

O simples é o extraordinário: possibilidades e modos de aproximação entre sujeitos e atores diretamente envolvidos nos processos educativos escolares de crianças e de adolescentes de escolas públicas da rede estadual e municipal do ensino fundamental

Islaine Natália Demetrio¹

Resumo

Este texto constitui-se de propostas de oficinas e atividades pedagógicas, elaboradas como recurso prático de uma dissertação de Mestrado Profissional em Educação e Docência. O objetivo é apresentar maneiras e possibilidades de aproximação entre sujeitos e atores diretamente envolvidos nos processos educativos escolares de crianças e de adolescentes, bem como propiciar ações do cotidiano escolar que contribuam com a melhoria da aprendizagem, do comportamento de indisciplina e compartilhar os resultados da nossa pesquisa com as escolas e instituições que atendem crianças e adolescentes. Para tanto, elaboramos um caderno com 4 oficinas que foram realizadas, ora no decorrer da pesquisa de mestrado, ora na sala de aula em que atuávamos, um instrumento que pode servir como um material de apoio das atividades pedagógicas. Por meio das oficinas, os alunos da rede estadual e da rede municipal do ensino fundamental começaram a ter relações mais respeitadas, de cooperação e de ajuda mútua. A indisciplina diminuiu, a infrequência teve baixa considerável, eles estão mais comprometidos e motivados a fazerem as atividades, isso se reflete nos resultados das atividades. Pensamos que essas práticas pedagógicas afetaram de modo relevante na trajetória escolar desses alunos, uma vez que também continuamos a acompanhá-los após nossa pesquisa.

Palavras-chave

Oficinas. Criança e Adolescente. Conselho Tutelar. Ensino Fundamental.

¹ Doutoranda em Educação Escolar e Profissão Docente na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Brasil; professora da Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais; coordenadora do Programa Escola Aberta da Prefeitura de Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. E-mail: islained@gmail.com.

The simple is the extraordinary: possibilities and ways of approaching subjects and actors directly involved in the school educational processes of children and adolescents from public schools in the state and municipal elementary schools

Islaine Natália Demetrio²

Abstract

This text consists of proposals for workshops and pedagogical activities, prepared as a practical resource for a dissertation of the Professional Master's in Education and Teaching. The objective is to present ways and possibilities of approximation between subjects and actors directly involved in the school educational processes of children and adolescents, as well as providing daily school actions that contribute to the improvement of learning, indiscipline behavior and share the results of our research with schools and institutions that serve children and adolescents. For that, we prepared a notebook with 4 workshops that were held, sometimes during the master's research and now, in the classroom where we worked. These can serve as a support material for pedagogical activities. Through the workshops, students from the state and municipal elementary school began to have more respectful, cooperative and mutual help relationships. Indiscipline has decreased, infrequency has dropped considerably, they are more committed and motivated to do the activities, this is reflected in the results of the activities. We think that these pedagogical practices have significantly affected the school trajectory of these students, since we also continue to accompany them after our research.

Keywords

Workshops. Child and teenager. Tutelary Council. Elementary School.

² PhD student in School Education and Teaching Profession, Pontifical Catholic University of Minas Gerais, State of Minas Gerais, Brazil; professor at the Department of Education of the State of Minas Gerais; coordinator of the Open School Program of the City of Belo Horizonte, State of Minas Gerais, Brazil. E-mail: islained@gmail.com.

Introdução

Em fevereiro de 2018, ao assumirmos, como professora, uma turma de 4º ano do ensino fundamental em uma escola estadual de Minas Gerais, vivenciamos cotidianamente o desafio de lecionar para uma turma considerada e nomeada a “pior turma da escola”, no que tange ao comportamento de indisciplina e às questões relativas à aprendizagem, principalmente de português e matemática, aquém do que se esperava ou se desejava pela comunidade escolar. A turma era composta de 23 alunos e desses, doze apresentavam circunstancialmente “comportamentos de agressividade”, quatro apresentavam “dificuldades de aprendizagem ligadas ao processo de escolarização” e três apresentam diagnósticos que descreviam “problemas de saúde” que afetavam a cognição. Desse grupo, três não identificavam todas as letras do alfabeto, não formavam sílabas e não conseguiam resolver problemas matemáticos simples; cinco já formavam palavras, mas não elaboravam textos curtos e, portanto, não atendiam aos requisitos mínimos de habilidades em leitura e escrita, ou seja, não eram letrados e não conseguiam resolver operações matemáticas básicas.

Nesse mesmo momento, já cursávamos o Mestrado Profissional em Educação, pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), que tinha como uma das exigências a elaboração de um produto prático. Nossa pesquisa inicialmente era composta de 10 alunos, que cursavam diferentes séries do ensino fundamental de uma escola pública municipal e que faziam parte do Programa Escola Integrada (PEI)³. Escolhemos os alunos do 3º ao 6º ano, sete deles haviam sido atendidos pelo Conselho Tutelar (CT) e os outros três estavam em situação de vulnerabilidade social.

A coordenadora do PEI considerou importante que, mesmo não sendo atendidos pelo CT, seria fundamental que esses alunos tivessem acesso às discussões que envolviam o CT e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Assim, na medida em que configurava a pesquisa, percebemos que nossa turma de 4º ano do ensino fundamental poderia se tornar também um campo de pesquisa e reflexão. Todavia, seria necessário que eles estivessem

³ O Programa Escola Integrada (PEI), instituído em 2006, está presente na totalidade das escolas de Belo Horizonte. Durante o tempo que passam no contra turno escolar, os estudantes realizam atividades que contribuem efetivamente no seu desenvolvimento pessoal, social, moral e cultural. São nove horas diárias de atendimento a milhares de estudantes, que se apropriam cada dia mais dos equipamentos urbanos disponíveis, extrapolando os limites das salas de aula e do prédio escolar. Essas oportunidades acontecem com o apoio e a contribuição de entidades de ensino superior, empresas, organizações sociais, grupos comunitários e pessoas físicas. (BELO HORIZONTE, 2018). Com base em Charlot (2013), o PEI pode garantir às crianças e aos adolescentes das classes populares o direito a tempos-espacos de um justo e digno viver.

dispostos a apreender os ensinamentos oferecidos e que devido ao atual momento de crise econômica e poucos investimentos na educação as ações deveriam utilizar recursos que o próprio ambiente escolar oferecia.

Trabalhávamos cotidianamente para reconstruir o olhar sobre aquela que seria “a pior turma da escola”. Compreendemos que reverter essa forma de reconhecer os alunos exigiria uma atuação em três frentes: na minha relação com a equipe pedagógica, na relação com as famílias dessas crianças e adolescentes e na minha relação pedagógica com os próprios alunos. Reconhecidos como “indisciplinados”, esses alunos estavam desmotivados, brigavam entre si e faltavam frequentemente. Percebíamos o quanto era necessário valorizar o contexto social e cultural desses alunos e suas perspectivas; criar hábitos de gentileza e afetividade; trabalhar com atividades de português e de matemática de forma mais dinâmica e lúdica; oferecer aulas nas quais eles pudessem construir seus próprios ensinamentos de modo que vissem a escola como um ambiente educativo.

Entendíamos que a escola tinha poucas ações para sanar tais entraves. Portanto, seria fundamental oferecer ações e possibilidades de os alunos se reconhecerem capazes de protagonizar com sucesso as suas trajetórias escolares. Ações que deveriam abarcar todos os atores diretamente envolvidos em todo o processo pedagógico, de maneira a entendermos como significavam a escola e as instituições que os atendem, bem como fazermos com que essa turma fosse assumida por toda a comunidade escolar.

Aproximamo-nos das famílias dos alunos, entendendo e respeitando como aconteciam suas vivências, por meio de reuniões individuais e coletivas. Desse ponto de vista, atuamos pedagogicamente e, quando necessário, buscamos a parceria de outras instituições para um trabalho em rede⁴, como o CT. Elaboramos projetos e ações junto com a equipe pedagógica para que a turma fosse assumida pela escola, de forma que todos se sentissem responsáveis por esses alunos e que a escola tivesse projetos específicos para eles, tais como: de leitura e de escrita na biblioteca, valores na família e cidadania, uso da sala de recursos, por meio de suporte dos programas de alfabetização, jogos matemáticos e de português, acompanhamento pedagógico em matemática e português. Promovemos oficinas e dinâmicas diárias sobre ECA, CT, o sentido da escola para eles, e outras ações que, de alguma maneira, resultassem na elevação da autoestima e de positividade, que refletissem na relação

⁴ Rede de atendimento é um conjunto de órgãos e serviços que atuam de forma articulada, integrada ou complementar. Grossi (2018) ressalta que ela expressa as formas como o sujeito vivencia suas relações e constroem sentidos e significados, como os de pertencimento. Ao buscar suprir suas necessidades, ele se constitui individualmente, mas as ações em redes os reconhecem como sujeito social, portanto, coletivo.

estabelecida entre eles e consigo mesmos. Assim, elaboramos rearranjos e mapas da turma, oportunizamos a participação das crianças nas decisões, acordos e combinados diários, escolha e rodízio de representante e outros. Ressaltamos que as oficinas/encontros obedeceram aos procedimentos éticos exigidos pelo Comitê de Ética em Pesquisa (COEP), da Universidade Federal de Minas Gerais.⁵

Este texto apresenta e relata algumas propostas de oficinas e de intervenções que nos permitiram: a) elaborar, com as crianças e os adolescentes de escolas públicas do estado de Minas Gerais e do Município de Belo Horizonte, um caderno que se constituiu como produto de nossa pesquisa do Mestrado; b) aproximar-nos dos sujeitos da escola (as crianças, adolescentes e suas famílias) de maneira respeitosa e, ao mesmo tempo, assertiva. Entendemos, também, que a relação estabelecida na escola perpassa por questões complexas e, algumas vezes, de difícil execução. Isso ocorre devido à multiplicidade de fatos e ações que se sucedem simultaneamente e, ao mesmo tempo, pela diversidade de pessoas que transitam no ambiente escolar. Sim, o ambiente escolar é feito de gente. De muitas pessoas que direta e indiretamente, sistemática e espontaneamente, participam, afetam a atividade pedagógica. Por isso, nesse trabalho, propusemos maneiras pedagógicas mais simples e mais ligadas ao cotidiano, porém realizadas com a intenção de favorecer o processo de aprendizagem escolar, e que tivessem um efeito positivo sobre nossa formação como professora, sobre a vida escolar das crianças e dos adolescentes e alterassem significativamente as relações estabelecidas entre a escola e a comunidade escolar.

Esse trabalho foi feito também pensando no dinamismo do ambiente escolar que, muitas vezes, nos impede de ter ações cotidianas, mas uma vez acertado o caminho, essas ações podem fazer uma grande diferença nos processos de aprendizagem pelas crianças e pelos adolescentes. Nosso desejo é compartilhar algumas dessas possibilidades e/ou experiências pedagógicas que desenvolvemos no decorrer da nossa pesquisa e que podem contribuir com o fazer pedagógico.

Pensar na escola é pensar principalmente em todos os atores que ali circulam e nas relações que ocorrem naquele território. É fundamental considerar ainda a relação com as outras instituições que atendem a crianças e adolescentes. No caso da pesquisa que deu origem ao recurso pedagógico, nossa preocupação central era compreender quais os

⁵ Processo número: CAAE:02509018.9.0000.5149, que consta a aprovação ao Comitê de Ética de Pesquisa com seres humanos.

significados de uma imbricada relação entre as crianças, adolescentes atendidos pelo CT e suas famílias, com a mediação da escola.

Foi assim, ainda, que no decorrer da pesquisa, e ao nos depararmos com as demandas apresentadas por nossos alunos oriundos da rede estadual e pelos alunos da rede municipal, outra inquietação tomou conta de nós: como efetivar ações que envolvessem todos esses sujeitos e instituições? Foi assim que, no desenrolar da pesquisa, o fazer docente foi focado na busca por práticas e intervenções que afetassem esses alunos e as crianças e os adolescentes, públicos alvo da minha pesquisa. Por intermédio deles, pudemos afetar suas famílias. Compreendemos que a sala de aula é o espaço primordial em que alunos e professores passam a maior parte do seu tempo de escolarização e onde acontecem diversas ações que dão significados ao processo pedagógico na escola e externo a ela. Aprendemos [e temos aprendido] que para que isso ocorra de maneira respeitosa e harmônica há um sujeito, que é o educador, que demanda por suportes pedagógicos que contribuam com sua prática.

O objetivo desse texto é apresentar maneiras e possibilidades de aproximação entre escola, alunos, famílias e CT. Nesse sentido, não estamos falando de algo novo. Tampouco, queremos oferecer um livro de receitas, mas apenas e tão somente compartilhar algumas maneiras que encontramos e escolhemos no fazer-se pesquisadora e, concomitantemente, lidarmos com os desafios da prática pedagógica.

Para tanto, dentre as atividades desenvolvidas, escolhemos quatro oficinas que tiveram efeitos significativos, tanto para a nossa pesquisa quanto para nossa atuação pedagógica. Na primeira, utilizamos um jogo (Okupa) que possibilitou às crianças e aos adolescentes conhecerem o território, as instituições que os atendem e os espaços de circulação no bairro e na cidade. Como é um jogo elaborado para jovens, fizemos uma adaptação que permitisse realizar uma atividade lúdica e coletiva. O Okupa faz parte das ações feitas pelo Fórum das Juventudes de Belo Horizonte no combate à violência contra os jovens e com ele pudemos averiguar os conhecimentos e as informações que as crianças e adolescentes tinham sobre o ECA e as instituições que atendem a crianças e adolescentes, principalmente o CT. A segunda oficina foi um debate, por meio do vídeo *O Eca vai à escola*⁶. Nosso interesse com ela foi dialogar sobre os direitos de crianças e de adolescentes. A terceira oficina foi uma proposta de elaboração de cartas, cujo objetivo foi compreender os

⁶ Faz parte de um projeto chamado: Criança e adolescente prioridade absoluta e do Subprojeto: Eca vai à escola, do Instituto da Criança e do Adolescente- ICA e da Pró-Reitoria de Extensão-PROEX, da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais- PUC/MG e da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura-UNESCO. O vídeo foi publicado por Renato Meneses, em 19 de fevereiro de 2011. Acesso em: 5 jul. 2017.

sentidos que as crianças e os adolescentes atribuem à escola e possibilitar que elas manifestassem seus modos de conexão e cuidado com o ambiente escolar. A quarta oficina foi a preparação de murais e maquetes com os alunos e suas famílias, de modo a possibilitar que eles estreitassem relações com a escola e vice-versa.

Nossos objetivos específicos foram compartilhar tanto os resultados da pesquisa, quanto a execução das oficinas, com as escolas e as instituições que atendem crianças e adolescentes e favorecer ações do cotidiano escolar que propiciem a melhoria da sua aprendizagem. Ensejamos que as oficinas sejam úteis como um material de apoio ou uma ferramenta facilitadora da atividade pedagógica e que possa também servir de meio para que haja ampla divulgação da importância do CT e do ECA para as crianças e os adolescentes, de modo a contribuir para que esses sujeitos tenham seus direitos reconhecidos e respeitados em nossa sociedade.

Portanto, esse artigo poderá ser um suporte didático para conselheiros e para professores, na reflexão sobre suas ações e no trabalho em sala, com uma educação para a cidadania, ao mesmo tempo em que, pode também, ser uma ferramenta complementar do ECA que, de forma mais dinâmica, facilite a sua apropriação, por parte das crianças, dos adolescentes e das famílias.

Famílias populares *versus* escola: formas de interação

As interações entre as famílias populares com a escolarização ocorre muitas vezes por meio de um discurso arbitrário. A escola acredita que elas não possuem capacidade para acompanhar a educação de seus filhos. Isso impacta no processo escolar dos alunos que vêm de famílias pobres e que são vulneráveis socialmente. Esses apontamentos não consideram as influências de vários aspectos nas relações que as famílias populares estabelecem com a escola, dentre eles, explicitamos: o capital cultural⁷ e as formas de socialização dessas famílias.

Não é, portanto, somente o capital cultural ou o capital escolar que estão em jogo; é o conjunto das práticas socializadoras das famílias que estão implicadas nas relações entre os pais e os professores, e essas práticas devem

⁷ Corresponde às posições sociais que as classes ocupam, com base nas abordagens materiais e simbólicas, tais como: dinheiro, bens materiais, linguagem, anos de estudos e outros.

ser compreendidas por sua distância do modo escolar de socialização, mais do que pelo capital escolar dos pais. (THIN, 2006, p. 2).

Observamos que os professores algumas vezes tentam impor às famílias formas socializadoras ou outras maneiras de vida, considerando que possuem pouco capital cultural, com base nos seus diplomas, pelo número de anos de escolarização e pela dificuldade de acesso à cultura dominante. Entretanto, acreditamos que esses elementos não são suficientes para determiná-las como ausentes quanto à educação de seus filhos. Com isso, esses aspectos disseminados na nossa sociedade impossibilitam que educadores possam ter uma relação de alteridade junto às famílias pobres, de modo a compreender como acontece o contexto diário delas.

Assim, pensamos que o capital cultural pode ser uma medida para hierarquizar os sujeitos e suas práticas culturais e educativas em posições de inferioridade. Essa abordagem exclui as relações efetivas das famílias com a escola, a maneira como significam a escolaridade de seus filhos, as relações de divergências e as formas de práticas diversas que possuem, tais como: formas de se identificar com a escola, modos de acompanhar a aprendizagem, seus comportamentos e outros, muitas vezes não levados em consideração.

Percebemos que crianças e adolescentes de classes populares ficam em uma situação que dificulta sua adaptação e convívio ao ambiente escolar, pois são vistas como desprovidas de habilidades para estarem na escola. Elas fazem parte de um sistema que as exclui frequentemente. Se elas possuíssem oportunidades igualitárias, poderiam fazer da escolarização não só um meio para mudança de posição, mas também, uma forma de desenvolver e aprimorar seu capital cultural e simbólico e ter seu direito a uma educação de qualidade garantida.

Com isso, vislumbramos que são necessárias pesquisas que estudem sobre as práticas e metodologias para uma educação popular, na qual as crianças e os adolescentes pobres se sintam reconhecidos e tenham uma formação que contribuam na valorização e legitimação de seus contextos. Paiva (2015, p. 83) salienta que “o educador tem como ponto de partida seu comprometimento com o oprimido que nem sempre é oprimido, ora é oprimido, ora é opressor, dessa forma a Educação Social se desvela de várias formas e maneiras num cotidiano inventivo”. Charlot (2013) acrescenta que o acontecimento mais primordial é a mudança na relação com o saber e a escola, perceber o saber como sentido, como ação intelectual e como prazer e desejo. Ele destaca que a educação, como um direito humano fundamental, é intransferível para toda a vida e favorece escolas públicas de qualidade e como

espaços de significados, de satisfação, de aprender, de construção, de igualdade social que valoriza e reconhece a dignidade do ser humano.

Portanto, compreendemos que o fracasso escolar dos alunos e suas famílias é um desafio pedagógico e um objeto de debate social. A função do professor não é somente acompanhar os alunos em processos construtivistas, mas possibilitar o acesso dos saberes desconhecidos pelos alunos e dos conhecimentos que circundam e estão ligados as suas vivências, entendendo que o aluno de classe popular não tem apenas privações, porém tem também são outras maneiras de se relacionar com o mundo e de compreender o processo de aprendizagem, ou seja, eles carecem de uma educação popular ou de uma educação que condiz com suas realidades.

Os fatos: aproximações com nossos sujeitos da pesquisa por meio das oficinas

Chamamos de acontecimentos as maneiras e possibilidades que nos permitiram compreender os significados da relação entre a escola, alunos, famílias e CT. A ideia era de que os sujeitos tinham algum tipo de conhecimento sobre o ECA e, de algum modo, se apropriariam de tais conhecimentos e informações, seja para questioná-los ou para utilizá-los como instrumentos de lutas ao mesmo tempo em que socializam esses conhecimentos entre seus pares, de modo a reverter a lógica do jogo, ou seja, de meros espectadores se fazerem jogadores ativos.

Para desenvolver as atividades propostas, consideramos ainda o que é ter responsabilidade política. Reconhecer o lugar que cada sujeito ocupa no processo da pesquisa e o conhecimento que cada um carrega. Assim, consideramos importante dizer quem são as crianças e os adolescentes com os quais nos relacionamos no decorrer da pesquisa. Como ressalta Charlot (2013), os sujeitos são seres que se constituem por construções sociais, com base em valores, ritos e costumes desde o nascimento e se desenvolvem em uma família, e nela ocupam uma determinada posição ou funções que vão se estabelecendo nas relações sociais. Assim, atuam no mundo e de alguma maneira são influenciados por ele. Então, entendemos que o sujeito é um ser atuante, possuidor de uma história, que ele atribui significados ao mundo e ao seu lugar nesse mundo, às suas relações com os outros. Nossa pesquisa visou reconhecer que cada criança e adolescente carrega consigo uma história que os levam a ter interações com outros sujeitos e com o espaço escolar, e que essas relações são ressignificadas por eles, sejam com seus pares ou com o ambiente escolar.

Com isso, foi importante refletirmos como ocorrem as relações dos sujeitos da nossa pesquisa, já que elas se constituem em um meio que muitas vezes não possui condições básicas ou que são negligenciados seus direitos. Diante disso, Fonseca *et al.* (2013) e Grossi (2018) nos remetem ao conceito de vulnerabilidade e suas consequências, uma vez que impacta a saúde, o psicológico, o social e o afetivo das crianças e dos adolescentes. Assim, analisamos que muitos desses sujeitos experienciam situações dolorosas e que afetam nas ações e trajetória escolar, ou seja, na qualidade de vida desses sujeitos. Porém, com base em Carvalho e Ristum (2013), mesmo com tamanha vulnerabilidade social, os alunos de escolas públicas e suas famílias, muitas vezes, rompem com esses obstáculos e acompanham as aprendizagens escolares e desvelam as visões da nossa sociedade de que não dão conta de estudar ou que não se manterão no ambiente escolar.

Dessa maneira, é importante apontarmos que a pedagogia social pode contribuir com questões relacionadas à infância, uma vez que se consolida a partir das lutas e da legislação que protegem e zelam por crianças e adolescentes e para que eles estejam na escola (PAIVA, 2015). Assim, a pedagogia social volta-se principalmente para aqueles que estão fora da escola e que são excluídos do sistema educacional, e vivem na rua, e contribuir com os educadores que lidam no seu dia a dia com situações diferentes das quais possuem formação.

Convém esclarecermos que os termos Pedagogia Social e Educação Social não são sinônimos. Pedagogia Social é disciplina científica, teoria que irá fornecer as ferramentas para a Educação Social que é a práxis, na verdade, uma está intrinsecamente ligada à outra. (PAIVA, 2015. p. 76).

A pedagogia social é um campo de estudo e acontece fundamentalmente por meio das relações sociais, ela pode acontecer tanto na escola como fora dela. Seu princípio prioritário é o diálogo com os educandos, de modo a reconhecê-los como sujeitos singulares, que possuem contextos sociais, culturais, políticos e econômicos específicos. Ao mesmo, tempo possui como função incluí-los como protagonistas dos seus direitos e dos seus deveres, de maneira a possibilitar que tenham ações em prol do fortalecimento das suas identidades e cidadania.

Dessa maneira, pretendíamos, no nosso projeto de pesquisa, colocar essa pedagogia em prática. De forma que, ao fazer as oficinas com os alunos atendidos pelo CT e vulneráveis, percebemos o quanto eles desconhecem o ECA e as leis que regem a favor deles. Acreditamos assim, ser necessário propiciar espaços para que eles conheçam sobre seus direitos, para que possam legitimá-los e serem reconhecidos como prioridade na nossa sociedade de modo

integral e com base nas suas especificidades. Ao mesmo tempo, não há como medir o que os sujeitos sabem, mas reconhecer o modo como cada sujeito capta, apreende e descreve o que sabe. E foi nesse sentido que o conceito de experiência permeou o processo da pesquisa. Como afirma Bondía (2011, p. 5), “poderíamos dizer que a experiência é *‘isso que me passa’*”.

Para compreendermos, não isso que se passa, senão “isso que me passa”, foi importante suspender nossas convicções, atentarmos às peculiaridades e, ao mesmo tempo, darmos algum sentido ou nenhum sentido ao que “já sabíamos”, de forma a dar significado às interpretações dos acontecimentos. Foi necessário que percebêssemos as ações cotidianamente, até sermos tocados pelas sutilezas dos fatos.

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (BONDÍA, 2002, p. 24).

O que fez com que, a todo tempo, colocássemos em prática o exercício da alteridade, para compreendermos os sujeitos, seus diversos fenômenos e suas práticas. Para então admitir que a pesquisa é o lócus da imprevisibilidade, que nem sempre é possível realizar o que pensávamos ou planejávamos e que nossos pré-conceitos e juízos antecipados são um grande entrave à escuta. Esse exercício de escuta atenta fez com que enxergássemos a necessidade de mudar algumas atividades e, conseqüentemente, nos aproximava cada vez mais dos sujeitos pesquisados. Porque “a velocidade e o que ela provoca a falta de silêncio e de memória, são também inimigas mortais da experiência” (BONDÍA, 2002, p. 23).

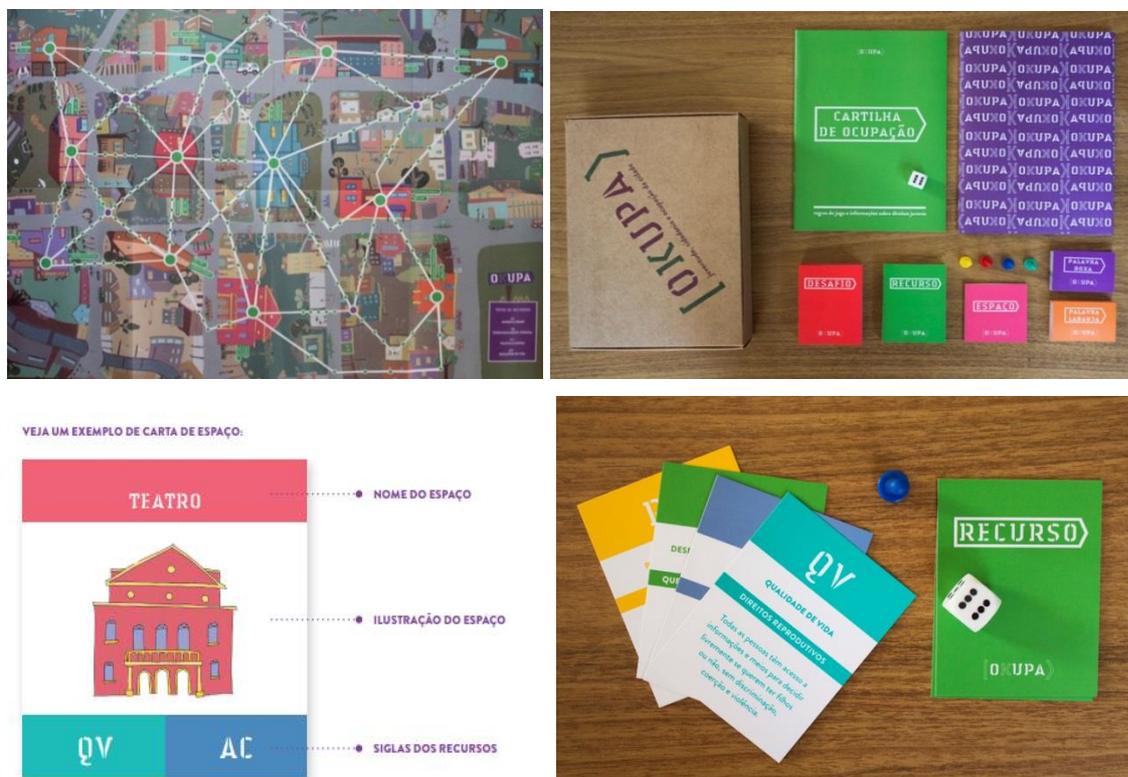
Assim, a experiência do campo como um acontecimento facilitou o percurso da pesquisa, pois a cada oficina fomos sendo mobilizada pelos sujeitos, por um sentimento muito voraz e sublime, que é o da paixão por compreender o que os alunos e suas famílias pensavam sobre a escola, o ECA e o CT. Quanto mais esse desejo nos instigava, mais nos sentíamos sensibilizadas e atentas a tudo o que se passava. Ao descrevermos a intensidade desses sentimentos, concluímos que esse “tempo” que experienciamos foram acontecimentos que descrevemos a seguir como ocorreram.

Primeiro acontecimento: Oficina 1

Tema: Espaços públicos. **Objetivo:** Verificar os conhecimentos e informações que as crianças e adolescentes têm sobre o ECA e o CT, bem como sobre a presença do CT e outras instituições no território. **Público alvo:** Crianças a partir de 10 anos. **Média de duração:** 3 horas. **Material utilizado:** Jogo Okupa. **Espaço:** Sala de aula. **Primeira ação:** Propor uma roda e conversar sobre o tema: escola e CT. Caso não se manifestem, pode-se fazer as seguintes indagações: O que vocês sabem sobre o CT? Alguém aqui já foi ao CT? Alguém poderia nos contar como foi o atendimento, como se sentiu? Já ouviram falar do ECA por alguém ou em algum lugar? Sabem onde fica o CT? Quem trabalha nesse lugar? **Segunda ação:** Usar um jogo (nesse caso o Okupa) para uma atividade lúdica e coletiva. (Figuras 1).

Os objetivos de trabalhar com esse tipo de jogo são: possibilitar a interação dos alunos uns com os outros; verificar que conhecimentos eles trazem sobre o território e sobre os vários equipamentos públicos que os atendem.

Figura 1 – Imagens do jogo Okupa



Fonte: LUBAMBO (2016).

A meta era chegar ao destino sorteado por cartas que, no caso, é um lugar que oferece serviços públicos à população. Para tanto, tiveram que acertar o máximo de perguntas possíveis. As duplas foram definidas entre as crianças e a pesquisadora atuou como mediadora.

Ao começar o jogo, cada dupla sorteou o lugar que tinha que acessar da cidade, tais como: centro de saúde, escola, hospital etc. e os recursos que os ajudariam a chegar aos lugares sorteados. Eles podiam fazer trocas dos recursos que sortearam, mas nenhum aluno quis fazer, atuando em equipe, um ajudando o outro. O jogo traz perguntas fáceis e difíceis, o que exigiu raciocínio lógico e sorte. Os alunos tinham que fazer mímicas para ajudar a adivinhar as respostas. Os grupos se ajudavam com as respostas das perguntas.

Sugestões/Comentários: No Programa Escola Aberta⁸ da Prefeitura de Belo Horizonte, elaboramos com os alunos da escola e com os participantes da oficina de artes e grafite, que acontece aos sábados e aos domingos, um painel cartográfico (Figura 2). Nele, são demonstrados os equipamentos públicos que são parceiros da escola, as habitações e outros.

Figura 2 – Painel Cartográfico da escola com a comunidade local e equipamentos parceiros



Fonte: Alunos de uma escola do Município de Belo Horizonte e do Programa Escola Aberta.

⁸ Nesse programa da Prefeitura de Belo Horizonte, são oferecidas oficinas que possuem como objetivos, a geração de emprego e de renda, as práticas esportivas, a inclusão digital e a realização de palestras sobre os direitos da infância, gênero e outros temas. A escola, nos finais de semana, torna-se um espaço educativo e de lazer para a comunidade. Busca-se reduzir o índice de violência em comunidades de vulnerabilidade social e fazer com que crianças e adolescentes sejam valorizados, respeitados e ouvidos, a partir de suas especificidades.

Segundo acontecimento: Oficina 2

Tema: Direitos: O Estatuto da Criança e do Adolescente. **Objetivo:** Debater sobre os direitos de crianças e de adolescentes. **Público alvo:** Crianças a partir de 10 anos. **Média de duração:** 4 horas. **Material utilizado:** Vídeo, cartolina, revistas, canetinhas, lápis, borracha e papel kraft. **Espaço:** Biblioteca ou sala de vídeo. **Primeira ação:** Exposição oral, explorando algumas questões, tais como: o que sabem sobre o ECA, as funções do CT, o processo de eleição dos conselheiros, dentre outros. Logo que terminamos a exposição, começamos uma brincadeira, fazendo algumas perguntas, tais como: “O que significa ECA?”; “Citem exemplos de direitos que vocês têm”; “Como se chamam os membros do CT e que zelam pelos direitos das crianças e adolescentes?”; “Há quantos conselheiros tutelares em cada CT?”; “Há quantos CTs em Belo Horizonte?”; “Quem pode acionar o CT?”; “Em que situações o CT é chamado?” Em seguida, foi pedido ao grupo para representar no papel os direitos que acham que estão sendo negados a eles. Para isso, levamos alguns materiais, tais como: revistas, cartolina, canetinhas e outros. Recolhemos os trabalhos, que foram misturados, sendo redistribuídos entre os colegas para que cada um falasse sobre o trabalho recebido. Fizemos um debate para que expusessem sobre os trabalhos, e, de modo recorrente, representaram a falta de lazer, falta de médicos, ambulância, vacina, remédios, hospitais e outros. **Segunda Ação:** Exibição do vídeo “O ECA vai à escola”. Para iniciar nossa conversa sobre o vídeo exibido, foram feitas as seguintes perguntas: Vocês acham que a escola está negando algum direito a vocês? Vocês já pensaram em fazer algo para que seus direitos sejam garantidos, o que? Há algum direito que vocês consideram ser mais importante para a vida de vocês? Logo começamos um debate. **Terceira ação:** Divididos em grupos, foi pedido que escrevessem em uma folha A4 ou cartolina ou recortassem de jornais e revistas imagens do que eles acharam sobre o vídeo. Em seguida, retomamos a conversa com a apresentação de cada grupo. Foi solicitado que cada dupla apresentasse o que fez e mostrasse para todos o que elaboraram. Com os trabalhos, as crianças fizeram um mural, exposto nos corredores da escola.

Sugestões/Comentários: Há outros vídeos que podem ser trabalhados como a Coleção *Estatuto do Futuro*, do Centro de Criação de Imagem Popular (CECIP). São documentários que mostram os direitos das crianças e dos adolescentes, para o público geral e demonstram ações e experiências bem sucedidas em diversificadas áreas da infância. Optamos por trabalhar com alunos que participam do Programa Escola Integrada, pois não tiramos os alunos de sala de aula, de modo a não interferir na rotina dos professores.

Terceiro acontecimento: Oficina 3

Tema: Significados da escola. **Objetivos:** Analisar os sentidos que as crianças e os adolescentes atribuem à escola. **Público alvo:** Crianças a partir de 10 anos. **Média de duração:** 2 horas. **Material utilizado:** Folhas A4, lápis e envelope de carta. **Espaço:** Pátio. **Primeira ação:** Perguntamos como foi o dia deles na escola e, a partir da conversa, sugerimos que escrevessem uma carta à escola/direção em que pudessem dizer o que precisaria ser feito para melhorar o ambiente escolar ou que propusessem de que maneira os seus direitos deveriam ser garantidos. **Segunda ação:** Escrever uma carta para um professor ou funcionário agradecendo por algo que marcou positivamente a vida deles.

Sugestões/ Comentários: Promover um júri simulado, de modo que relataríamos sobre uma situação de direitos negados na área da educação. Para isso, a turma seria dividida em dois grupos, sendo um de defesa e outro de acusação.

Quarto acontecimento: Oficina 4

Tema: Escola e Família: Valores. **Objetivos:** Aproximar a escola da família. **Público alvo:** Crianças a partir de 09 anos. **Média de duração:** 8 horas. **Material utilizado:** Materiais recicláveis, papel kraft, canetinhas, cartolinas, tintas e pincéis. **Espaço:** Sala de aula. **Primeira ação:** Trabalhamos os temas valores, cidadania, ECA, CT, direitos e deveres no decorrer de cinco meses, por um período de uma hora, sistematicamente duas vezes por semana com as crianças e os adolescentes, além de nos reunirmos no coletivo e individualmente com algumas famílias, durante esses meses. Nesses momentos, conhecemos um pouco a rotina deles, suas dificuldades, explicamos sobre as nossas intervenções em sala e solicitamos ajuda deles. A maioria prontamente aceitou e participou assiduamente ajudando

seus filhos a fazer maquetes, acompanhando as atividades dadas e outros. A culminância foi a produção de três cartazes e 15 maquetes.

O primeiro cartaz foi intitulado “Um mundo de boas atitudes” (Figura 3). Foi feito no papel kraft, um círculo branco com cartolina em formato de um mundo, em volta dele colocamos emojis ou rostinhos utilizados no aplicativo Whatsapp, com diferentes expressões de rostos, que representam diversos sentimentos. Na parte de fora, foram feitos corações nos quais os alunos colocaram frases de boas atitudes, deveres, direitos e palavras sobre valores.

Figura 3 – Cartaz ”Um mundo de boas atitudes”



Fonte: Alunos de uma escola pública do Estado de Minas Gerais.

Ao segundo cartaz demos o nome de valores. Nele, fizemos um círculo formado pelas mãos pintadas de tinta dos alunos e, dentro, as crianças e os adolescentes colocaram palavras sobre valores que os identificavam (Figuras 4).

No terceiro cartaz, fizemos uma pirâmide, com os valores e direitos que mais foram debatidos em sala. Os alunos selecionaram e organizaram a ordem das palavras sobre os valores se baseando nos debates na sala e na importância dessas atitudes na escola e na vida deles. Cada cartaz foi confeccionado em três aulas de 50 minutos.

Figura 4 – Segundo Cartaz: Valores e Terceiro Cartaz: Pirâmide dos Valores



Fonte: Alunos de uma escola do Estado de Minas Gerais.

Esses cartazes também foram confeccionados com base em imagens que vimos no Google e fizemos as adaptações fundamentadas nos nossos objetivos e idades das crianças.

Segunda ação: Solicitamos que os alunos produzissem maquetes em casa com a ajuda de seus familiares ou de quem passa mais tempo com eles, e que utilizassem materiais recicláveis. Para essas maquetes, pedimos que demonstrassem e representassem lugares que possibilitam uma convivência harmoniosa entre as pessoas e onde seus direitos sejam garantidos e, se caso não, quais os motivos. Estipulamos um prazo de três semanas para separarmos os materiais, os grupos, a organização dos dias e onde iriam confeccionar as maquetes. As maquetes tinham como tema: Onde têm valores e direitos? Os alunos fizeram 15 maquetes com a ajuda de seus familiares. As maquetes poderiam ser feitas em trios, duplas ou individualmente. Eles representaram nas maquetes pessoas e diversos espaços, tais como: praças, escolas, zoológicos, fazendas, sujeitos que tinham boas atitudes ou não e outros. As maquetes foram apresentadas para a turma, que fizeram perguntas e questionamentos (Figura 5)⁹.

⁹ Os trabalhos foram expostos no dia 22 de setembro na Virada da Educação, que é um Programa da Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais desde 2015, que objetiva a exposição dos trabalhos e projetos feitos em salas de aulas pelos alunos para toda a comunidade escolar. Nesse dia, os alunos, seus familiares e a professora discutiram os temas valores, direitos e a importância da parceria da família para a escola durante a exposição.

Figura 5 – Maquetes: Valores e Direitos



Fonte: Alunos e familiares de uma escola do Estado de Minas Gerais

Sugestões/ Comentários: Nesse dia, também foram oferecidas mensagens com palavras sobre gentileza e valores, e realizamos dinâmicas com os responsáveis e os familiares dos alunos. Dentre elas, destacamos a dinâmica em que os familiares deveriam abrir uma bala apenas com uma das mãos. Ao perceberem a dificuldade, ficavam tentados a usar a outra mão, mas não podiam. Logo, fizemos uma roda de conversa para eles nos relatarem como foi para eles essa experiência. Esse momento foi de descontração e ao mesmo tempo de seriedade, pois perceberam o quanto era difícil para eles ou a escola estarem sozinhos, e viram o quanto é fundamental caminhar juntos. No quadro branco, colocamos um texto intitulado de valores do autor Chico Xavier, que foi trabalhado em sala com os alunos. Foram ainda abordados os valores e atitudes que devemos ter na escola e na nossa família a partir de uma discussão em conjunto.

Considerações finais

As nossas incursões em campo e a prática em sala de aula vislumbraram a necessidade de valorizarmos os contextos das famílias, das crianças e dos adolescentes para

entendermos os sentidos que dão à escola e ao CT e construirmos ações comuns e com base nos anseios de toda a comunidade escolar.

Diante da pouca articulação ou da falta um sistematizado trabalho em rede entre a família, escola e CT, inferimos que isso impacta na falta de conhecimento sobre o órgão, o que pode explicar um dos motivos de algumas crianças e famílias não acharem que o CT contribui com suas vidas, já que também na sociedade há debates de que ele é um órgão apenas punitivo e não é visto como um espaço de direitos.

Com isso, segundo as pesquisas de Grossi (2018), Frizzo e Sarriera (2006), evidenciam que é fundamental o CT atuar em redes, de modo a elaborar ações em conjunto com os diversos segmentos, que tem como função proteger e zelar pelos direitos e deveres da criança e do adolescente. Assim, é primordial que os profissionais do CT, a escola e a família, tenham ações e práticas colaborativas e compartilhadas para a garantia dos direitos já conquistados por lei.

Ainda, as oficinas nos permitiram afirmar que as crianças e adolescentes têm algo a dizer sobre o CT. Ainda que elas digam que não sabem o que é o CT, dizem saber das crenças construídas sobre ele e isso é retratado nas falas: “minha irmã e meu irmão disseram [...]”, “se meus pais forem alcoólatras [...]”. As crianças falaram também sobre suas demandas ao insistir no lazer, na escola de férias, elas dizem da falta de equipamentos públicos e da escola como “o” equipamento público que lhes é disponível. Ou seja, se, como dizem, não sabem sobre o ECA, elas sentem e sabem dizer do que lhes falta por direito. Diante disso, concluímos que os que gostavam do CT foram ao CT e tiveram algum tipo de atendimento e os que não gostaram, eram alunos que apenas tinham ouvido falar sobre o CT.

Nossas reflexões anunciam também o quanto a escola tem um significado fundamental na vida dessas crianças e adolescentes. Esses sentidos podem ter sido construídos no espaço da família, pois elas veem a escola como um espaço que pode transformar a vida dos sujeitos que nele estão. Esses encontros também evidenciaram que se fazem necessários espaços de visibilização e discussões sobre o ECA nas escolas e em toda a sociedade.

Pensamos que as oficinas e outras ações realizadas no decorrer da pesquisa tiveram resultados surpreendentes, pois percebemos o quanto os alunos começaram a ter relações mais respeitadas, de cooperação e de ajuda mútua. A infrequência teve uma baixa considerável. Alunos que faltavam uma média de sete vezes no mês passaram a faltar apenas três. A aprendizagem também melhorou, pois os alunos ficaram mais comprometidos e motivados a

fazerem as atividades. Isso se refletiu também nos bons resultados das provas e atividades. As brigas e discussões em sala diminuíram. Diante disso, entendemos que o professor é um agente social, sua formação e sua atuação devem primar pelos conhecimentos necessários para formar cidadãos e com base nas leis vigentes referentes à infância e ter uma prática educativa num contexto mais vasto, no qual estão outras instituições como o CT.

Nossa expectativa é de que essas oficinas possam constituir-se numa ação, mesmo que incipiente, para visibilizar os desafios que crianças e adolescentes e seus familiares são submetidos na relação com a escola. Acreditamos que elas possam servir como uma ferramenta facilitadora da atividade pedagógica e também ser um meio para que haja ampla divulgação da importância do CT e do ECA para as crianças e os adolescentes, de modo a contribuir que esses sujeitos tenham seus direitos e deveres debatidos por toda a sociedade.

Além disso, Carvalho e Ristum (2013), ao investigarem as relações família e escola em territórios vulneráveis, analisam que mesmo com todos os entraves, as famílias buscam, ainda que de forma precária, meios para que tenham acesso aos seus direitos e evidenciam a importância e a necessidade da escola em suas vidas. Assim, foi pensando nos alunos e em suas famílias que elaboramos práticas e oficinas que oferecessem um espaço de diálogo e escuta, de forma que pudessem conhecer e debater sobre seus direitos e seus deveres de forma reflexiva e colaborativa.

Referências

BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Educação. **Programa Escola Aberta**. Portal PBH. 23 fev. 2018. Disponível em: <https://prefeitura.pbh.gov.br/index.php/educacao/escola-aberta>. Acesso em: 23 maio 2018.

BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Educação. **Programa Escola Integrada**. Portal PBH. 23 fev. 2018. Disponível em: <https://prefeitura.pbh.gov.br/educacao/escola-integrada>. Acesso em: 22 abr. 2018.

BONDÍA J. L. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Rev. Bras. Educ.**, São Paulo, n. 19, p. 20-28, 2002. Doi: 10.1590/S1413-24782002000100003. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>. Acesso em: 31 ago. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: MEC, 1990.

CARVALHO, B. C.; RISTUM, M. Quando a escola encaminha o adolescente ao Conselho Tutelar: impactos na construção do self educacional de um adolescente encaminhado. **Revista Entreideias**, Salvador, v. 2, n. 2, p. 133-149, jul./dez. 2013. Disponível em:

<https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/7670/6682>.

CECIP. Centro de Criação de Imagem Popular. **Estatuto do Futuro**. Vídeo. Color. 39'21". 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=gXO11CO5iIU>. Acesso em: 8 jan. 2016.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013. (Coleção docência em formação: saberes pedagógicos).

FONSECA, F. F. *et al.* As vulnerabilidades na infância e adolescência e as políticas públicas brasileiras de Intervenção. **Revista Paulista de Pediatria**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 258-264, jun. 2013. Doi: 10.1590/S0103-05822013000200019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rpp/a/Qtvk8gNNVtnzhyqhDRtLX6R/?lang=pt>. Acesso em: 19 maio 2020.

FRIZZO, K. R.; SARRIERA, J. C. Práticas sociais com crianças e adolescentes: o impacto dos conselhos tutelares. **Psicol. Cienc. Prof.**, Brasília, v. 26, n. 2, p. 198-209, jun. 2006. Doi: 10.1590/S1414-98932006000200004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/TDSH7Nk6jnZDzBLR4fKG77H/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 maio 2020.

GROSSI, P. K. **Infâncias, adolescências e juventudes na perspectiva dos direitos humanos: onde estamos? Para onde vamos?** Porto Alegre: Editora da PUCRS, 2018.

LUBAMBO, B. **O jogo oKupa**. 2016. Disponível em: <http://cargocollective.com/brunalu/following/brunalu/Jogo-oKupa>. Acesso em: 13 dez. 2016.

PAIVA, J. S. **Caminhos do educador social no Brasil**. Jundiaí: Paco Editorial, 2015.

DEMETRIO, I. N. **Relação famílias, escola e Conselho Tutelar**: sentidos construídos pelas crianças, adolescentes e familiares de uma escola pública de Belo Horizonte, 2019, 129 f, Monografia de Especialização (Mestrado Profissional) – Faculdade de Educação. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

THIN, D. Para uma análise das relações entre famílias populares e escola: confrontação entre lógicas socializadoras. **Rev. Bras. Educ.**, São Paulo, v. 11, n. 32, p. 1-17, maio/ago. 2006. Doi: 10.1590/S1413-24782006000200002. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782006000200002&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 18 maio 2020.

UNESCO. **O ECA vai à escola**. Vídeo. Color. 12'27". Postado por MENESES, R. 2011. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=vf_0AOn2QDc. Acesso em: 4 jan. 2016.

Submetido em 21 de abril de 2020.

Aprovado em 26 de julho de 2020.