino Básico, num espaço de autonomia e construção da cidadania.

1.3 Projeto Âncora

No sítio eletrónico da Escola Projeto Âncora, foi possível ler um pouco mais sobre sua história, seus pilares, a equipe, os espaços de convivência, a associação de pais e sobre a prática pedagógica e seus dispositivos.

Segundo eles, o Projeto Âncora foi fundado em 23 de setembro de 1995, como uma associação civil com o desafio de melhorar a realidade de crianças e adolescentes de Cotia e região (SP), por meio de atividades educativas. Walter Steurer, empresário da área do turismo e fundador da entidade, começou a construir o que ele mesmo chamava de Cidade da Âncora: um espaço para o aprendizado, a prática e multiplicação da cidadania.

Com programas como creche, educação infantil, atividades culturais, artísticas e esportivas e cursos profissionalizantes, muitas crianças, adolescentes e famílias foram atendidas. Uma de suas grandes referências é o Circo Teatro Escola Vagalume, símbolo do Projeto Âncora, lugar do encontro, das festas, espaço aberto à comunidade, a praça da Cidade Âncora.

Em 2012, foi inaugurada a escola de ensino fundamental com uma inovadora filosofia educacional, inspirada na Escola da Ponte de Portugal, trazida pelo Professor José Pacheco, para somar esforços às atividades já realizadas.

A Escola Projeto Âncora não tem séries. Alunos de 6 a 10 anos estudam juntos, desenvolvem projetos de pesquisa de acordo com suas afinidades e são orientados por professores e pedagogos.

Os pilares que sustentam a prática do Projeto, são três: os valores (afetividade, honestidade, respeito, responsabilidade e solidariedade), a multi-referência teórica (Freinet, Piaget, Montessori, Ferrer, Rogers, Illich, Ferrero, Bartolomeis, Krishnamurti, Steiner, Vigotsky, Varela, Morin, Deleuze, Agostinho da Silva, Anísio Teixeira, Cecília Meireles, Darcy Ribeiro, Fernando Azevedo, Paulo Freire, Rubem Alves e Rui Barbosa) e o marco legal (Constituição Federal, Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei de Diretrizes e Bases, Lei Orgânica da Assistência Social e Parâmetros Curriculares Nacionais).

A Associação de Pais e Amigos do Projeto Âncora é fonte de legitimação do Projeto Âncora e um dos mais importantes no desenvolvimento das comunidades de aprendizagem, possibilitando a saída da práxis educacional para fora dos muros da entidade, numa rede que busca a sustentabilidade de uma sociedade feita por todos e para todos.

A equipe do Projeto Âncora é constituída por cozinheiras, jardineiros, motorista, professores, pessoal de limpeza, manutenção e administrativo, voluntários em diversas áreas, diretores e conselheiros. No Projeto Âncora, todos são educadores e igualmente responsáveis pelos educandos e sua formação, é uma autonomia com responsabilidade.

Os integrantes do Projeto entendem a escola como um espaço de humanização no qual a criança é convidada a vivenciar os conhecimentos, as diversas formas de compreender e estar no mundo que a cerca. A escola é um local que propicia oportunidades para desenvolvimento de habilidades sociais, críticas e da autonomia. Para eles, cada criança é um indivíduo único e deve ser tratado como tal. Não aceitando as padronizações escolares convencionais de idade, séries, gênero. O que priorizam são os interesses do educando, suas necessidades, descobrir e encorajar suas aptidões e potencialidades, respeitando sempre sua história e sua cultura.

Para isso, alguns dispositivos são utilizados como ferramentas que auxiliam a prática pedagógica, possibilitando o exercício da reflexão, da autonomia e do engajamento coletivo: Acho bom / Não acho bom; Assembleia de alunos; Associação de

Pais e Amigos do Projeto Âncora; Preciso de ajuda / Posso ajudar; Comissão de ajuda; Lista de conteúdos por objetivos; Murais; Pedir a palavra; Roteiro para projeto de aprendizagem; Roteiro de estudo; Registros de avaliação; Reuniões de pais; Tutor; Visitas de estudo.

As Comunidades de Aprendizagem são centros comunitários baseados em um modelo educacional gerador de desenvolvimento sustentável. É a expansão da prática educacional do Projeto Âncora para além de seus muros, envolvendo ativamente a comunidade na consolidação de uma sociedade participativa. Como primeiro passo para a formação de Comunidade de Aprendizagem, existem os projetos: Projeto Cidade Educadora, Transformação Vivencial, Escola de Mosaico, Restauração de Mobiliário, Associação de Pais e Amigos do Projeto Âncora, Pontes Digitais, Encontros de Educação. E as oficinas oferecidas no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, favorecem o aprendizado na prática. Circo, teatro, artes plásticas, canto, instrumentos musicais, produção musical, tricô, horta, inglês, espanhol, italiano, skate, esportes, marcenaria, culinária, capoeira, danças brasileiras e confecção de brinquedos são alguns exemplos.

Os integrantes do Projeto consideram espaços de aprendizagem todo e qualquer local em que a criança se sinta à vontade para aprender e, nos 11 mil m² de terreno do Projeto Âncora, estão amplas áreas verdes, quadras de esporte, circo, salões de estudo equipados com livros didáticos e computadores, refeitórios, pista de skate, salas de música, de dança e de artes e uma biblioteca com mais de dez mil livros. E, visando a um ideal de educação: aprender sem paredes, no convívio com os outros. O Projeto Âncora implode a tradicional relação hierárquica entre mestre e discípulo. O aprender se faz junto, na troca de experiências, de ideias, de gostos e de sonhos. Uma de suas principais metas é o desenvolvimento da autonomia do educando e a dos educadores.

1.4 Escola municipal Amorim Lima

Em 1956, surgiu a primeira Escola Isolada da Vila Indiana, situada na Rua Corinto, s/nº, em São Paulo. Antes de se chamar EMEF Desembargador Amorim Lima, a escola teve ainda os seguintes nomes: Escolas Reunidas de Vila Indiana e Escola Agrupada Municipal de Vila Indiana. Decretos depois, ganhou em 1968 o endereço de

hoje em prédio de alvenaria. Porém, foi a partir de 1996, com a chegada da atual diretora, que a escola passou a viver suas transformações mais profundas.

Preocupada com a alta evasão, o primeiro esforço da nova diretoria foi no sentido de manter os alunos na escola, durante o maior tempo possível. Nesta época, derrubaram-se os alambrados que cerceavam a circulação no pátio, num voto de respeito e confiança. A escola passou a ser aberta nos fins de semana, melhoraram-se os espaços tornando-os agradáveis e voltados à convivência. Enfim, a escola foi aberta à comunidade.

Com apoio e o engajamento crescente dos pais e mães de alunos e da comunidade, a escola passou a oferecer atividades extracurriculares. Instalaram-se Oficinas de Cultura Brasileira, de Capoeira, de Educação Ambiental, de Teatro. A maior participação dos pais e mães passou a se refletir na organização das festas (Festa Junina, Festa da Cultura Brasileira, em agosto, Festa do Auto de Natal), na criação do Grupo de Teatro de Mães, no trabalho voluntário.

Com uma grande movimentação por parte da Direção e seus apoiadores, houve grandes mudanças na escola e em seu Projeto Político Pedagógico. No decorrer desta interlocução, em 2003, foi apresentado para os envolvidos um vídeo sobre a Escola da Ponte, de Portugal, que causou grande impacto nos membros do Conselho: de imediato é percebida a grande semelhança entre os valores que os animavam e aqueles que o vídeo sobre o cotidiano na Escola da Ponte faziam transparecer. Pensaram então sobre a possível adequação da prática aos valores propostos no Projeto Político Pedagógico da escola. A assessoria foi aprovada pela Secretaria Municipal de Educação e realizou-se na escola de janeiro de 2004 a maio de 2005.

No Projeto Amorim, cada aluno tem um educador tutor. Esse educador é responsável pela avaliação do progresso do estudante. Normalmente, cada professor da escola é responsável por cerca de 20 alunos por período. E, uma vez por semana, o tutor tem um encontro de cinco horas com seus “alunos”. Nos demais dias, se o aluno tiver problemas, pode procurar o seu tutor para conversar.

A equipe é formada por um membro da Diretoria, dois assistentes da Diretoria, dois coordenadores pedagógicos, educadores, membros de Apoio Operacional, Apoio Administrativo, organizadores da Capoeira, Oficineiros e Educadores voluntários.

Cada aluno recebe, ao longo do ano, apostilas com roteiros de pesquisa. Cada roteiro tem cerca de 18 objetivos, ou seja, perguntas ou tarefas que devem ser respondidas ou desenvolvidas pelo estudante. Os roteiros e seus objetivos são desenvolvidos a partir dos livros didáticos recebidos pelo estudante, e as perguntas que o estudante deve

responder exigem que eles pesquisem em livros de diferentes assuntos ao mesmo tempo (de português, de ciências, de geografia, de história...).

Os roteiros, elaborados pela equipe pedagógica do Amorim Lima, levam em conta todo o conteúdo recomendado pelo MEC que as crianças deverão aprender durante o seu ano letivo. Eles são feitos a partir dos livros distribuídos pela rede pública, mas não têm divisão por matérias, e sim por temas.

Dois grandes grupos de salas de aula tiveram suas paredes literalmente derrubadas. Assim, criaram-se dois grandes salões. Em um “Salão” ficam os alunos do Ciclo I e no outro os alunos do Ciclo II. Esses alunos sentam-se em mesas de quatro lugares para realizarem as suas pesquisas em grupo e responderem, individualmente, seus objetivos (dos roteiros). Não há aulas expositivas (a não ser as aulas de matemática, inglês e de oficina de texto). Os professores circulam pelo salão para ajudar os alunos em suas dúvidas e explicar alguns conceitos, caso seja necessário.

Não necessariamente os alunos sentados juntos em uma mesa estão desenvolvendo as pesquisas de um mesmo roteiro. Isso acontece porque cada aluno decide a ordem em que quer fazer os roteiros, uma das formas que a escola trabalha a autonomia.

Quando acaba de preencher o seu roteiro, o aluno escreve um portfólio, com tudo que aprendeu com aquele roteiro e entrega para o tutor, que avalia se ele pode receber a apostila seguinte, com os demais roteiros. Não há provas. O progresso do conhecimento é avaliado pela qualidade dos portfólios e pela participação do aluno na escola.

1.5 Casa Redonda

Localizada em Carapicuíba, São Paulo, entre a natureza, a pedagoga Maria Amélia Pinho Pereira foi a idealizadora do projeto Casa Redonda Centro de Estudos, onde ocorre uma experiência de educação com aproximadamente 30 crianças com idades entre 2 e meio até 7 anos. Em sua chácara, ela criou um espaço onde as crianças pudessem se encontrar para brincarem juntas, favorecendo convívio entre diferentes faixas etárias e situações econômicas.

O espaço físico que dá nome ao centro de estudos é uma casa redonda de dois andares. O fato de ser uma construção de forma circular interfere na relação espacial das

crianças. Na Casa Redonda, o brincar é um ato de construção de conhecimento, que se expressa pelas várias linguagens, como: brincadeiras, músicas, histórias, artes e jogos.

Desenvolver uma educação onde a dimensão do sensível esteja presente é, ao mesmo tempo, um sonho, uma aspiração e um compromisso da Casa Redonda. Afirmamos o nosso trabalho, efetivamente, na manifestação do ser brincante das crianças, em que por certo vamos reencontrar e assumir o tempo originário em que estamos imersos no todo e por isso estamos ligados a tudo. Manifestar com ciência essa consciência tem sido o exercício presente a cada instante do nosso convívio diário com as crianças deixando-as brincar em paz, exercendo o seu direito de estar no mundo pertencendo a si próprias, desenvolvendo as potencialidades que as levem a seguir em frente através das experiências significativas porque vividas no seu dia a dia. (PEREIRA, 2013, p. 34)

O projeto desenvolvido pela Casa Redonda valoriza o início da escolarização por considerar ser um dos momentos mais especiais da vida de uma criança, permitindo que a criança tenha a oportunidade de se desenvolver na sua forma mais íntegra através do brincar e da expressão criativa.

A Casa Redonda é um espaço de educação infantil com o foco no desenvolvimento da sensibilidade da criança e sua forma de se expressar através da linguagem do brincar.

A essência da cultura da infância proposta pela Casa Redonda toma como ponto de partida a percepção da própria criança, ou seja, passa-se a observar e compreender a espontaneidade e naturalidade de como a consciência infantil constrói valores saudáveis e intensos através da brincadeira. “É uma questão de dar a elas a possibilidade de ser. É reafirmar o brincar como fruto de uma sociedade que esqueceu de si própria, que esqueceu do ser humano que somos”, afirma a pedagoga. (sítio Instituto Península)

É proposto o desafio de desenvolver um olhar e uma escuta sensível, direcionando às experiências de educação focada numa constante e intensa reflexão. Maria Amélia

Pinho Pereira (2013) afirma que a realidade com a qual nos defrontamos hoje, na qual os objetivos humanos e sociais cedem lugar às preocupações de uma economia de mercado, exige dos educadores uma reflexão atenta e cuidadosa capaz de não nos deixar ser engolidos pelo modelo de civilização que vem demonstrando sinais de decadências e que não é o único caminho possível. A revalorização da cultura da infância parece, assim, representar o caminho para a construção de uma sociedade mais feliz, equilibrada e autônoma.

CAPÍTULO II

VIVENDÊS E APRENDÊS

“Nossa escola pode ser este quintal, esse espaço de brincar e de re-conhecer o mundo. Através da vivência, construímos a aprendizagem. É isso que o nosso nome nos diz, exatamente nesta ordem. E nomear as coisas é dar a elas significado.”

João Paulo Oliveira
(Ex-associado)

Em Brasília nós também temos refúgio, e a Associação Pró-Educação Vivendo e Aprendendo é um deles. Meu primeiro encontro com a Associação Pró-Educação Vivendo e Aprendendo foi durante meu Projeto 3, com a professora Fátima Vidal. Antes de ir visitar, já havíamos lido sobre a Associação e outras escolas inovadoras. No dia marcado, pela manhã, observei uma turma do Ciclo 5. A primeira sensação que tive, apesar de já ter lido e ouvido relatos, foi de estranhamento e encantamento, por não ser uma escola como as outras. Tive a sensação de estar em uma cidadezinha de interior, onde todos ali presentes se sentiam felizes por estar exatamente naquele lugar e com aquelas pessoas. Funcionários, pais, mães e crianças formando uma única e unida comunidade escolar.

Sentada no canto de uma das salas pude observar a primeira atividade: uma roda de conversa em que as crianças descalças pareciam estar extremamente à vontade. As crianças ao chegarem, foram guardando suas mochilas no gancho com a foto e o nome de cada uma, tiraram os sapatos guardando-os em uma caixa, e sentaram no tatame junto com as educadoras e demais crianças.

Sentados em roda em um tatame no chão, as 14 crianças presentes e as 2 educadoras conversavam utilizando as imagens de um livro sobre dinossauros para diferenciar animais herbívoros e carnívoros. Depois, todos foram para fora da sala e sentaram em um plástico posicionado no chão de terra, com a finalidade de que cada um fizesse uma escultura de dinossauro com argila. Uma ação que me interessei foi quando mais um colega chegou e a professora pediu para que o aluno X chegasse para o lado, ele respondeu que não. Uma das educadoras então conversou dizendo que havia lugar para todos, convencendo-o de se afastar para ter mais espaço. Alguns meninos deixaram a

atividade e foram brincar no parquinho ao lado, uma das educadoras foi atrás e disse que não era isso que haviam combinado. Os meninos explicaram que já haviam terminado e então a professora aderiu à brincadeira e os ajudou a montar obstáculos entre a grade, montando um circuito motor. Quem acabasse a escultura de argila, pôde ir brincar no circuito.

Fiquei encantada em ver como as dinâmicas do dia a dia eram vivas.

Decidi que era ali que gostaria de trabalhar. Fiz o processo seletivo para estágio em outubro de 2012 e, em 2013, fui chamada para ser educadora estagiária no Ciclo 5 matutino. Sendo que em 2014 fui para o Ciclo 1, também como educadora estagiária.

Dentro do dia a dia da associação, compreendi como funciona a estrutura organizacional da escola. Ou, dentro do dia a dia da escola, compreendi como funciona a estrutura organizacional da associação. E, para apoiar minha visão sobre a Vivendo e Aprendendo, nada melhor do que utilizar seus próprios registros. Registros estes escritos por pessoas que são ou foram associadas, que viveram e aprenderam dentro da Associação Pró-Educação.

Segundo as revistas *Escrevendo e Aprendendo* número 1 (Dezembro/1998) e número 2 (Outubro/2004), um grupo de pais e mães insatisfeitos com os métodos educacionais das escolas em Brasília, se uniram em 1980 em busca de uma escola que incentivasse as crianças a pensar criticamente, a serem seres ativos aos acontecimentos, criativos e que tivessem prazer em aprender. Como forma de resistência e de esperança, seu registro em cartório foi feito em outubro de 1982.

Vale ressaltar o período histórico em que a Associação Pró-Educação estava nascendo. Em 1980 essas famílias ainda viviam as experiências de censura e forte repressão do Regime Militar. Após duas décadas de ditadura militar no Brasil (1964-1984), tem-se início nos últimos anos da década de 1970 a um processo de abertura política e redemocratização que se consolidou na década de 1980. Em 1984 ocorreu o movimento “Diretas Já”, que exigia o retorno das eleições diretas para presidente, restabelecidas em 1985.

Assim, para conseguir a escola desejada, consideravam necessário:

- haver maior liberdade na escolha dos conteúdos a serem trabalhados e do momento oportuno para desenvolvê-los, dando prioridade à ocasião, aos assuntos reais e do interesse da criança;

- concentrar o trabalho sistemático nos instrumentos de acesso ao saber, traduzidos no estudo das formas de comunicação e expressão e da linguagem matemática, que constituíram os fios condutores do processo pedagógico;

- desenvolver valores humanos e trabalhar a atitude nas diferentes situações enfatizando o respeito, o limite, a honestidade, o estar junto com o outro, o cuidado com o corpo, com a alimentação, com a vida saudável (...).
(ESCREVENDO E APRENDENDO, 2004, p. 7.)

Nada melhor que uma Associação.

Duas são as frases que caminham junto com a história da Associação: *A Vivendo e Aprendendo é uma escola onde as crianças brincam e os pais aprendem; A Vivendo e Aprendendo é recriada diariamente desde 1982.* E estas duas frases resumem a trajetória e significância que a Associação, ou que a Escola, tem no processo educacional das crianças e dos adultos envolvidos.

O fato de estarem em uma associação, coloca seus integrantes em um espaço de constante movimento de discussões e inclusão, possibilitando uma pluralidade incrível. Segundo Dutra (VIVENDO E APRENDENDO, 2004), desde o seu início a Associação Pró-Educação Vivendo e Aprendendo constitui seu saber a partir do saber da experiência, colocando o sujeito como centro.

Quando digo envolvidos, estou falando de cada família, educador, coordenador e colaborador que se torna associado ao aceitar e querer participar dos processos. Estes podem deixar marcas, por menor que seja o período de sua participação, colaborando para que a Vivendo e Aprendendo se recrie e que os adultos, ao participarem dos movimentos associativos, aprendam e reaprendam enquanto as crianças se divertem, também aprendendo.

Assim, apesar de todos estarem inseridos dentro da proposta filosófica da escola, não impede que cada integrante possa apoiar, a partir do seu próprio referencial, mudanças sobre a prática. Dutra (VIVENDO E APRENDENDO, 2004) ainda coloca como uma das consequências e vantagens desse envolvimento, a responsabilidade de cada um pelos próprios atos, opiniões, forma de engajamento e intervenção. Uma autonomia

com responsabilidade, afinal, entendo que não é possível autonomia sem responsabilidade.

Segundo ela, “a inclusão das experiências, no plural, é fundamental para a implicação, no singular, de cada um com a construção do saber a partir da fruição.” (p.34). Partiu desse ideal a não obrigatoriedade de formação em Pedagogia dos educadores, já que as diversas experiências e formações possibilitam a interdisciplinaridade e troca de saberes. Claro que, o eixo filosófico que orienta as intervenções dentro da Associação, está para além dos estilos individuais.

Os educadores se dividem entre professores e estagiários. Os professores têm carga horária de 40 horas, distribuídas em 20 horas em sala e 20 horas de atividades extra-sala. Os estagiários têm carga horária de 28 horas, sendo 20 horas em sala e 8 horas de atividades extra-sala (Folheto Vivendo e Aprendendo - UM SEM FIM ALÉM DE MIM, sem data). Estas atividades chamadas de extra-sala são em períodos contrários aos turnos dentro de sala com as crianças, são contra turnos destinados para formação, coordenação, atendimento de pais e mães, planejamento semanal e de projetos; e as reuniões pedagógicas.

Existem dois tipos de reuniões pedagógicas, as com os pais e as com professores e coordenadores. A primeira ocorre ao final de todos os bimestres após a entrega dos relatórios individuais das crianças e do geral da turma, onde os professores e pais da turma conversam sobre o projeto desenvolvido naquele bimestre e sobre o interesse e demandas do grupo, além de pais e professores poderem junto conversar sobre suas impressões e sugestões. É um dos bons momentos para aproximar os pais do cotidiano na Vivendo. A segunda ocorre uma vez por semana, normalmente à noite, período que toda a Equipe Pedagógica possa participar. Nela, professores, estagiários e coordenadores discutem sobre assuntos que afetam o dia a dia pedagógico da associação. Com ela, educadores e coordenadores trabalham em harmonia.

Sobre os relatórios que os professores elaboram, como dito, existe os individuais da turma e o geral. Professores e estagiários de cada turma dividem a demanda de elaboração dos relatórios individuais para cada uma das crianças e um geral, ficando a critério de cada parceria como será essa divisão. Nos relatórios individuais é descrito como a criança estava naquele bimestre e as intervenções que os educadores realizaram para apoiá-la nos processos. E no geral, se comenta sobre como o grupo de crianças reagiram ao longo do bimestre.

Como percebem, falo de um espaço em que a construção coletiva e o diálogo entre pais, professores, coordenadores, equipe de apoio, administradores e colaboradores de uma forma geral, prevalece. Considero assim, sendo uma associação que é também uma escola. Sendo que seus integrantes mantêm o foco da associação voltado para uma educação diferenciada e inovadora.

Para garantir o modelo de gestão democrática participativa, como espaço de decisão dos associados, a estrutura organizacional prevê que todos os associados podem trabalhar juntos ao comporem as instâncias e comissões democráticas. Instancias estas que são organizadas e eleitas uma vez por ano através de uma assembleia geral para a escolha dos seus integrantes. As instâncias são: Diretoria, FAAP, Conselho Pedagógico e Conselho Fiscal.

A Diretoria é composta por 06 membros: Presidente, Vice-Presidente, Primeiro Tesoureiro, Segundo Tesoureiro, Primeiro Secretário e Segundo Secretário. E, segundo o folheto “Um sem fim além de mim”, seu papel principal é de articular e gerir a associação em parceria com a Administração, zelar pelos princípios e apoiar a escola e as instâncias. Segundo o Estatuto da Associação (2007) as normas que regem esta instituição:

Art.19 – (...)

§ 1º - Não poderão compor a Diretoria parentes entre si até o 2º (segundo) grau em linha reta ou colateral.

§ 2º - Perderá automaticamente o cargo, o membro da Diretoria que faltar, sem justificativa, a 3 (três) reuniões ordinárias consecutivas ou a 6 (seis) durante o ano.

O FAAP (Fórum, aprovação, avaliação e progressão) é composto por no mínimo 06 membros: 1 representante de pais e mães, 1 educador(a), 1 representante do Conselho Pedagógico, 1 membro da Diretoria e a coordenação. Sendo ele é o responsável pela admissão, avaliação e progressão dos profissionais, além das contratações de novos funcionários. Ou seja, é o “recursos humanos” da Vivendo.

O Conselho Pedagógico discute, reflete e propõe intervenções na esfera pedagógica da escola. Como uma extensão da Coordenação Psicopedagógica, auxilia a Coordenação, contribui com propostas para a formação da Equipe Pedagógica e avalia projetos e propostas que chegam à eles.

Já as Comissões existem a partir das necessidades do momento da Associação. Como a Comissão de espaço e Sustentabilidade, de Comunicação, de Higiene e Saúde e

da Festa. Estas comissões não têm número fixo de participantes, qualquer associado pode entrar no intuito de ajudar no andamento dos processos que cabe a cada uma. Novas comissões podem ser criadas a qualquer momento, dependendo da necessidade e decisão coletiva.

A participação dos associados não está apenas em assembleias, instâncias, comissões ou reuniões bimestrais, está também nos eventos associativos, a qual pode acontecer de muitas formas. Os associados podem colaborar nos planeamentos e com a mão de obra em tais eventos. Novamente, o jeito de cada um é fundamental para a fluidez e coloração da Vivendo e Aprendendo. Além de claro, no dia a dia com as conversas entre adultos-adultos e adultos-crianças. E dentro da sala de aula, podendo variar de acordo com o Projeto e o momento que o grupo de crianças se encontra.

O intuito é unir as pessoas, fazer sentido internamente para cada um sobre a ideia de uma Associação Pró-Educação, proporcionar às crianças a oportunidade de desenvolverem atividades com seus pais, outras famílias e seus colegas, trazer o sentimento de responsabilidade com o coletivo.

A educação das crianças dentro da Vivendo e Aprendendo se realiza nas relações com as outras pessoas, no social, apoiando-se na cultura em que ela vive e na sua própria forma de ser. E, desenvolvidos dentro de turmas com no máximo 16 crianças, com a articulação de dois educadores dentro de sala, cada turma elabora de forma dialógica seus Projetos e combinados.

Encorajamos as crianças a perceberem seus limites internos, mas sabemos que é ainda mais difícil perceber os limites externos. A ajuda do outro é fundamental. Esta não deve vir em forma de imposição de limites pelos adultos, mas resultantes de processos construtivos. E a partir das trocas de aprendizagens entre seus educadores (professores e família) a criança desenvolve sua capacidade de compreender e respeitar os limites necessários para sua auto-organização e convivência harmoniosa em grupo. Com esse intuito são realizados os combinados.

Junto com as crianças, como forma de estabelecer limites e possibilidades nas relações com o outro, alguns dispositivos são necessários nas brincadeiras e atividades. Como por exemplo, um combinado de sala sobre as crianças guardarem os brinquedos após brincarem, ou sobre esperar a vez de falar. Compreender o sentido do combinado, tanto para as crianças quanto adultos, é fundamental. Mas, alguns combinados são gerais, ou seja, valem para todo o grupo escolar.

A expressão “não gostei” também é muito utilizado por adultos e crianças, sendo um de seus objetivos evitar a ação imediata do conflito físico quando algo de que a criança/adulto não gosta acontece, além de incentivar a verbalização dos seus sentimentos. Ouvir os “não gostei” também é necessário. Tal expressão incentiva que verbalizem seu desagrado e que também escutem a fala do outro, percebendo o outro como um ser de sentimentos e vontades. A expressão é utilizada também após conflitos físicos. O termo envolve a construção da identificação dos limites das ações próprias com o impacto que exercem sobre os colegas. E, de acordo com cada criança, o “não gostei” vai ficando mais elaborado em relação ao entendimento e o sentido eu trás. Segundo Santiago e Gomes (VIVENDO E APRENDENDO, 2004), não é apenas um termo, se torna um impulso para dizer o que não gostou e propor ideias em busca de resoluções para o problema. A solidificação do relacionamento é um processo em construção. Assim como diz no Folheto da Vivendo e Aprendendo, entregue aos pais, recentes associados, no momento da matrícula de seus filhos:

A Vivendo é uma Associação onde o espaço de fala está garantido porque há um outro que escuta, é uma escuta de ouvidos e peito abertos, ouvimos o que o outro tem a nos dizer sem que haja um julgamento anterior, um rótulo ou algo que estigmatize a pessoa que fala. (Folheto Vivendo e Aprendendo - UM SEM FIM ALÉM DE MIM, p. 8)

O cotidiano na Vivendo e Aprendendo é transformado a partir de práticas pedagógicas que variam de acordo com a vontade e a necessidade reconhecida em cada sujeito envolvido, pensando principalmente no grupo de crianças como um todo. Para isso, é necessário ouvir o principal sujeito envolvido, ou seja, buscar entender o que as crianças têm a dizer é fundamental. Claro que, também necessita de sistematização, registros e clareza de possibilidades. Sendo assim, semanalmente há um planejamento realizado pelos educadores da turma para a semana seguinte pensando nos Projetos e as particularidades de cada uma. Pois, apesar de não ser inflexível, a rotina na Vivendo e Aprendendo conduz o desenrolar do dia, algo fundamental para a organização interna das crianças e para sua construção de autonomia, situando-as em um espaço e tempo concretos.

Na Roda inicial, as crianças ao chegarem à sua sala, geralmente sentadas em um tatame, abrem uma roda para momento de fala e escuta, em que todos podem se olhar e conversar. É o primeiro momento para conversar sobre o planejamento do dia, onde se valoriza a linguagem verbal e há uma relação de respeito e valorização de cada sujeito dentro do grupo.

A primeira atividade ocorre logo após a roda, é a primeira atividade do dia, onde geralmente são propostas conversadas durante a roda e desenvolvidas dentro da sala com o grupo.

O Fora é um dos momentos de brincar fora da sala com as crianças do grupo e com seus educadores. Normalmente são brincadeiras direcionadas, porém, podem ser modificadas de acordo com as propostas de crianças e educadores. As crianças são as protagonistas.

No Lanche, as crianças voltam para a sala de aula para lavar as mãos e lanchar. O lanche pode ocorrer dentro ou fora da sala, É principalmente um momento de socialização.

O Parque possui duração de 1 hora, para que as crianças brinquem livremente e tenham interações não somente com seu grupo e com seus educadores, mas com todos. Crianças e funcionários têm liberdade e harmonia para brincarem juntos. Desde os mais novos aos mais velhos, aprendem a resolverem seus conflitos conversando e dizendo que não gostou. Uma maneira de desenvolver a autonomia, o diálogo de fala e escuta, e também, perceber o outro. Todos da escola são chamados por seus nomes, o que respeita a identidade de cada um. Ao final do parque, os educadores dizem em voz alta uma frase específica para guardarem os brinquedos, e as crianças, geralmente de forma espontânea, pegam os brinquedos e guardam para retornarem às suas salas. Assim como na Vertical, é um excelente momento de troca de experiências entre as crianças de todas as idades da escola.

Na Segunda atividade, assim como a primeira e durante todas as dinâmicas do dia, ocorrem conteúdo dos Projetos de forma que valorizam as brincadeiras, as expressões verbais e corporais, a coordenação motora, o ver, o ouvir e o sentir.

Por último, a Roda de história, em que após terminar a atividade e guardar os objetos, o grupo senta no tatame ou onde for combinado e contam histórias. Pode ser leitura de livros, histórias criadas na hora ou cantadas. Um momento de relaxamento e despedida do grupo. As crianças arrumam suas mochilas, colocam seus sapatos e esperam seus responsáveis chegarem.

Já a Culinária, é uma atividade que acontece semanalmente de acordo com cada turma, onde as crianças individualmente levam ingredientes e coletivamente experimenta-os e participam do preparo do alimento. Ao realizar os bilhetes da culinária, cada criança escolhe o que irá trazer. Uma das formas de visualizar o individual se tornar coletivo, trabalhar em grupo e desenvolver a percepção de alimentação saudável.

Conforme a Revista *Escrevendo e Aprendendo* (1998) Os princípios e fundamentos político-pedagógicos da *Vivendo e Aprendendo* se alicerçam em alguns pilares fundamentais: o reconhecimento da criança como sujeito de direitos, autônomo e com capacidade de pensar criticamente; o entendimento de que a interação com o outro e com o meio ambiente é condição para o desenvolvimento e a aprendizagem das diferentes linguagens; a valorização da criatividade nos processos de construção de conhecimento; a participação ativa das famílias e de outros segmentos da comunidade escolar nas rotinas educacionais; e a construção coletiva da intervenção pedagógica com base na reflexão sobre a educação.

Cabe destacar ainda que, mais que uma escola que se propõe inclusiva, é, antes de tudo, uma escola para todos. Todo o processo pedagógico desenvolvido dentro da *Vivendo* recebe, respeita e reflete o reconhecimento das diferenças tão presentes no coletivo da escola. Crianças com diferentes necessidades (diagnosticadas ou não) têm suas especificidades acolhidas, respeitadas e pensadas pelos professores, pais e associados envolvidos no pedagógico.

Tudo isso nos traz ao assunto autonomia. A forma como a *Vivendo* se organiza, sendo de todos e ao mesmo tempo de ninguém e os dispositivos pedagógicos utilizados colaboram para o desenvolvimento da autonomia de crianças e adultos da Associação. Mas, o principal dessa história que continua a ser construída, é o interesse e a percepção que os participantes da Associação mantêm em serem ativos na educação das crianças envolvidas. Uso das palavras de Lúcia Pulino, ex-coordenadora, mas presente na *Vivendo e Aprendendo*:

O que sustenta, afinal, essa experiência, que se mantém durante todos esses anos, aprimorando-se e expandindo-se? Certamente, é a harmonia entre a forma como a Associação foi concebida, os princípios que assumiu e a maneira como se viabiliza administrativa e pedagogicamente. A Associação não atua no sentido de responder a uma demanda do mercado,

mas faz propostas calcadas em sua concepção de educação e de ser humano. (PULINO, 2001, p.131)

CAPÍTULO III

DIÁLOGOS COM A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Para promover o diálogo entre a teoria e a prática pedagógica, relato alguns episódios escritos no meu Diário de Bordo da turma, em que a questão “autonomia” está constantemente presente na interlocução adultos-crianças. Com a escrita do Diário de Bordo, é possível que os educadores reflitam sobre sua prática e as reações das crianças, além de visualizar melhor a dinâmica de trabalho. A partir desta reflexão, na Vivendo e Aprendendo, bimestralmente também são escritos os Relatórios Individuais e os Relatórios Gerais como produto final a serem entregues aos pais.

Tais episódios acontecem na sala lilás, um espaço também conhecido como sala de aula, ou a sala do Ciclo 1 Matutino, com 15 crianças entre 2 e 3 anos de idade. Muitas ali, em seu primeiro contato com escola. É um espaço que esteve sempre disponível para as crianças, os adultos e as minhocas. Digo minhocas porque ao longo do ano tivemos dois Projetos principais: o *Projeto de Identidade* que durou por todo o ano de 2014, sendo o principal, e o *Projeto das Minhocas*, interrelacionado. O objetivo comum era trabalhar a identidade das crianças, favorecendo a percepção da sua auto-imagem corporal.

3.1 Começando com a autonomia da família

A sala lilás começou o ano de 2014 como todas as salas. Porém, os pais que ali chegaram, não estavam contentes com o espaço físico oferecido para as crianças. Articularam-se em busca de reformá-la. Conversando com um dos pais envolvidos na reforma da estrutura da sala lilás, perguntei por mensagem eletrônica o que os incomodava, se buscaram a associação e como se organizaram. O mesmo me respondeu também por e-mail:

“Quando procurávamos uma escola para nosso filho, queríamos um modelo que fugisse do padrão vigente e que aplicasse um método de ensino diferenciado e sem rótulos. Logo, escolhemos a Vivendo e Aprendendo e lá fomos carinhosamente recebidos por toda equipe e pelos amigos associados (as). Mesmo sabendo que a Vivendo é uma das referências educacionais em Brasília, achávamos que ainda faltava oferecer um melhor espaço e infraestrutura para as nossas crianças.”

E foi com esta inquietação que os pais e mães do ciclo 1, ambos os turnos do ano 2014, se reuniram e tocaram uma reforma urgente na sala lilás em julho de 2014. Levantamos todas as necessidades. Das mais básicas como: limpeza pesada na cerâmica do banheiro, utensílios gerais, instalação elétrica, umidificador, troca do piso da sala, ajustes nas janelas/portas, compra de novos baldes para os brinquedos & sapatos, material descartável etc. Até as melhorias que a sala precisava como: um armário suspenso para os professores (as), estantes para livros e brinquedos, um novo espelho, cubas para lavar as mãos, forro de teto em PVC para diminuir a temperatura etc. Tanto o investimento, como a reforma, foram divididos entre todas as famílias. Vale citar que algumas famílias tiveram participação mais efetiva que outras (uma boa parte da reforma foi executada por um avô da sala), mas no final a reforma foi uma conquista coletiva.

De início enfrentamos certa resistência pela escola em promover esta reforma. Como a Vivendo é uma associação, logo as melhorias propostas deveriam ser aplicadas em todos os espaços. Porém, passava por um período financeiro delicado e não podia, naquele momento, ajudar financeiramente neste processo. Então pedimos apenas o acompanhamento e orientação e que nos deixássemos tocar a reforma sem impedimento. A parceria foi aceita amigavelmente e tanto a diretoria como os professores nos ajudaram muito nesta construção coletiva.

Acreditamos que este processo revolucionou a escola. A salinha lilás se tornou a referência em qualidade de espaço (os professores dos outros ciclos nos parabenizaram pela ação e até alguns pediam salas iguais). Com isso, as consequências não demoraram acontecer:

- No começo de 2015, as outras salas receberam reformas parecidas (pisos e mesas foram trocados, banheiros reformados, novos utensílios comprados etc) e nas férias de julho, mais reformas estão programadas;

- A Comissão de higiene & limpeza retomou suas ações e estão bem atentas em manter o patrimônio conservado. Outra ação desta comissão é pensar novas melhorias, como por exemplo, orientar a equipe de apoio na limpeza dos ambientes, sugerir a compra de novos utensílios, reformar os objetos quebrados etc.

(pai na Vivendo e Aprendendo desde 2014. Autorizou a transcrição deste e-mail).

O processo de formação de grupo é um dos principais objetivos da Associação. Todo o trabalho pedagógico é orientado no sentido de favorecer a criação de vínculos entre crianças-crianças, crianças-adultos e adultos-adultos. Nesse sentido, o interesse das famílias presentes é fundamental para o caminhar da Associação, sem ele, ela estagna. A autonomia dos adultos é de suma importância para os processos associativos e educacionais, assim como para a construção da autonomia das crianças.

O grupo de pais do Ciclo 1, na sua maioria recém chegados na escola, evidenciaram notável capacidade de auto-organização e mobilização, desenvolvendo ações que evidenciam uma crescente autonomia. Esclareço que o início deste processo ocorreu com a movimentação dos pais do ciclo 1 vespertino, alguns dos quais já tinham outros filhos na escola, mas foi a maioria de pais iniciantes de ambos os turnos que se envolveu com todo o processo das reformas. Os professores do Ciclo 1 foram consultados e escutados pelas famílias, que também negociaram as reformas com as devidas instâncias da Associação.

O contexto em que estes adultos estão envolvidos, em função da filosofia, princípios e clima que se vive na Associação Pró-Educação Vivendo e Aprendendo, favorece o envolvimento responsável de todos na educação das crianças e a construção da autonomia na coletividade. Prova disso é que um grupo de pais recém-chegados na instituição já é capaz de se auto-organizar com autonomia, de modo a favorecer o bem-estar e segurança de seus filhos.

Na sala lilás que descrevo, tanto crianças quanto educadores e pais conseguiram construir uma relação de amizade e confiança, vivenciando um sentimento de pertença que se manifestou desde o início e cresceu ao longo do ano, o que ajudou a fortalecer como grupo, e permitiu o estabelecimento de um ambiente que acolhe as individualidades.

3.2 O meu eu

Wallon (2012) considera que a socialização está presente desde os primeiros anos de vida, apenas irá se modificando. Após o desenvolvimento da marcha, da capacidade de manusear objetos e da linguagem, o interesse da criança que antes era voltado para a exploração sensório-motora do mundo físico, passa a ser para as pessoas. Assim como Wallon, Vigotski (1992) considera que o desenvolvimento acontece por meio de relações entre a criança e o meio, que se modificam reciprocamente. Ou seja, Vigotski estabelece uma relação mútua entre cultura e sujeito, de forma que a criança é um indivíduo único que “por meio de seus processos psicológicos mais sofisticados (consciência, vontade e intenção), constrói seus significados e recria sua própria cultura” (TAILL; OLIVEIRA; DANTAS, 2012, pg. 106).

Lembrando que Wallon (2012) considera que a duração de cada estágio, as idades e como cada criança vivencia, vai depender de características individuais e do meio. Nesse sentido, as estratégias pedagógicas devem valorizar os momentos de brincadeiras interacionais, que favoreçam a apropriação do espaço, a comunicação e o olhar para o outro, para que a criança tenha maior autonomia na manipulação de objetos, na exploração dos espaços e em suas relações sociais. A partir de então, a criança desenvolve a construção da consciência de si mediante as interações sociais.

Nesse ponto, o “meu” e o “eu” são expressões muito presentes, que ajudam as crianças a construir sua identidade e sua relação com o outro. Como relato em um trecho do meu diário de bordo.

O Parque é um dos momentos que as crianças da Vivendo mais gostam. Elas correm, rolam, brincam com a areia e com os brinquedos. Assim, a volta para a sala após o Parque pode se tornar complicada. Após chamarmos o “Galo”, as crianças começaram a guardar os brinquedos, mas a Antonia se negou.

Educadora: Vamos guardar, Antonia, o Parque acabou. Agora vamos lanchar, “nham nham”.

Antonia: Eu não quero lanchar, quero ficar aqui.

Educadora: Amanhã tem mais Parque. Agora vamos fazer outras coisas muito legais também.

Antonia: Não quero fazer outras coisas. Quero ficar aqui.

Nesse momento, Antonia deixou os brinquedos no chão e saiu correndo para o brinquedo Roda-Roda, onde se sentou.

Educadora: Você nem está mais brincando. Nem quer mais brincar aqui. Não está com fome?

Antonia: Não. (pensou) Só um pouco.

Educadora: O que você trouxe para lanchar?

Antonia: Não sei.

Educadora: Então vamos lá ver o que é. Eu estou com muita fome!

Antonia: É coisa ruim. Eu não gosto!

Educadora: Mas você disse que não sabe o que trouxe... Como sabe que não gosta?

Antonia: Porque eu sei que não vou gostar. (cruzou os braços)

Educadora: Bom, Antonia... Eu estou indo lanchar, porque o momento do Parque acabou, amanhã tem mais. E todos do Parque já foram lanchar, não vou ficar aqui não! Tchau. (e foi caminhando em direção à saída do Parque)

Antonia: Espera eu! (correndo atrás da educadora)

Educadora: Que bom que você veio. Antonia, podemos combinar com a turma uma atividade que seja no Parque, sabia?

Antonia sorriu.

Educadora: Mas isso tem que ser combinado com a turma.

(Diário de bordo)

Refletindo sobre o relato das falas da Antonia, por volta dos 3 anos, segundo Wallon (2012), a criança sente a necessidade de autoafirmação por começar a perceber suas diferenças em relação ao outro. Rejeitar comportamentos de negação, entendendo que fazem parte da construção do “eu” da criança, é priva-la do seu desenvolvimento, descoberta da independência, sua personalidade e autonomia. Nesse sentido, chamar sempre pelo nome, propor atividades diversas de compartilhamento e valorizar as diferenças e preferências de cada criança dentro do grupo é pertinente para que as crianças possam se expressar e aprender a lidar com o seu espaço e com o espaço do outro, o “não-eu” (WALLON, 2012). Ele explica que a criança opõe-se sistematicamente ao que distingue como sendo diferente dela, o não-eu: combate qualquer ordem, convite ou sugestão que venha do outro, buscando, com o confronto, testar a independência de sua personalidade recém-desdobrada, expulsar do eu o não-eu.

3.3 Solidariedade e autonomia

Após o Parque, no momento do lanche, as 15 crianças do grupo se movimentavam no processo de lavar as mãos – pegar a lancheira – se sentar para lanchar. Porém, apesar de ter lavado as mãos e pegado sua lancheira, Augusto a deixou no tatame e sentou-se à mesa.

Educadora: Augusto, estamos na hora do lanche?

Augusto: Sim.

Educadora: E o que você precisa pra lanchar? É só sentar?

Augusto: Lancheira.

Educadora: Então pega sua lancheira para você lanchar.

Augusto olhava para a lancheira no tatame e continuava sentado.

Educadora: (pegando em suas mãos para que se levantasse) Primeiro você coloca sua lancheira na mesa, depois se senta.

Augusto levantou e ficou em pé olhando para a lancheira, mas não a pegou.

Educadora: Eu não vou pegar pra você, posso te ajudar, mas não vou pegar. Pega sua lancheira

Augusto, você deve estar com fome.

Augusto ficou olhando para a lancheira.

Educadora: Augusto, pega a sua lancheira. Está na hora do lanche.

Elsa que estava do outro lado da sala, se levantou do banquinho onde estava sentada e foi em direção à lancheira do Augusto. Pegou sua lancheira e rapidamente colocou em cima da mesa.

Elsa: Pronto. É assim Augusto, agora senta. (e voltou para o seu lugar)

Augusto sentou para lanchar e começou a abrir sua lancheira.

Curiosa, a educadora perguntou para a Elsa porque ela tinha feito isso.

Elsa: Ele estava demorando muito. Precisava de ajuda, eu judei.

(Diário de bordo)

Ao realizar a ação por Augusto, Elsa observou o que estava acontecendo em sua volta, interpretou que “o outro” precisava da sua ajuda e o ajudou espontaneamente, realizando a ação. “A autonomia convive com a solidariedade” (PACHECO, 2012). Elsa, com sua percepção atenta e sua vontade de ajudar, sem saber praticou a ideia de que todos podem ensinar a todos.

Paulo Freire (1996) defende que o professor não é formador, já que nesse sentido o outro seria um objeto a ser formado. “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1996, p. 23). Ou seja, como seres inacabados, estamos todos envolvidos na eterna relação de aprender-ensinar e ensinar-aprender. Nesse caso, a intervenção de um adulto seria desnecessária.

Elsa, ao internalizar a rotina - aquele era o momento de pegar a lancheira para se alimentar - interpretou que seu amigo ainda não havia compreendido essa relação. Elisa aprendeu e o ensinou, ao mesmo tempo em que com essa demonstração de ajuda espontânea, ensinou a seus educadores o sentido da palavra solidariedade dentro da autonomia individual. Compreendi e agora posso ajudar outra pessoa que está no processo. Para isso, é necessário aprender a olhar o outro, tanto singular quanto coletivo.

3.4 Oi Maduga!

Durante o lanche, os educadores estavam conversando com as crianças sobre a importância de deixar a sala arrumada e limpa.

Educador: Nós encontramos nossa sala limpinha todos os dias?

Crianças: Sim.

Educador: E quem limpa pra ela ficar cheirosinha assim?

Elsa: o Maduga!

Outras crianças: É! O Madruga!

Educador: É... O Madruga, a Sandrinha, a Fernanda e o Lúcio. Será que eles gostam de encontrar nossa sala suja? Vamos perguntar para ele?

A educadora então saiu da sala para chamar o Madruga.

Educadora: Madruga, diz uma coisa pra gente, você gosta de encontrar a sala toda suja depois do lanche?

Ivone: Gosta, Maduga?

Madruga: Oi crianças! Não, eu não gosto. Fica muito mais difícil pra mim. Eu gosto que me ajudem.

Educador: Então vamos ajudar!

As crianças começaram a jogar no lixo os alimentos e restos de embalagens que ainda estavam pelo chão e pela mesa. Ivone pegou um pano que estava no banheiro e levou para limpar a mesa.

Ivone: Pronto Maduga! (abrindo um belo sorriso)

Após esse dia, percebemos que as crianças estavam mais preocupadas com a organização da sala de aula, e sempre que viam o Madruga pela janela ficavam gritando seu nome.

(Diário de bordo)

Faz parte da autonomia a criança notar que está crescendo, desenvolver a capacidade de se vestir sozinha, ir ao banheiro, escovar os dentes, se alimentar, conseguir se comunicar com as pessoas do seu convívio, se reconhecer com gostos e opiniões diferentes, desenvolver sua personalidade e opiniões de forma autônoma. Tudo isso é fundamental. Mas reconhecer que todos esses ganhos também fazem parte do universo de outra pessoa é de igual importância. Propor dinâmicas e conversas que busquem essa sensibilização, esse olhar atento, faz parte do trabalho de estimular o desenvolvimento da autonomia em uma escola de educação infantil inovadora.

Apesar de estarmos em uma sala com um grupo formado de crianças e seus dois educadores, o ambiente escolar é muito mais do que isso. Não se limita à porta de entrada e saída. Existem outras pessoas participando ativamente para que o processo educativo permaneça saudável, seja a pessoa que limpa a sala, ou a que está na cozinha organizando os copos das crianças, ou a da secretaria que cuida da compra de materiais, e tantas outras pessoas com suas diversas ações diárias. Todas são de igual importância dentro de um ambiente educacional inovador, já que utilizando de sua autonomia, cumprem suas funções diárias, não se esquecendo de olhar para a pessoa ao lado. Sem as crianças e os

adultos envolvidos na Associação, não teríamos o que fazer e aprender no espaço da Associação. Porém, sem as crianças não teríamos nem a necessidade do espaço. O despertar para o cuidado com o outro é certamente uma conquista fundamental das crianças no processo de construção de sua identidade e autonomia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Meu objetivo principal na realização desta pesquisa foi refletir acerca do processo de construção da autonomia com crianças em uma escola de educação infantil inovadora, dialogando também com os processos de construção da autonomia com crianças em projetos e escolas inovadoras no Brasil; narrar e ponderar acerca de situações vivenciadas, na condição de educadora estagiária, que apontam para a construção da autonomia das crianças envolvidas e identificar atitudes educativas da comunidade escolar que podem contribuir para a construção da autonomia, considerando/envolvendo a interação com outras crianças, famílias, professores e funcionários.

Tocada pelos episódios vivenciados relacionados à temática autonomia, retomo as indagações que foram cruciais na desenvoltura deste trabalho:

Como a família participa do processo de constituição da autonomia das crianças? De qual maneira uma Escola de educação infantil inovadora pode encorajar o processo de desenvolvimento da autonomia das crianças? Até que ponto o professor deve apoiar e estimular a criança a agir por ela mesma? Quando o professor deve presenciar sem intervir? Quando e como deve intervir? Em que medida a autonomia é um processo espontâneo ou uma construção processual? Que atitudes podem gerar ou impedir a autonomia das crianças? E qual o papel das interações criança-criança na construção desse processo? Qual o papel colaborativo de todos os educadores nesse espaço formativo que envolve, também, a família e os funcionários da escola?

A partir das descobertas que este trabalho me permitiu realizar, penso ser válido tecer algumas considerações:

Torna-se claro a importância da família no processo de constituição de autonomia de suas crianças ainda tão pequenas, pois certamente toda a movimentação dos pais não escapou à observação das crianças, que terão percebido e acompanhado, cada uma do seu jeito, a iniciativa, implicação e ação articulada de seus pais e demais familiares nesse processo. Assim como as crianças ficaram sensíveis à colaboração de Seu Madruga, como precioso colaborador de limpeza, percebendo-se elas mesmas colaboradoras do seu trabalho. Na Vivendo, as relações com o outro são constituintes do eu, por meio de uma cuidadosa mediação. Como defende Vigotski (1996), todas as funções psíquicas superiores de desenvolvem primeiro no plano interpessoal e só posteriormente no intrapessoal.

Percebo que o clima institucional vivido, relacionado aos princípios da Vivendo, favorece um processo de cooperação e de autonomia de seus associados. Então, o encorajamento da autonomia das crianças está no “no sangue” da escola há mais de 30 anos e corre nas veias da comunidade escolar.

Até que ponto o professor deve estimular a criança de 2 a 3 anos a agir por si mesma é uma questão importante, que certamente está ligada a uma processualidade resultante das relações grupais e do processo singular de cada criança, e que precisa encontrar resposta a cada momento, na mediação educativa desenvolvida entre professor-criança, criança-criança, e na auto regulação do próprio grupo. A criança que cooperou, tomando a iniciativa de abrir a lancheira da outra, certamente a incentivou a agir por si mesma, assim como a educadora que estimulou verbalmente essa ação.

À medida que as crianças se desenvolvem e são estimuladas, tanto física quanto emocionalmente, vão se tornando capazes de fazer algumas coisas por si mesmas e assim adquirindo maior autonomia. Enfatizo a importância de se propor questões que problematizem a prática pedagógica realizada pelo professor, favorecendo o exercício da reflexão sobre a docência. Compreender a importância de desenvolver a autonomia de crianças e adultos é fundamental para que viva isso na prática. Esta compreensão, na maioria das falas das participantes, indica quais condições devem ser planejadas para o seu desenvolvimento, repudiando a prática docente autoritária.

Afirmo que é possível a existência e funcionamento de instituições escolares em que existe dialogicidade e que há uma relação dialógica e autônoma entre professor-aluno, que repensam os valores tradicionais e priorizam as necessidades particulares de cada aluno, sem deixar de pensar no coletivo; onde cada um deles é responsável por suas ações, fazendo com que o professor não seja o “mestre” e sim que tanto ele quanto as crianças tenham a oportunidade de compartilhar saberes e experiências.

Acredito nas possibilidades de valorizar a autonomia de crianças e professores, uma liberdade e democracia que exige responsabilidade e solidariedade por parte de ambos, assim como de toda a comunidade escolar. Há que lembrar a afirmação de Paulo Freire, de que “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”.

PERSPECTIVAS FUTURAS

*Da vida eu quero ter
pé bem firme em leve dança,
com todo o Saber do adulto
e todo o Brincar de criança.*
(Agostinho da Silva)

Hoje, e já próximo ao final deste trabalho, fui contratada como professora de Educação Infantil na Associação Pró-Educação Vivendo e Aprendendo. Espero continuar como professora em sala de aula com crianças, não importa a idade que terão. O que importa de verdade é que eu e elas estejamos dispostas a compartilhar experiências e conhecimentos.

Ao fim da licenciatura de Pedagogia, continuando meus estudos, pretendo realizar mestrado em área ainda não escolhida, que venha a contribuir para meu crescimento pessoal e profissional. Pretendo me estabelecer financeiramente, conquistar meus espaços, minha casa própria e crescer como pessoa.

O futuro dependerá daquilo que fazemos no presente.
(Mahatma Gandhi)

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. 10 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2007.

ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO. **Escrevendo e aprendendo**/Associação Pró-Educação Vivendo e Aprendendo. Brasília, 2 ed. Ano I. n. 1, 1998.

ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO. **Escrevendo e aprendendo**. Brasília, 2 ed. n 2: A Associação, 2004.

ASSOCIAÇÃO PRÓ-EDUCAÇÃO VIVENDO E APRENDENDO. **Estatutos da Associação Pró-Educação Vivendo e Aprendendo**. Brasília, 2007.

AMORIM LIMA. Visualizado em: <<http://www.amorimlima.org.br>>

BARBIER, René. **A Pesquisa-Ação**, Volume 3. Editora Liber Livro.

CARBONELL, J. **A aventura de inovar: a mudança na escola**. Trad. MURAD, F. de. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

DIMENSTEIN, Gilberto; ALVES, Rubem. **Fomos Maus alunos**. 3 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. 43 ed. São Paulo: Editora Paz e Terra Ltda, 2011.

FREIRE. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Saraiva, 2012.

INSTITUTO PENÍNSULA. Visualizado em:
<http://www.institutopeninsula.org.br/projeto/29/conteudo_casa_redonda> Acesso em:
20 fev. 2015.

MARTINS, Angela Maria. **Autonomia e educação: a trajetória de um conceito.** Cadernos de Pesquisa, n. 115, p. 207-232, março/2002. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a09n115.pdf>>. Acesso em: 13 jan. 2015.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo.** 5 ed. Porto Alegre: Sulina 2007.

PACHECO, José, **Dicionário de valores.** São Paulo: Edições SM, 2012.

PEREIRA, Maria Amélia Pinho. **Casa Redonda: Uma experiência em Educação.** 1 ed. São Paulo: Editora Livre, 2013.

PROJETO ÂNCORA. Visualizado em: <<http://www.projetoancora.org.br>>

PULINO, H. C. Z. Lúcia. **Gestão Democrática da Instituição de Educação Infantil: a experiência da “Vivendo e Aprendendo”.** Em Aberto, Brasília, v.18, n.73, p.131-135, jul. 2001.

ROMANTICOS CONSPIRADORES. Visualizado em: <<http://www.romanticos-conspiradores.ning.com>>

SEGRE, M.; SILVA, F. L.; SCHRAMM, F. R. **O contexto histórico, semântico e filosófico do princípio de autonomia.** Revista Bioética, Vol. 6, No. 1. Disponível em:
<http://revistabioetica.cfm.org.br/index.php/revista_bioetica/article/view/321/389>. Acesso em: 10 jan. 2015.

TAILL, Yves de La; OLIVEIRA, Marta Kohl; DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão.** 15 ed. São Paulo: Summus, 1992.

UNESCO. **La Autogestión en los sistemas educativos**. Paris: Unesco, 1981. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001340/134075so.pdf>> Acesso em: 12 jan. 2015.

VIGOSTSKI, L.S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.