

Programa A União Faz a Vida

Vivenciando Trajetórias Cooperativas





APRESENTAÇÃO.....	5
DIRETRIZES CONCEITUAIS E METODOLÓGICAS.....	7
A COMBINAÇÃO ENTRE DUAS FORMAS DE VER E ESTAR NO MUNDO: COMPETIÇÃO E COOPERAÇÃO.....	8
A COOPERAÇÃO NO CAMPO EDUCACIONAL.....	10
SUGESTÕES PARA DESENVOLVER UMA LINHA DE TRABALHO EM GRUPOS COOPERATIVOS.....	12
EDUCAÇÃO INTEGRAL.....	14
CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO INTEGRAL.....	15
COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM.....	17
PLANEJAMENTO DIALÓGICO E TRANSDISCIPLINARIDADE.....	23
CONSIDERAÇÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES.....	28
CRIANÇAS DE 6 A 12 ANOS DE IDADE.....	30
ADOLESCENTES DE 13 A 18 ANOS DE IDADE.....	33
CONCLUSÃO.....	35
O EDUCADOR COMO AGENTE NA FORMAÇÃO ÉTICA DAS NOVAS GERAÇÕES.....	36
TRAJETÓRIAS DE APRENDIZAGEM COOPERATIVAS PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES.....	39
CONFIGURAÇÃO DAS TRAJETÓRIAS DE APRENDIZAGEM.....	40
AS EXPEDIÇÕES INVESTIGATIVAS.....	40
O TRABALHO COM PROJETOS.....	44
A ESCOLHA DO TEMA.....	46
A IMPORTÂNCIA DO <i>CONSELHO DE GRUPO</i>	50
A AVALIAÇÃO DOS PROJETOS DESENVOLVIDOS.....	51
VALORIZAÇÃO E PUBLICIZAÇÃO DO PRODUTO.....	52
ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS.....	55
<i>Atividades recomendadas para crianças de 6 a 12 anos</i>	
ADIVINHAÇÃO DOS BICHOS.....	58
ESCONDE-ESCONDE.....	58
JOGO DE ALFÂNDEGA.....	59
JOGO DO CONTORNO – DENTRO E FORA.....	59
JOGO DOS BALÕES.....	60
O EMBRULHO.....	60
PALAVRAS E MAIS PALAVRAS.....	61
PISCAR E SENTAR.....	61
SIGA O CHEFE.....	62
DANÇA DA ABELHA.....	62
DANÇA DAS CADEIRAS.....	63
DOMINÓ COOPERATIVO.....	64
ESTAMOS TODOS NO MESMO SACO.....	65
HISTÓRIA DA SERPENTE.....	66

ENCHER O BALDE COM COPINHOS DE ÁGUA.....	66
O JARDIM.....	67
QUEBRA-CABEÇA DAS FORMAS.....	69
SALVA-VIDAS.....	69
TARTARUGA GIGANTE.....	70
VAI E VEM.....	72
AUTO-RETRATO.....	72
CRIANDO ROTEIROS.....	74
ENTRE NA MÁQUINA!.....	76
ESTREANDO NOSSA PEÇA - ARTE MOBILIZANDO O TRABALHO EM EQUIPE.....	77
HISTÓRIAS E RECEITAS.....	79
INVENTANDO HISTÓRIAS.....	80
JANELAS DA ALMA.....	81
MEU NOME, NOSSOS NOMES.....	82
NOVOS DESAFIOS PARA ESPORTES CONHECIDOS.....	84
PERDIDOS NO ESPAÇO.....	84
PROJETOS: UM DESEJO QUE SE DESEJA JUNTO.....	86
UMA HISTÓRIA VIVA!.....	88
<i>Atividades recomendadas para adolescentes de 13 a 18 anos</i>	
CONSTRUINDO UMA BANDEIRA.....	89
SENTAR EM GRUPO.....	90
TORCE-TORCE.....	90
A MULHER AZUL.....	91
CENAS DO COTIDIANO.....	93
COLAGEM COLETIVA.....	93
CONSTRUÇÃO DE UMA SOCIEDADE.....	94
JOGO DO DETETIVE.....	95
JOGO DOS PAPÉIS COMPLEMENTARES.....	96
O JOGO DO NÁUFRAGO.....	96
A LIDERANÇA NO GRUPO.....	98
UM GESTO DIZ MAIS QUE MIL PALAVRAS?.....	98
AJUDA HUMANITÁRIA.....	100
ALERTA ECOLÓGICO.....	101
BUZZ E FIZZ.....	102
CAMPO MINADO.....	103
JOGO DA BÚSSOLA.....	104
JOGO DOS AUTÓGRAFOS.....	105
LIMPAR O LAGO.....	106
POESIA FALADA.....	107
RIMAS E QUADRAS.....	107
TROCA DE PALAVRAS.....	108
A CIDADE QUE CRESCE.....	109
DIVISÃO JUSTA.....	111
EXPEDIÇÃO INVESTIGATIVA.....	113
INVENTANDO A LÍNGUA.....	117
PARA QUE SERVEM AS INVENÇÕES HUMANAS.....	117
REFERÊNCIAS.....	119
MATERIAL DE APOIO PARA ATIVIDADES.....	122
LIVROS.....	122
MÚSICAS.....	133
FILMES.....	133
JOGOS.....	135
SITES.....	137

Apresentação

O conjunto de textos que compõem este caderno da Coleção de Educação Cooperativa do Programa *A União Faz a Vida* compreende o esforço de reunir e apresentar as diretrizes teórico-conceituais e metodológicas que orientam a educação cooperativa nos ambientes educacionais.

Oferece ainda, idéias e sugestões de atividades que oportunizam a vivência de atitudes e valores de cooperação e cidadania.

Este caderno pretende por à disposição elementos para a reflexão e ação dos educadores.

O texto - *A combinação entre duas formas de ver e estar no mundo: competição e cooperação* - apresenta reflexões sobre as implicações sociais da competição na organização social contemporânea e a cooperação como forma de desenvolvimento no campo educacional.

O texto - *Educação Integral* - apresenta as principais concepções que, articuladas, expressam a acumulação de reflexões que traduzem a necessidade de se repensar a educação, seus modelos pedagógicos, sua organização curricular, os atores envolvidos, seus tempos e espaços e seu sujeito principal, o ser humano.

No texto *Comunidade de aprendizagem* são apresentadas as idéias concernentes ao fortalecimento das relações entre os atores sociais envolvidos nos processos educacionais levados a cabo nas diferentes instituições e as comunidades nas quais estão inseridos.

No texto *O educador como agente na formação ética das novas gerações* são arroladas idéias que circunscrevem o educador como o principal agente mediador da cultura nos processos formativos que se dão nos ambientes educacionais.

Em *Configuração das trajetórias de aprendizagem* são apresentadas as principais ferramentas metodológicas que norteiam as ações pedagógicas propostas pelo Programa.

Por fim, em *Orientações didáticas* são apresentadas idéias e sugestões de atividades que encerram os princípios da cooperação e cidadania como seus principais eixos articuladores.

Ainda que organizados em tópicos, os textos que compõem este caderno devem ser compreendidos como um conjunto articulado que expressa um programa de educação orgânico e coerente. Assim, os procedimentos metodológicos que dão vida às propostas de experiências educacionais guardam íntima relação com os pressupostos teóricos que fundamentam o Programa de Educação Cooperativa *A União Faz a Vida*.

Programa a união faz a vida: vivenciando trajetórias cooperativas /
Fundação SICREDI (coord.), Porto Alegre: Fundação SICREDI, 2008.

140 p. - (Coleção de Educação Cooperativa; v. 2)

1. Educação Cooperativa. 2. Diretrizes Conceituais. 3. Diretrizes Metodológicas. 4. Orientações Didáticas. I. Título. II. Fundação SICREDI

CDU 37:334

Diretrizes conceituais e metodológicas



A combinação entre duas formas de ver e estar no mundo: competição e cooperação

As práticas de competição e de cooperação acompanham a trajetória humana desde tempos imemoriais.

Mas, se em períodos remotos de escassez material – que determinou as disputas por abrigo, por alimentos, por vestimentas ou pelo poder sexual em comunidades pré-históricas – as práticas competitivas e cooperativas foram importantes para a constituição de grupos estáveis, em períodos de abundância material, como o que caracteriza a contemporaneidade – marcada pela produção de mercadorias para além do necessário –, a primazia das práticas competitivas pode ser compreendida como a expressão de um princípio ordenador anacrônico da organização social, pois a riqueza material acumulada pela humanidade já seria suficiente para libertar todos os indivíduos do jugo social da busca cotidiana de satisfação de suas necessidades básicas para a autopreservação. Assim, historicamente, já teríamos condições de fazer valer na vida social a primazia das práticas cooperativas.

Algumas práticas competitivas são importantes para a vida social. O movimento esportivo, por exemplo, encerra a expressão do desejo dos homens em romper barreiras tendo em vista a superação de seus limites. O movimento esportivo, ao enaltecer o *fair play*¹, promove o que há de mais sublime no encontro entre equipes adversárias: o respeito mútuo e a iden-

tificação entre os jogadores. Há a valorização do sentimento estético, expressa por meio da harmonização entre a racionalidade e a sensibilidade, que passam a ser entendidas não mais como antagônicas: a sensibilidade passa a incorporar o que é da ordem da razão e a racionalidade torna-se sensível.

Do mesmo modo, o desenvolvimento dos campos da ciência, como a medicina e a tecnologia, objetiva a promoção da melhoria da qualidade de vida dos indivíduos por meio da superação dos limites de sua natureza biológica. Os progressos efetuados na área da medicina, por exemplo, possibilitaram aos homens controlarem inúmeras doenças, a atenuarem a dor e a prolongarem a duração da vida. No campo da tecnologia, o princípio da competição entre corporações científicas possibilitou a invenção de ferramentas que promoveram avanços significativos nos campos da produção de energia, da agricultura, da saúde, da conquista espacial, entre outros, que expressam importantes passos rumo à melhoria da condição da vida humana. Contraditoriamente, também, tanto a medicina como a tecnologia, contribuíram para a criação de armas de destruição em massa (como a bomba atômica e a guerra bacteriológica), revelando o lado sombrio da racionalidade científico-tecnológica que não pode ser ignorada.

A ênfase dada, apenas, às práticas competitivas na vida social, no entanto, é prejudicial e coloca em risco a própria existência humana. Se a razão se constituiu em ferramenta fundamental que possibilitou aos homens se protegerem das forças ameaçadoras da natureza – construindo abrigos e práticas miméticas, como a ma-

¹ Jogo limpo, honestidade.

gia, a dança e representações pictóricas –, na contemporaneidade, o domínio da razão instrumental² acabou por corroborar a dominação da natureza externa, assim como da natureza interna (o corpo, as emoções e paixões) perpetuando-se como exercício da dominação do homem pelo homem.

A exploração irrefreada da natureza, tendo em vista a produção em escalas incomensuráveis de bens de consumo, é também expressão da hegemonia do princípio ordenador competitivo. Como dito anteriormente, a riqueza material acumulada já daria condições para que o homem pudesse estabelecer outra relação com o ambiente e com seus semelhantes, não mais, então, de maneira predatória e exploratória, já teríamos condições históricas e materiais de valorizar a dimensão cooperativa nas relações que estabelecemos com o outro e com o planeta.

Os jogos de dominação, nos quais a violência encontra uma de suas expressões, são construções que engendram uma determinada lógica. Eles são o exercício de conteúdos próprios à primazia da competitividade nas relações sociais contemporâneas. Segundo Casco (2007, p.69):

Em seus signos anunciados, a violência contra os mais frágeis tende a ocupar um lugar importante na vida social competitiva. Repondo a violência sofrida sob forma da dominação sobre o outro, a cultura opressora reafirma-se, nutrindo-se de si mesma.

A violência perpetua-se num jogo perverso: a agressão contra aqueles que de alguma maneira são julgados como *bouffons*, indivíduos que são excluídos da vida social por portarem signos que os tornam diferente dos padrões definidos como positivos por uma lógica que necessita do exercício da dominação para se afirmar, traços que, de alguma maneira, são julgados como signos de fragilidade e que, percebidos como tal, constituem uma ameaça, exemplos de não-integração aos atributos intelectuais ou corporais valorizados socialmente no exercício da dominação social. Assim, dentre as expressões próprias ao ordenamento social, que tende a priorizar apenas uma das dimensões da relação competição-cooperação dando maior acento à primeira, as manifestações de pre-

conceito são emblemáticas. Historicamente, de tempos em tempos, a organização social elege grupos sociais que servem como alvos de preconceito social. Os indivíduos acabam por projetar o próprio medo de sucumbir frente aos processos sociais adaptativos, investindo de maneira violenta contra grupos de indivíduos que acabam por se configurar em bodes expiatórios sociais. A impossibilidade da identificação com o outro, com o sofrimento alheio, o exercício de alheamento cotidiano em relação ao semelhante, podem ser compreendidos como frutos da ênfase dada apenas às práticas competitivas em detrimento das práticas cooperativas.

Devido à necessidade de autopreservação, os indivíduos tendem a considerar os seus semelhantes como ameaçadores, como adversários, comportamento que coloca em risco a possibilidade da vida individual e coletiva. Desse modo, a sociedade contemporânea tende a formar os indivíduos (por meio de suas instituições educacionais), desde a tenra infância para que não se identifiquem com o semelhante, já que o estranhamento, a frieza e a competitividade, tornaram-se elementos estruturais para a manutenção do isolamento entre os indivíduos em prol de interesses que nem sempre se orientam para a felicidade coletiva.

A primazia das práticas competitivas tende a fazer com que os indivíduos se isolem mutuamente, mas essa atitude fragiliza a coesão social, já que as relações sociais humanas não se voltam para felicidade geral, mas tendem a expressar a interiorização da barbárie social. Para Dewey (1959, p.92): ***“a verdade fundamental é que o isolamento tende a gerar (...) a rigidez e a institucionalização formal da vida, e os ideais estáticos e egoístas.”***

Como contraponto ao ordenamento social competitivo, ao isolamento que caracteriza as relações individuais contemporâneas, a instituição de práticas cooperativas é uma alternativa e deve poder auxiliar os indivíduos a tomarem consciência dos processos adaptativos que os levam a agir, frequentemente, de modo contrário aos seus reais interesses de felicidade e pacificação social. A formação social deve se orientar segundo os preceitos

² Algumas das características da primazia da razão instrumental são: o apreço irrefletido à tecnologia (independentemente do seu fim); a adesão a - crítica à realidade (mesmo que essa possa ser contrária aos interesses humanos) e a dificuldade de compreender elementos contraditórios presentes na organização social (para os indivíduos afeitos à razão instrumental, tais contradições são concebidas como incorreções lógicas do pensamento).

democráticos³. Segundo Dewey (1959, p.93), são dois os principais elementos constitutivos que orientam o ideal democrático:

O primeiro significa não só mais numerosos e variados pontos de participação do interesse comum, como também maior confiança no reconhecimento de serem, os interesses recíprocos, fatores da regulação e direção social. E o segundo não só significa uma cooperação mais livre entre os grupos sociais (dantes isolados tanto quanto voluntariamente o podiam ser) como também a mudança nos hábitos sociais – sua contínua readaptação para ajustar-se às novas situações criadas pelos vários intercâmbios. E estes dois traços são precisamente os que caracterizam a sociedade democraticamente constituída.

A vida coletiva, inspirada nos princípios democráticos, fundamenta-se no reconhecimento recíproco e na confiança mútua, elementos que se constituem como fatores da regulação e da direção social dos interesses comuns. A cooperação, entre os membros de um agrupamento e entre os grupos sociais, implica em mudança de hábitos cotidianos, com ênfase na maior participação dos indivíduos tendo em vista a construção de relações sociais equânimes e solidárias que possam expressar as aspirações comuns de uma comunidade. Hábitos cooperativos, na vida social, constituem importantes ações coletivas objetivando retirar os indivíduos do isolamento que a cultura pautada no princípio competitivo impõe à vida cotidiana. Segundo Dewey (1959, p.93):

A extensão, no espaço, do número de indivíduos que participam de um mesmo interesse

de tal modo que cada um tenha de pautar suas próprias ações pelas ações dos outros e de considerar as ações alheias para orientar e dirigir as suas próprias, equivale à supressão daquelas barreiras de classe, raça e território nacional que impedem que o homem perceba toda a significação e importância de sua atividade.

As ações cooperativas possibilitam, por meio do diálogo entre os membros de um grupo, a formação de indivíduos que reconheçam o outro como semelhante, como co-partícipe na busca de soluções de problemas referentes à vida cotidiana. Assim, por meio do reconhecimento recíproco, as barreiras sociais podem ser atenuadas e a frieza, própria da organização social competitiva, transformada. Dewey (1959, p.94) compreende que a vida social, orientada por ideais democráticos deve, em última análise:

(...) tratar de fazer que seus membros sejam educados de modo a possuírem iniciativa individual e adaptabilidade. Se não fizer assim, eles serão esmagados pelas mudanças em que se virem envolvidos e cujas associações ou significações eles não percebem. O resultado seria uma confusão, na qual poucos somente se apropriariam dos resultados da atividade dos demais – atividade cega e exteriormente dirigida pelos primeiros.

A organização social democrática deve poder formar os indivíduos para a autonomia e para a afirmação da paz e distanciamento da violência, dotando-os de sensibilidade para que possam se identificar e admirar as diferenças de seus semelhantes e em conjunto buscar formas solidárias e justas de viver em grupo. Dessa forma, a instituição de ações cooperativas, no bojo das instituições formativas, é fundamental.

A cooperação no campo educacional

Tendo em vista a necessidade de formar indivíduos que possam se identificar com os seus semelhantes nos ambientes educacionais, se faz necessário fortalecer as práticas de convivência, compreendendo-as não apenas como

temas, mas como ações incorporadas na vida cotidiana das crianças e adolescentes. Por isso, o fomento à cooperação e ao diálogo entre os indivíduos que compõem um grupo social deve ser enfatizado, pois, tais ações, podem ser consideradas como experiências mediadoras que possibilitam a construção de comportamentos solidários. Segundo Ortega e Del Rey (2002, p.51):

Tudo isso se consegue melhor quando se tra-

³ "Uma democracia é mais do que uma forma de governo; é, primordialmente, uma forma de vida associada, de experiência conjunta e mutuamente comunicada" (DEWEY, 1959, p.93).

balha em grupo e em cooperação. O trabalho em grupo cooperativo supõe partir de que o pensamento é individual, mas se constrói no diálogo; que a responsabilidade é individual, mas se constrói no diálogo; que a responsabilidade é individual, mas só se exercita em cooperação; que o esforço é individual, mas o êxito compartilhado. A cooperação é, por definição, moralmente boa e a competição, ocasionalmente, bem sucedida, mas não proveitosa. Não se trata de dissolver o indivíduo num ente desconhecido, chamado grupo, mas de tomar consciência de que a vinculação ao grupo nos aporta à verdadeira dimensão social e ao único referencial real sobre nosso comportamento intelectual, afetivo e moral.

O trabalho em grupo não significa a anulação do indivíduo, significa investir o processo formativo de humanidade e consciência coletiva democrática. Por isso, as atividades cooperativas, nos ambientes educacionais, não podem ser improvisadas, ao contrário, devem ser planejadas de modo a poderem se constituir como o cerne das atividades formativas.

As principais correntes pedagógicas que propuseram a adoção de práticas cooperativas nos ambientes educacionais datam do final do século XIX e da primeira metade do século XX. Tendo como objetivo primeiro a formação humanista, tais correntes buscam harmonizar as relações sociais por meio do fomento a ajuda mútua, compreendida como elemento fundamental para a construção de sociedades justas, solidárias e equânimes⁴. Suas contribuições para o desenvolvimento de práticas cooperativas em ambientes educacionais são fundamentais, já que fixaram bases teóricas seguras e forjaram práticas pedagógicas transformadoras, simples de serem colocadas em ação, mas de grande impacto sobre a vida social institucional.

Em contraposição à acumulação de conhecimentos – que não se relaciona, necessariamente, com o equilíbrio pessoal e a harmonia social – essas propostas pedagógicas preconizam uma educação diferenciada: não há a valorização da **quantidade** de conhecimen-

tos apreendidos, mas a preocupação com o **processo** de sua construção.

Se na pedagogia tradicional o centro do ensino é o professor e o conhecimento a ser veiculado, para essas “novas” proposições ocorre uma grande inversão: o centro da atividade pedagógica é a criança e o adolescente. Eles são sujeitos ativos no processo de aprendizagem. O reconhecimento de seus desejos, necessidades e interesses é fundamental para o planejamento das ações pedagógicas. O conhecimento, por sua vez, não é cindido da ação prática sobre o meio social, ele é fruto da reflexão sobre situações experimentais concretas.

Segundo essa perspectiva, os processos formativos devem poder viabilizar o profundo desejo de conhecer, desejo que expressa a verdadeira significação do trabalho cooperativo e da convivência solidária. Por meio das ações cooperativas, pretende-se a constituição de ambientes educacionais democráticos, capazes de formar seres livres para decidir o seu destino coletivo e pessoal.

Além da **cooperação** – compreendida como forma de construção social do conhecimento -, tais propostas pedagógicas dão grande importância para a **comunicação** - utilizada como a forma prioritária de integrar os conhecimentos apreendidos; para a **documentação** – utilizada como registro da história que se constrói no dia-a-dia -; e para a **afetividade e o diálogo** – compreendidos como os principais elos de ligação entre os indivíduos e os objetos de conhecimento.

Dentre as perspectivas desenvolvidas no âmbito dessas correntes pedagógicas, ganha destaque a idealizada por Célestin Freinet⁵. Um dos seus principais fundamentos é o fomento ao **impulso criador**, possibilitado por meio do desenvolvimento de três eixos: o **tateamento experimental (experienciação)**, a **livre expressão** e a **vida cooperativa**.

O **tateamento experimental (experienciação)** pressupõe que os educandos devem ter a possibilidade de ampliar suas possibilidades criativas em diversos domínios do mundo social. A experiência concreta

⁴ Equidade consiste na adaptação da regra existente à situação concreta, observando-se os critérios de justiça e igualdade. Pode-se dizer, então, que a equidade adapta a regra a um caso específico, a fim de deixá-la mais justa. Ela é uma forma de se aplicar o Direito, mas sendo o mais próximo possível do justo para as duas partes.

⁵ As sugestões de ações cooperativas, apresentadas a seguir, foram inspiradas nas técnicas desenvolvidas por Freinet e por Oury & Vasquez. Influenciados por Freinet, Oury e Vasquez desenvolveram, durante a década de 1960 em escolas francesas, a *Pedagogia Institucional*. Esses autores se apropriaram das práticas cooperativas colocadas em ação por Freinet, incorporando, para a compreensão dos fenômenos grupais, a teoria psicanalítica desenvolvida por Freud.

sobre o meio possibilita aquisições de ordem diversificada, ação que instiga o espírito de pesquisa dos educandos tendo em vista a busca de soluções para os problemas evocados⁶.

A **experienciação** expressa a crítica à educação calcada apenas na memorização mecânica e no acúmulo de conhecimentos destituídos de sentido, modelo de educação tradicional que preconiza um educador ativo (fonte de informações e conhecimentos) e educandos passivos, depositários de conhecimentos fixados a priori e que não expressam os seus reais sentimentos de curiosidade e desejo de aprender⁷.

A **livre expressão** valoriza o imaginário, capacidade por meio da qual a criança e o adolescente podem expressar a sua compreensão sobre a realidade de forma original, livre de modelos comunicativos estereotipados e exteriores à vida afetiva. A livre expressão não dissocia a vida cotidiana da vida educacional. Por meio

dela, as crianças e os adolescentes têm a possibilidade de comunicar livremente a sua compreensão sobre a realidade social estabelecendo ligações entre as suas percepções e a vida real. Tal articulação promove a aquisição de conhecimentos de maneira tal que não há cisão entre o que experimentam no espaço social e os conhecimentos advindos de tais experiências.

A **cooperação** deve ser o “coração” da proposta educativa. É por meio dela que os educadores, as crianças e os adolescentes planejam sobre o que gostariam de conhecer, mobilizam seus interesses e dão sentido às práticas sociais instituídas nos ambientes educacionais. O trabalho cooperativo exige autodisciplina e desperta o interesse das crianças e dos adolescentes para o conhecimento. O grupo torna-se “uma verdadeira comunidade de indivíduos que participam da elaboração das regras para alcançar o melhor desenvolvimento em seus projetos e atividades” (Elias, 2002, p.66).

Sugestões para desenvolver uma linha de trabalho em grupos cooperativos

Para desenvolver, em ambientes educacionais, projetos de trabalho que culminem no fortalecimento da solidariedade e dos laços sociais deve-se partir do fato de que não há fórmula para se aprender a ser solidário, respeitoso para com o outro e pacífico, se a atividade básica, que é a aprendizagem, tem uma apresentação competitiva e ausente de solidariedade. Por isso, deve-se considerar⁸:

- A cooperação como instrumento de trabalho (...), permitindo que (...) se conscientizem de que os resultados obtidos em grupo são muito mais ricos que os que se conseguem mediante o trabalho individual;
- O diálogo como meio para comparar idéias,

defender [os diferentes] ponto[s] de vista, argumentá-lo[s] e justificá-lo[s] racionalmente; que (...) percebam que existem muitas formas de ver as coisas, mas umas [podem ser] melhores [do] que outras;

- A valorização [de] si mesmo(a); a auto estima e a motivação pessoal são imprescindíveis para se perceber que seus aportes são importantes para o grupo e que cada um tem algo a oferecer para o enriquecimento de todos;
- A reflexão e o pensamento crítico, oferecendo tempo e respeito às idéias das [crianças e dos adolescentes], para que aprendam a pensar por si mesmos, sem racionalidade não há forma de compreender a democracia e dela participar;
- A necessidade de estimular, de forma direta e simples, a melhoria das relações interpessoais entre os(as) companheiros(as); trata-se de

⁶ Segundo Elias (2002, p.55): “Construindo, refletindo com [as crianças e os adolescentes] sobre o mundo e a sua situação concreta”, o educador deve levar o educando a perceber que “lhes é permitido dizer a sua concepção de mundo e que seu pensamento é respeitado”.

⁷ “A aula tradicional não é um grupo. Sabem o que é: um espaço fechado, o adulto diante de crianças, fala e tenta dar uma imagem do mundo exterior com a ajuda de manuais ou de meios mais ou menos audiovisuais. O aluno engole a palavra do professor (lição), e depois regurgita-a (trabalhos, controle). São reprimidas as comunicações entre alunos (conversa, batota, cópia). A reciprocidade entre professor e alunos não é conveniente”. (OURY E VASQUEZ, 1977, vol. III, p. 52)

⁸ As proposições apresentadas, a seguir, são adaptações do livro *Estratégias Educativas para a prevenção da violência*, de autoria de Rosário Ortega e Rosário Del Rey (2002, p.62-63).

favorecer o conhecimento e o afeto mútuo; mas isto só é possível quando [as crianças e os adolescentes] podem observar que, também, existe isso entre os professores e entre eles e suas famílias.

As práticas cooperativas, nos ambientes educativos, devem poder animar a vida social cotidiana de modo a poder formar indivíduos aptos para viver uma sociedade que corresponda aos anseios de felicidade, tomando para si a crítica à hegemonia do princípio ideológico da competição na organização social. Segundo Singer (2005, p.16), os indivíduos que se formam no capitalismo são, desde a infância, colocados em situação de competição, na família e na escola. Essas experiências os levarão a aprender a naturalizar as desigualdades sociais:

Alguns são fortes, inteligentes, esforçados, enquanto outros são fracos, burros, preguiçosos. Na luta pela vida, os primeiros serão os vencedores e os últimos os perdedores.

Segundo a primazia do princípio da meritocracia, hegemônico na sociedade contemporânea, os frágeis serão submetidos ao poder dos fortes na vida cotidiana: *a humanidade progrediria porque a com-*

petição premiaria o mérito dando-lhe o poder de liderar e mandar e condenaria o demérito à subordinação (idem). Em sentido contrário, os indivíduos que se formam em meio a valorização de experiências cooperativas, segundo Singer (2005, p.17):

(...) vivem desde cedo situações definidas por comportamentos recíprocos de ajuda mútua. Aprenderão que as pessoas diferem, mas que essas diferenças provêm do meio e da educação; que ninguém é tão forte que não precise do auxílio dos outros e que a união faz a força. São levados a perceber que a desigualdade social e econômica não é natural e nem decorre da superioridade de quem tem a manda sobre quem nada tem e obedece. Que a desigualdade é ruim e injusta e que ela só pode ser abolida pela prática da solidariedade entre os homens.

Assim, a valorização da cooperação nos ambientes educacionais vai ao encontro de um projeto de uma nova sociedade, igualitária, justa e solidária. Nessa nova organização social a cooperação é valorizada e a competição suprimida em prol da identificação entre os indivíduos e, em última instância, em prol da própria vida humana.

Educação integral

O presente texto objetiva contribuir com a práxis educativa, tanto nas escolas, como em outras organizações da sociedade, a partir de uma concepção de educação que busque uma maior contextualização e significação do processo educativo para todos os seus participantes.

Todos sabem que a educação é a área de investimento mais visada em todo o mundo para produzir desenvolvimento. Países fazem revoluções econômicas e se deslocam no *ranking* de desenvolvimento por seu investimento em educação.

Desde 1990, na Conferência Mundial sobre Educação para todos, realizada em Jomtien, Tailândia, vem sendo ampliado o consenso de que educação para todos se faz com todos pela educação. Essa posição, também adotada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA -, incluiu no cenário educacional, outros atores, como as organizações não-governamentais, os movimentos sociais, os grupos culturais, a iniciativa privada, a mídia etc.

Espaços paralelos à escola vêm circunscrevendo diferentes práticas educativas. Grupos comunitários, culturais, artísticos e de movimentos sociais desenvolvem atividades com crianças e adolescentes, objetivando ensinar-lhes a tradição da cultura local, aproximá-las das produções artísticas, conscientizá-las de seus direitos, proporcionar-lhes práticas esportivas, valorizar as brincadeiras, promover eventos artísticos, acompanhar suas tarefas escolares, propiciar sua circulação pela cidade, experimentar a ocupação dos espaços públicos, acessar tecnologias, participar da vida pública, intervir na localidade onde vivem etc.

A convivência, os sentimentos e os interesses humanos, portanto coletivos, são o cenário e o roteiro dessa diversidade de práticas desenvolvidas em diferentes localidades do país. Essas práticas educativas, em seu desafio de educar na e para a convivência democrática, trazem uma contribuição ao diálogo de agregar qualidade à educação:



- os sujeitos ocupam lugares dinâmicos: o educador é o adulto que possui habilidades e competências, e as coloca à disposição da invenção de situações de aprendizagem que levam em consideração quem são as crianças e os adolescentes interessados e possuidores de interesses diversos, com os quais vai empreender a aventura do conhecimento.
- os espaços são os lugares disponíveis e potencializadores da aprendizagem, lugares onde se encontram os objetos de conhecimento, a cidade, os caminhos etc. Locais que são ocupados pelos sujeitos, produzindo uma ambiência educativa.
- os tempos são definidos a partir dos sujeitos e objetos de conhecimento envolvidos na aprendizagem.
- os objetos de conhecimento estão no mundo, definem-se numa equação que coloca em relação as potências e as competências dos diversos sujeitos envolvidos. A apropriação ou reconstrução desses objetos pelos envolvidos se dá por meio de projetos que lançam, no futuro, um conceito que realiza e comunica o aprendizado de todos.

Contexto da educação brasileira e concepções de educação integral

As dificuldades históricas encontradas pela educação brasileira são explícitas. Muitos autores e a mídia, a todo tempo procuram demonstrar as dificuldades, desafios e a própria realidade em que a educação brasileira se insere. Somos portadores de uma história de educação de inclusão precária que não atendeu as reais necessidades dos cidadãos. O processo educacional não priorizou todas as camadas da população, e chega ao século XXI como uma escola laica, universal e gratuita, mas que ainda não consegue atender as necessidades educativas da maioria da população do país.

Nossa história da educação foi marcada por uma estrutura hierarquizada, voltada para poucos e pela ausência de investimentos suficientes e de políticas adequadas ao tamanho do país e de sua população. Não obstante, atualmente, ouve-se falar de experiências de sucesso dentro das escolas e outras instituições educacionais que conseguem promover uma educação de qualidade envolvendo governo, sociedade civil organizada, famílias e toda a comunidade na tarefa de garantir uma Educação Integral para crianças, adolescentes e jovens.

Contrariamente aos discursos e sentimentos de impotência frente às reais dificuldades, instaura-se um movimento que, de maneira crítica e reflexiva, busca realizar uma educação democrática, libertária, emancipatória e cidadã. O que sustenta essa busca é a tomada de consciência de que a história não é feita apenas por alguns, muito menos por heróis e heroínas forjados segundo interesses de diferentes grupos sociais. Sabe-se que a história é feita por sujeitos reais e que ela se faz no cotidiano, dia após dia. Os atores são todos os cidadãos participantes, formando uma comunidade na qual os educadores, as crianças, os adolescentes, os jovens e seus familiares constroem em conjunto esse caminho. O movimento histórico acontece a cada dia. E já se tem algumas pistas por onde continuar a caminhada. O Programa *A União Faz a Vida* é uma delas.

A intencionalidade do Programa é a Educação Integral.

O termo Educação Integral tem sido bastante utilizado atualmente no universo educacional, mas o entendimento sobre os seus significados e usos ainda comporta diferentes concepções. Todas, no entanto, sinalizam de alguma maneira para a necessidade de se repensar a educação, seus modelos pedagógicos, sua organização curricular, os atores envolvidos, seus tempos e espaços e seu sujeito principal, o ser humano.

Uma pesquisa realizada pelo CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária – no ano de 1999 com o apoio do UNICEF* – revelou que a concepção de educação integral se configura em quatro formulações:

A primeira refere-se à Educação Integral como organização

*Em 1999 o CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária – realizou um levantamento bibliográfico sobre Educação Integral, como estratégia para o planejamento do Seminário de Educação Integral como aproximação teórico – conceitual ao tema.

e articulação dos conhecimentos e disciplinas tratados pela escola, ou seja, o foco está na organização do currículo escolar de forma integrada, transversal, “inter” e “transdisciplinar”, em contraposição ao conhecimento fragmentado em disciplinas, dividido em “gavetas” diferentes uma das outras, em compartimentos que não se articulam.

Há também a compreensão sobre a Educação Integral que remete para a atenção sobre outra questão metodológica, deslocando o sujeito da aprendizagem para um papel central: projetos temáticos, geradores de vivências e conhecimentos, que partem de eixos escolhidos e que se articulam com outros conhecimentos, competências ou linguagens. Temáticas diversas se apresentam como disparadoras de outros assuntos, estabelecendo diálogos com as necessidades dos sujeitos envolvidos, preconizando uma metodologia participativa que prioriza os interesses e motivações dos atores sociais envolvidos no processo educacional. Os interesses e motivações constituem o centro do processo de suas pesquisas e aprendizagens, intimamente relacionadas com a vida cotidiana e com o que lhes é significativo.

Outra importante concepção encontrada, concernente à Educação Integral, é a da perspectiva integral de formação, de desenvolvimento pleno do ser humano. Educar integralmente significa contribuir com a formação global do sujeito, compreendendo-o em suas múltiplas características (corporal, emocional, psicológica, intelectual, cultural) e com o desenvolvimento equilibrado destas, reconhecendo suas singularidades e suas universalidades, possibilitando a participação social e a autonomia para o desenvolvimento de suas potencialidades.

A quarta formulação compreende a educação como “tempo integral”, na qual as crianças e os adolescentes permanecem na escola, ou em outro ambiente educativo, nos períodos matutino e vespertino, alternando atividades curriculares com complementações de atividades nas áreas das artes, esportes e lazer. No Brasil aconteceram duas experiências importantes com essa proposta: a primeira na década de 50, com a Escola-Parque e as Escolas-Classe na Bahia, por iniciativa de Anísio Teixeira, baseados nos ideais escola-novistas e de John Dewey. A outra experiência aconteceu mais recentemente, na década de 80 com os CIEP’s (Centros Integrados de Edu-

cação Pública) no Rio de Janeiro, por iniciativa de Darcy Ribeiro, cientista social e político brasileiro de grande influência na educação nacional. Inspirados na Escola-Parque de Anísio Teixeira propunham um currículo comum enriquecido com atividades diversas, como o esporte, a recreação, as atividades culturais, os livros, os vídeos e as revistas, além de atendimento médico e odontológico, quatro refeições diárias e projeto arquitetônico intencionalmente elaborado para a ação educativa.

Essas quatro formulações de Educação Integral, encontradas no bojo das discussões atuais, se articulam em muitos pontos, possibilitando conexões e interações que agregam importância às reflexões sobre a melhoria da educação pública brasileira.

A partir dessas discussões, a sociedade brasileira começou a enxergar a Educação Integral como um caminho para garantir uma educação de qualidade, capaz de contribuir para o desenvolvimento individual de cada criança, das comunidades e da sociedade como um todo.

Num esforço de atualização da pesquisa realizada em 1999, o Cenpec* sistematizou a produção de dois seminários – 2005 e 2006 - tematizados pela Educação Integral. Essa produção aponta que para garantir as aprendizagens necessárias à vida, ao trabalho, à participação e à cidadania plena, é fundamental uma combinação de diferentes tempos e espaços, sempre definidos segundo os objetos de conhecimento, os sujeitos e o contexto em que vivem, destacando alguns aspectos e princípios:

- **Dimensões humanas:** a Educação Integral pretende captar a complexidade de uma pessoa em sua totalidade, com uma proposta de desenvolvimento que, ao mesmo tempo, é cognitivo, emotivo, espiritual e físico.
- **Ciclo de vida:** não se trata mais de pensar que apenas a idade escolar é a única em que podemos aprender. O aprendizado se dá ao longo da vida: crianças, adolescentes e adultos aprendem todo o tempo.
- **Satisfações humanas:** a qualidade de vida das pessoas é o centro da educação integral e, para isso, é preciso considerar as satisfações humanas:

* Seminário Educação e Comunidade, iniciativa Fundação Itaú Social/UNICEF, organização Cenpec, São Paulo, 2005.

criação, proteção, afeto, compreensão, identidade, lazer-ócio, liberdade e participação.

- **Garantia dos direitos de educação:** é necessário que a proposta educacional seja do conhecimento de todos e avaliada por todos (aceitabilidade), que todos possam se incluir no processo de aprendizagem (acessibilidade), que todas as diferenças sejam consideradas e influenciem a proposta (adaptabilidade) e que estejam instaladas as capacidades necessárias para execução da proposta (exequibilidade).
- **Integração das políticas:** a Educação Integral exige uma visão transectorial, em que as políticas educativa, econômica, social e cultural sejam formuladas e operadas de forma a garantir qualidade de vida.

Atento a essas concepções, o Programa *A União Faz a Vida* propõe uma educação preocupada com a totalidade, com o contexto global e com a articulação dos conhecimentos e experiências humanas. Não concebe conhecimentos mais ou menos relevantes, não reconhece hierarquia entre conhecimentos científicos e a sabedoria popular, ou entre cultura clássica e erudita e a tradição e as manifestações populares. Nesta concepção, a educação deve ocorrer de maneira integral e abrangente na medida em que as diversas áreas do conhecimento se conectam e dialogam entre si para a formação dos sujeitos.

Para trabalhar com a perspectiva da Educação Integral, a ação pedagógica considera: todas as dimensões humanas; que todos os envolvidos são sujeitos da aprendizagem (crianças, adolescentes e adultos); os campos ético, estético e político como cenário e roteiro da aprendizagem. É importante adotarmos uma visão *integral e sistêmica do educativo, colocando no centro a aprendizagem e a cultura em sentido amplo*, como aponta a educadora Rosa Maria Torres (2005).

Assim, a Educação Integral se realiza por meio de uma equação político-pedagógica que, sustentada por esses princípios, articula sujeitos da aprendizagem, objetos de conhecimento, tempos e espaços e que uma das denominações desta equação é comunidade de aprendizagem.

Comunidade de aprendizagem⁹

Um dos pontos importantes, e que parece cada vez mais consensual, é que a educação não é um fenômeno que acontece exclusivamente na escola. Cada vez mais se percebe que a escola, ainda que se configure como um lugar privilegiado nos processos educativos, não consegue sozinha realizar a tarefa de formar integralmente as pessoas.

Essa tarefa é entendida, atualmente, como uma responsabilidade compartilhada por todos: governo, sociedade e família. Como já dito anteriormente, outros atores se implicaram com a tarefa educativa: as organizações não-governamentais, os movimentos populares, os institutos e as fundações empresariais. Eles têm se responsabilizado por criar e desenvolver projetos e programas educativos, instaurando novos lugares, tempos e experiências pedagógicas.

Nesse contexto, surge a necessidade de se aprender e disseminar outras formas de “fazer educação”, levando em consideração as novas formas de produção de conhecimento. Uma delas é a perspectiva da *comunidade de aprendizagem* que, segundo Jaqueline Moll, é uma *“iniciativa que busca redesenhar os contornos institucionais da escola, rompendo com a rigidez organizativa de tempos, espaços, campos de conhecimento e com o isolamento que a tem caracterizado desde sua gênese.”* (MOLL, 2007).

Na expressão *comunidade de aprendizagem*, perpassam diferentes entendimentos: comunidade real e virtual (mediada pela tecnologia por meio de redes de pessoas, escolas e outras instituições educativas); noções de âmbito geográfico, ou seja, o espaço fora da escola, extra-escolar; e por fim, a noção da sala de aula, ou da comunidade escolar, como uma comunidade de aprendizagem. Mas, na perspectiva aqui apresentada, a comunidade de aprendizagem:

(...) é uma comunidade humana organizada que constrói um projeto educativo e cultural próprio para educar a si própria, suas crianças, seus jovens e adultos, graças a um esforço endógeno, coope-

⁹ A escolha pela perspectiva de Comunidade de Aprendizagem e não de Cidade Educadora sustenta-se na maior abertura e menor formalização que a primeira apresenta. Além disso, o conceito e as práticas no registro de Comunidades de Aprendizagem foram formuladas na América Latina, sendo a educadora Rosa Maria Torres sua importante divulgadora – www.fronesis.org/rmtorres.htm

rativo e solidário, baseado em um diagnóstico não apenas de suas carências, mas, sobretudo, de suas forças para superar essas carências. (TORRES, 2003, p.83).

Nessa compreensão, além dos educadores e gestores, as crianças, os adolescentes, os familiares e os membros da comunidade, participam dos projetos educativos. Toda a comunidade pode ser mobilizada, na medida em que participa, intervém, planeja, avalia e acompanha a trajetória educativa de seus cidadãos.

Criar uma **comunidade de aprendizagem** implica em conhecer o entorno da escola/instituição e seus possíveis espaços, potencialidades e parceiros. Significa construir um grande ambiente educativo, sem muros, aberto a todos os interessados em participar e a cuidar dele. Praças, quadras de esporte, centros de saúde, associações de moradores, estabelecimentos comerciais, indústrias, escolas de samba, entre outros espaços que muitas vezes passam despercebidos e invisíveis aos nossos olhos, se tornam verdadeiras “salas de aula”, assim como parques, bosques, museus, teatros e cinemas.

Esses locais e apoiadores possíveis podem ser mapeados e convidados a participar da trajetória educativa da comunidade. A escola/instituição também se percebe parte viva da comunidade, assim como as outras instituições e atores do entorno. Novas descobertas e experiências podem surgir dessa maneira de olhar os ambientes, espaços e atores educativos, que expressam, em conjunto, outra maneira de conceber a educação e a produção de conhecimento.

Mas por onde começar? E o que implica organizar uma **comunidade de aprendizagem**? Tomemos emprestados alguns indicativos elencados por Rosa Maria Torres (2003, p.83), que podem orientar ações, visando à construção de uma **comunidade de aprendizagem**.

Concentração em torno de um território determinado

Na constituição da **comunidade de aprendizagem**, um território geográfico deve ser contornado para a concentração das ações educativas. A **comuni-**

dade de aprendizagem desenha um espaço para a atuação e construção de sua “rede” de relacionamentos. Num primeiro momento, os atores interessados em sua construção, iniciam um processo de pesquisa de campo, de reconhecimento do entorno. Nessa tarefa, o exercício do olhar atento e de descoberta de locais até então “invisíveis”, pode gerar inúmeras surpresas aos participantes do mapeamento na medida em que inverte a rotina apressada e focada apenas nas tarefas obrigatórias do dia-a-dia, que nos faz passar várias vezes por um mesmo local e não perceber sua riqueza e diversidade, portanto, não percebê-lo em sua totalidade. Desse território revisitado e reconhecido, elabora-se um mapeamento do entorno ou região, contendo todas as descobertas que, então, podem significar as primeiras incursões, visando tecer as costuras dessa trama local, parte de uma rede já existente, mais ainda não explorada e articulada.

Construção sobre processo já em andamento

A premissa fundamental, para a constituição da **comunidade de aprendizagem**, é o entendimento de sua existência a priori, ou seja, os atores e potencialidades já co-existem nos territórios e muitas vezes já exercem papéis educativos informais. A proposta, então, é construir uma articulação consciente entre eles, criando uma rede intencional e articulada de ações educativas.

A história local e os processos em andamento devem ser respeitados e contemplados para que essa etapa de articulação tenha legitimidade e significado para os seus atores. Muitas instituições educativas já contam com ações constituidoras da **comunidade de aprendizagem**, em maior ou menor escala e abrangência, que podem atuar como importantes dicas para sua efetivação, ampliação e continuidade.

Crianças e adolescentes como atores principais

As crianças e os adolescentes são os beneficiários diretos das ações e precisam ser alvo da atenção dos

adultos da mesma forma que devem ser respeitados por eles como sujeitos ativos de sua própria aprendizagem, capazes de opinar, participar, executar e avaliar, conjuntamente, e no mesmo nível, que os outros atores. Essa premissa exige coragem, audácia e ousadia por parte dos adultos, pois na história de nossa educação, poucas vezes nos foi outorgado esse papel participativo e protagonista. Embora haja ainda uma compreensão da criança e do adolescente como *futuros* cidadãos, um olhar mais atento e cuidadoso sobre a questão do protagonismo infanto-juvenil, já tem mostrado, a muitos profissionais da educação, principalmente aqueles comprometidos com a Educação Integral, que as crianças, adolescentes e jovens podem trazer contribuições essenciais à qualidade de educação pretendida. E que, quanto mais esse espaço lhes é garantido, mais qualidade essa educação tem, pois habilidades e valores fundamentais são vivenciados cotidianamente em situações de construção coletiva: o aprendizado do diálogo, da cooperação, da colaboração, da expressão da opinião individual, da argumentação, da negociação, do respeito à opinião do outro. Nesse nível de participação, as crianças e os adolescentes exercem sua cidadania como atores principais do seu processo de aprendizagem.

Processos participativos

Na efetivação de uma *comunidade de aprendizagem*, outra premissa, que se faz fundamental, é o processo *participativo*. Aqui, as primeiras formulações, perpassando pelo planejamento formal, pela execução, chegando até a avaliação final, devem acontecer de forma cooperativa, dialógica e democrática.

Como foi dito anteriormente, na construção de uma comunidade de aprendizagem, todos os envolvidos devem ser reconhecidos como protagonistas da história. O processo participativo tem sido fundamental para a formulação de práticas educativas significativas. Compreendemos e respeitamos aquilo que conhecemos e que nos é significativo. Estabelecer relações educativas, com essa preocupação contribui, em muito, para que os sujeitos sintam-se pertencentes. Quando nos sentimos

distantes e estranhos a algo, temos a tendência de não nos envolver, não nos comprometer. Muitas são as histórias de espaços educativos, equipamentos e materiais que são quebrados, depredados, deixados em locais inapropriados, e até descartados, por crianças, adolescentes e adultos que não se sentem responsáveis, pertencentes, sem responsabilidade com esses espaços, equipamentos e/ou materiais. Há inúmeras causas para esse tipo de comportamento, mas certamente uma delas é falta de participação dos atores e beneficiários diretos do processo educativo. A adoção da concepção de *comunidade de aprendizagem* implica convidar a todos a participar, a cooperar, se envolver e se comprometer com o que é de todos, construído, pensado, negociado, escolhido e desejado por todos.

Projetos associativos e construção de alianças

Na construção da *comunidade de aprendizagem*, a cooperação, o estabelecimento de parcerias, de associações e alianças, entre os diversos atores é fundamental. Ao mapear o entorno de um espaço educativo, surgem pessoas que podem atuar como apoiadores educativos na medida em que participam do processo de ensino e aprendizagem de crianças e de adolescentes, e se comprometem com pequenas ou grandes ações. O caminho do diálogo, do respeito, da empatia, é fundamental para o estabelecimento dessas alianças. Por isso, uma *comunidade de aprendizagem* enfatiza a relação cuidadosa entre os moradores, entre as lideranças comunitárias, entre as próprias famílias, entre fornecedores do entorno, para que se estabeleçam relações saudáveis e ricas em possibilidades de parcerias.

Atualmente, muitas iniciativas de voluntariado e responsabilidade social têm surgido, enriquecendo e contribuindo para a melhoria da educação nacional, assim, o cuidado com o estabelecimento das parcerias, com o planejamento, a execução e a avaliação conjuntas, deve ser uma constante num processo responsável de legitimação da *comunidade de aprendizagem*.

No âmbito do Programa *A União Faz a Vida* a Rede de Cooperação que envolve vários agentes é a prática da comunidade de aprendizagem, onde

os gestores, parceiros, assessorias pedagógicas e apoiadores unem-se harmonicamente em torno de um objetivo comum: a educação cooperativa.



Orientação no sentido de aprendizagem e ênfase na inovação pedagógica

Na **comunidade de aprendizagem**, sem exceção, todos aprendem. O objetivo geral é a aprendizagem de todos os atores envolvidos. Não apenas as crianças e adolescentes, beneficiários diretos, mas cada parceiro, cada educador, vive constantes aprendizados ao se disporem a trocar conhecimentos, experiências e vivências. As pessoas envolvidas, na **comunidade de aprendizagem**, descobrem potencialidades escondidas, descobrem o papel fundamental da memória e dos saberes dos mais velhos, como instrumentos ricos de aprendizagem para as novas gerações, descobrem que debaixo de árvores é possível acontecer educação, descobrem materiais e lugares como novas ferramentas metodológicas, enfim, aprendem que inúmeras outras possibilidades aguardam para fazerem parte dos processos de aprendizagem. Dessa forma, a ruptura com as velhas concepções, a ousadia, a criatividade e a inovação são elementos importantes nas ações em prol da organização da **comunidade de aprendizagem**.

Prioridade para as pessoas e desenvolvimento dos recursos humanos

Partir da concepção de Educação Integral implica compreender que o ser humano, e o seu desenvolvimento pleno são os focos de todo o processo de ensino e aprendizagem. Esse entendimento não cabe apenas às crianças e aos adolescentes, mas a todos os envolvidos com a **comunidade de aprendizagem**, pois, todos vivenciam aprendizados e se desenvolvem quando se dispõem a se relacionarem e serem protagonistas dessa "comunidade". A **comunidade de**

aprendizagem respeita cada um em sua individualidade, com suas características, interesses e desejos, partindo da aceitação e valorização da diversidade humana, sem a pretensão e a arrogância da homogeneidade e da igualdade totalitarista. Propõe o diálogo com a diversidade. Assim, o cuidado com o ser humano é fundante das ações da comunidade, sendo o princípio básico o cuidado com seu desenvolvimento.

Atualmente, as pessoas envolvidas nos trabalhos têm sido o foco dos estudos, pesquisas e teorias organizacionais, visto que se entende que o sucesso, ou não, de qualquer tipo de trabalho, está intimamente relacionado ao "capital humano" presente nas organizações. Assim, além do cuidado e respeito com as crianças e os adolescentes, o "cuidado com o cuidador", com os educadores, profissionais e demais atores da comunidade, a valorização profissional e a formação continuada, são pontos que não podem ser desprezados na **comunidade de aprendizagem**.

Intervenção sistêmica e busca de articulações

A **comunidade de aprendizagem** deve ser concebida como um organismo vivo, um sistema que funciona de forma articulada e integrada com seus membros e atores que se inter-relacionam. Assim, cada parte, ao atuar, interfere num todo maior, pois, estão co-relacionadas.

Para o desenvolvimento de um sistema, se faz fundamental a preocupação com o princípio exposto por Pascal (2005) que nos convida a levar em consideração as relações entre o todo e as partes de um processo educativo:

(...) sendo todas as coisas causadas e causadoras, ajudadas ou ajudantes, mediatas e imediatas, e sustentando-se todas por um elo natural e insensível que une os mais distantes e as mais diferentes, considerar ser impossível conhecer as partes sem conhecer o todo, tampouco conhecer o todo sem conhecer particularmente as partes. (PASCAL, p.39, 2005).

Na **comunidade de aprendizagem**, as intervenções feitas preocupam-se com seu todo, mas isto não significa que um sistema funcione sempre de forma controlada, equilibrada, estática e organizada, pois, suas articulações estão vivas e abertas, como todo ser humano, e são passíveis de mudanças, contradições, crescimentos, conflitos, transformações e inovações.

Sistematização, avaliação e difusão da experiência

Outro momento fundamental, da organização e construção da **comunidade de aprendizagem**, é a organização dos registros durante todo o processo, para que, ao final de cada ciclo determinado pelos participantes, seja possível a realização da sistematização e compartilhamento dos saberes e conhecimentos aprendidos durante aquele processo. Relatórios, diários de bordo, anotações, depoimentos, fotografias e as próprias produções das crianças, jovens ou adultos, devem ser utilizados como ferramentas de análise e avaliação do processo e dos resultados obtidos com o trabalho da **comunidade de aprendizagem**, tanto para produzir novos conhecimentos, como para diagnósticos e correção de rumos, servindo até para difusão e demonstração da experiência vivida, para outros interlocutores.

Construção de experiências demonstrativas

As experiências vividas pela **comunidade de aprendizagem** devem acontecer sempre com a preocupação com uma possível demonstração futura, por meio de inúmeras formas de registros. Experiências de sucesso ou de insucesso, de conflitos ou descobertas, podem contribuir com os rumos da **comunidade de**

aprendizagem. A socialização de seus resultados pode fomentar novas pesquisas e conhecimentos para outras comunidades ou interessados.

Continuidade e sustentabilidade dos esforços

A sustentabilidade de uma comunidade de aprendizagem se dá por meio do equilíbrio de alguns elementos importantes: recursos materiais, consistência, pertinência e organização dos recursos humanos.

A consistência diz respeito à qualidade das idéias, das concepções, das propostas e das articulações e parcerias da **comunidade de aprendizagem** e sua pertinência, ao nível de significado que essas idéias, concepções e propostas, têm para todos os participantes e beneficiários. Além dessas duas preocupações, a organização, as funções e as responsabilidades das pessoas envolvidas, influenciam diretamente a vida social da **comunidade de aprendizagem**, pois, essas tarefas precisam estar alinhadas às capacidades, conhecimentos, habilidades e atitudes de cada pessoa para que o trabalho venha a se realizar de maneira qualitativa e assertiva.

Processo e resultados de qualidade com uso eficiente dos recursos

A qualidade de todo o processo resultante do trabalho da **comunidade de aprendizagem** deve-se à sua capacidade de olhar o todo e articular todos os recursos da própria comunidade para a realização das práticas educativas. Aqui, não existe apenas a preocupação com o uso adequado e eficiente dos recursos financeiros, mas com a otimização de todos os recur-

tos que podem advir da articulação da comunidade. Recursos que muitas vezes as escolas e outras instituições educativas não têm disponíveis, dentro de seus espaços, mas podem estar na própria comunidade. Além disso, quando muitas pessoas estão envolvidas com um projeto, a qualidade e diversidade das idéias e propostas eleva-se, e caminhos antes não explorados ou traçados surgem por meio da contribuição do olhar de outros para a sua execução. Por isso, os processos sociais da **comunidade de aprendizagem** fundamentam-se na participação, permitindo que os diferentes atores tragam suas contribuições e perspectivas, enriquecendo as propostas e imprimindo a elas, maior qualidade.

Planejamento dialógico e transdisciplinaridade

O entendimento de cada um desses indicadores citados anteriormente traz pistas relevantes para a organização da **comunidade de aprendizagem**. Mas podem e devem ser recriados, pois, não estão postos aqui como verdades absolutas ou como regras e receitas. A **comunidade de aprendizagem** deve surgir da necessidade e do diálogo entre seus agentes e assim, agregar valores essenciais à formação das novas gerações, na qual a cooperação, a co-responsabilidade, a conectividade devem ser atitudes cotidianas comuns a todos, já que interferem num todo maior. Ou seja, as ações de cooperação e parcerias locais contribuem para o movimento global de mudança de perspectiva educacional e de relação social.

Para a formalização de um campo comum de princípios, finalidades e estratégias de uma **comunidade de aprendizagem** o projeto político pedagógico das instituições educativas é uma ferramenta importante que precisa ser compartilhada pelos diversos atores envolvidos.

Segundo Celso Vasconcellos (2004), o projeto político pedagógico resgata a intencionalidade da ação superando crises de sentido; é instrumento de transformação e gera esperança; aglutina as pessoas e dá um referencial para a caminhada conjunta construindo unidade e não uniformidade; propicia a racionalização da utilização dos recursos; é um canal de participação efetiva superando as práticas autoritárias e hierárquicas; colabora na formação dos participantes e fortalece o grupo de pessoas envolvidas – assim, a construção da proposta político pedagógica necessita, invariavelmente, ser participativa e cooperativa.

Segundo a LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, as instituições escolares têm como responsabilidade a construção de sua proposta pedagógica de forma coletiva e participativa.

Partindo da concepção de **comunidade de aprendizagem**, a construção do projeto político pedagógico remete, diretamente, à questão do planejamento, que não deve ser concebido como tarefa apenas de pedagogos, da direção da escola ou dos teóricos da educação. Deve ser elaborado por aqueles que, efetivamente, participam do processo educativo, e é exatamente neste ponto que se abre a oportunidade para a escola estabelecer um diálogo crítico com todos os seus atores. A oportunidade da elaboração de um planejamento dialógico que fortaleça os valores de cooperação, solidariedade, co-responsabilidade e autonomia.

Nesse sentido, Paulo Roberto Padilha (2006) sugere tratar o planejamento como um ato dialógico, pois, assim, damos um novo sentido para a atividade de planejar, já que essa concepção se contrapõe ao modelo hierárquico e autoritário, centralizado e burocrático, da gestão escolar e de seus planejamentos ou projetos pedagógicos (PADILHA, 2006).

Para que seja possível implementar o projeto político-pedagógico é imprescindível que ele seja precedido de um **Planejamento Dialógico**. Façamos uma breve

reflexão sobre o diálogo e relação dialógica a partir de Paulo Freire. Em seu texto, *Pedagogia do Oprimido*, Freire discorre sobre a dialogicidade como condição de existência humana, ou seja, nossa existência não é muda, não é no silêncio que o ser humano se constitui, mas sim na palavra. Palavra que contém em si mesma a possibilidade da ação e da reflexão, por isso:

(...) existir humanamente é pronunciar o mundo, modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar... O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciar-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu (FREIRE, 1977, p. 92 e 93).

O diálogo, para Freire, é possibilidade de transformação do mundo e das relações humanas, é um encontro em que os sujeitos se solidarizam e se comunicam para refletirem sobre a realidade. Não é um ato de depositar idéias de um sujeito no outro, nem tampouco uma troca simples de idéias a serem consumidas. Também não é uma discussão polêmica e agressiva entre pessoas que não se comprometem e que pretendem apenas impor verdades. Esse encontro não se dá para obtenção de conquistas ou vitórias, mas pretende ser um ato de criação e recriação rumo a uma tarefa comum, que, para Freire, é a transformação e a libertação dos homens. É a fé nos homens e no seu poder de fazer e de se refazer. Não há diálogo sem humildade e sem um profundo amor ao mundo e aos homens. Segundo Freire: “A pronúncia do mundo, com que os homens o recriam permanentemente, não pode ser um ato arrogante” (FREIRE, 1977, p.95). Dessa forma, não há como estabelecer diálogos quando nos vemos como melhores, virtuosos, donos do saber, auto-suficientes, em detrimento dos outros. O diálogo se faz em uma relação horizontal que provoca um clima de confiança como consequência óbvia da relação efetivamente dialógica entre os sujeitos. É esse diálogo que, para Paulo Freire, funda a colaboração.

Não se trata, porém, como adverte Freire, no texto *Medo e Ousadia* (In: *O Cotidiano do Professor*), de transformarmos o diálogo em uma tática para tornar os sujeitos do processo em amigos, ou seja, como técnica de manipulação para se conquistar resultados desejados previamente. Essa reflexão contribui diretamente com a elaboração dos planejamentos pedagógicos e da efetivação de uma comunidade de aprendizagem que se comprometa em envolver os diferentes atores participantes na prática educativa. Retomando Padilha (2006): “o planejamento dialógico é alternativa porque, com a ampliação da comunicação pelo diálogo coletivo e interativo desde a formulação das questões relacionadas, por exemplo, às questões orçamentárias, pedagógicas ou administrativas das escolas e das políticas públicas educacionais, vai acontecendo um processo de participação, de envolvimento, de troca de idéias, de resgate da cultura e de troca de experiências, de ações e de propostas concretas ou concretizáveis, que estimulam o enfrentamento dos problemas e dos desafios apresentados pelo cotidiano, o que está muito distante dos técnicos ou especialistas em planejamento. É essa a grande vantagem do planejamento dialógico, organizado, democraticamente sistematizado e voltado para o respeito à autonomia dos sujeitos partícipes desse processo.” (PADILHA, 2006)

O planejamento não pode ser apenas, uma demanda da equipe diretiva da escola ou instituição, ela deve refletir os projetos pessoais dos envolvidos. Todos são convidados a serem sujeitos do processo, que deve ser mais valorizado que seu resultado, senão, ao contrário, muitas vezes, acaba por produzir documentos de “faz-de-conta”, desconectados da prática social e estranhos aos envolvidos nela.

Fica óbvio que planejar dialogicamente implica a participação ativa e permanente das pessoas e esta é uma árdua tarefa a ser enfrentada pelos desejosos dessa concretização. Deve se partir do desejo de mudança, de transformação e de aperfeiçoamento do processo educativo. Compreender esse momento

como espaço para sonhar e encontrar os caminhos de realização desses sonhos. Os planejamentos, dentro de muitas escolas e instituições educativas, ainda expressam a descrença de seus formuladores, pois, são frequentemente compreendidos apenas como “caprichos” da direção, ou da coordenação pedagógica, como tarefas desconectadas da realidade, cansativas e enfadonhas. Por isso, é necessário romper com essa visão errônea das finalidades e do processo de elaboração de um planejamento.

Para garantir isso, precisamos de planejamentos que se iniciem por meio de processos de sensibilização dos diversos atores sociais, do despertar das necessidades e possibilidades de mudança que gerem decisões. Planejamentos construídos com respeito a essas etapas contêm desejos e propostas de ações transformadoras suprimindo necessidades dos grupos participantes e necessidades analisadas de maneira crítica para que sejam passíveis de serem satisfeitas e negociadas.

Há inúmeros caminhos, propostas e modelos de planejamentos e projetos político-pedagógicos, que podem funcionar como referências, além de experiências de sucesso constituídas em todo o país. Não precisamos “reinventar a roda”, podemos dialogar com experiências já em andamento e, acima de tudo, partir das experiências já vividas no interior das escolas e das instituições educativas. Apenas precisamos nos ater ao compromisso de ruptura com pensamentos e ações instituídas que, durante a história da educação brasileira, privilegiaram a competição, a hierarquia e o autoritarismo nas relações educativas.

Nesse sentido, o valor da cooperação se faz essencial na elaboração do planejamento da escola, ou de seu projeto político pedagógico, compreendida como: “um processo social, embasado em relações associativas, na interação humana, pela qual um grupo de pessoas busca encontrar respostas e soluções para seus problemas comuns, realizar objetivos comuns, buscar produzir resultados, através de empreendimentos co-

letivos com interesses comuns. ... a organização da cooperação, exige de seus atores uma comunicação de interesses, de objetivos a respeito do qual precisam falar, argumentar, decidir” (FRANTZ, 2001).

Pensar em um *planejamento dialógico* implica, também, questionar o modelo disciplinar atual de organização dos conhecimentos e dos currículos nos quais não há diálogo nem cooperação entre as disciplinas. Por isso, o paradigma da *transdisciplinaridade* vem trazer contribuições diretas. Esse paradigma se desenvolveu a partir de pesquisas da física quântica e do *pensamento complexo* e encontrou seu espaço na medida em que a ciência moderna, com seus paradigmas cartesianos e lineares, não se mostrou suficiente para a compreensão do mundo atual, nem para produzir soluções aos problemas enfrentados pelo planeta e por seus habitantes. Foi-se perdendo a noção do todo na medida em que a ciência se aprofundou nas minúcias de suas disciplinas e subdisciplinas, assim como a compreensão de ser humano, de sociedade, de conhecimento e portanto, de educação, também se compartimentalizaram. Além dessas características, a ciência moderna permitiu, também, que fosse depositado, nas mãos de poucos, esses seus saberes produzidos, contribuindo, assim, com o crescimento do poder nas mãos de seus detentores.

Diferentemente desse referencial, a *transdisciplinaridade*, reside numa postura essencial de unidade na multiplicidade dos conhecimentos, reconhecendo o não privilégio de sistemas de explicação e formas de conhecimento partindo de uma visão do ser humano com integrante da totalidade planetária. “Eliminar a arrogância, a inveja e a prepotência, adotando em seu lugar o respeito, a solidariedade, a cooperação é o objetivo maior da transdisciplinaridade” (D’AMBRÓSIO, 1997). Acima de tudo, a *transdisciplinaridade* é uma postura de respeito às diferenças, não desejando ser uma filosofia, uma ciência ou uma religião. Diz respeito a uma atitude.

O primeiro registro da utilização da expressão “transdisciplinar” é atribuído a Jean Piaget, no Seminário Internacional sobre Interdisciplinaridade, ocorrido na cidade de Nice, em 1970. O Seminário visava a sistematização do conceito de interdisciplinaridade e Piaget sugere, então, que “aos trabalhos interdisciplinares deveria suceder uma etapa superior cujas interações disciplinares aconteceriam num espaço sem as fronteiras disciplinares ainda existentes na etapa disciplinar” (Silva, 1999).

Assim, a proposta do paradigma transdisciplinar acontece após estudos e desenvolvimento de propostas de *interdisciplinaridade*, assim como também, de “*multi*” e “*pluri*” disciplinaridade. Segundo Basarab Nicolescu (1999), a pluridisciplinaridade (ou ainda a multidisciplinaridade como apontam outros autores) diz respeito ao estudo de um objeto de uma mesma e única disciplina por várias disciplinas ao mesmo tempo, ou seja, podemos estudar um organismo humano por meio de outras áreas do conhecimento, tais como a química, a biologia ou até mesmo a antropologia, ou mesmo estudar uma obra literária por meio de seu contexto histórico, além de seu papel na construção da linguagem de uma época.

De certa forma, o olhar de outras disciplinas para um mesmo objeto já oportuniza um aprofundamento e enriquece sua compreensão, mas essa abordagem ainda se mantém circunscrita pela estrutura disciplinar de pesquisa. Da mesma maneira, encontramos projetos desenvolvidos dentro das escolas nas quais se escolhe um tema, como a água, por exemplo, e todos os educadores partem dessa temática para desenvolverem seus conteúdos. Partindo de uma perspectiva pluridisciplinar, ainda que a água possa ser estudada por seus múltiplos aspectos e por várias disciplinas, muitas vezes os educadores não conversam, não compartilham sobre como seus “conteúdos” podem dialogar, muito menos há propostas de estudos, experiências, projetos ou avaliação conjuntas.

Já a *interdisciplinaridade* traz em seu bojo outra intenção: integrar diferentes disciplinas, inclusive transferindo métodos de uma disciplina para outra (a utilização de conhecimentos da física nuclear no tratamento e combate ao câncer, por exemplo), identificando pontos de não resistência entre elas, refletindo e atuando multidimensionalmente sobre um objeto, uma tema, uma pesquisa, podendo até, gerar a criação de outra disciplina, como no caso da física-matemática, a astrofísica, a psicopedagogia, entre outras. Nessa perspectiva, há diálogos entre as disciplinas e a busca por construção de novos olhares e conhecimentos, oriundos desse diálogo. Dentro da escola brasileira, muitos projetos têm sido desenvolvidos a partir da compreensão interdisciplinar do trabalho pedagógico e muitos educadores têm se disposto a planejar conjuntamente, trocando seus conhecimentos e experiências para a produção de novos caminhos educativos no desenvolvimento dos conteúdos fragmentados, herdados da ciência moderna, dos currículos escolares.

Mas, ainda assim, a estrutura disciplinar está presente, juntamente com a compreensão estanque do conhecimento, quando não a sobreposição de algumas áreas do conhecimento sobre outras consideradas “menos” relevantes como as artes, a educação física, a filosofia, a sociologia ou, até mesmo, a dimensão afetiva, presentes de forma incipiente nas grades curriculares e nas práticas educativas das escolas brasileiras.

No paradigma *transdisciplinar* caminha-se por outra forma de pensamento: a compreensão do mundo presente a partir da unidade do conhecimento, ou seja, compreende o conhecimento, “*ao mesmo tempo, entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina.*” (NICOLESCU, 1999, p.15). A alternativa da *transdisciplinaridade* é a integração da totalidade propondo a superação das perspectivas dicotômicas de compreensão do mundo e das relações humanas e dos conhecimentos. As práticas educativas aqui abandonam a divisão do conhecimento em disciplinas que não se complementam, rumo a um trabalho mais orgânico, que atue

nas intersecções. O ser humano, portanto, é entendido também na sua integralidade e não fragmentado e dividido nos seus diversos aspectos.

Uma prática pedagógica que leve esse paradigma em consideração atua a partir de três características essenciais da **transdisciplinaridade**: o “rigor”, a “abertura” e a “tolerância”. O rigor no uso da linguagem como argumentação, na mediação do diálogo entre os sujeitos, dando qualidade às relações, desviando do caminho da manipulação. A abertura ao inesperado, às possibilidades diversas de construção de conhecimento na aceitação do desconhecido, das incertezas, recusando os dogmas, as verdades absolutas e os sistemas fechados de explicação do mundo. Uma cultura do questionamento, aberta às respostas temporárias. E a tolerância enquanto reconhecimento e respeito às posições contrárias, inclusive à própria transdisciplinaridade.

Segundo Nicolescu (1999), a abordagem transdisciplinar pode dar uma contribuição importante para o advento de um novo tipo de educação, dialogando com os quatro pilares da educação, propostos no relatório da UNESCO, da “Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI”: “aprender a conhecer”, “aprender a fazer”, “aprender a conviver” e “aprender a ser”.

No diálogo com a **transdisciplinaridade**, **aprender a conhecer** significa a capacidade de aprender a estabelecer pontes entre os diversos tipos de saberes e conhecimentos e entre os seus significados para nossa vida cotidiana, gerando seres capazes de se adaptar com flexibilidade às exigências da vida.

Aprender a fazer é a aprendizagem da criatividade, da descoberta do novo, traz à luz novas potencialidades, diferentemente do aprender a se submeter. Será a característica fundamental para as novas gerações encontrarem soluções criativas e cooperativas na complementaridade dos diferentes conhecimentos.

Aprender a conviver, viver junto. É na família, na escola, na comunidade e no trabalho, que ao longo da nossa vida vamos constituindo a nossa identidade em um processo de aprendizagem contínuo. Todas as coisas que aprendemos e compartilhamos fazem parte daquilo que somos, pensamos e fazemos. As pessoas não nascem sabendo conviver uns com os outros, ao contrário, a convivência social, por não ser natural, requer aprendizagens básicas que devem ser desenvolvidas todos os dias. O educador José Bernardo Toro elege as sete aprendizagens necessárias à convivência: “aprender a não agredir o outro”, “aprender a comunicar-se”, “aprender a interagir”, “aprender a decidir em grupo”, “aprender a se cuidar”, “aprender a cuidar do lugar em que vivemos” e “aprender a valorizar o saber social”.

E por fim, o **aprender a ser**. Entendendo o que significa existir e descobrindo as bases de nossas convicções; a harmonia ou desarmonia entre nossa vida individual e social e inevitavelmente, nossa dimensão transpessoal. Segundo Nicolescu (1999, p.151):

Na visão transdisciplinar, há uma relação que liga os quatro pilares do novo sistema de educação e que tem sua origem em nossa própria constituição enquanto seres humanos. Uma educação só pode ser viável se for uma educação integral do ser humano. Uma educação que se dirige à totalidade aberta do ser humano e não apenas a um de seus componentes.

Para compreender o paradigma transdisciplinar, vale ressaltar a importância da influência do pensamento complexo nessa construção. Um primeiro esclarecimento necessário é a diferenciação do significado do conceito de complexidade da ideia de “complicado”. Complexidade aqui é entendida a partir de sua etimologia latina (**Complexus**) que significa: “trançar, entrelaçar”, o que abraça, que une, que tece em conjunto. Não é uma complicação, uma dificuldade, como costumamos significar algo que nos pareça “complexo”.

Partindo desta abordagem, *a complexidade não é complicação, mas sim o emaranhado, um tecido de elementos heterogêneos que apresentam uma relação paradoxal entre o uno e o múltiplo*, como compreende Edgar Morin (2005). Na mentalidade clássica, não se concebe a contradição, a incerteza e portanto os “erros”. Na ótica complexa, quando se atinge algum tipo de contradição, temos aí um sinal de descoberta e não de erro, de uma camada mais profunda da realidade que nossa lógica seria incapaz de dar conta, de captar.

Essa pode ser uma grande contribuição, se pensarmos a educação integral, a comunidade de aprendizagem e as relações educativas como um todo complexo, uma rede constituída por diversos fios heterogêneos, mas que se complementam, e que buscam um fim comum. Fios que muitas vezes se contrapõe e se chocam, mas que juntos podem descobrir novas maneiras de se entrelaçar em situações de aprendizagem efetivas para todos.

Considerações sobre o desenvolvimento de crianças e adolescentes

O presente texto tem como objetivo apresentar elementos constituídos no âmbito do diálogo forjado entre os campos da psicologia e da educação¹⁰ que possibilitam aos educadores tomarem contato com algumas características concernentes ao desenvolvimento da infância e da adolescência e retirar delas implicações para o desenvolvimento de experiências formativas que possibilitem o aprendizado de valores atinentes à co-

operação social. O texto subdivide-se em três partes: a primeira apresenta reflexões sobre a importância da ludicidade no desenvolvimento humano; a segunda refere-se aos processos relativos ao desenvolvimento de crianças entre 6 e 12 anos de idade; a terceira compreende os processos relativos à puberdade, fase que compreende a idade de 13 até 18 anos de idade.

Sobre a importância da ludicidade para o desenvolvimento humano

Menos do que circunscrever toda a gama de significações que encerra o termo *ludus* (raiz etimológica da palavra ludicidade), no presente texto busca-se compreender a sua importância para a vida humana.

Ainda que possa referir-se a um conjunto de acepções distintas ao longo da história e das sociedades¹¹, o termo *ludus* encerra uma série de compreensões que remetem a um mesmo conjunto de significados¹². Segundo Brougère (1998, p.36): “se nosso ‘jogo’ deriva de *jocus* (divertimento, jogo de palavra) bastante freqüentemente traduz *ludus*, mas não em todas as suas acepções”.

O termo *ludus* guarda proximidade com o espaço do jogo, compreendido como “um espaço diferente onde podem ser apresentadas todas as realidades heterogêneas à humanidade ‘normal’(...)” (BROUGÈRE, 1998, p.38). Huizinga (2001, p.16), por sua vez, considera o jogo como:

(...) uma atividade livre, conscientemente tomada como ‘não séria’ e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com o qual

¹⁰ Tomaremos como referência para a produção deste texto, principalmente, a produção teórica de Henri Wallon, Lev Semenovich Vygotsky e Gilles Brougère. Cabe lembrar que o programa não exclui crianças com menos de 6 anos de idade, nem adultos acima de 18 anos, que estejam inseridos nas escolas e/ou organizações educacionais.

¹¹ Para maior aprofundamento dos usos do termo *ludus* ao longo da história e das sociedades, cf. *Homo Ludens*, de H. Huizinga (2001).

¹² “Contrastando fortemente com a heterogeneidade e a instabilidade das designações da função lúdica em grego, o latim cobre todo o terreno do jogo com uma única palavra: *ludus*, de *ludere*, de onde deriva diretamente *lusus*. Convém salientar que *jocus*, *jocari*, no sentido especial de fazer humor, de dizer piadas, não significa exatamente jogo em latim clássico. Embora *ludere* possa ser usado para designar os saltos dos peixes, o esvoaçar dos pássaros e o borbulhar das águas, sua etimologia não parece residir na esfera do movimento rápido, e sim na da não – seriedade, e particularmente na da ‘ilusão’ e da ‘simulação’. *Ludus* abrange os jogos infantis, a recreação, as competições, as representações litúrgicas e teatrais e os jogos de azar”. (Huizinga, 2001, p.41)

não se pode obter qualquer lucro, praticada dentro de limites espaciais e temporais próprios, segundo uma certa ordem e certas regras.

Assim, jogo e ludicidade devem ser tomados como termos intrinsecamente relacionados. Hui-zinga (2001) considera que o espírito lúdico é imanente a diversas áreas da cultura, como: as artes, a religião, o direito, o esporte e a filosofia. De certo modo, o termo *ludus* associa-se ao conjunto de expressões culturais que possibilitam a apropriação da realidade por meio de mediações simbólicas. O jogo, por sua vez, remete-se, também, à noção de

(...) uma atividade que se exerce por si mesma, fora de qualquer fim prático ou de visão utilitária que seja percebida, alheia conseqüentemente e ao lado da ação propriamente dita que persegue um fim definido, e da qual não passa de uma cópia ou imitação, originalmente gratuita e desinteressada. (BROUGÈRE, 1998, p. 36)

As idéias de inutilidade e gratuidade talvez sejam as que melhor correspondam ao conteúdo do conceito do termo ludicidade, próprio ao universo do jogo. As duas acepções, por sua vez, não podem ser desvinculadas do sentimento de prazer, bem como da imaginação e da ilusão, atributos próprios das brincadeiras infantis.

Caillois (1967, p.61) compreende o jogo do seguinte modo:

Jogo é uma tentativa para substituir, à confusão normal da existência corrente, situações perfeitas (...). De uma ou de outra forma, escapamos do mundo fazendo-o outro. Todo jogo supõe a aceitação temporária, senão de uma ilusão (ainda que essa última palavra não signifique outra coisa que entrar em jogo: in-lusio), ao menos um universo fechado, convencional e em certos aspectos fictício.

Para o autor, o jogo pode ser definido como uma atividade livre na qual o jogador opta pela sua participação. Ele é circunscrito dentro de espaço e tempo definidos a priori pelos participantes, mas a sua dinâmica é incerta à medida que não é possível definir o resultado antecipadamente. Para Caillois (1967), o jogo é necessariamente improdutivo já que não cria bens nem riqueza, é sempre regrado e submetido às convenções combinadas; é fictício, pois se caracteriza por uma consciência específica, afastada da vida corrente.

Elias e Dunning (1992) consideram que o jogo encerra uma função mimética que na articulação social cumpre o papel de proporcionar aos indivíduos um espaço de simulacro, no qual a ameaça à sobrevivência presente na vida real - que exige para o êxito frente a ela o controle dos instintos¹³ e a imposição de restrições aos desejos - é atenuada pela função que o jogo cumpre de liberar um espaço imaginário, fictício. Ao evocar mimeticamente o medo, o triunfo, a dominação sobre o outro ou sobre os objetos, tanto o ódio, como o amor, o jogo cumpre um papel de controle dos instintos que se não fossem dessa maneira experienciados poderiam afetar de maneira nefasta tanto o desenvolvimento individual como a própria organização social.

O espaço do jogo é o espaço da aprendizagem social, a aprendizagem do autocontrole necessário para a vida em sociedade. Para Elias e Dunning (1992, p.61) **“a aprendizagem do autocontrole é um universal humano, uma condição comum da humanidade”**. Segundo os autores, por meio da inserção no espaço do jogo lúdico, os indivíduos aprendem a se relacionar com seus semelhantes, condição necessária para a constituição da vida social. Se a atividade lúdica é importante para a constituição dos vínculos sociais, Brougère (1998) destaca a sua importância para o desenvolvimento da personalidade. Segundo o autor:

Sem justificar uma relação privilegiada entre jogo e educação, a psicanálise construiu uma idéia fundamental de que o jogo é o terreno necessário

¹³ Nessa perspectiva os autores aproximam-se de Freud em sua obra *O mal estar na civilização*.

sobre o qual o conjunto da personalidade e, sobretudo a parte criativa desta, vai erigir-se. (BROUGÈRE, 1998, p. 98)

A experiência do jogo é fundamental para que ocorra o desenvolvimento da personalidade. Devido a sua importância, a ludicidade, própria ao jogo, deve ser levada a sério pelos educadores que atuam junto às crianças e adolescentes. A ludicidade é a forma privilegiada por meio da qual, particularmente, as crianças, acedem à vida social e compreendem a realidade circundante. Pode se afirmar que a ludicidade é a expressão da própria “natureza” da infância.

Ao tomar em sua amplitude a afirmação de que *“a criança é um ser que brinca/joga, e nada mais”* (CHATEAU, 1987, p. 14), os educadores devem conferir a devida importância à ludicidade nas ações pedagógicas que circunscrevem nos ambientes educativos junto às crianças, pois, *“uma criança que não sabe brincar, uma miniatura de velho, será um adulto que não sabe pensar”* (CHATEAU, 1987, p. 14). Ao incorporar a ludicidade no processo de ensino e aprendizagem, os educadores facilitam o acesso ao conhecimento e mobilizam comportamentos importantes para a vida social, como o respeito às regras coletivas e a cooperação entre pares.

Crianças de 6 a 12 anos de idade

O grupo é indispensável à criança não só para a sua aprendizagem social, mas também, para o desenvolvimento da sua personalidade e para a consciência que pode tomar dela. (WALLON, 1975, p.174)

Ainda que se deva levar em consideração aspectos relativos às variações de cunho social, econômico e cultural, o ritmo do desenvolvimento psíquico *“é praticamente o mesmo em todos os indivíduos”* (WALLON, 1975).

A fase que compreende a idade que começa a partir dos 6 anos de idade é marcada pela passagem

da fase egocêntrica, na qual, para a criança, *“existe ainda alguma confusão entre ela e os outros”* (WALLON, 1975, p.211), para a fase na qual a criança já está apta a constituir relações sociais solidárias, ela é capaz de *“entrar em coletividades mais vastas, onde o seu papel deverá ser mais diversificado”* (WALLON, 1975, p. 212). Grosso modo, pode se dizer que a partir dos 6 e 7 anos de idade, as crianças estão mais preparadas para poder considerar os outros como parceiros capazes de estabelecer com ela relações de reciprocidade. Segundo Wallon (1975, p.150): *“Esta conversão que se faz na consciência, por volta dos 7 anos, entre o solipsismo inicial e o pluralismo das pessoas seria essencialmente o que determina a sua evolução mental”*.

A criança está, portanto, mais apta para constituir ações de equivalência com seus pares. Ainda que tenha seu ponto de vista pessoal, ela já é capaz de levar em consideração os pontos de vista de seus semelhantes e de poder *“procurar a persuasão dos outros ou de procurar dominá-los”* (WALLON, 1975, p.213). Segundo Wallon (1975, p.151):

Para conseguir sair deste bloco subjetivo onde se vão aglomerando todas as impressões, todas as noções que recebe das coisas, será necessário que, de estritamente individualista, a sua consciência passe a ser social, isto é, que ela se abra à representação dos indivíduos, que não são ele próprio e de que a consciência deve ter, contudo, as mesmas prerrogativas que tem a sua. A igualdade de direitos leva a uma necessidade de compromisso entre elas. Este compromisso consiste em objetivar o mundo, em neutralizar os pontos de vista opostos ou distintos, admitindo para eles um fundo idêntico, uma medida comum, invariantes que fazem subsistir sob as contradições aparentes um meio de acordo, um princípio de constância.

Desse modo, as experiências coletivas favorecem a passagem de percepções subjetivas,

características do momento egocêntrico, em prol do reconhecimento do outro, da igualdade de direitos entre semelhantes, elementos fundamentais no estabelecimento de sentimentos de compromisso entre os indivíduos, portanto, a *“consciência não é a célula individual que deve um dia abrir-se sobre o corpo social, é o resultado da pressão exercida pelas exigências da vida em sociedade”* (WALLON, 1975, p.152).

Em consonância com Wallon (1975), Horkheimer e Adorno (1973) afirmam que a consciência individual é mediada socialmente, ou seja, ela só é possível mediante o convívio que o indivíduo estabelece com seus semelhantes, e a instância que possibilita tal desenvolvimento é o grupo social.

Assim, mais do que desejado, as experiências de cooperação, no interior dos grupos que se estabelecem na escola ou em espaços de aprendizagem não formais, são fundamentais para o desenvolvimento da psique infantil – é só por meio da ação cooperativa com seus pares que a criança compreende a si mesma e interioriza as normas que orientam as condutas que possibilitam a existência da vida social. Segundo Wallon (1975, p.174):

É ao sair da idade puramente familiar, por volta dos 6 ou 7 anos, no início da vida escolar, que a criança começa a ser capaz de procurar um lugar num grupo, cujos membros são livres de aceitá-lo ou não. A partir desse momento, a criança aprende a conduzir-se como uma pessoa no meio dos seus semelhantes, com a vontade dos quais ela poderá ter de se pôr de acordo, resultando daí para a criança a possibilidade de desenvolver toda uma variedade de condutas sociais.

As ações de correspondência entre pares de um grupo sejam elas de aceite ou de oposição, são estruturantes para o desenvolvimento das condutas sociais que possibilitam a identificação entre os indivíduos. É apenas por meio da experiência coletiva que as crianças podem balizar as suas ações, já que podem ser ou não referendadas

pelos outros indivíduos do grupo do qual fazem parte e que, de certo modo, constitui o *lócus* privilegiado que possibilita o desenvolvimento de sua personalidade. O grupo é fundamental à criança, não só para a aquisição de certas regras sociais, mas também, porque favorece a tomada de consciência das suas próprias capacidades, dos seus próprios sentimentos. Sobre as exigências que a situação grupal define para a vida individual, Wallon (1975, p.175) comenta:

O grupo coloca-se entre duas exigências opostas. Por um lado, filiação no grupo no seu conjunto, se não o grupo perde a qualidade de grupo. Deve então, assimilar o seu caso ao de todos os outros participantes; a própria criança deve identificar-se totalmente com o grupo: indivíduos, interesses, aspirações. Por outro lado, não pode integrar-se verdadeiramente no grupo senão entrando na sua estrutura, isto é, tomando nele um lugar, um papel determinado, diferenciando-se dos outros, aceitando-os como árbitros das suas proezas ou das suas fraquezas, em suma, fazendo no meio deles figura de indivíduo distinto, que tem a sua honra própria e, por conseguinte, uma autonomia que não deve ser ignorada”.

O grupo, para se constituir como tal, exige do indivíduo a tomada de posição de querer pertencer a ele. Para tanto, é necessário que o grupo possa representar os interesses de seus membros, que os indivíduos possam investir em sua formação e manutenção. Mas, apenas a convergência de interesses e aspirações não é suficiente para a edificação do grupo. É necessário que cada um de seus membros tome nele um lugar, ocupe um papel que, em acordo com os demais e por meio de ações autônomas coordenadas visando objetivos comuns, possa favorecer a organização de todos os envolvidos.

Wallon (1975, p.215) compreende que nessa faixa etária a criança:

(...) vai ter tendência para se aproximar dos mais velhos. Gostaria de ser aceito por grupos de crianças

mais velhas que muitas vezes a recusam. Esta tendência combina as suas necessidades de relações mais igualitárias do que com os pais e o seu desejo de antecipar o seu desenvolvimento futuro. Tem necessidade de se fazer valer como indivíduo, de medir a sua força em relação ao grupo.

A constituição de grupos sociais possibilita às crianças o exercício de sua autonomia, já que, em comparação ao período anterior, já não são tão dependentes de seus pais e necessitam estabelecer relações mais igualitárias com crianças de idade próxima. A percepção de Wallon (1975), sobre a tendência que as crianças têm em se aproximar de pares mais velhos também é abordada por Chateau (1987) na obra **A criança e o jogo**. Assim, o incremento à constituição de grupos multietários é fundamental para favorecer as aprendizagens das crianças. Outra implicação importante desse tipo de agrupamento refere-se ao que Vygotsky pode compreender acerca dos mecanismos subjacentes ao desenvolvimento das aprendizagens. Segundo o autor:

Propomos que um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. (VYGOTSKY, 1998, p.118-119).

Ao propiciar experiências de cooperação, os educadores favorecem a criação de zonas de desenvolvimento proximal¹⁴. Ou seja, as crianças ao tomarem contato e participarem de experiências cooperativas com crianças mais velhas acedem a todo um universo de aprendizagens potenciais que não ocorreriam se tivessem que solucionar problemas individualmente. Assim, por meio do compartilhamento de situações cooperativas, ocorre a promoção de aprendizagens que estariam em estado de potência.

Há, portanto, um deslocamento de situações de aprendizagens reais para novas aprendizagens que não ocorreriam de outro modo senão favorecidas por sua imersão em experiências que promovem a cooperação entre pares. Vygotsky (1998) afirma ainda que *“(...) a noção de que aquilo que a criança consegue fazer com ajuda dos outros poderia ser, de alguma maneira, muito mais indicativo de seu desenvolvimento mental do que aquilo que consegue fazer sozinha”* (p.111). Segundo essa afirmação, é importante compreender que as experiências coletivas trazem preciosos indicativos sobre o nível de desenvolvimento mental das crianças, já que, como dito, favorecem a criação de zonas de desenvolvimento proximal e possibilitam aprendizagens que se situam para além daquelas referentes, sobretudo, às aprendizagens individuais.

Com relação a importância das experiências de cooperação no âmbito das instituições educacionais, Wallon (1975, p.217) afirma que:

[A] ação mútua é uma ação que do ponto de vista escolar é muito eficaz, mas do ponto de vista social é ainda melhor. Tem o mérito incomparável de estimular, não o espírito de predomínio em cada indivíduo, mas o espírito de solidariedade e de mútua recuperação.

O fomento às experiências formativas cooperativas favorece não apenas a melhoria dos níveis de aprendizagens, *strictu sensu*, escolares, como os relativos aos conteúdos específicos circunscritos pelas diferentes disciplinas. Além disso, as ações mútuas, ações coordenadas visando fins comuns nas quais cada indivíduo assume uma responsabilidade para atingir as metas fixadas por todo o grupo, favorecem o desenvolvimento do espírito de solidariedade. Por meio das ações cooperativas, os indivíduos se reconhecem como semelhantes e podem, portanto, realizar ações conjuntas em prol de seus interesses comuns.

¹⁴ Segundo Vygotsky (1998, p.112), o *desenvolvimento proximal* compreende “a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros capazes”.

Adolescentes de 13 a 18 anos de idade

Este período de ambivalência (...) faz com que haja (...) uma necessidade de conquista, de renovação, de aventura, uma necessidade de renúncia de si próprio, de se libertar pela acção, pelo inédito, pelo imprevisível, de aniquilar o que paralisa. Mas há evasões de diversas maneiras (Wallon, 1975, p.219)

A adolescência é reconhecida o período do desenvolvimento humano no qual ocorrem importantes alterações de ordem corporal, bem como, psíquicas. Há modificações, devido às intensas alterações hormonais, nos chamados caracteres sexuais secundários dos meninos e das meninas. Aparecem os pelos pubianos, surgem, nos meninos, o bigode e a barba e modificações da voz. Nas meninas ocorre o alargamento da bacia, o aparecimento dos seios, a menarca etc (Cf. Wallon, 1975, p. 219). Segundo Wallon (1975): **“simultaneamente a estas alterações morfológicas produzem-se alterações de ordem psíquica”** (idem).

Segundo o autor, os púberes e os adolescentes sentem-se desorientados em relação a si mesmos **“tanto do ponto de vista físico como do ponto de vista moral”** (idem). É um momento no qual tendem a observar e acompanhar qualquer transformação que ocorre em seu corpo. Concomitantemente a essas transformações, sob o ponto de vista psíquico, tendem a se tornar:

(...) intolerantes para com os hábitos adquiridos na infância, em relação ao controlo exercido pelos pais sobre eles, em relação mesmo à solicitude de que são alvos. A desorientação é acompanhada de descontentamento, dum desejo de mudança, mas inicialmente, não sabem para o que se dirigir. (Wallon, 1975, p.219).

Durante esse período do desenvolvimento, ocorrem, simultaneamente, intensos sentimentos de insegurança e de necessidade de auto-afirmação. Não se reconhecem mais como crianças e tampouco como

adultos. Devido a essa ambivalência, tendem a oscilar seus comportamentos: ora há intensa necessidade de se afastar dos controles impetrados por seus pais e profundo interesse em ser aceito em grupos sociais que possam corresponder aos seus anseios de autonomia, aventura e novidade. As descobertas em relação ao seu desenvolvimento abrem novas perspectivas no que tange às relações consigo mesmo e com os seus semelhantes. Wallon (1975) considera que esse período é marcado pela **“necessidade de surpreender os outros, mas existindo ao mesmo tempo uma atitude de timidez, sentimento de vergonha, de dúvida acerca de si próprio”** (p.219). Devido ao sentimento de dúvida acerca de si próprio, tornam-se muito sensíveis às críticas, principalmente dos adultos.

A necessidade de auto-afirmação faz com que procurem grupos de pares de mesma idade e que expressem os mesmos interesses. Geralmente, nesse período, ocorrem manifestações ardentes de necessidade de escolherem seu próprio destino. Expressam, por vezes, interesses confusos e mal direcionados. Segundo Wallon (1975):

Esse gosto, essa necessidade de escolha, marca uma evolução decisiva do indivíduo, a sua tomada de contacto com a sociedade. A criança, sob a influência da puberdade, tenta escapar-se a uma vida demasiado limitada, à vida do seu meio ambiente imediato. É a época das inquietações sublimes e das vocações. (p.222)

Os adolescentes, sob a influência das alterações que marcam esse período, procuram ampliar os limites que marcaram a sua vida até então, principalmente os advindos das imposições familiares. Tendem, então, a organizarem-se em grupos de mesmos interesses. As aspirações de liberdade e de autonomia acabam por permear todas as suas relações sociais. Sentem-se, por vezes, destemidos e aptos a realizar qualquer proeza que possa alçá-los à condição de poderem ser admirados por seus pares. É uma fase na qual comumente ocorrem exageros de diversas ordens.

Tais experiências são necessárias para que possam reconhecer os seus próprios limites e potencialidades. Os sentimentos são intensos e as aspirações podem ser sublimes, marcadas por profunda necessidade de transformar a sociedade, já que tendem a criticar os limites impostos pelas regras normativas que regem a vida social, principalmente, a dos adultos. Mas esses reais sentimentos de alterar a realidade, se não forem bem orientados, podem resultar em ações que podem colocar em risco a própria vida social. Segundo Wallon (1975, p.222)

A má orientação produz-se, como os psicólogos americanos descreveram com abundância – e porque o fato é freqüente no seu país -, pela constituição de 'gangs' entre jovens que se agrupam primeiro para se reunir e que, estando descontentes com a sociedade e não tendo encontrado no seu meio ambiente direções satisfatórias, se entretêm a cometer toda uma série de depredações, certamente por interesse, mas também por vaidade, por gosto de aventura.

É bastante comum, principalmente, nos grandes centros urbanos, a emergência de grupos de adolescentes que, por não encontrarem maneiras satisfatórias de orientar as suas insatisfações, se reúnem e acabam por cometerem atos de violência contra as instituições e, por vezes, contra grupos considerados opositores. A insatisfação mal orientada e pouco refletida pode se transformar em ações de barbárie social. Atualmente, tornou-se quase corriqueiro grupos de jovens ocuparem o noticiário policial por terem depredado instalações ou por terem atacado coletivamente indivíduos singulares como moradores de rua, índios e homossexuais.

A falta de discernimento sobre como atuar num mundo regido por normas sociais que lhes são, ainda, pouco familiares, pode acarretar ações regressivas, expressões de imaturidade e desorientação. É comum, também, nessa fase de desenvolvimento, a adesão cega a grupos de diversas ordens: as agremiações políticas, as turbas enfurecidas (como as torcidas de futebol) ou as agremiações de caráter místico religiosas. Devido à sua pouca maturidade intelectual, os adolescentes podem, também, ser alvos de agrupamentos

fascistas (como os grupos neonazistas, os grupos de skinheads, os grupos homofóbicos etc.) que, por sua vez, sabem mobilizar muito bem os anseios de mudança e sentimentos narcíseos característicos desse momento de desenvolvimento humano.

Em meio a tantos apelos fomentados por diferentes agrupamentos sociais, e sabedores de que muitos deles utilizam, de maneira perversa, os anseios de mudança expressos pelos adolescentes, o que os educadores poderiam fazer para orientá-los no sentido de mobilizar seus sentimentos em prol de alterações positivas para a organização social? Wallon (1975, p.222) oferece algumas pistas. Segundo o autor, esse período da vida humana é marcado por uma forte ambivalência: *“a idade em que se quer possuir, dominar, a idade em que nos queremos sacrificar. Ora bem, há uma forma de sentimento que é por assim dizer a síntese destas duas tendências para dominar e para se sacrificar, que é a responsabilidade”* .

O autor compreende que a responsabilidade possibilita o exercício do domínio das próprias ações e implica também um dever de sacrifício. Segundo sua compreensão, o indivíduo responsável *“é aquele que deve eventualmente sacrifica-se”* (WALLON, 1975, p.222) objetivando, em colaboração com semelhantes, atingir fins comuns. É verdade, porém, que o sentimento de responsabilidade pode ser mobilizado para atingir fins duvidosos, quando se trata de agrupamentos como 'gangs' regressivas.

Os educadores responsáveis pela formação de grupos de adolescentes devem poder se utilizar desses sentimentos, próprios desse momento da vida individual. A necessidade de se sentir pertencente a um grupo de semelhantes, a aspiração para a autonomia e para a auto-regulação, o auto-sacrifício em prol das aspirações coletivas, devem ser mobilizadas pelos educadores para a promoção de valores e ações dignas que se voltem para a melhoria das condições de vida da comunidade de destino.

Identificar os conteúdos subjacentes a esses sentimentos e aspirações é condição necessária, porém ainda não suficiente, para orientar os adolescentes para

ações sociais positivas. É preciso que os educadores utilizem dinâmicas grupais por meio das quais os adolescentes possam se sentir ouvidos, compreendidos, de modo a confiarem nos adultos e, em conjunto com eles, forjarem ações solidárias que expressem os seus importantes anseios de transformação social. Portanto, *“é fundamental vincular o apoio a seus processos de desenvolvimento pessoal à possibilidade de participação e interferência no seu meio social, seja a escola, a comunidade, o bairro, a cidade, a região ou o país”* (PROJETO JUVENTUDE, 2004, p.36).

Conclusão

Ainda que guardem diferenças importantes do ponto de vista do desenvolvimento corporal e psíquico, as diferentes faixas etárias, que são alvos das estratégias educacionais previstas no Programa *A União Faz a Vida*, necessitam de experiências que fortaleçam o seu sentimento de pertencimento à comunidade, bem como, a sua disposição para participarem de projetos concretos que correspondam aos anseios dos grupos sociais, dos quais fazem parte diferentes faixas-etárias, a que são destinadas as estratégias.

As crianças de 6 a 12 anos necessitam de experiências grupais concretas. Experiências nas quais cada um dos componentes do grupo possa assumir diferentes papéis tendo em vista atingir os objetivos fixados durante o planejamento de projetos escolhidos por todos¹⁵. Como discutido anteriormente, para as crianças desta idade a inscrição e ação em grupos sociais é elemento fundamental para a constituição da sua personalidade.

No que diz respeito aos adolescentes, seu acolhimento em grupos sociais não é menos importante. Diferentemente das crianças, os adolescentes sentem extrema necessidade de atuarem de forma a poderem consolidar suas ações em práticas efetivas que incidam em alterações concretas na vida social de sua comunidade. Segundo Sayão (2007, p.109):

É típico da adolescência o aumento da capaci-

dade crítica sem que se tenha ainda desenvolvido e canalizado, de forma expressiva, a capacidade de construir e produzir. O desenvolvimento dessas capacidades se faz com o auxílio do adulto, orientando e coordenando as atividades, por exemplo, nos trabalhos por projetos, nos quais os alunos encontram maiores possibilidades de eleição/experimentação de novas formas de conviver, de aprender e de realizar tarefas em grupo, a partir de temáticas que povoem seus cotidianos.

Assim, os educadores devem mobilizar as expedições investigativas e os trabalhos por projetos, já que, por meio dessas experiências, os adolescentes podem diagnosticar as necessidades de seu território e planejar ações coordenadas com os diversos atores sociais que constituem sua comunidade de aprendizagem. Os seus anseios de participação política no mundo adulto devem ser acolhidos e bem orientados. Segundo Sayão (2007, p.106):

Ao experimentar cotidianamente situações em que a igualdade de direitos é proposta e os adultos a respeitam, as crianças e adolescentes poderão descobrir as importantes dimensões do relacionamento social que possibilitam o estabelecimento da noção de alteridade, assim como o aprendizado dos valores que viabilizam a construção e a convivência numa sociedade democrática.

As opções metodológicas adotadas pelo Programa, a combinação das expedições investigativas e da metodologia de trabalho por projetos, favorecem as aprendizagens sociais e escolares de crianças e adolescentes. Esses pressupostos metodológicos devem ser compreendidos como o coração da proposta pedagógica defendida pelo Programa. Se bem concretizados, tais aportes metodológicos dão o suporte necessário para que as aprendizagens dos valores de cooperação e de cidadania ocorram de modo satisfatório, constituem, por isso, poderosos aliados dos educadores em seu exercício profissional de contribuir para a formação das novas gerações.

¹⁵ As trajetórias, apresentadas ao final deste caderno, fomentam algumas possibilidades de experiências cooperativas.

O educador como agente na formação ética das novas gerações

As instituições educativas podem ser consideradas como as principais agências extra-familiares responsáveis pela formação do indivíduo contemporâneo. Elas ocupam importante função no processo de socialização da infância e da adolescência, cumprindo papéis outrora concernentes, sobretudo, às relações familiares. Para tanto, essas instituições contam com atores sociais especializados que concorrem com os modelos de autoridade familiares: os educadores.

O educador é um ator social fundamental nos processos formativos operantes na organização social vigente. Ele deve constituir uma referência de afirmação dos valores de cidadania e cooperação por meio de suas atitudes na condução dos trabalhos educativos. Tal fato implica em refletir sobre os impactos do exercício de sua autoridade na formação das crianças e adolescentes, já que são duradouros e, por vezes, problemáticos.

Sabe-se que *não existe ação educativa que prescinda de modelos* (FREIRE, 1977, p.70). Os processos identificatórios¹⁶ e de pertencimento são fundamentais para a formação da subjetividade da criança e do adolescente, e o educador constitui um dos principais modelos na atual organização social.

Devido ao exercício de seu poder e representatividade, suas opiniões e suas atitudes tendem a influenciar a

vida social dos grupos por quais são responsáveis.

O educador, ao tomar para si a compreensão dos constrangimentos que atuam sobre a vida social, pode contribuir para que as crianças e adolescentes desenvolvam defesas contra os artifícios culturais que os impelem em direção à manutenção do ordenamento social que, em última instância, não parece favorecer a realização dos interesses da maioria das pessoas.

Por meio do exercício de sua autoridade, o educador pode favorecer a formação de indivíduos aptos para a submissão e passividade, ou para a resistência e o exercício da crítica necessárias para a constituição de uma cultura avessa à violência e à barbárie. Assim, as ações que os educadores lançam mão para o seu exercício profissional são extremamente importantes na estruturação da ambiência social constituída no interior dos ambientes educativos, já que as crianças e os adolescentes são especialmente atentos às suas condutas, seu sentimento de justiça e humanidade.

Se os educadores se constituem em atores sociais modelares das condutas de crianças e adolescentes, é fundamental que ele tenha boa formação profissional para atuar de maneira competente em seu ofício de ensinar, assim como deve ter preparo psicológico adequado para poder lidar com os conflitos emergentes, tendo em vista a constituição de um ambiente gru-

¹⁶ "Chamamos de identificação o processo pelo qual o indivíduo se apropria de traços, propriedades, qualidades do outro e se transforma. Não é, neste sentido, mera imitação, interiorização ou reprodução de modelos, uma vez que estes traços são apropriados pelo sujeito na relação com o outro, sendo incorporados em um movimento psíquico de transformação interna" (CENPEC, 1999, p.37). Cabe reafirmar que os processos identificatórios são socialmente constituídos.

pal cooperativo e solidário que possibilite às crianças e adolescentes as condições favoráveis para a aprendizagem de conteúdos, de valores e de atitudes que confirmam dignidade à vida humana.

Modelos de exercícios de autoridade e relações sociais grupais

As crianças e adolescentes, durante o seu processo formativo, são muito atentos às opiniões e atitudes dos educadores. No contato com esses modelos, os educandos, a todo instante, balizam os próprios comportamentos conforme as demandas feitas pelos educadores. Algumas pesquisas¹⁷ comentam que a forma como os educadores lidam com o grupo sob a sua responsabilidade - como exercem a sua autoridade -, interfere na maneira como se constituem as relações sociais entre os pares de educandos.

De maneira geral, os educadores autoritários que tendem a centralizar as ações sobre si; a deter o controle das decisões - independentemente do grau de maturidade da criança ou do adolescente; a valorizar a posição hierárquica e a ditar as regras às quais todos devem passivamente seguir, acabam favorecendo a conformação de relações sociais também autoritárias entre os educandos pertencentes a um mesmo grupo.

Por sua vez, os educadores omissos, que não assumem as suas responsabilidades como mediadores de aprendizagens, acabam por favorecer relações sociais nas quais as crianças e os adolescentes ficam entregues às disputas internas pelo poder do grupo, prevalecendo o poder daquele que dispuser de habilidades aceitas e legitimadas pela sociedade. A permissividade não tem compromisso com a aprendizagem nem com as instituições, porque o educador não assume os papéis, responsabilidades e as atitudes delas decorrentes, ocasionando assim ausência de orientação e direção da

aprendizagem dos educandos (cf. FURLANI, 1995).

Já os educadores democráticos tendem a compartilhar o poder. Sua característica principal é o diálogo – as crianças e os adolescentes têm o direito a opinar sobre o curso desenvolvido, seus conteúdos, métodos e formas de avaliação. Esse modelo de exercício de autoridade favorece a constituição de relações sociais nas quais as crianças e adolescentes tendem a se respeitar mutuamente e atuar de forma cooperativa.

As conclusões dessas pesquisas implicam que o educador deve tomar consciência da importância do exercício de sua autoridade na configuração das relações sociais dos educandos tendo em vista a criação de ambientes favoráveis para o exercício de ações que correspondam aos anseios de valorização da vida humana¹⁸.

A importância do educador como agente modelar das condutas das novas gerações não pode ser desprezada. Devido à queda da autoridade familiar, devido ao afastamento forçado ao que os pais devem corresponder no mundo do trabalho para obter os ganhos necessários para a manutenção da vida, o educador se constitui em agente fundamental na formação do clima cultural vigente. Daí a importância de sua atividade profissional. Sua ação é eminentemente política, já que, atuando como modelo de autoridade legitimado socialmente, o educador ocupa lugar de destaque nos processos correspondentes à formação das crianças e adolescentes.

Tendo em vista as reflexões precedentes, quais seriam as principais características de um educador comprometido com os valores de cooperação e cidadania? Paulo Freire, em seu livro *Pedagogia da Autonomia* descreve algumas características desse educador crítico.

Segundo o autor, ensinar exige rigorosidade metódica: o rigor metódico, a que se refere Freire (2001, p.29), implica ou exige “a presença de educadores e educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes”. Ainda: “nas condições de verdadeira aprendizagem as crianças e os adolescentes vão se transformando em reais sujei-

¹⁷ Cf. Furlani (1995) ; Snyders (1974) e Casco (2007).

¹⁸ Para maior aprofundamento sobre as questões aqui arroladas, cf. Casco (2007).

tos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo” (FREIRE, 2001, p.33). Essa perspectiva encerra a compreensão de que no processo de ensino e aprendizagem, educadores, crianças e adolescentes ensinam e aprendem em conjunto, encerra a compreensão de que o ser humano é inacabado e, portanto, na relação pedagógica a consciência da inconclusão do ser estimula a busca compartilhada dos saberes.

Outra característica importante do educador crítico refere-se ao seu interesse pela pesquisa. Segundo Freire (2001, p.32): ***Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino***. A pesquisa visa conhecer o que ainda não é conhecido, implica em busca, indagação. O educador deve auxiliar a criança e o adolescente a superar a curiosidade ingênua rumo a curiosidade epistemológica. Trata-se de ampliar a compreensão sobre a realidade incrementando a apreciação crítica e rigorosa dos objetos de conhecimento. As compreensões provisórias, alicerçadas no senso comum, devem dar lugar a compreensões cada vez mais rigorosas e complexas acerca dos objetos que se pretende conhecer. O educador deve, assim, respeitar os saberes socialmente construídos dos educandos bem como elucidar ***“a razão de ser de alguns desses saberes”*** (FREIRE, 2001, p.33). O educador deve poder levar as crianças e os adolescentes a compreender como se opera a construção dos conhecimentos veiculados dogmaticamente, tendo em vista sua desconstrução, a superação da apreensão dos conteúdos tidos como acabados. Nesse sentido, a concepção do ensino se afasta da idéia de transmissão de conhecimentos. Na verdade, o conhecimento deve possibilitar a criação das possibilidades para a ***“sua própria produção ou construção”***(FREIRE, 2001, p.52).

O educador deve poder dotar a sua prática pedagógica do sentido ético e moral. Segundo Freire (2001, p.36): ***“A necessária promoção da ingenuidade à criticidade não pode ou não deve ser feita à distância de uma rigorosa formação ética (...)”***. Ainda: ***“Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino de conteúdos não pode ser alheio à formação moral do educando”***(FREIRE, 2001, p.37). Esses enunciados implicam a compreensão de que os

saberes não são neutros, apolíticos. As aquisições de saberes não podem ser desvinculadas de debates éticos e morais sobre a sua contribuição para a melhoria dos indivíduos e da sociedade. Para elucidar melhor tal perspectiva, pode-se, por exemplo, questionar se o conhecimento que levou à construção e ao uso da bomba atômica encerra o comprometimento ético e moral necessários para a preservação e o enaltecimento da dignidade da vida humana, ou diz respeito a desejos de dominação e exploração do homem pelo homem que colocam em risco a própria existência da vida.

É importante que o educador, em seu ofício, não desvincule os saberes que professa de sua experiência viva. O educador, como exposto anteriormente, é um modelo ao qual as crianças e os adolescentes aspiram tomar para si as características que admiram. Assim, é importante que ele corporifique em ações as idéias e valores que faz circular junto aos educandos. É inconcebível, nessa perspectiva, a falsa fórmula do ditado popular ***“faça o que eu digo, mas não faça o que eu faço”***. Nesse sentido, o educador deve rejeitar qualquer forma de discriminação, aceitando as diferenças, os saberes das crianças e dos adolescentes, a sua origem social ou identidade cultural. Essa ação acolhedora expressa, também, o profundo respeito à autonomia e à dignidade do educando.

O respeito do educador pelos educandos alimenta a relação pedagógica de sentimentos de reciprocidade, alegria e esperança. Ao serem respeitados pelo educador, as crianças e os adolescentes reafirmam o compromisso com o semelhante. A identificação com o outro é elemento fundamental para a construção de uma cultura assentada em valores éticos e humanos. Ela consolida as relações sociais sobre fundamentos éticos e morais que alimentam a esperança e a possibilidade da construção da vida social que possa expressar os profundos desejos de igualdade e felicidade.

Trajетórias de aprendizagem cooperativa para crianças e adolescentes



Configuração das trajetórias de aprendizagem

O presente texto visa apresentar os dois principais recursos metodológicos, adotados pelo Programa *A União Faz a Vida*, que permitem orientar a práxis pedagógica dos educadores nos diferentes ambientes educacionais: as expedições investigativas e o trabalho com projetos.

As expedições investigativas

As *expedições investigativas* têm por finalidade identificar e ressignificar os territórios nos quais crianças e adolescentes residem, circulam, aprendem, se divertem, consomem e convivem, de maneira a mapear as potencialidades do local, de seus habitantes, promovendo aprendizagens, possibilitando o prazer de descobrir e compreender, e ampliando as possibilidades de intervenções. Faz parte de um processo de produção de conhecimento, expresso por um conjunto de informações objetivas e subjetivas. Propõe diálogo e combinação entre as experiências, interesses, desejos e saberes de crianças, adolescentes, e as suas possibilidades de criar, inventar e intervir em seus territórios sejam esses os territórios do grupo, da escola, da ONG, da comunidade ou da cidade.

A expedição investigativa é um recurso metodológico que parte do princípio que lugares e acontecimentos atravessam a vida das pessoas e as afetam com diferentes graus de intensidade, produzindo mudanças no modo de ver e de viver. Permite que crianças, adolescentes e educadores estabeleçam novas relações com seu entorno, além de compreender e construir projetos de vida e de pertencimento.

É um poderoso recurso que exercita o olhar crítico-investigativo promovendo a inquietação das crianças, adolescentes e educadores com relação aos problemas, riquezas e demandas de sua comunidade. Deve privilegiar o que é forte nas pessoas, grupos, lugares, culturas, sem desconsiderar o impacto das dificuldades. Trata-se de reverter situações em que fraquezas criam efeitos de imobilidade para dar passagem às potencialidades e capacidades que podem mobilizar aprendizagens e novas trajetórias criadoras.

Ao realizar uma expedição investigativa na comunidade, procure se basear na idéia de Otto Lara Resende (1992): ***Procure olhar tudo, como se fosse a primeira vez.*** Proponha que se realize uma “viagem”, uma expedição de reconhecimento pelos vários lugares do bairro para trazer informações, descrições e relatos sobre a experiência. Pode-se fotografar, filmar e conversar com diferentes pessoas da comunidade com o objetivo de identificar e reconhecer como os espaços são geridos e ocupados na comunidade. O grupo pode se dividir de acordo com algumas responsabilidades previamente estabelecidas, dentre outras que se pode definir. Deve haver os responsáveis pelo registro de todas as coisas e fatos que acontecerem na expedição,

também os que cuidam do planejamento (organização, infra-estrutura, horários e trajetos). Outro grupo deve buscar capturar e apreender os usos, práticas e relações que acontecem no território, assim como deve haver aqueles que procuram olhar e apontar para os outros usos e práticas possíveis nos espaços visitados. A expedição investigativa deve contar com um grupo responsável pelo recolhimento de informações a respeito da história e identidade dos lugares visitados (esse grupo pode realizar parte dessa tarefa antes da própria expedição). Defina também alguns participantes para que fiquem atentos aos trajetos percorridos, que coisas existem pelo caminho que liga os diferentes lugares (construções, paisagens, relevo assim como as práticas e relações que acontecem nesses caminhos). É essencial incentivar os participantes a fazer o máximo de perguntas possíveis a partir das observações do meio ambiente e da vida social da comunidade.

As *expedições investigativas* possibilitam, por exemplo, a observação da vida social de uma comunidade: a organização social do trabalho (diversos tipos de exercício profissional como: padeiros, marceneiros, trabalhadores da construção civil, motoristas, mecânicos etc.); a observação dos elementos naturais (água, terra, céu, vento, plantas, animais etc.); a observação da organização espacial (ruas, avenidas, espaços públicos etc.).

Por meio das *expedições investigativas*, as crianças e os adolescentes devem ser incentivados a registrar, no Álbum Trajetórias Cooperativas, as suas

experiências, seus sentimentos, percepções, opiniões e formulações explicativas - por meio da escrita, desenhos e colagens. Quando socializadas tais expressões são de grande valor para o educador, pois, por meio de sua apreciação, é possível ampliar o conhecimento acerca da cultura das crianças e adolescentes, suas motivações e inquietações. Por meio do texto livre, por sua vez, podem se apropriar de modo competente da escrita e comunicar de maneira segura a sua visão de mundo.

Os textos produzidos podem ser articulados em projetos coletivos, como por exemplo, um jornal. A organização de um jornal auxilia a materialização das experiências individuais ou coletivas, selecionadas pelo grupo de crianças e adolescentes. Por meio da organização de um jornal impresso, torna-se desafiadora a aprendizagem da gramática e do vocabulário, já que é preciso dominá-los para que seja possível comunicar as idéias relativas às experiências cotidianas vividas. Os relatos individuais (textos livres), feitos no Álbum Trajetórias Cooperativas, constituem os materiais que podem vir a ser selecionados pelo grupo para fazer parte do impresso coletivo. Antes de ser impresso, o material deve ser trabalhado, enriquecido pelos colegas do grupo, até atingir a sua melhor organização e disposição¹⁹. A organização grupal, para a seleção dos textos livres, constitui uma experiência cooperativa importante, pois possibilita intensas trocas comunicativas tendo em vista atingir um objetivo comum: a comunicação de experiências que o grupo julga relevantes para o processo de vida social coletiva.

¹⁹ Cabe salientar que o educando, que tem o seu texto apreciado pelo grupo, tem o direito de acolher ou não as sugestões dadas. Nada pode ser impresso que não corresponda ao seu pensamento e vontade.

As estratégias propostas sublinham as múltiplas possibilidades de convivência entre crianças, adolescentes e adultos. Ao mesmo tempo, alinhavam diferentes práticas de participação e o exercício de negociação e escolha. Articuladas, estas estratégias compõem ações pedagógicas que possibilitam às crianças e adolescentes experienciar a condição de cidadãos nos espaços educativos que habitam. Uma cidadania cotidiana que lhes confere, como sujeitos de direitos/responsabilidades, no tempo presente, a possibilidade de manifestação de seus interesses, seus valores, suas escolhas. Uma cidadania, portanto, que produz sentido pela presença e potência de saber que constitui cada encontro entre aprendizes e educadores. Ou como enfatiza César Muñoz, *“as crianças, adolescentes e jovens de uma sociedade, de uma cidade, nunca serão o futuro se não participarem do presente.”* (MUÑOZ, 2004, p.38)

A combinação entre as expedições investigativas e o trabalho com projetos instaura um duplo movimento, de singularização e universalização. Singulariza ao explicitar interesses, sentimentos e relacionamentos de grupos de crianças e adolescentes. Universaliza ao agenciar sua participação, como usufruto do direito conquistado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Ou seja, como ato político, a escolha destas duas estratégias metodológicas pretende afirmar o caráter instituinte da cidadania. Em sua radicalidade, estas estratégias metodológicas visam produzir um deslocamento no poder-saber-prazer-fazer instituídos ou instituintes no âmbito das instituições educacionais.

O que desejamos e produzimos segundo a medida possível para os participantes são deslocamentos nos modos de aportar os interesses, sentimentos e relações presentes na relação educativa. Efeitos visíveis nos modos de pertencer e circular na instituição escolar, ONGs e comunidade, nas relações de poder mais fluidas, com a participação das crianças e adolescentes mais presentes, nos afetos e nos diversos relacionamentos marcando também as escolhas educativas mais potentes e potencializadoras.

As demandas de aprendizado: a questão do método e do conteúdo

Edgar Morin, em sua crítica ao paradigma cartesiano, nos convida a problematizar a produção de conhecimento que privilegia instrumentos e técnicas para conhecer os objetos, mas que pouco forma para que sejamos capazes de conhecer os sujeitos (MORIN, 2005, p. 60). As estratégias metodológicas, aqui apresentadas, pretendem ser instrumentos para conhecer os sujeitos em suas múltiplas interações para, então, produzir coletivamente os objetos de conhecimento.

Nossa capacidade de aprender e de produzir conhecimento está associada à nossa possibilidade de fazer perguntas. São as perguntas, mais do que as afirmações, que põem o pensamento em movimento. Morin situa essa premissa retomando Karl Marx:

(...) Com efeito, apenas a auto-educação dos educadores que se efetiva com a ajuda dos educandos será capaz de responder à grande questão deixada sem resposta por Karl Marx: ‘quem educará os educadores?’ (apud MORIN, 2005, p. 112)

Por isso, a estratégia das expedições investigativas parte de uma premissa simples: produzir perguntas para conhecer o universo de aprendizagem das crianças e adolescentes. Ou seja, quais são as suas demandas de aprendizagem para as quais os educadores podem criar ou compor propostas inovadoras?

O filósofo Renato Janine Ribeiro convoca a educação nos tempos atuais para esse desafio:

(...) O que devemos ter claro é que a educação deve procurar tornar as pessoas o mais capazes possível de lidarem com um mundo de dúvidas, de ambigüidades, e isso é importante tanto do ponto de vista psicológico como do ponto de vista ético. (...) A capacidade de lidar com a instabilidade ainda hoje não é valorizada devidamente. Se prestamos atenção na linguagem cotidiana, vemos o valor

que dá para a estabilidade, para a densidade, para o equilíbrio... e isso num mundo em que tudo está sob terríveis ameaças. (RIBEIRO, 2003, p.152)

A expedição investigativa é um recurso metodológico que investiga as possibilidades de aprendizagens de crianças e adolescentes nos diferentes territórios vividos (famílias, escolas, ONGs e comunidade). Colocar-se à disposição das intensidades e dos movimentos da vida exige dos educadores a capacidade de lidar com suas dúvidas e incertezas diante do universo das crianças e dos adolescentes. Sendo assim, entendemos que nas práticas educativas os objetos da aprendizagem estão postos nos acontecimentos da vida. O conteúdo da aprendizagem não é estabelecido previamente.

A articulação de ambas as metodologias pode ser expressa assim: as expedições investigativas mobilizam repertórios (de interesses, relações e afeto) que, a partir das escolhas dos educadores, das crianças e dos adolescentes, são organizados no tempo e segundo os recursos necessários, passando a adquirir forma de projeto. Numa dinâmica de retroalimentação, os projetos engendram novas situações que podem ser mobilizadas e apontar novas trajetórias de aprendizagem.

Diversidade de convívios

Nas expedições investigativas todos estão implicados: o educador propõe um roteiro de investigação e, junto com crianças e adolescentes, planejam, realizam e registram a atividade coletivamente. Para a realização da expedição investigativa as crianças e adolescentes são estimuladas a experimentar novos critérios de composição de turmas, segundo as habilidades, competências, desejos e necessidades de aprendizagem. Essa estratégia facilita percepção de que é possível

organizar atividades coletivas, ampliando e flexibilizando os critérios de agrupamento.

Miguel Arroyo explora essa mesma questão: seria possível administrar propostas de enturmação que propiciem tempos e espaços mais ricos tanto para o convívio dos educandos como educadores? Arroyo formula uma resposta afirmativa a esta questão ao valorizar as experimentações que têm diversificado os modos de convivência nos ambientes educacionais. Assim, ao observar esta “malha fina das relações humanas nas escolas” os profissionais podem “reeducar sensibilidades para as dimensões formadoras dos agrupamentos”. Parte do sucesso das experiências analisadas pelo autor tem a ver com a inclusão das diversas modalidades de agrupamento possíveis como parte do planejamento das atividades pedagógicas. Segundo o autor: a diversidade de estratégias possíveis de agrupamentos entre crianças e adolescentes favorece a multiplicação de possibilidade de convivência, de produção colaborativa e de experiências de solução de conflitos.

Estratégias metodológicas educativas: exercício de escolhas, composições de recursos e busca de resultados

O exercício de escolha e tomada de decisão é inerente à prática dos educadores. A perspectiva adotada pelo Programa adota duas premissas: valorização das potências de saber das crianças e adolescentes; ampliação dos modos de participar e conviver nos diferentes territórios. Mas de onde partem suas escolhas? No escopo das estratégias metodológicas que propomos a expedição investigativa é afirmada como um ponto de partida devido ao seu traço de valorização das potências e de abertura para situações de aprendizagem, em

geral, pouco vistas ou valorizadas. A expedição investigativa possibilita dar voz àquilo que os sujeitos percebem da atualidade e incorpora o desejo imprevisível de conhecer sobre objetos não previamente planejados. Nesse registro, as escolhas às quais estamos nos referindo foram expressas por Rolnik (1989, p.69):

A análise do desejo, desta perspectiva, diz respeito, em última instância, a uma escolha de como viver, à escolha dos critérios com os quais o social se inventa, o real social. Em outras palavras, ela diz respeito às escolhas de novos mundos, sociedades novas. A prática do cartógrafo é, aqui, imediatamente política.

A expedição investigativa é estratégia metodológica que faz da participação das crianças e adolescentes um componente fundamental. Prioriza o exercício da escuta sensível desses profissionais para que possam propor projetos mais afinados aos interesses, sentimentos e relacionamentos valorizados pelas crianças e adolescentes. Essa escuta propõe uma ética na relação entre educadores-educandos muito bem definida por Paulo Freire:

A verdadeira escuta não diminui em mim, em nada, a capacidade de exercer o direito de discordar, de me opor, de me posicionar. Pelo contrário, é escutando bem que me preparo para melhor me colocar ou me situar do ponto de vista das idéias. (FREIRE, 2001, p. 119)

O trabalho com projetos

A partir da afirmação dessas escolhas, o educador passa a lidar com outras competências necessárias para a efetivação de projetos, uma vez que projetar implica configurar metas, comprometer-se com o alcance de resultados, manejar recursos. Em outros termos, o projeto é uma proposição singular da equação pedagógica porque compõe seus diversos elementos – **sujeitos, tempos, espaços e objetos de conhecimento** – para alcançar as aprendizagens esperadas.

Todo projeto implica uma referência ao futuro, é uma antecipação de algo que se objetiva alcançar. Ao elaborar os projetos educativos, os educadores lidam com a arte de estabelecer uma boa medida para o desafio de aprendizagem que propõe às crianças e adolescentes. Desafio que não pode ser absolutamente trivial ao ponto de ser desmotivador, nem claramente impossível ao ponto de produzir paralisia.

Ao estabelecer as aprendizagens esperadas por meio de um planejamento coletivo, os educadores, crianças e adolescentes tornam-se co-responsáveis pelo alcance dos resultados do projeto. Essa co-responsabilidade implica inclusive uma postura flexível diante do plano configurado. Na medida em que o projeto pressupõe um futuro aberto, não-determinado, que depende da ação de todos os envolvidos, ele envolve riscos e demanda replanejamentos. Em outros termos, a realização de um projeto é uma “sinfonia de propostas”, como diria Roland Barthes e, portanto, incompleta, aberta à contribuição do outro e aos acontecimentos que se sucedem na vida de todos os envolvidos.

A configuração dos projetos educativos parte da expedição investigativa e, ao longo de sua implementação, abrem-se possibilidades de alteração, inclusão de novos temas ou estratégias em função das intensidades que marcam as aprendizagens das crianças nos diferentes territórios.

Assim como o planejamento mobiliza os diversos profissionais, a implementação do projeto educativo requer o enredamento das diversas habilidades e conhecimentos, seja dos profissionais da própria organização ou de outras instituições ou agentes do território. No projeto também podem ser enredados os saberes sistematizados e os tradicionais. Quanto mais enredados estiverem esses saberes, mais se ampliam as oportunidades de aprendizagem das crianças e adolescentes, como nos anima Morin (2005, p.51): *“(...) para que nos serviriam todos os conhecimentos parcelares se não os confrontássemos uns com os outros, a fim de formar uma configuração capaz de responder às nossas expectativas, necessidades e interrogações cognitivas?”*

Numa perspectiva de rede, os projetos educativos são tecidos pela capacidade que têm de aportar diferentes saberes e linguagens. O projeto, como ferramenta de trabalho, parte do princípio da incompletude dos saberes e aposta nas ligações e interações mais cooperativas entre as diferentes competências dos atores sociais envolvidos no cotidiano das organizações e dos territórios.

Na concepção do Programa, os projetos devem manter uma relação estreita e o compromisso com os produtos estabelecidos. É no produto que as aprendizagens conquistadas ganham consistência, tanto para as crianças e adolescentes, quanto para os educadores. A visibilidade desta produção possibilita apreciar o resultado, ritualizar conquistas e delinear novos desafios. Contemplar essas conquistas e situá-las num percurso de aprendizagem pode nos levar àquilo que Renato Janine Ribeiro afirmava em uma entrevista – à medida que se começa a conhecer mais, pode-se querer saber só pelo prazer. Uma coisa fabulosa. Isso expande a capacidade de pensar e de escolher.

Em síntese, as dinâmicas entre as duas estratégias metodológicas propostas no Programa *A União Faz a Vida* nos aproxima dos desafios da complexidade configurados por Morin:

o desafio da complexidade reside no duplo desafio da religação e da incerteza. É preciso religar o que era considerado separado. Ao mesmo tempo, é preciso aprender a fazer com que as certezas interajam com a incerteza. O conhecimento é, com efeito, uma viagem que se efetiva num oceano de incerteza salpicado de arquipélagos de certeza. (MORIN, 2005, p. 63)

O **trabalho com projetos**²⁰ tem como objetivo primeiro favorecer que as crianças e adolescentes se iniciem na aprendizagem de procedimentos que lhes permitam organizar conhecimentos, descobrindo as relações que podem ser estabelecidas a partir de um tema ou de um problema. Sua função principal é possibilitar o desenvolvimento de estratégias globalizadoras de organização dos conhecimentos mediante o tratamento da informação. Essa perspectiva concebe o conhecimento de forma globalizada, em contraposição à sua fragmentação em disciplinas e sem relação uma com as outras. O trabalho com projetos deve poder libertar, portanto, as crianças e os adolescentes *“das condicionantes impostas pelos limites das disciplinas”* (HERNÁNDEZ & VENTURA, 1998, p. 12) auxiliando-os a alcançar a formas mais elaboradas de pensamento que coloque em relação os saberes aprendidos.

Os conhecimentos não são fixados a priori pelo educador, são frutos de intensas trocas verbais entre as crianças e adolescentes, ação que possibilita o reconhecimento dos seus interesses e necessidades. Segundo Hernández e Ventura (1998, p.64):

É importante constatar que a informação necessária para construir os Projetos não está determinada de antemão, nem depende do educador ou do livro-texto, está sim em função do que cada [educando] já sabe sobre um tema e da informação com a qual se possa relacionar dentro e fora da escola. Isso evita o perigo da estandardização e homogeneização das fontes de informação, e, por sua vez, o intercâmbio entre as informações que

²⁰ Para a composição dessa seção, tomamos de empréstimo algumas das proposições constituídas por Hernández & Ventura (1998) e por Katz & Chard (1997).

são aportadas pelos membros do grupo, contribui para a comunicação.

O trabalho com projetos não deve substituir as práticas correntes nos ambientes educativos, mas deve ocupar uma parcela significativa do programa pedagógico. Ele difere da organização curricular tradicional pelo fato “de se basear nos planos e nas intenções individuais e de grupos, mas recorrendo habitualmente à orientação” do educador (Katz, 1997, p. 20). Um dos seus principais objetivos é a melhoria da compreensão dos educandos acerca do mundo que os rodeia e fortalecer o seu desejo de continuar a aprender. Os projetos favorecem a criação de estratégias de organização dos conhecimentos de modo que a aprendizagem seja uma experiência estimulante e alegre. Ao mobilizar os interesses e desejos de conhecer das crianças e adolescentes, os projetos permitem a auto-regulação grupal por meio da divisão de responsabilidades. Essa perspectiva cria muitas oportunidades para que floresça um sentido de cooperação, favorecendo a compreensão de que o grupo constitui uma comunidade.

A escolha do tema

É o ponto de partida para a definição do projeto. Mobiliza conhecimentos curriculares ou não, pode originar-se de discussões acerca de temas da atualidade, pode advir de expedições investigativas ou de problemas propostos pelos educadores. Em suma, o seu princípio ordenador é que possa expressar os interesses de conhecer dos educandos. Os conhecimentos não são, portanto, pré-fixados.

Os projetos devem poder mobilizar a ação investigativa das crianças e dos adolescentes, instaurando uma ambiência profícua para a troca de experiências e de saberes relevantes para o conjunto dos atores sociais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Como essa metodologia se concretiza por meio da mobilização dos interesses, cabe às crianças, aos adolescentes e aos educadores, em conjunto, escolhe-

rem entre os temas levantados, aqueles que são mais significativos e relevantes para todo o grupo.

A escolha do tema é fruto de intensas trocas verbais por meio das quais os atores sociais envolvidos argumentam, defendem e justificam a escolha e os seus pontos de vista. É preciso levar em conta que o critério de escolha de um tema não deve se basear “(...) *num ‘porque gostamos’, e sim em sua relação com os trabalhos e temas precedentes, porque permite estabelecer novas formas de conexão com a informação e a elaboração de hipóteses de trabalho, que guiem a organização da ação*” (Hernández e Ventura, 1998, p. 68).

Segundo Hernández e Ventura (1998), a seqüência do desenvolvimento de projetos pressupõe três momentos distintos: *inicial, formativo e final*.

Inicial: diz respeito ao levantamento prévio do que as crianças e adolescentes sabem sobre o tema, quais são as suas hipóteses e referências de aprendizagem. Depois da escolha do tema, os educandos são incitados a comunicar, individualmente ou em grupo, o que sabem sobre ele. O índice inicial possibilita às crianças, aos adolescentes e aos educadores tomarem ciência dos conhecimentos já constituídos (conhecimentos prévios) e aqueles que devem ser possibilitados por meio da ação pedagógica.

Para o desenvolvimento de trabalhos com projetos, o levantamento dos conhecimentos prévios que as crianças e os adolescentes têm acerca de determinado tema é fundamental. Assim, o importante nos projetos não é apenas o conteúdo mobilizado, mas o processo de sua constituição, as estruturas que possibilitam o acesso ao conhecimento, a organização e o seu eixo condutor. Nesse processo, o papel do educador é o de interpretar as expectativas das crianças e adolescentes; identificar o nível de conhecimentos prévios que possuem tendo em vista estimular e facilitar as experiências de aprendizagens. O educador e os grupos de educandos organizam o tempo, o espaço e as trocas de informações.

Os conhecimentos prévios são fundamentais do ponto de vista metodológico e precisam ser identificados. Eles podem ser incoerentes do ponto de vista científico, mas o que importa, no momento de sua explicitação, é a participação espontânea e a sua socialização. Tornar explícito o conhecimento prévio para si e para os outros é fator fundamental para a aquisição de níveis mais complexos de apropriação de conhecimentos.

Algumas sugestões ao educador para o levantamento de conhecimentos prévios²¹:

- Localizar o assunto/tema que vai ser motivo de estudo para que as crianças e os adolescentes formulem perguntas a respeito do que gostariam de saber. Esse procedimento permite ao educador ter um panorama do que os educandos têm como referência: eles, frequentemente, levantam questões sobre temas sobre os quais eles já têm algum conhecimento.
- Levantar questões para que as crianças e os adolescentes se posicionem individualmente sobre o tema elencado para se obter um diagnóstico inicial. Quando a participação se dá de forma oral, é importante registrar as “falas” dos educandos. Se é difícil para o educador fazer isso sozinho, pode recorrer a um auxiliar ou a um gravador ou câmera de vídeo.
- Formular questões que possam levar as crianças e os adolescentes a relacionar as informações sobre o tema sugerido.
- Dependendo do tipo de conhecimentos prévios que se quer levantar, ao invés de estimular a participação individual, as questões podem ser propostas para pequenos grupos.
- Criar um clima de envolvimento e de interesse sobre o que será motivo de estudo.
- Planejar o desenvolvimento do projeto sobre a base de uma seqüência de avaliação.

Os conhecimentos prévios permitem a constituição do índice *inicial*. Grosso modo, esse primeiro índice

coloca em cena o que os educandos já sabem sobre o tema escolhido. Ao se ter claro o que já se sabe sobre determinado tema é possível elencar o que as crianças e os adolescentes gostariam de aprofundar ou mesmo conhecer. O índice inicial permite diagnosticar o que sabem acerca do tema eleito, bem como possibilita a construção do segundo índice (*formativo*) que organiza as questões que expressam o que os educandos gostariam de saber sobre o tema mobilizado, bem como possibilita, por meio de sínteses provisórias, a avaliação processual do projeto em andamento.

Formativo: o segundo índice organiza as questões levantadas pelo grupo e que deverão ser respondidas por meio de pesquisas individuais e/ou grupais; convites a conferencistas especializados no assunto; visitas a museus e exposições, apreciação de vídeos etc. O segundo índice incita as crianças, os adolescentes e os educadores a “irem atrás” dos conhecimentos que ainda não têm. Assim como o primeiro, o segundo índice deve ser disposto de maneira tal que todos os participantes tenham acesso e possam monitorar as suas novas aquisições²². Fornece às crianças e aos adolescentes a possibilidade de acompanhar a evolução de suas aprendizagens. Por meio de sínteses provisórias possibilita fechar as lacunas de aprendizagens bem como auxilia a explicitar os caminhos que devem ser percorridos para a aquisição de novos saberes. Esse índice possibilita que as crianças e adolescentes formulem novos questionamentos tendo em vista aprofundar as noções provisoriamente constituídas. O índice formativo constitui um instrumento de avaliação, pois, possibilita monitorar e acompanhar o desenvolvimento do projeto. A avaliação formativa implica em sínteses provisórias (diárias, semanais, mensais) sobre os conhecimentos conquistados por meio das pesquisas individuais ou grupais. Nesses momentos, as crianças, os adolescentes e os educadores têm a possibilidade de checar os conhecimentos constituídos e a alavancar novas perguntas que nortearão as pesquisas individuais e/ou grupais.

²¹ As sugestões apresentadas, a seguir, foram compiladas de documento organizado pela Escola Cooperativa Cidade de São Paulo e utilizado no processo formativo dos seus educadores no ano de 1995.

²² Podem ser dispostos em suportes (por exemplo: cartolinas, quadros, murais) em lugares acessíveis a todos os educandos.

Final: essa etapa possibilita a tomada de consciência tanto dos saberes aprendidos bem como dos procedimentos mobilizados para a sua aquisição. Fornece um olhar retrospectivo que permite comparar o nível inicial, as primeiras expectativas de aprendizagem, com os níveis de aprendizagem atingidos no final do desenvolvimento do projeto. Permite avaliar o processo de constituição dos saberes apontando para novos projetos que possam refinar e aprofundar os níveis de conhecimentos atingidos. Permite avaliar se as crianças e adolescentes são capazes de estabelecer novas relações entre os conhecimentos apropriados. A avaliação final é o fechamento do projeto. Possibilita, enfim, fixar novas metas e novos temas correlatos ao projeto desenvolvido, tendo em vista a ampliação ou o aprofundamento de temas propostos pelo grupo.

Sinteticamente, é possível resumir o percurso de desenvolvimento de um projeto da seguinte maneira: parte-se do que as crianças e os adolescentes desejam conhecer, elencando os conhecimentos prévios que têm sobre o tema escolhido (*índice inicial*). Após o levantamento de conhecimentos prévios, as crianças

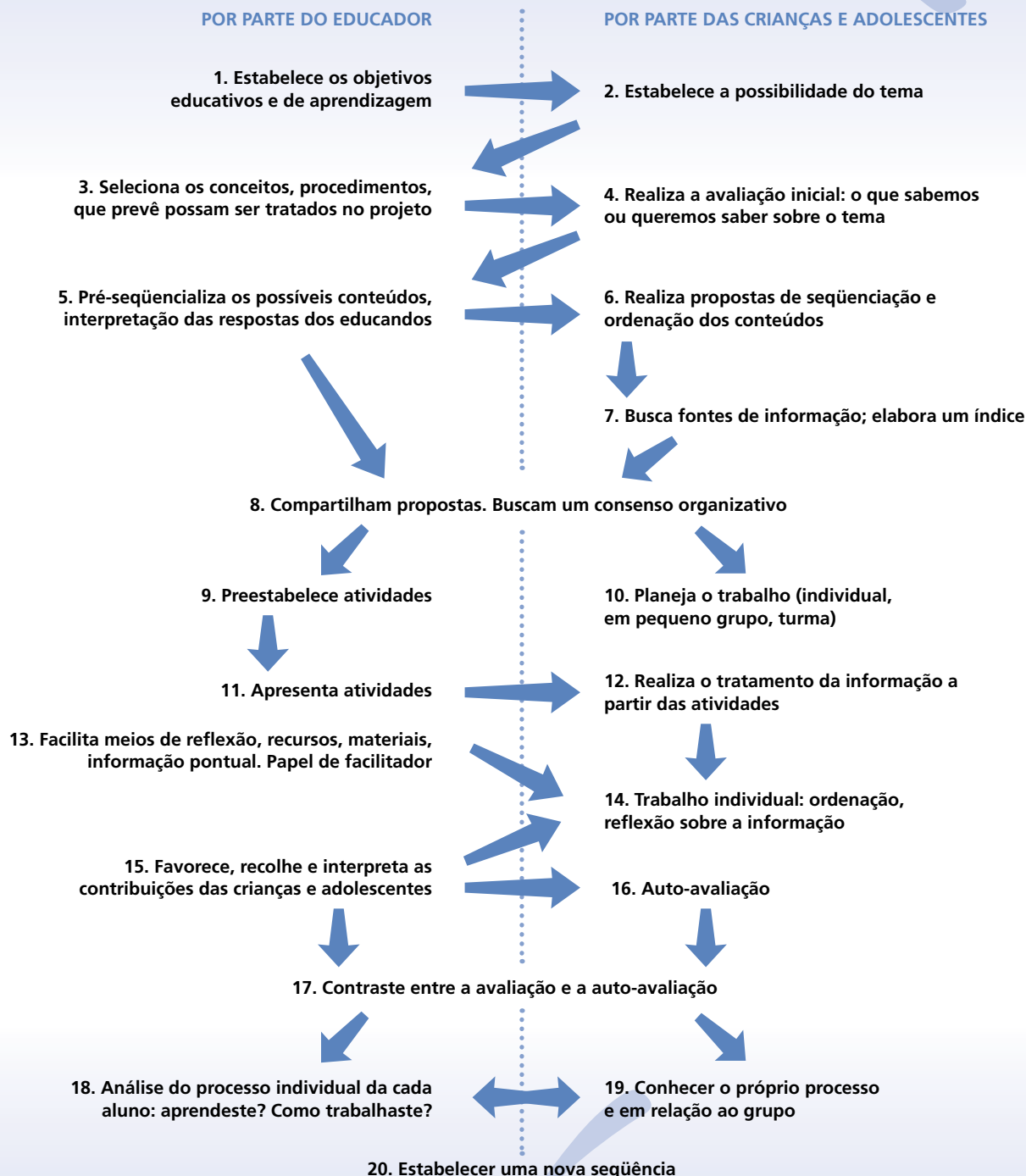
e os adolescentes são incitados a lançar questões sobre o que gostariam de conhecer sobre o objeto de estudo (*índice formativo*), bem como a definirem os procedimentos de pesquisa que possibilitarão as respostas para as questões formuladas. Nesse momento é possível tomar ciência dos conhecimentos apropriados e daqueles que ainda devem ser percorridos. O *índice final* organiza os conhecimentos adquiridos possibilitando que as crianças, os adolescentes e os educadores tenham claro o conjunto de saberes adquiridos e os procedimentos de pesquisa constituídos para tal intento.

O esquema, a seguir, possibilita uma visão sintética e orgânica das competências de educadores, crianças e adolescentes no desenvolvimento dos projetos.



SEQÜÊNCIA DE SÍNTESE DE ATUAÇÃO DOS EDUCADORES, CRIANÇAS E ADOLESCENTES NOS PROJETOS EDUCACIONAIS:

Adaptado de Hernández e Ventura (1998, p.82). Há uma alteração: os autores utilizam os termos professores e alunos. Preferimos substituí-los por educadores e crianças e adolescentes, pois são termos que se aplicam melhor para a proposta delineada pelo Programa A União Faz a Vida.



O processo, acima representado, compreende uma ação circular: ao fim de cada projeto, são destacados elementos que podem servir para a formulação de novos projetos.

A importância do conselho de grupo

Uma das instâncias que possibilitam a conformação de laços entre crianças e adolescentes para que atuem de forma cooperativa visando atingir fins comuns, como o desenvolvimento de um projeto coletivo, é o *conselho de grupo*.

O *conselho de grupo*²³ regula a distribuição das tarefas coletivas e individuais. Ele é a instância máxima de deliberação da comunidade de aprendizagem. O trabalho cooperativo organiza o conhecimento e as práticas relativas a sua apreensão em planos anuais, mensais, semanais e diários.

No *conselho de grupo*, o educador deve assumir uma posição frente à realidade vivenciada. Seu papel de mediador/orientador na vida social grupal é fundamental, pois, sem este direcionamento não surge qualquer libertação e cada um pode continuar prisioneiro da rotina e do conservadorismo. Sua ação se distingue da dos educandos à medida que, enquanto esses pensam somente a vida social do grupo, o educador considera tanto o interesse coletivo como o progresso de cada um no conjunto das ações preestabelecidas em conjunto. Por meio do *conselho de grupo*, as crianças e os adolescentes podem avaliar o andamento dos projetos desenvolvidos, bem como a atuação de cada um em sua constituição²⁴. A valorização do diálogo possibilita a discussão regrada minimizando a ocorrência de ações agressivas entre pares.

Em síntese, as atribuições do *conselho de grupo* são as seguintes²⁵:

- Desvenda, intelectualiza, desdramatiza e resolve os conflitos;
- Elabora e analisa as leis do grupo (elaboradas em comum, são aplicadas porque são reconhecidas como necessárias);
- Planifica e avalia o desenvolvimento dos projetos: a ação do grupo e de cada indivíduo em sua execução;
- Divide as tarefas, poderes e responsabilidades;
- Define as sanções relativas a não execução das tarefas definidas pelo grupo²⁶;
- Permite a cooperação no plano psicológico;
- O diálogo cotidiano permite a inserção dos educandos refratários²⁷.

O grupo compreende a instância intermediária que permite a tomada de consciência sobre a importância de assumir responsabilidades tendo em vista atingir objetivos comuns. O coletivo define as funções de cada indivíduo no grupo na elaboração e execução do plano constituído em conjunto, bem como institui as práticas, avalia as produções individuais e coletivas tendo em vista atingir as metas definidas. As crianças e os adolescentes são responsabilizados por constituir as estruturas (o jornal, a correspondência, os conselhos de grupo, a documentação das atividades organizadas individual e coletivamente), revisando-as e aperfeiçoando-as, se necessário. Para cada um é designada uma função: os educandos são responsabilizados por tarefas a partir da mediação da palavra instituída pelo grupo. Essas atividades só se desenvolvem se o grupo constituir uma organização que define claramente os estatutos de cada um²⁸. Suas competências, responsabilidades e zonas de liberdade devem ser claramente fixadas, o grupo deve se constituir num meio autogerido, estável, organizado, ordenado e rigoroso²⁹.

²³ O termo *conselho de grupo*, cunhado por Oury e Vasquez, é correlato à *assembléia* (dinâmica grupal central nas propostas pedagógicas inspiradas nas técnicas de Freinet).

²⁴ "As formas de organização e o poder, em qualquer momento reajustadas às necessidades e aos objetivos que o justificam, podem ser postos em causa pelo grupo" (OURY E VASQUEZ, 1977, vol. III, p.51).

²⁵ Cf. Oury e Vasquez (1977, vol. III, p. 60-61).

²⁶ "Sanções? Evidentemente: salvo em locais de utopia, as aprendizagens não se fazem por si (assim como as reaprendizagens!). Mas já não se trata de reações do professor ou de qualquer decisão arbitrária" (OURY E VASQUEZ, 1977, vol. III, p. 110). As sanções são fruto de acordos grupais: elas devem ser aceitas (muitas vezes é o próprio educando que as propõe).

²⁷ O conselho de grupo favorece a participação das crianças e adolescentes que, geralmente, têm dificuldade em se manifestar ou que se mostram desinteressados nos processos decisórios, relativos à vida escolar, centrados no professor.

A avaliação dos projetos desenvolvidos

Os processos de avaliação devem ser coerentes com a perspectiva globalizadora que permite, como já comentado, um trato diferenciado dos conhecimentos veiculados. Essa perspectiva permite tanto a delimitação temática, assim como a escolha dos procedimentos de pesquisa e as dinâmicas grupais que possibilitam a apropriação dos saberes colocados em cena na relação ensino e aprendizagem. Os processos avaliativos têm como objetivo averiguar o que as crianças e adolescentes puderam aprender sobre o que o educador tentou ensinar.

A construção de índices individuais sobre determinado tema permite, ao educador, avaliar os conhecimentos prévios das crianças e adolescentes. Esses conhecimentos prévios oferecem os pontos de apoio que permitem aos participantes comparar os níveis de “entrada” e as novas aquisições favorecidas por meio do desenvolvimento dos projetos.

Os processos avaliativos devem percorrer ao menos três etapas, conforme apresentam Hernández e Ventura (1998, p.90)³⁰:

A. Antes da avaliação:

- O que se pretendeu que as crianças e os adolescentes aprendessem?
- O que as crianças e adolescentes acreditam que estudaram?

B. Ante a elaboração utilizada para a avaliação:

- Planejamento da avaliação em relação aos antecedentes extraídos do momento A;
- Explicitar o que se pretende valorizar;
- Realizar a previsão das respostas;
- Realizar a avaliação.

C. Ante a correção e a devolução formativa:

- Explicitar aos educandos os critérios da correção;
- Propor-lhes sua auto-avaliação em função desses critérios;
- Fazer a correção detectando o sentido dos erros e da aprendizagem realizada;
- Realizar a devolução ao grupo;
- Situar cada educando com relação a si mesmo e ao grupo.

A seqüência anunciada permite que as crianças e adolescentes tenham clareza dos critérios utilizados para a avaliação de seus conhecimentos em cada momento em que ocorre o processo avaliativo. Por meio da construção dos índices, as crianças e os adolescentes têm a possibilidade de reconhecer o que realmente sabiam e serem acompanhados pelo educador em seu processo de apropriação dos saberes mobilizados durante a realização do projeto. Segundo essa perspectiva, *“as três fases da prática docente – planejamento, ação e avaliação – não podem entender-se senão como um sistema de inter-relações e complementaridades”* (HERNÁNDEZ & VENTURA, 1998, p. 90).

²⁸ O estatuto varia conforme as atividades organizadas. É uma ação complexa que define responsabilidades, direitos e zonas de liberdade. Para a realização de uma tarefa instituída pelo grupo, um educando pode ser designado como o líder, estatuto conferido devido ao reconhecimento de suas habilidades. Noutra atividade, porém, pode ser levado a ocupar outro estatuto, pode ser o que executa uma atividade definida por outrem, ação de submissão à autoridade instituída pelo grupo. Para Oury e Vasquez (1977), a complexidade da definição dos estatutos obriga o educando “a fazer os ajustes necessários no seu comportamento, a desempenhar papéis perfeitamente definidos. Estes ajustamentos não são feitos sem dificuldades, sem conflitos, especialmente quando a criança apresenta algumas dificuldades de carácter ou que o seu nível mental não lhe permite adaptar-se com rapidez a uma nova situação. Poderíamos chamar capacidade social a esta aptidão que não tem qualquer importância numa sociedade estagnada, mas que se torna essencial num mundo em rápida evolução, qualquer que seja, aliás, a situação do indivíduo na sociedade” (OURY E VASQUEZ, vol. III, p. 106).

²⁹ Segundo Oury e Vasquez (1977): “Toda a vida em sociedade implica uma redução da liberdade pessoal e certas obrigações aceitas pelo indivíduo e impostas pelo grupo. O lugar de cada um na sociedade, os seus direitos, os seus deveres, os seus limites de competência, de poder e de responsabilidade são precisados, fixados na dupla noção de papel a desempenhar como ‘aquilo que os outros têm direito de esperar de mim’ (OURY E VASQUEZ, vol. III, p.97).

³⁰ Versão adaptada

Valorização e publicização do produto

Diferentemente do sistema escolar, as ações socioeducativas, em geral, não têm um marco-referência que institua a sua conclusão. Nas instituições seu término, em geral, é dado pelos critérios estipulados para o público-alvo. Seu caráter contingente e processual prescinde muitas vezes de uma formalização das aprendizagens adquiridas. Por isso, entendemos que estratégias de produção de registros, de sistematização de experiências, experimentações de exposição dos produtos e compartilhamento de resultados são fundamentais para indicar os ganhos de aprendizagem das crianças e adolescentes.

Entendemos que a estratégia de trabalho com projetos implica a publicização dos produtos realizados ao longo de sua implementação. Esta ação é fundamental para agregar sentido ao que se produziu.

- **Por ser uma ação pública, os projetos socioeducativos precisam tornar público seus resultados, limites e desafios;**
- **Entendidos como potência da comunidade de aprendizagem, os projetos socioeducativos produzem saberes que precisam ser partilhados, ou seja, criticados e também apreciados.**

O campo de visibilidade que se deseja instituir ao final do processo de formação visa também dar a ver à comunidade local e demais agentes educativos da cidade práticas comprometidas com o desenvolvimento de crianças e adolescentes. Ao mesmo tempo, favorece a competência comunicativa dos profissionais que, ao selecionar os aspectos do seu trabalho que ganharão visibilidade, expõem-se aos olhos dos outros. Uma exposição que, acreditamos, afeta também o modo de interagir com as crianças, adolescentes e comunidade.

O educador e a formação do grupo³¹

As ações que o educador promove, imbuído da necessidade de fazer valer as normas que possibilitam o sucesso de sua ação pedagógica, implicam em influências importantes sobre as relações sociais que se desenvolvem entre crianças e adolescentes. Se as crianças e os adolescentes são “tocados” individualmente pela ação do educador, tal fato não se dá de maneira exclusiva, não ocorre, necessariamente, apenas uma relação direta com a autoridade socialmente constituída. Horkheimer e Adorno (1973, p.61) comentam que:

(...) na tensão entre o indivíduo e a sociedade, a divergência do universal e do particular implica, necessariamente, que o indivíduo não se insere de forma imediata na totalidade social, mas por meio de instâncias intermediárias. Estas instâncias intermediárias são as que se encontram abrangidas pelo conceito de grupo (...).

A autoridade do educador recai sobre a principal instância intermediária que possibilita a vida social: o grupo³². Se as primeiras figuras de autoridade são dispostas no seio familiar, posteriormente, com o ingresso no “mundo”, as crianças são expostas a influências diversas: criam-se os grupos de amigos de brincadeiras, os grupos de estudos, os grupos de amigos do bairro, os grupos esportivos etc. Os grupos sociais constituem as principais instâncias socializadoras do indivíduo³³.

Por meio de sua inscrição nos grupos sociais, os indivíduos têm a possibilidade de compartilhar experiências com seus pares de modo a apreender, paulatinamente, as regras e as normas sociais que possibilitam a vida coletiva. Segundo Horkheimer e Adorno (1973, p.71):

³¹ Para a composição deste texto foram utilizadas idéias concebidas por Casco (2007).

³² Sobre o conceito de grupo, Horkheimer e Adorno (1973, p.61) comentam: “Sem violentar o sentido da palavra, podemos definir como Grupo uma comunidade de interesses, como uma aglomeração casual de indivíduos; uma comunidade unitária no tempo e no espaço ou, pelo contrário, dispersa; uma comunidade cônica de si mesma ou apenas vinculada por algumas características objetivas”.

³³ Segundo Wallon (1986, p.176): “o grupo é indispensável à criança, não somente para a sua aprendizagem social como também para o desenvolvimento de sua personalidade e para a consciência que ela terá desta última. O grupo a coloca entre duas exigências opostas. Por um lado, há afiliação ao grupo como um conjunto, senão o grupo perde a sua qualidade de grupo. A criança deverá assimilar seu caso ao de todos os outros participantes; deverá identificar-se com o grupo em sua totalidade, ou seja, assumindo um lugar e um papel determinados, diferenciando-se dos outros, aceitando-os como árbitros de suas façanhas e fraquezas. Em resumo, assumindo entre os outros membros a postura de indivíduo distinto que tem sua auto-estima e cuja autonomia, conseqüentemente, não pode ser ignorada”.

(...) o contato direto entre os homens que pertencem a tais grupos permite a identificação com os outros membros, com os quais têm uma experiência real e imediata, e com o próprio grupo. Nos microgrupos, os indivíduos podem ter experiências de si próprios como pessoas particulares, simultaneamente vinculadas a outras pessoas mas insubstituíveis por estas. A visão da vida dos indivíduos e de suas relações recíprocas é adquirida em grupos deste tipo, não só na origem – na infância – mas também na vida adulta, em que essa experiência original é consolidada e ampliada. A proximidade estreita com outros homens e, por conseguinte, a afiliação em grupos que possibilitam o contato humano imediato, é uma condição óbvia no sentido de humanidade, de um modo geral.

A convivência dos indivíduos em grupos é condição necessária para a socialização. Se o indivíduo se forma mediante a representação de determinados papéis como semelhante a de outros, suas experiências formativas não ocorrem senão devido a sua inscrição em grupos sociais. A constituição da vida social, tanto das crianças, adolescentes como a dos adultos, ocorre por meio de sua afiliação em grupos que possibilitam o contato humano imediato. As formações grupais são a condição necessária para a consolidação dos processos sociais formativos que dão sentido à vida humana. Um indivíduo apartado dos grupos sociais não se humaniza.

É importante ressaltar, também, a compreensão de que as relações sociais que se estabelecem no interior dos grupos formados nos ambientes educativos não são autônomas em relação ao processo social de toda sociedade, como apontam Horkheimer e Adorno (1973, p.74):

Todas as formas grupais (...) só se definem e adquirem um significado específico em relação com o processo total de crescente nivelamento das diferenças qualitativas do grupo que se regis-

tram na sociedade moderna. Quanto mais a ideologia insiste na autonomia, tanto mais os próprios grupos, como instâncias mediadoras entre a totalidade e o indivíduo, são determinados, de fato, pela estrutura da sociedade.

Se os grupos de crianças e adolescentes que se formam nos ambientes educativos estão sujeitos às demandas diretas da autoridade do adulto, tal fato não implica que tais grupos, ou as solicitações preferidas pelo educador, se definam autonomamente em relação à totalidade da sociedade. Os processos grupais podem ser compreendidos como fenômenos sociais parciais que conduzem a uma visão da totalidade da organização social. É preciso remeter a compreensão das dinâmicas sociais próprias aos grupos que se dão no interior das instituições educativas à racionalidade que anima a totalidade da vida social. Portanto, é importante atentar que nem todas as formações grupais são racionais e inspiram valores éticos e morais próprias de sociedades humanizadas, pois, há elementos na própria estrutura social vigente que acabam por forjar práticas grupais desumanas e violentas.

Nos processos grupais, que ocorrem no interior dos ambientes educativos, o educador pode ser considerado como um mediador cultural, uma autoridade constituída e legitimada socialmente, cuja função é a de formar as novas gerações para atuar na vida social. Assim, como os valores sociais veiculados nas instituições são freqüentemente mediados pelo exercício de sua autoridade, tal fato acaba por operar importantes implicações no que se refere à formação das novas gerações. Por se configurar como uma autoridade constituída numa sociedade injusta e desigual, sua função social é, por vezes, contraditória e problemática. Como afirma Adorno (1995, p.159):

(...) a forma de que a ameaçadora barbárie se reveste atualmente é a de, em nome da autoridade, em nome dos poderes estabelecidos, praticarem-se atos que anunciam, conforme sua

própria configuração, a deformidade, o impulso destrutivo e a essência mutilada da maioria das pessoas.

A ausência da reflexão necessária sobre os desdobramentos sociais do exercício de sua autoridade pode levar o educador a agir em prol da manutenção da organização social que, na sua forma atual, se apresenta, em diversos momentos, como contrária aos reais interesses dos indivíduos³⁴. Se os educadores atuam sem tomar consciência de suas ações, podem contribuir para a formação social pautada em receituários preconceituosos, excludentes e autoritários. Desse modo, os educadores devem tomar ciência de sua importância na constituição dos processos formativos sociais e empreender sérios esforços em direção à educação de indivíduos que desenvolvam a aversão à violência, sejam auto-reflexivos e dotados de sensibilidade. Adorno (1995) considera tal posicionamento

do educador como a expressão de *“determinadas manifestações de autoridade que assumem um outro significado, na medida em que já não são cegas, não se originam do princípio a violência, mas são conscientes (...)”* (ADORNO, 1995, p.167).

É fundamental, portanto, que os educadores possam refletir se o exercício de sua autoridade implica a formação que visa manter a atual organização social ou se ela se direciona para sua superação. A reflexão sobre a racionalidade dos ideais que atuam na conformação dos laços que mantêm coesos os grupos que se formam no interior das instituições educativas é fundamental para se compreender como se constituem os processos formativos atuantes na vida social e aqueles que devem ser alterados em prol da felicidade dos indivíduos.

³⁴ A maioria dos indivíduos é forçada a depender grande parte de sua vida com atividades laborais que não correspondem aos seus reais interesses, freqüentemente mal remuneradas; são submetidos à condições de moradia degradantes e à relações sociais excludentes, preconceituosas e violentas.



Orientações didáticas

Os repertórios de atividades cooperativas, apresentados a seguir, têm por objetivo orientar o trabalho com crianças e adolescentes com foco nos princípios da cooperação e da cidadania.

Os repertórios de atividades apresentam um conjunto de atividades que mantêm conexões entre si e apontam para a construção de aprendizagens significativas para todos os envolvidos no processo educativo. Adotam alguns princípios característicos dos jogos dramáticos e dos jogos cooperativos. As experiências contidas em cada trajetória potencializam o desenvolvimento de múltiplas competências e saberes para o grupo das crianças, adolescentes e para o educador.

Os repertórios emprestam dos jogos dramáticos as dimensões relativas à percepção da identidade do grupo a partir do reconhecimento de si, do outro e de si no outro, privilegiando o patrimônio existencial de cada integrante do grupo como lastro de todas as experiências de aprendizagem. O jogo dramático é jogo porque é lúdico e é dramático porque trabalha com os conflitos que surgem no grupo. O princípio fundante da proposição dos jogos dramáticos consiste em considerar a criança e o adolescente em sua totalidade humana: as formas como vêm, sentem, interagem e criam mundos.

Dos jogos cooperativos os repertórios enfatizam de forma didática os princípios e práticas da cooperação. A vivência da cooperação se dá por meio de um compromisso do grupo perante um objetivo comum. Este precisa se reconhecer como capaz de trabalhar junto, lançar mão de suas potências construindo o caminho necessário para alcançar o objetivo almejado. Exige-se, dessa forma, que o grupo tenha capacidade

de criar coletividades: composições possíveis e necessárias diante de cada desafio.

Por fim, as atividades sugeridas pressupõem que os conhecimentos mobilizados pelas diferentes experiências possam se tornar ferramentas de leitura e transformação de realidades. Nesse sentido, propõem diálogos com os conhecimentos formais e não formais construídos pela comunidade. O trabalho com as linguagens dos diversos campos de saberes (das artes, da ciência, das humanidades etc) pode proporcionar a expansão de repertórios que potencializem a autonomia dos sujeitos e suas capacidades de transformação e criação.

Orientações gerais para o trabalho em grupos

Muitas das atividades aqui propostas foram idealizadas para serem realizadas em grupo. Isso porque acreditamos que as pessoas aprendem umas com as outras e que todas podem se desenvolver muito mais, quando têm oportunidade de confrontar suas idéias com as dos colegas. Quando há um trabalho para ser feito em grupo, de nada adianta dividi-lo e distribuir um pedaço para cada um, porque assim cada participante fica somente com a visão da sua parte e perde a visão do todo. Pior ainda é quando só um ou dois trabalham (porque o grupo acha que são

mais inteligentes ou mais estudiosos) e os outros ficam olhando, sem coragem ou com preguiça de participar. Além disso, não seria justo: os que não participam deixam de aprender. Mesmo não sabendo direito como é para fazer, é preciso tentar. É assim que a gente aprende. As atividades propostas podem ser realizadas por todas as crianças e adolescentes, especialmente se uns ajudarem os outros. Quando um colega não sabe, a gente pode dar dicas, fazer junto, mas não fazer por ele. Quando a gente faz pelo outro, a gente não ajuda, atrapalha, impede o outro de aprender. Às vezes, há colegas que acham que não sabem (porque nunca tentaram), mas eles podem se surpreender e descobrir que têm muito que ensinar para o grupo.

Inicialmente, é preciso dizer que todo esse processo de aprendizagem que descrevemos é compartilhado pelo educador, ou seja, ele aprende enquanto ensina. É preciso ter clareza dos caminhos, das prioridades, do alcance e dos resultados desejados, mas o processo tem que ser construído junto com a criança e o adolescente, de acordo com suas possibilidades e necessidades.

Tratando-se, pois, de uma construção, cabe ao educador mobilizar os conhecimentos prévios e as novidades que lhe serão apresentados pelas crianças e adolescentes. Portanto, educador, ouça, observe, dialogue com as crianças e os adolescentes. Não se acanhe com a ausência de informação ou experiência, vá atrás, procure, explore e compartilhe. Cultive a curiosidade.

Respeite, também, os saberes do grupo, reconheça sua diversidade e identidade cultural; rejeite toda forma de discriminação; saiba dialogar e escutar; reflita criticamente sobre sua prática; desenvolva o compromisso com a ética e a estética. A competência profissional, a rigorosidade metódica, a pesquisa e, especialmente, a consciência do inacabado também são exigências para o educador e estão diretamente ligadas ao contínuo processo de formação profissional.

Muitas vezes, a relação com a criança e o adolescente é difícil, suas contribuições chegam com ares de contestação. É indispensável ao educador se “despir”

da armadura do saber e ouvir o que o educando tem a dizer, incentivá-lo a argumentar (defender suas idéias) e acolher suas sugestões, ainda que elas não possam ser colocadas em prática no momento. Suas idéias são parte fundamental do processo de enfrentamento de conflitos e não um desrespeito à autoridade do educador. É indispensável sua participação ativa.

No que se refere às atividades sugeridas, é importante perceber as potencialidades de cada repertório. Lance mão delas no momento que achar pertinente. Esteja atento às singularidades, demandas e necessidades de cada grupo. Uma mesma atividade pode atender a diferentes objetivos dependendo do contexto e dos interesses envolvidos.

Na realização das atividades, educadores, crianças e adolescentes vivenciam uma experiência colaborativa de aprendizagem na medida em que podem definir o que pretendem realizar, escolher rotas de expedições investigativas, discutir responsabilidades etc. Por isso, fique atento às possibilidades de desdobramento das atividades; muitas delas podem se configurar como projetos mais amplos, articulados com diferentes áreas de saber, e quem sabe, com diferentes atores.

O papel do educador é de vital importância no desenvolvimento das práticas educativas. Deve partilhar as trajetórias com as crianças e os adolescentes desde o início, de forma que os mesmos saibam o que e para que estudar, ou realizar tal atividade. Isso faz com que as crianças e adolescentes possam ver sentidos em suas produções.

É importante que, desde o início, fiquem claros quais são os produtos ou resultados a serem alcançados com as trajetórias: aprender mais sobre determinado tema, compreender melhor uma situação, organizar um evento esportivo, uma festa, um passeio ecológico, uma exploração na cidade, montar uma peça de teatro, uma biblioteca na sala, produzir um caderno de receitas, de poesias, fazer uma intervenção em uma rua ou praça pública do bairro etc.

Embora seja possível prever algumas etapas nesse trabalho, é preciso considerar que trabalhar com trajetórias é um processo dinâmico de construção de conhecimento e, como tal, não pode ser encarado como uma sucessão de atividades que vão sendo desenvolvidas linearmente até o produto final.

Avaliações e planejamentos são uma constante em todo esse processo. Cabe aqui ressaltar a importância da elaboração de sínteses dos processos vivenciados pelo grupo para consolidar aprendizagens. Assim, privilegie momentos de troca e discussões ao final de cada processo, dando luz a conhecimentos, valores e atitudes que estimulem formas cooperativas de ser e estar no mundo.

É importante que crianças e adolescentes percebam que o conhecimento produzido coletivamente é patrimônio de todos, e por isso, é necessário que haja o compromisso de compartilhar os conhecimentos adquiridos com outras pessoas, com a própria comunidade. A elaboração de produtos coletivos potencializa o trabalho conjunto e o sentido público das ações, além de se configurar como momento de síntese de processos de aprendizagem dando passagem a novos desafios.

A ambientação é uma etapa importante do processo de realização das atividades. Cuidar do espaço que será utilizado, providenciar previamente os materiais necessários é imprescindível para viabilizar a execução e o alcance de bons resultados. A música, por exemplo, é um bom recurso para criar uma ambiência de aprendizagem na medida em que pode se configurar como vetor de sensibilização, aquecimento e estímulo do grupo.

Ressaltamos que é fundamental respeitar o ritmo, os limites e os desejos das crianças e adolescentes. Atividades como dramatizações, por exemplo, devem pressupor um campo de negociação e escolha com o grupo: não existem atividades obrigatórias. Assim, de modo geral, para garantir adesão, o envolvimento e a aprendizagem em determinadas tra-

jetórias, é preciso que o educador e o grupo constituam e garantam um campo de conforto, confiança, segurança e respeito.

O educador é o facilitador do processo de aprendizagem, ajudando a descobrir caminhos, a vislumbrar alternativas e a refletir sobre os acontecimentos. Ele deve respeitar os limites de cada um e das atividades sugeridas, considerando sempre a si próprio e o grupo. O educador, portanto, por instaurar um processo relacional, favorece o desenvolvimento integral do educando.

As atividades, à medida que geram aprendizagens, possibilitam que crianças e adolescentes se formem como sujeitos culturais, capazes de projetar intervenções pessoais e sociais pautados pelos princípios da cooperação.

Por fim, destacamos alguns princípios que devem permear o trabalho com as trajetórias:

- Entender a cultura e a arte como caminhos de acesso para a aquisição de novos conhecimentos;
- Estimular o confronto entre pontos de vista heterogêneos;
- Estimular o aprimoramento da construção de narrativas: registro oral, escrito e por outros meios;
- Buscar sintonia com o tempo e a sociedade vividos pelas crianças e adolescentes;
- Desenvolver e usufruir de suas próprias competências afetivas, cognitivas e sociais;
- Construir capacidades para atuar de maneira crítica aos preceitos culturais vinculados à competição e ao individualismo;
- Desenvolver capacidades de integrar valores e princípios da cooperação à ação educativa.

O conjunto de proposições teórico-metodológicas apresentadas, aliado aos repertórios sugeridos a seguir, possibilita o fomento às experiências cooperativas nos ambientes educacionais, objetivo do Programa *A União Faz a Vida*.

Atividades recomendadas para crianças de 6 a 12 anos

A seguir, estão descritas atividades que podem ser utilizadas no planejamento de trabalho de educadores.

Adivinhação dos Bichos

Faixa etária indicada: 6 a 12 anos.

Materiais necessários para realização: Papéis, canetas e fita adesiva.

Potencialidades: Apresentação dos indivíduos no grupo, percepção de si e do grupo, capacidade de se colocar no lugar do outro e construção da identidade grupal.

Descrição: Cada criança do grupo deverá escrever em um papel o nome de um bicho, sem que ninguém veja. Depois de dobrá-los, o educador coloca-os dentro de um recipiente.

O grupo deve se posicionar no centro do espaço, em forma circular, um atrás do outro. Cada criança escolhe um papel dobrado e cola-o nas costas do seu colega da frente. A seguir todos andam pelo espaço.

O objetivo do jogo é que cada criança adivinhe qual o bicho que está em suas costas. Para isso, cada um fará perguntas sobre o seu animal aos colegas, que poderão responder apenas: sim ou não. Por exemplo: Tem patas? É grande? Tem penas?

A criança que adivinhar o seu animal continua andando e respondendo as perguntas dos amigos.

Sugestões ao educador: Arrume o espaço coletivamente. Deixe área livre para circulação das crianças. Pode-se alterar o motivo da adivinhação: Frutas, flores, legumes, personagens de desenho, etc.

Esconde-Esconde

Faixa etária indicada: 6 a 12 anos.

Materiais necessários para realização: Não há.

Potencialidades: Apresentação dos indivíduos no grupo, percepção de si e do outros, capacidade de se colocar no lugar do outro e construção da identidade grupal.

Descrição: O jogo pode se realizar em qualquer espaço, desde que tenha uma área livre para as crianças explorarem e que será delimitada pelo próprio grupo. Não poderão passar da área delimitada.

O jogo é um esconde-esconde diferente, a estrutura é a mesma, uma criança conta, sem olhar, até um número escolhido e o resto das crianças se esconde. A mudança ocorre justamente na hora de se esconder, pois todos terão que fazer de conta que estão escondidos em algum local imaginário, embaixo da cama ou atrás de um muro, por exemplo.

Cada criança poderá escolher qualquer lugar imaginário que gostaria de se esconder. Não haverá nem cama, nem tampouco muro, mas cada um, seguindo sua escolha, deverá fingir que está escondido no local escolhido. Para isso assumirá uma postura corporal que possa dar uma dica de onde está.

A criança pegadora, depois de contar até o número estipulado, sairá a captura dos demais e ao encontrá-los, deverá ir até o pique e dizer: “fulano pego embaixo da cama”, por exemplo. Se o pegador adivinhar corretamente e a criança pega estiver, realmente, embaixo da cama, ela estará pega. Se o pegador não acertar o lugar onde a criança estiver, a mesma continua na sua posição, ainda no jogo.

Todos podem se salvar como no jogo original. Caso o pegador não consiga adivinhar o lugar de ninguém e todos consigam se salvar, ele deverá escolher alguma outra criança para ocupar o seu lugar.

Após o término do jogo, fazer uma conversa entre todos e comentar sobre a experiência.

Sugestões ao educador: O próprio grupo poderá estabelecer as regras do jogo. Uma forma interessante

para isso acontecer pode ser a cada rodada, fazer uma pausa e todos, de forma coletiva, avaliam a jogada e estabelecem novas regras.

Jogo de Alfândega

Faixa etária indicada: 6 a 12 anos.

Materiais necessários para realização: Não há.

Potencialidades: Este jogo proporciona ao educador trabalhar alguns elementos importantes como a percepção de si mesmo e do outro além, de possibilitar o reconhecimento de si mesmo através do outro. Uma das conseqüências relevantes disso é a possibilidade de se colocar no lugar daquele que é diferente de si: o outro. Esta atividade potencializa o princípio da comunicação entre os indivíduos.

Descrição: O objetivo deste jogo é que todos passem pela alfândega, que é representado, em um primeiro momento, pelo educador. As crianças terão que dizer em voz alta o que levarão ao passar pela alfândega e o educador dirá se cada um passa ou não. Tudo irá depender da senha bolada pelo mesmo.

Por exemplo: o educador pode escolher que só passarão pela alfândega as crianças que levarem coisas que comecem com a inicial do nome de cada criança ou aquelas que levem objetos de couro ou personagens de desenho, conto de fadas e histórias.

Caberá às crianças adivinhar a senha criada pelo educador. Aqueles que forem adivinhando a senha não poderão contar aos outros, continuarão no jogo e ajudarão o grupo com dicas.

O jogo acaba quando todos adivinharem a senha. Pode se propor que a cada rodada uma nova criança será a alfândega e escolherá a senha.

Quando o jogo se esgotar, o educador poderá propor uma conversa sobre a experiência vivida por todos.

Sugestões ao educador: Organize o espaço e proponha às crianças sentarem em círculo. Explique o funcionamento do jogo.

Após um determinado tempo de jogo, o educador deve facilitar as respostas de maneira que as crianças possam entender sua dinâmica e consigam adivinhar

a senha. Isso por que, se as respostas do educador continuarem muito cifradas, pode-se criar um campo de tensão grande e, o resultado poderá ser a frustração, desinteresse e descompromisso do grupo frente a atividade.

O educador poderá propor outros temas de jogo com as mesmas características: Vou a Roma, posso? Viagem à lua, cruzeiro marítimo entre outros.

Jogo do Contorno – dentro e fora

Faixa etária indicada: 6 a 12 anos.

Materiais necessários para realização: Papel craft grande (para marcar o contorno das crianças), canetas coloridas, revistas, jornais, imagens, recortes, tesouras e cola.

Potencialidades: Proporciona apresentação e integração grupal, bem como, percepção de si mesmo, do outro, além de um resgate do universo lúdico infantil.

Descrição: Distribua um pedaço grande de papel craft para cada criança. Cada uma deita-se sobre o papel e os outros ajudam a fazer o seu contorno com canetinha.

Cada criança irá, depois, preencher o seu contorno com recortes, desenhos, ou qualquer outra coisa que queira.

É interessante que o educador consiga transmitir às crianças que esse jogo é, na verdade, um exercício de representação de si mesmo e, portanto, as escolhas de imagens, recortes e afins, precisam ter conexão com a imagem que cada um tem de si mesmo.

Quando as crianças terminarem sua composição de si, devem fazer uma roda para debaterem sobre cada uma das escolhas feitas. Todos deverão falar pelo menos um pouco sobre o seu contorno e o seu recheio.

Finalizada esta parte, o educador propõe que cada um possa interferir no contorno do outro. Cada criança pode colar, desenhar ou mesmo escrever algo no desenho do seu colega, de maneira a expressar outras qualidades e características de cada criança.

Fazer depois disso uma roda de conversa sobre esta etapa do jogo.

Sugestões ao educador: Arrumem coletivamente o espaço para a realização deste jogo. Será necessária uma área livre para que todos possam trabalhar com seu contorno.

Tenha uma variedade de material, assim, as crianças terão uma variedade de recursos para se representar.

Coloque se possível uma música de fundo. O ambiente ficará descontraído e o jogo mais divertido.

Caso as crianças peçam ajuda quanto a utilização dos materiais, atenha-se somente em indicar que elas poderão usar o que quiser no momento de se representar.

Jogo dos Balões

Faixa etária indicada: 6 a 12 anos.

Materiais necessários para realização: Balões coloridos e aparelho de música e músicas alegres.

Potencialidades: Explorar a sensibilidade; percepção e integração grupal; criação da identidade frente ao grupo e percepção do meio.

Descrição: Limpe a sala e deixe espaço livre para a realização do jogo. Peça que as crianças escolham as cores e encham seus balões.

Este jogo dramático terá diversas fases. Na primeira delas, a criança deverá sozinha, explorar o seu balão. Deixe-a fazer isso livremente, sem pressa e sem nenhuma orientação.

O educador deve perceber o momento de finalizar esta fase e partir para a seguinte. Esta, por sua vez, consiste em solicitar às crianças que formem duplas com os colegas mais próximos no espaço e, apresentem seus balões criativamente através de mímica. Depois da apresentação, a dupla brinca com seus balões. Após um determinado momento, a dupla se despede e busca novo parceiro pelo espaço. Repete-se isso algumas vezes. A cada momento o educador deverá propor uma nova composição, de duplas a trios, quartetos e assim por diante, até que o grupo todo esteja coletivamente envolvido no jogo. A partir daí, todos deverão brincar com seus balões ao mesmo tempo e sem deixá-los cair no chão.

O educador deverá ir diminuindo o número de balões ao longo desta fase até que sobre somente um balão para o grupo todo. A última orientação é que cada membro do grupo toque, pelo menos uma vez, no único balão com as mãos, pés ou cabeça (defina essa regra com o grupo). Pode-se sugerir a formação de um círculo caso o grupo não consiga se organizar.

Sugestões ao educador: Coloque o grupo todo para ajudar na preparação da sala. O espaço será muito necessário para este jogo.

Use um fundo musical animado para embalar a brincadeira.

Interfira somente para dar as orientações sobre as mudanças. Deixe o grupo livre para realizar o jogo.

Uma outra variação deste jogo: cada criança escreve em uma filipeta de papel uma característica sua e a coloca dentro do seu balão. Conforme a dinâmica do jogo ocorre, os balões vão sendo misturados e estourados, cada uma das filipetas é lida e cabe ao grupo adivinhar de quem se trata.

O Embrulho

Faixa etária indicada: 6 a 12 anos.

Materiais necessários para realização: Aparelho de música, uma caixa de bombom embrulhado em papel sulfite, papéis de várias cores e tamanhos, fitas, barbante, jornais, fita adesiva, tesouras e fita adesiva.

Potencialidades: Proporciona apresentação e integração grupal, bem como, percepção de si mesmo, do outro, além de um resgate do universo lúdico infantil. Promove a capacidade de se colocar no lugar do outro e a construção da identidade grupal.

Descrição: O grupo deve se sentar em círculo. O educador deverá explicar a dinâmica do jogo da batata quente, neste caso, a batata quente será uma caixa de bombom já embrulhado em papel sulfite. Ao som da música, todos deverão passar para a criança ao seu lado a caixa. Não podem jogar, mas sim, colocar na mão do outro. Quando a música pára, aquele que estiver com o pacote sai do jogo. Nesta versão do jogo, as crianças não sairão. O educador proporá que se joguem algumas vezes, sem que ninguém saia, só para aquecer.

Depois de um tempo de treino, suspende-se o jogo e apresenta-se ao grupo os diversos materiais levados, para que se embrulhe o pacote.

Todos ainda sentados em círculo. O educador pega a caixa e a embrulha. Cada uma das crianças fará um embrulho, uns sobre os outros. Estimule o grupo para que todos possam participar deste momento, uns ajudando os outros, para que não haja dispersão. Ao final, a caixa estará toda revestida de várias camadas de papel.

Reinicia-se o jogo. Ao som da música a caixa deverá ser passada de mão em mão. A cada paralisação da música a criança que estiver com a caixa sob as mãos deverá desembulhar a parte externa do embrulho. A cada nova rodada será retirada uma parte e, ao final, o grupo descobrirá o conteúdo do pacote e dividirá os bombons entre todos.

Estimule o grupo a conversar sobre o jogo ao final dele. Faça perguntas e ajude a conduzir as conversas para caminhos que achar relevante.

Sugestões ao educador: O educador poderá criar o presente que quiser para o grupo. A caixa de bombom é uma sugestão. O interessante é que seja algo que o grupo todo possa usufruir, coletivamente.

Uma outra possibilidade é que a cada rodada a criança que parar com a caixa nas mãos, fale sobre algum assunto ou qualquer outra coisa que o educador achar relevante.

Palavras e mais palavras

Faixa etária indicada: 6 a 12 anos.

Materiais necessários para realização: Nenhum.

Potencialidades: Produção de um ambiente relaxado e propício a integração do grupo. Resgate do universo lúdico. Construção coletiva e cooperativa de narrativa.

Descrição: O educador reúne o grupo e pede que todos se sentem no chão em círculo. Apresenta o jogo, dizendo que farão uma brincadeira. O jogo começa com o educador dizendo uma frase, que pode ser, por exemplo: "A menina carrega uma sacola". Na primeira rodada, cada criança repete, uma a uma, essa mesma frase. Na rodada seguinte cada criança repete a frase inicial e complementa com uma palavra ou frase.

Por exemplo:

"A menina carrega uma sacola pesada...".

"A menina carrega uma sacola pesada cheia de manga...".

"A menina carrega uma sacola pesada cheia de manga e melão...".

E assim ocorre, sucessivamente. Cada membro do grupo, na sua vez, agrega algumas palavras. Quando uma criança não se lembrar de um pedaço da narrativa, ela escolhe um amigo, que deverá lembrá-la, da parte esquecida. Caso o colega escolhido também não se lembre, qualquer outra criança pode cooperar. Depois de uma rodada onde todos contribuíram para a formulação da frase o educador registra as produções coletivas.

Sugestões ao educador: Comece o jogo com frases curtas ou apenas palavras. Conforme o grupo for avançando, pode-se ir dificultando a narrativa. Incentive as crianças a formularem frases criativas, inventivas e até absurdas. Você também pode escolher abordar temas ligados ao cotidiano das crianças para trabalhar questões que achar pertinente. O grau de complexidade deve variar conforme a idade do grupo.

Piscar e sentar

Faixa etária indicada: 6 a 12 anos.

Materiais necessários para realização: Cadeiras.

Potencialidades: Trabalha a percepção e agilidade das crianças.

Descrição: O educador deverá dividir o grupo em dois subgrupos, sendo que um deles deverá ter uma criança a mais. Um grupo deverá sentar nas cadeiras, já posicionadas em círculo e voltadas para dentro dele. O outro deverá se colocar atrás das cadeiras, em pé. É preciso que sobre uma cadeira vazia com uma criança atrás dela.

O objetivo do jogo é que a criança atrás da cadeira vazia chame qualquer outra criança sentada, para ocupar a sua cadeira vazia. Para tanto, ela deverá piscar disfarçadamente para a criança escolhida. Esta, por sua vez, ao ver que foi escolhida, deverá sair correndo e sentar na cadeira vazia. As crianças em pé (com os

braços ao lado do corpo) terão que impedir que os colegas sentados a sua frente consigam sair ao chamado daquele que tem sua cadeira vazia. Elas farão isso apenas segurando o outro pelo braço.

Conforme as cadeiras vão ficando sem ocupante, aqueles que estiverem atrás delas deverão piscar para outras crianças para que sua cadeira seja ocupada.

É preciso que se tome cuidado para não haver incidentes e que ninguém se machuque. Após um tempo de jogo, inverter o papel, os que estavam sentados se levantam e vice-versa.

Sugestões ao educador: O espaço deverá ser organizado coletivamente.

Normalmente não é possível identificar claramente a quem se destina a piscada. Isso faz com que várias pessoas se levantem. Aos que tentam segurá-las, exige-se agilidade e leitura correta da intenção de sair do outro.

Siga o Chefe

Faixa etária indicada: 6 a 12 anos.

Materiais necessários para realização: Não há.

Potencialidades: Trabalha a percepção e a criatividade das crianças. Facilita a apresentação e integração grupal, bem como, percepção de si mesmo e do outro.

Descrição: O grupo deverá ficar em círculo, podem escolher entre ficar sentados ou em pé. Deverão estar todos virados para dentro.

Pede-se para que alguém se voluntarize a sair da sala e os demais definem alguém para conduzir a atividade, que será a de inventar movimentos que serão repetidos por todos os outros.

Quando o grupo estiver com tudo definido e já fazendo um movimento, o observador volta ao espaço e se posiciona dentro do círculo. Sua função será descobrir que é o responsável pela criação dos movimentos. Note que o condutor da atividade deverá mudar os movimentos sistematicamente sem que o observador perceba.

A cada descoberta do condutor em questão, muda-se o condutor e o observador. Repete-se o jogo até que todos tenham passado pelos dois papéis ou o jogo se esgote por si só.

Sugestões ao educador: Não existe problema caso alguém do grupo conheça o jogo. Ele pode ser repetido várias vezes, sem contaminação, com a escolha de diferentes condutores.

Dança da Abelha

Faixa etária indicada: 6 a 12 anos.

Materiais necessários para realização: aparelho de música e colar colorido e comprido.

Potencialidades: Estímulo da criatividade e senso de observação, bem como, desinibição dos membros do grupo.

Temas abordados: Respeito ao outro e liberdade de expressão.

Disciplinas correlatas: História e Ciências.

Descrição: Coloque uma música bem animada e deixe o grupo se espalhar pela sala.

Apresente a atividade, diga que todos eles irão dançar seguindo os movimentos propostos por uma das crianças. Quem guiará o grupo será aquele que estiver usando o colar no pescoço.

Para dar início a atividade, dê o colar a uma criança mais desenvolvida, será ela quem começará propondo o movimento. Ela dança e todos copiam.

Depois de um tempo ele tira o colar e o coloca no pescoço de um amigo, este agora é quem define o movimento e os outros copiam.

Assim será feito até que todos, que demonstrem interesse, tenham usado o colar e criado o movimento pelo menos uma vez.

Sugestões ao educador: Faça parte do grupo e dance junto com as crianças, isso fará com que elas se entreguem mais ao jogo.

Procure descobrir músicas que tenha relação com o universo das crianças e utilize-as durante o jogo. Isso causará mais familiaridade durante o processo.

Fique atento para que todos proponham movimentos. Não deixe ninguém de fora. Estimule-os.

Proponha que todos criem movimentos diferentes, ousados e criativos, assim, ninguém terá vergonha se não souber dançar.

Se possível ouçam um pouco de música após o jogo e conversem sobre o que sentiram ao se expor desta forma. Não fique preso à duração da música, se ela acabar, deixe que outras toquem até o momento de finalizar o jogo.

Tente escolher músicas diferentes que possibilitem uma ampliação do repertório musical das crianças e também, trabalhar a cultura popular.

Informações relevantes: Conte ao grupo sobre a forma de organização das abelhas. Reflita sobre a cooperação entre todas e como elas fazem, por instinto, uma divisão de tarefas buscando o pleno funcionamento da colméia.

Reflita sobre a forma que se estabelece a comunicação entre esses insetos. Como as abelhas, por meio do movimento do corpo, estabelecem a noção de localização da flor desejada. Para daí obter o néctar necessário a toda colméia.

Pesquise sobre os significados da dança nas diversas sociedades ao longo da história da humanidade. Independente da classe social os homens e mulheres sempre utilizaram deste recurso para compartilhar sonhos, ideais, valores, entre outras coisas.

Procure saber sobre algumas tribos indígenas brasileiras e africanas. Reflita sobre os diversos rituais de passagens dos homens, mulheres e, principalmente, dos adolescentes, sempre relacionados com o corpo e manifestos, na maioria das vezes, através da dança.

Peça para pensarem nos dias atuais e nas manifestações artísticas contemporâneas, nos vídeos clipes da TV, nos filmes e no dia a dia dos próprios aprendizes. Peçam para eles identificarem manifestações artísticas locais.

Procure construir, de forma cooperativa, a importância da dança como processo de sociabilidade entre as pessoas.

Dança das Cadeiras

Faixa etária indicada: 6 a 12 anos.

Materiais necessários para realização: Local espaçoso, cadeiras conforme número de crianças e um aparelho de som com músicas.

Potencialidades: Cooperação, criatividade, integração grupal.

Temas abordados: Cooperação.

Disciplinas Correlatas: História e geografia.

Descrição: Arrumem todas as cadeiras em forma de bloco, de maneira que as crianças possam correr em volta delas.

Conte que todos correrão em volta das cadeiras enquanto a música estiver tocando, assim que o som parar, as crianças terão que sentar nas cadeiras mais próximas. Na primeira rodada todos sentarão, pois terão cadeiras suficientes. A partir da segunda rodada as cadeiras serão retiradas, uma ou duas por vez, a critério do educador. A idéia é que o grupo possa criar estratégias para que todos possam se sentar, sem que ninguém fique em pé.

O jogo ficará mais divertido conforme os números de cadeiras disponíveis forem diminuindo. Alguns grupos conseguiram fazer sentar todos os indivíduos em uma única cadeira. Boa sorte!

Sugestões ao educador: Este jogo é um clássico dos jogos cooperativos. Explore-o bastante para conversar com as crianças sobre a cooperação e os benefícios de sua prática nas relações entre as pessoas.

Conte sobre os exemplos que souber de vivências cooperativas ao longo da história, como por exemplo: os índios brasileiros. Esta pode ser uma interessante oportunidade para se trabalhar com a oralidade e contar histórias sobre os índios e suas práticas, costumes e ritos.

Outros temas a se trabalhar podem ser: Tribos africanas, relação cidade x campo, comunidades hippies, ciganos, etc.

Informações relevantes: Um dos jogos que mais ajuda a explicar o que é um jogo cooperativo é Dança das Cadeiras. A partir da versão tradicional, competitiva,

podemos perceber que é possível transformar a nossa maneira de viver e jogar promovendo a cooperação.

No jogo tradicional da Dança das Cadeiras, o objetivo é mutuamente exclusivo, ou seja, apenas um dos participantes pode sair vitorioso, enquanto todos os outros terminarão como perdedores. Provavelmente você já viu alguém ficar de fora neste tipo de jogo. É difícil as pessoas sentirem que estão realmente envolvidas umas com as outras em atividades com este espírito. Este é um jogo que estimula a eliminação e a competição. Criando pequenas mudanças no objetivo e na estrutura do jogo, pode-se gerar um tipo de desafio capaz de motivar cada participante e todo o grupo para jogar uns com os outros e realizar juntos um objetivo comum.

Neste processo, os participantes se descontraem, dançam, riem e vão percebendo que podem se livrar dos velhos, desnecessários e bloqueadores “padrões competitivos”. Todos podem ganhar na medida que se desprendem dos antigos hábitos, passam a resgatar e fortalecer a expressão do “potencial cooperativo” para jogar e viver.

Podemos concluir a partir desse exemplo que, nos jogos cooperativos, não há lugar para a exclusão nem para “melhores” ou “piores”. Desta forma, nos liberando da pressão para competir, ficamos livres para nos divertir e para criar. No processo, aprendemos a considerar o outro, a ter consciência dos seus sentimentos e a valorizar as nossas diferenças.

Dominó Cooperativo

Faixa etária indicada: 6 a 12 anos.

Materiais necessários para realização: Vinte jogos de dominó (560 peças) no mínimo, essa é a média de peças para um grupo de vinte pessoas. Quanto mais peças melhor. Copos de plástico. Local espaçoso, sem corrente de vento, sem obstáculos e com o piso liso.

Potencialidades: Desenvolver a capacidade de comunicação entre o grupo, a sua integração, o trabalho em equipe, a criatividade, planejamento e visão do todo. Temas abordados: solidariedade, cooperação e respeito ao outro.

Disciplinas Correlatas: Matemática, física e geometria.

Descrição: Colocar no centro da sala os jogos de dominó e propor ao grupo que partindo de um ponto A, em uma das extremidades da sala, atinjam um ponto B na extremidade oposta, utilizando exclusivamente as peças de dominó, que deverão ser colocadas em posição vertical, uma seguida outra, de forma que quando a primeira peça for derrubada, provoque um processo em cadeia e derrube as peças seguintes, até que o ponto B seja alcançado.

O educador pode sugerir que as crianças criem obstáculos ao longo do percurso, criando uma estética para o caminho dos dominós.

Dê um tempo inicial para o planejamento preliminar do grupo e, em seguida, inicia-se o jogo.

Sugerimos que se jogue em quatro tempos, entre um tempo e outro, as atividades do grupo são paralisadas, nenhuma peça pode ser movimentada e o grupo tem alguns minutos para avaliar sua estratégia e seu desempenho, podendo efetuar reformulações para a próxima etapa.

Quando tudo estiver pronto, ou seja, o percurso tiver sido realizado, reúne-se todo o grupo e sorteia-se a pessoa que terá a honra de derrubar a primeira peça.

O que se vive em seguida ao disparo são momentos emocionantes, onde todo o grupo estará torcendo para que tudo funcione conforme o planejado. Finalizado o jogo, tendo o alvo sido derrubado ou não, reúne-se o grupo em um círculo para avaliar como foi o processo da construção.

Sugestões ao educador: O educador não deve, de forma alguma, interferir na estratégia do grupo, sugerindo caminhos ou dando dicas sobre a colocação das peças. Mas precisa garantir a ordem para que o grupo possa trabalhar de maneira coesa. O educador deve acompanhar de perto o grupo e anotar frases ditas por seus integrantes, para que sejam utilizadas durante a avaliação do jogo. Elas são um poderoso agente de descontração, que podem ser utilizadas, por exemplo, no caso do objetivo não ter sido atingido e o grupo estiver frustrado, mostrando que o processo foi divertido. Lembre as crianças que, para se construir

o percurso, nenhum outro recurso pode ser utilizado além das peças de dominó.

Informações relevantes: Dependendo da disciplina a ser trabalhada, faça uma pesquisa prévia sobre a maneira adequada de se trabalhar o jogo. Exemplo: estabeleça uma relação entre o número de peças do dominó e o tempo necessário para se alcançar o ponto B. Pode-se refazer a brincadeira mudando os trajetos e estabelecendo novos tempos. A distância entre uma peça e outra pode diminuir o tempo para se chegar ao ponto B?

Estamos todos no mesmo saco

Faixa etária indicada: 6 a 12 anos.

Materiais necessários para realização: Giz de lousa e um saco gigante, confeccionado com tecido utilizado para forro de biquínis e sungas, pode ser adquirido em lojas de venda de tecido por quilo. O tecido vem em formato tubular, então é só medir a altura do saco que o educador achar ideal, cortar, costurar e está pronto.

Potencialidades: Este jogo facilita a vivência de valores e o surgimento de questões bem interessantes como: desafio coletivo, trabalho em equipe, comunicação entre as crianças, respeito pelas diferenças e persistência.

Temas abordados: Cooperação, respeito ao outro, coordenação motora, criatividade na elaboração de estratégias.

Disciplinas Correlatas: Educação física, português e história.

Descrição: O educador deverá ir para um espaço amplo, como uma quadra, por exemplo. Organize o grupo e peça que todos ajudem a construir um percurso, como se fosse uma pista de carro, com as faixas largas e que, leve a um ponto distante do local definido como ponto de partida.

Diga às crianças que este jogo será realizado por todas elas. Se perguntarem que jogo será este, não conte, espere o momento adequado para dizer exatamente o que deverão fazer.

Mostre o saco feito com o material indicado e explore questões referentes ao tamanho do saco e o número

do grupo, será que todos irão caber ao mesmo tempo dentro dele? Que tal entrar neste saco gigante e ficar juntinho com todos os outros? As crianças poderão ir entrando no saco aos poucos. Brinque com esse momento, será que entram mais duas crianças, e agora, será que cabem mais três? Aos poucos, todos deverão entrar no saco e, quando o grupo todo estiver dentro, conte a eles que deverão ir pulando, todos juntos, levando o saco pelo percurso criado até o objetivo planejado.

Após um tempo, que será definido pelo próprio educador, aumente o desafio e o grau de dificuldade colocando obstáculos no percurso a ser percorrido.

Acabada a atividade, promova uma conversa para que todas as crianças possam dizer suas impressões sobre a experiência vivenciada. Garanta que todos possam se expressar.

Sugestões ao educador: O grupo poderá a qualquer momento fazer um pedido de tempo para a escolha de novas estratégias.

Garanta que o grupo se respeite ao longo desta atividade. Fique atento à integridade física das crianças.

Durante o jogo, a comunicação no grupo é um fator fundamental para o sucesso. Caso seja necessário, auxilie o grupo nesta tarefa.

Libere os pedidos de tempo à vontade, conversar neste jogo é muito importante.

Caso haja no grupo pessoas que por suas características físicas tenham dificuldade em jogar, fique atento a forma como o grupo resolve esta questão.

Para confecção do saco gigante peça ajuda a uma costureira, se informe se há alguma na comunidade, mãe de alguma criança, isto pode ajudar bastante na hora de confeccionar o saco.

No momento de construir o percurso, procure estimular o uso de todo o espaço disponível. Use o giz de lousa para fazer uma pista ampla e, se possível, que vá aumentando o grau de dificuldade, como por exemplo: começa com reta e aos poucos, colocam-se curvas, buracos, animais no meio dela etc.

Pode-se usar esta atividade para discutir relações de grupo, como o respeito ao limite do outro e suas manifestações.

Informações relevantes: As crianças poderiam se divertir ao se debruçarem sobre as diversas brincadeiras infantis antigas, que seus pais e avós brincavam em suas infâncias. Este jogo pode ser pano de fundo para se desenvolver um projeto de pesquisa sobre este tema, bem como do folclore brasileiro.

A pesquisa pode ser dividida da seguinte forma: brincadeiras de quintal / trava-línguas / parlendas / provérbios / danças de roda.

Pesquise *sites* específicos, livros, músicas, ou ainda colete narrativas orais das crianças e seus familiares.

História da Serpente

Faixa etária indicada: 6 a 12 anos.

Materiais necessários para realização: Nenhum.

Potencialidades: Trabalhar a cooperação, ritmo e musicalidade.

Temas abordados: Ordem crescente e decrescente.

Disciplinas Correlatas: Matemática, Educação Física e Português.

Descrição: Este jogo deverá ser realizado em um espaço amplo. O educador deverá propor que as crianças façam uma roda bem grande e ficará posicionado no centro da roda.

Para que a atividade possa acontecer, o educador deverá ensinar uma música que será cantada por todos durante o desenrolar do jogo. A música é a seguinte: “Essa é a história de uma serpente que desceu o morro para procurar o pedaço do rabo que perdeu. Você também é um pedaço, um pedaço do meu rabão... paramparamparamparam”

Cantar a música com todos batendo palmas, onde ela diz: “você também é um pedaço...”, o educador, que será a cabeça da serpente e conduzirá o jogo, apontará para uma criança, que passará por debaixo de sua perna e segurará em sua cintura e o seguirá pela dança. Repetir a música até que todas as crianças tenham sido chamadas, da maior para a menor ou inversamente, da menor para a maior. As crianças que forem se juntando à serpente, deverão passar embaixo das pernas de todas as outras crianças e do próprio educador.

Sugestões ao educador: O educador deverá cantar antes a música, de preferência buscando ritmo e melodia, para quando apresentar às crianças, a música seja a mais apropriada.

Este jogo é sugerido para crianças menores, isso não quer dizer que o educador não poderá fazer mudanças e adequações conforme necessário.

O educador poderá fazer uma pesquisa sobre danças circulares e apresentá-las às crianças neste momento.

Informações relevantes: O educador poderá propor às crianças mais velhas que criem uma música, de tema a ser definido por todos, e uma brincadeira específica. Este desafio poderá ser estimulante para as faixas etárias mais altas.

Encher o balde com copinhos de água

Faixa etária indicada: 6 a 12 anos.

Materiais necessários para realização: Copos de plástico de 200 ml, garrafas cheias de água, recipientes para medir a quantidade de água em litros e em mililitros e um balde.

Potencialidades: Desenvolve a organização necessária à cooperação, bem como a capacidade de compartilhar recursos.

Temas abordados: Cooperação, questão ambiental e a utilização racional dos recursos naturais.

Disciplinas Correlatas: Ciências, Matemática, Física.

Descrição: O educador deverá distribuir os copos vazios a cada uma das crianças. Em um canto da sala, colocam-se as garrafas cheias d’água. Deve-se calcular antecipadamente o montante de copos a serem cheios e providenciar as garrafas necessárias, de modo que haja um tanto a mais de água disponível.

Peça para imaginarem que as garrafas cheias d’água são os rios e lagos de onde tiramos a água para o abastecimento das casas e das indústrias e o balde no outro canto da sala é a casa de cada um de nós.

Estabelece-se um tempo de, por exemplo, 1 minuto para que as crianças possam encher seus copos e levar até o balde, sendo que todos devem realizar o

procedimento, afinal de contas todos precisamos de água para sobreviver (melhor se as crianças puderem mensurar a quantidade/massa de água retirada das garrafas). Terminado o tempo estabelecido, pede-se que todos voltem ao local de origem e o educador estabelecerá novos níveis de enchimento dos copos, para cada criança. Por exemplo: 25ml, 50ml, 75ml, 100ml, 125ml, 150ml, 175ml, ou mais, dependendo do tamanho dos copos. Você deve medir a quantidade de água que cada criança pegou e confrontar com o que foi solicitado a ela. Incentive a cooperação entre as crianças para que cada uma delas consiga retirar das garrafas a quantidade solicitada e novamente levar até o balde (nossas casas).

O objetivo é transportar uma quantidade exata de água até o balde, conforme a soma dos mililitros em cada copinho (quantidades essas definidas por você). As crianças perceberão que o objetivo é comum a todos e que, portanto, a cooperação torna-se uma boa alternativa.

Sugestões ao educador: O educador deverá ajudar na reflexão que o grupo fará após o término da atividade. Se este notar que o grupo não caminha à percepção do caráter comum do objetivo do jogo, deverá indicar caminhos possíveis para que o grupo possa se apropriar desta idéia.

Informações relevantes: Vale ressaltar que essa atividade, por lidar com um recurso natural essencial e cada vez mais escasso, é um bom momento para se refletir sobre a questão ambiental e a utilização racional dos recursos naturais. Além disso, você pode abordar com as crianças “como a água chega à torneira de nossas casas”, refletir sobre o caminho das águas (para isso faça uma pesquisa anterior).

O Jardim

Faixa etária indicada: 6 a 12 anos.

Materiais necessários para realização: 1 tabuleiro de jogo, 1 dado confeccionado pelas crianças (uma face verde, uma cinza e as outras quatro com os números 1, 2, 3, 4), sementes e tampinhas que representam as cestinhas das crianças.

Potencialidades: Exercitar a cooperação, o imaginário infantil e a criatividade.

Temas abordados: Preservação do meio ambiente.

Disciplinas Correlatas: Ciências e matemática

Descrição:

“Era uma vez um jardim cheio de árvores, plantas e flores muito bonitas, onde as crianças brincavam todas as manhãs. Certo dia, uma feiticeira muito má decidiu acabar com a alegria das crianças e lançou raios de fogo para destruir o jardim. As crianças ficaram muito tristes com isso e resolveram, todas juntas, recuperar o jardim para que ele ficasse bonito outra vez. Para isso, é preciso semear novas plantas e árvores. Para as sementes brotarem é necessário que haja colaboração da chuva para regar a terra. Então, as crianças precisam fazer os caminhos das nuvens, carregando suas cestinhas com sementes que irão plantar”.

Cada jogador recebe uma cestinha com 4 sementes.

O jogador mais novo começa a partida lançando o dado. Se o dado indicar a cor verde, o jogador planta uma semente no jardim. Se o dado cair na cor cinza, o jogador retira uma semente no jardim e guarda em sua cesta. Se o dado cair com uma das faces que contém números de 1 a 4, o jogador anda o número indicado de casas.

Quando um jogador atinge seu objetivo pode, na sua vez, ajudar outro jogador oferecendo-lhe a possibilidade de jogo que tirou no dado.

Se as crianças plantarem as sementes e chegarem ao jardim, podem continuar a brincar. O jogo acaba com a realização do objetivo das crianças, que nada mais é do que plantar o máximo de sementes no jardim, para que este cresça lindo e verde novamente.

Por que não plantar as sementes com as quais vocês brincaram? Pensem em utilizar algumas de fáceis sementes, assim, as crianças poderão acompanhar o processo de germinação e crescimento da planta. Isso poderá ter desdobramentos pedagógicos a serem trabalhados posteriormente.

Explore as possibilidades de se trabalhar com questões

de educação ambiental após este jogo. Por exemplo: o cuidado com o lixo produzido pelas crianças, a relevância da reciclagem do lixo produzido, etc. Este jogo poderá ser lembrado sempre que necessário, sendo utilizado como mediador lúdico de re-inserção dos aprendizes à problemática da preservação e educação ambiental.

Sugestões ao educador: Construa com as crianças o tabuleiro e pinte as faces do dado (verde, cinza, 1, 2, 3 e 4). Faça deste momento uma grande brincadeira.

Apresente o jogo e fale com ênfase sobre a cooperação. Eles precisam entender que o objetivo é compartilhado por todos eles. Não é um jogo competitivo!

Ao narrar a história seja bastante teatral, pois a forma de contar fará com que as crianças entrem na fantasia com mais facilidade.

Por que não contar esta história como se ela passasse nos jardins da instituição ou em algum jardim perto de vocês? Isso proporcionará um reconhecimento e maior envolvimento das crianças.

Antes de o jogo começar faça uma introdução contando histórias sobre preservação e meio ambiente. Se inspire nas informações relevantes abaixo selecionadas.

Informações relevantes: Pesquise sobre meio ambiente e preservação. Conte histórias sobre o planeta e as formas de devastação. Faça uma ponte ligando o globo (terra) com a vida das crianças e como as ações individuais afetam o meio ambiente.

Conte histórias sobre o folclore brasileiro. Fale sobre o *Curupira*, aquele menino de cabelo cor de fogo e os pés virados para trás, que habita as florestas e protege as plantas e os animais. Procure pesquisar também algumas lendas dos povos da Amazônia.

Pesquise sobre os mitos de origem dos índios brasileiros. Sua história é bastante ligada com o mundo natural que os cerca. Existem enormes possibilidades de trabalho relacionadas com esses mitos indígenas.

Fique atento a todos os desdobramentos pedagógi-

cos possíveis de serem trabalhados, para cada lenda ou história uma atividade lúdica poderá ser criada. Seja criativo e perceba para onde o interesse das crianças levará.

Indicação de livros de apoio:

CASCUDO, Câmara. **Antologia do folclore Brasileiro**. São Paulo: Global, 2001.

LISPECTOR, Clarisse. **Como nascem as estrelas** – doze lendas brasileiras. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1987.

CONTOS e lendas de amor. Co-edição Latino Americana. São Paulo: Ática, 1986.

CARLOS, Felipe. MANZO, Maurizio. **O grande livro do folclore**. Belo Horizonte, Leitura, 2000.

COMISSÃO pró-índio do Acre. **Noke Shoviti** – Mitos Katukina. Rio Branco: Poronga, 1997.

PROFESSORES indígenas do Parque Indígena do Xingu. **Histórias de hoje e de antigamente**. São Paulo: Instituto Sócio Ambiental; Brasília: MEC, 1998.

ORGANIZAÇÃO dos Professores do Acre. **Shenipabu Miyui** – história dos antigos. Belo Horizonte, Editora da UFMG, 2000.

ORGANIZAÇÃO dos professores indígenas do Acre. **Antologia da Floresta**. Rio Branco: Comissão pró-índio do Acre; Rio de Janeiro: Multiletra, 1997.

Filmografia Indicada:

Kiriku e a feiticeira.

Título Original: *Kirikou et la sorcière*

Gênero: **Animação**

Tempo de Duração: **71 minutos**

Ano de Lançamento: **França/1998**

Direção: **Michel Ocelot**

Quebra-cabeça das formas

Faixa etária indicada: 6 a 12 anos.

Materiais necessários para realização: Papel cartão ou similar, tesoura e cola.

Potencialidades: Vivenciar a cooperação, o trabalho em equipe e o aprendizado por meio da experimentação lúdica.

Temas abordados: Formas geométricas e, dependendo da paisagem que o educador escolher, poderá abordar ainda, questões relevantes às Ciências, Português, Geografia etc.

Disciplinas Correlatas: Matemática, Ciências, Geografia e Português.

Descrição: Educador e crianças constroem as figuras, conforme sugerido abaixo e, depois de tudo pronto o educador recolhe-as e as guarda pelo espaço, sem que as crianças vejam.

Colocar uma música animada para o grupo se soltar. Peça que as crianças andem pelo espaço, dançando ao ritmo apresentado.

A um sinal do educador, as crianças deverão sair a procura das figuras e, achando-as, deverão guardar sob a roupa. Continuam dançando e andando pelo espaço, até que, a um novo sinal, deverão tirar as figuras e mostrar aos outros indivíduos do grupo procurando encontrar as partes complementares.

As crianças deverão sentar no chão e experimentar os possíveis encaixes, para que assim, o quebra cabeça das formas possa ser montado.

Quando a atividade terminar, o educador poderá propor um novo jogo, onde todas as crianças poderão eleger um tema e construir coletivamente um novo quebra cabeça e montá-lo, todos juntos, após sua elaboração. Destacamos alguns exemplos de temas, possíveis de serem trabalhados neste segundo momento, olhar nas informações relevantes.

Sugestões ao educador: Organize o grupo para que todos juntos possam recortar as figuras geométricas. Usem papéis da mesma cor, para que a busca pelas partes da mesma figura fique mais difícil.

O grupo poderá escolher junto, as figuras que serão utilizadas no jogo, utilizem formas que o grupo este-

ja trabalhando, para que sua apropriação seja mais efetiva.

Escolha músicas que tenham a ver com o tema a ser trabalhado. Abaixo, algumas sugestões.

Assegure que o trabalho em grupo mantenha um clima tranquilo e respeitoso, garantindo que todas as crianças vivenciem esta atividade dentro de seus limites e potencialidades.

Informações relevantes: O educador poderá trabalhar ainda, com outros temas e, por conseguinte, construir diferentes quebra-cabeças. Como por exemplo:

- Ler um texto com o grupo e propor que façam um desenho coletivo com um tema a ser definido pelo grupo e que seja resultado desta leitura. Deste desenho, fazer um quebra-cabeça.
- Outros possíveis temas surgirão das disciplinas trabalhadas pelo grupo. Em todos os casos, o grupo deverá produzir um material coletivo que será transformado em quebra-cabeça. Por exemplo: reino animal, vegetal e mineral, corpo humano, paisagens, cidade, campo etc. Palavras, textos e poemas, entre outros.

Salva-vidas

Faixa etária indicada: 6 a 12 anos.

Materiais necessários para realização: Nenhum.

Potencialidades: Trabalhar a cooperação, a integração, o cuidado com o outro, a estratégia e o diálogo.

Descrição: O grupo deverá ser dividido, em dois sub-grupos, no caso de um grupo com 20 crianças - um grupo com 15 crianças a ser salvas e 5 salva-vidas. Usar essa média como referência.

A atividade consiste em dividir os dois grupos, os que salvam e os que serão salvos, e separá-los no espaço a uma distância de 15 metros um do outro. O educador deverá contar a seguinte história:

“A partir de agora vocês estão num local que está começando a pegar fogo. Vocês precisam sair imediatamente deste local, mas não podem sair sozinhos, somente com a ajuda dos salva-vidas. Fiquem agora em uma pose e esperem pela ajuda que virá a qualquer momento”

Explique que as crianças deverão assumir uma posição, sentados, deitados ou de qualquer outra maneira que quiserem, nas não poderão se mexer nem tampouco ajudar os salva-vidas de nenhuma maneira.

Os salva-vidas deverão criar uma forma de salvar as crianças em “perigo” sem que eles encostem nenhuma parte do seu corpo no chão. O desafio será encontrar uma maneira de fazer isso. Será preciso criar estratégias entre os membros salva-vidas. Como levar as “vítimas”, cada um leva uma ou será melhor levar em duplas, trios ou quartetos? Enfim, o desafio é encontrar formas possíveis de locomover as crianças e salvá-las do fogo.

Ao final da atividade, o educador deverá propor uma conversa para que todas as crianças possam refletir sobre:

- Sentimentos experimentados durante o jogo.
- O objetivo em jogo.
- Foi possível atingi-lo? Como?
- Quais estratégias foram usadas?
- Quais foram os vencedores deste jogo?

Note que, para um melhor aproveitamento da reflexão final, é aconselhável que todas as crianças possam passar pela condição de salva-vidas.

Sugestões ao educador: Este jogo necessita de espaço. É indicado usar uma sala ampla sem obstáculos ou uma quadra.

Ao final de cada rodada, procure formalizar as dificuldades enfrentadas para que o novo grupo de salva-vidas possa acumular tal conhecimento e enfrentar o desafio com novas estratégias.

Informações relevantes: O educador poderá, posteriormente, desenvolver um projeto de expedição investigativa ao corpo de bombeiro da comunidade e, pesquisar com as crianças sobre o trabalho desta corporação. Pode ser uma ótima oportunidade para levar o grupo a campo, pelo bairro e pela cidade. O educador poderá inclusive, fazer um diálogo com outras disciplinas e construir um projeto mais amplo com maiores desdobramentos.

Tartaruga Gigante

Faixa etária indicada: 6 a 12 anos.

Materiais necessários para realização: Um tapete grande ou algo como uma folha de papelão, um colchão, um cobertor ou outro material semelhante.

Potencialidades: Brincar cooperativamente, compartilhando estratégias para alcançar objetivos e caminhar juntos.

Temas abordados: Preservação do meio ambiente.

Disciplinas Correlatas: Ciências, Geografia e Educação Física.

Descrição: O objetivo do jogo consiste em mover a tartaruga gigante em várias direções. Para tanto, as crianças deverão ficar no chão, engatinhando, com o cobertor sob as costas.

O educador trabalhará, inicialmente, com as crianças sozinhas, assim, cada uma delas ficará no chão, com quatro apoios, e sairá como tartaruga pela sala. Depois de um tempo, forme duplas e depois trios, faça isso até que se possa fazer um grande grupo sob o cobertor.

A idéia é que quanto mais gente, mais complicado será levar a tartaruga a uma direção definida.

Quando as crianças estiverem entrosadas na brincadeira, construa alguns obstáculos pelo espaço e diga-lhes que terão que superá-los, sem que a tartaruga desmonte, ou seja, sem que o cobertor caia.

No começo, as crianças podem se mover para diferentes direções e pode demandar algum tempo até que elas perceberem que têm que trabalhar juntas para a tartaruga se mover.

Sugestões ao educador: Comece a atividade com uma roda de conversa e conte um pouco sobre as tartarugas, o local onde vivem, sobre a desova, sobre o seu nascimento, etc. Pergunte o que sabem sobre este bicho. Conte sobre a sua origem, como um enorme animal pré-histórico que é. Pesquise e mostre fotos, leve livros e todo material que achar relevante.

Quando a atividade acabar, converse com as crianças sobre a atividade, pergunte sobre o que foi difícil e como eles acham que poderiam solucionar tais dificuldades.

Proponha fazerem um desenho coletivo com o título “Tartarugas”. Deixe espaço para definirem como fazer o desenho. Se achar que esta linguagem não é a ideal, proponha outra ou deixe que decidam coletivamente.

Informações relevantes: Selecionamos algumas informações³⁵ sobre as tartarugas marinhas. Se houver interesse em outras espécies, sugerimos que o educador procure mais informações.

³⁵ Texto retirado do projeto Tamar.

TARTARUGAS MARINHAS

As tartarugas marinhas existem há mais de 180 milhões de anos e conseguiram sobreviver a todas as mudanças do planeta. Mas sua origem foi na terra e, na sua aventura para o mar, evoluíram, diferenciando-se de outros répteis. O número de suas vértebras diminuiu e as que restaram se fundiram às costelas, formando uma carapaça resistente, embora leve. Perderam os dentes, ganharam uma espécie de bico e suas patas se transformaram em nadadeiras. Tudo para se adaptarem à vida no mar. Existem sete espécies de tartarugas marinhas, agrupadas em duas famílias - a das Dermochelyidae e a das Cheloniidae. Dessas, cinco são encontradas no Brasil.

Atividades diárias: As tartarugas marinhas são solitárias e permanecem submersas durante muito tempo, o que dificulta extremamente o estudo do comportamento. As décadas de pesquisa, entretanto, produziram introspecções úteis em atividades diárias, como cópula e postura.

Possuem a visão, o olfato e a audição desenvolvidos, além de uma fantástica capacidade de orientação. Por isso, mesmo vivendo dispersas na imensidão dos mares, sabem o momento e o local de se reunirem para reprodução. Nessa época, realizam viagens transcontinentais para voltar às praias onde nasceram.

Fora da época reprodutiva, as tartarugas marinhas podem migrar centenas ou milhares de quilômetros. Podem dormir na superfície quando estão em águas profundas ou no fundo do mar, sob rochas, em áreas próximas à costa. Os filhotes flutuam na superfície durante o sono e geralmente mantêm as nadadeiras dianteiras encolhidas para trás sobre a parte traseira do corpo.

Acasalamento: O acasalamento ocorre no mar, em águas profundas ou costeiras. A fêmea escolhe um entre vários machos e o namoro começa com algumas mordidas no pescoço e nos ombros. A cópula dura várias horas e uma fêmea pode ser fecundada por vários machos. A fecundação é interna e uma fêmea pode realizar em média de três a cinco desovas para uma mesma temporada de reprodução, com intervalos médios de 10 a 16 dias.

Desova e Nascimento: No litoral brasileiro, as desovas acontecem entre setembro e março, com varia-

ção entre as espécies. Nas ilhas oceânicas (apenas a espécie *Chelonia mydas*), entre janeiro e junho. Os filhotes rompem os ovos e nascem após 45 a 60 dias de incubação em média.

Seleção de praias: Para desovar, as fêmeas procuram praias desertas e normalmente esperam o anoitecer, pois o calor da areia, durante o dia, dificulta a postura e, além disso, a escuridão da noite as protege de vários perigos. Quando a noite vem, as tartarugas escolhem um trecho da praia livre da ação das marés para construir a cama e o ninho.

Incubação: Depois da postura, a mãe volta para o mar. O que faz os filhotes se desenvolverem dentro do ovo é o calor da areia. Temperaturas altas (acima de 29 °C) produzem mais fêmeas, temperaturas mais baixas (abaixo de 29 °C) produzem mais machos.

Nascimento: Entre 45 e 60 dias após a fêmea colocar os ovos, estes se rompem para nascerem os filhotes. Em movimentos sincronizados, um filhote ajuda o outro, retirando a areia, até todos alcançarem a superfície do ninho e correrem imediatamente para o mar. A saída dos filhotes à superfície ocorre quase sempre à noite, e para chegarem ao mar, eles se orientam pela luminosidade do horizonte. Mas uma chuva forte, provocando o resfriamento da areia, pode provocar a saída de uma ninhada durante o dia.

Ciclo de Vida: Após o nascimento, os filhotes emergem do ninho e correm para o mar, passando as horas seguintes nadando para regiões oceânicas, onde estão mais seguros de predadores e conseguem buscar alimento.

Durante um longo período, chamados pelos pesquisadores de "anos perdidos", não há praticamente nenhuma informação sobre o que acontece aos filhotes. Imagina-se que fiquem boiando entre algas ou vagando à deriva em mar aberto.

Após esse período, entram em fase juvenil, estando grandes o suficiente para retornarem às águas costeiras, onde permanecem, se alimentando e crescendo, até atingirem a idade adulta.

Ao atingirem a idade adulta e a maturidade sexual, provavelmente permanecem em uma área de alimentação durante toda a vida, exceto durante as temporadas reprodutivas, quando machos e fêmeas retornam à praia em que nasceram para o acasalamento e desova.

Vai e vem

Faixa etária indicada: 6 a 12 anos.

Materiais necessários para realização: Espaço amplo, garrafas *pet*, argolas, coloridas, corda de nylon e fita adesiva colorida.

Potencialidades: Neste jogo os participantes vivenciam o ajuste e adaptabilidade do ritmo individual ao coletivo, criando coreografias que vão se complementando. Respeito e paciência com o tempo e execução do movimento do outro.

Temas abordados: Trabalho artesanal e o brincar.

Disciplinas Correlatas: História e Geografia.

Descrição: Organize o grupo e o espaço a ser utilizado, tirem cadeiras e toda espécie de empecilho, que possa prejudicar o desenvolvimento da atividade.

O educador deverá preparar anteriormente, uma série de cartões com palavras ou desenhos que tenham pares e, assim que o espaço estiver pronto, os cartões são espalhados pelo chão, bem separados um do outro e com a palavra escrita virada para baixo. Ao som da música apresentada, o grupo caminha por entre os cartões observando a melodia e o movimento rítmico sugerido. Ao sinal combinado, cada um pega o cartão que está mais próximo de si, continua caminhando e mostrando a palavra para o grupo, para que os pares se formem juntando-se as duplas que tiverem cartões com palavras iguais.

Formadas as duplas de trabalho, passa-se à construção e decoração do brinquedo, que se chama: vai e vem.

Cortar as garrafas aproximadamente 17cm, a partir do gargalo, unir as duas partes do gargalo encaixando-as uma por dentro da outra, passar as duas cordas de nylon pelos gargalos e amarrar em cada extremidade das cordas de nylon uma argola plástica. Decorar com fita adesiva colorida, tintas ou canetas.

Agora é a hora de experimentar o brinquedo confeccionado. Cada dupla brinca, descobrindo diferentes possibilidades de movimentar o brinquedo. Após algum tempo de exploração do brinquedo, ao sinal combinado, as duplas vão se juntando até que se forme 3, 4 ou 5 grupos. O educador determina um tem-

po para que cada grupo crie uma coreografia para ser apresentada. Cada grupo, após sua apresentação, escolhe um dos movimentos de sua coreografia para compor a coreografia coletiva – todo o grupo dança.

O educador deverá criar uma roda de conversa para que todas as crianças possam trocar impressões e sensações sobre a atividade vivenciada.

Sugestões ao educador: Estimular o grupo a utilizar diversos materiais na construção do brinquedo.

Este jogo pode ser construído por crianças a partir de 6 anos, desde que as garrafas já estejam cortadas.

O tempo de exploração do brinquedo e da realização do jogo-dança dependerá da motivação do grupo.

O uso de música é fundamental para esta atividade, utilize-a sem moderação!

Esta atividade é um excelente pretexto para se fazer uma grande pesquisa sobre as brincadeiras infantis. Pode-se montar um projeto onde as crianças descubram como as crianças brincam, nos diferentes lugares do Brasil, do mundo, hoje e no passado, enfim, o brincar nas diferentes culturas e nos diferentes momentos históricos.

Informações relevantes: O educador deve ficar atento às diferentes faixas etárias e sobre as diversas possibilidades de trabalho com cada uma delas. Faça adaptações frente às distintas demandas.

Podem-se organizar as pesquisas por temas, como por exemplo: as brincadeiras no Brasil, as brincadeiras no mundo, as brincadeiras dos índios, etc. Explore as possibilidades de acordo com o grupo em questão.

Auto-Retrato

Faixa etária indicada: 6 a 12 anos

Materiais necessários para realização: Revistas para recorte, lápis carvão, telas, tintas, giz de cera, papel pardo, folhas de sulfite, canetas hidrocores, lápis de cor, tesoura, espelhos, impressões/cópias coloridas das obras (auto-retratos) selecionadas.

Potências de aprendizagem: A atividade de auto-retrato permite a percepção de si mesmo e das possibilidades expressivas de cada um. Pretende que as

crianças e adolescentes possam falar sobre si mesmos explorando novas e inusitadas formas de se representar tendo como matéria-prima para a criação o patrimônio existencial de cada um.

É importante destacar que esta atividade permite perceber que somos mediados socialmente. E o grupo social expressa uma grande diversidade de expressões – singulares e coletivas – feitas de movimentos e das histórias de vida de cada um.

Potências interdisciplinares: Artes, História, Língua Portuguesa.

Temas abordados: Artes Plásticas, Literatura, produção coletiva.

Descrição: Recorte de revistas e jornais diversos rostos com expressões diferentes e distribua pela sala.

Peça às crianças que façam uma visita aos recortes e que escolham algum rosto que lhes chamou mais a atenção.

Forme pequenos grupos e peça que cada um apresente o seu recorte, dando-lhe vida: nome, idade, o que faz, porque está com aquela expressão e onde se encontrava quando foi retratado ou desenhado.

No momento seguinte, abra roda e convide cada grupo a escolher um ou dois relatos para apresentar no coletivo.

Distribua folhas de papel e proponha que cada um reproduza um colega. Oriente para prestar atenção às expressões do retratado. Feito o retrato, peça que registrem os dados sobre a pessoa: nome, idade etc.

Organize com a turma uma forma de expor os trabalhos.

Em outro momento, peça às crianças que tragam espelhos de casa e também providencie alguns.

Explique que irão fazer um auto-retrato. E que, antes vão fazer um treino de observação, olhando-se no espelho. Peça que observem cuidadosamente o formato da cabeça, o cabelo, nariz, olhos, boca etc.

Retome o exercício anterior e peça que tentem reproduzir/imitar a expressão da pessoa retratada. Peça que façam um treino de expressões: alegria, medo, pavor, surpresa etc., e que digam o que diferencia uma ex-

pressão da outra e quais as transformações que se operam no rosto de cada um.

Distribua folhas de papel, lápis, giz de cera, tintas etc., e peça que façam o auto-retrato, escolhendo a expressão que quiserem.

Peça que entreguem o desenho sem colocar o nome. Organize a apresentação do conjunto de auto-retratos de maneira a provocar um jogo de descobrir quem é quem nos desenhos. Reflita com o grupo sobre a atitude de todos frente aos auto-retratos: nada de zombaria ou deboche. O momento é de brincadeira, alegria e o que vale é o jeito de cada um.

A seguir, ou em outro momento, convide-os a fazer o fundo do retrato, representando onde gostariam de terem sido “fotografados”.

Peça que registrem o nome e a data do desenho.

Os desenhos são apresentados, comentados e expostos.

Se perceber que a atividade mobiliza o grupo, proponha sua continuidade. Forme pares e proponha que um de cada vez se deite sobre uma folha de papel pardo para que seu par desenhe o contorno do corpo. Após trocarem de lugar, cada um completa o seu “boneco” com desenhos, colagens, adereços etc. Proponha que recortem os bonecos e comparem tamanhos e outras características. Os bonecos podem ser expostos no ambiente de uma maneira criativa: em pequenos grupos, sentados em cadeira, de pernas para o ar, imitando uma onda etc.

Outra possibilidade interessante é propor a elaboração de auto-retratos a partir do contato e exploração de obras de importantes artistas que também se auto-retrataram.

Distribua pelo espaço alguns auto-retratos – de modo que possam ficar bem visíveis a todo o grupo – por exemplo, pendurados ou colados à parede. Privilegie diferentes formas de se retratar, de falar de si (faz-se necessária uma pesquisa prévia em livros de arte, periódicos. Ex: auto-retratos de Escher, Van Gogh, Salvador Dalí, Frida Kahlo, Diego Rivera, Norman Rockwell, Egon Schiele, Candido Portinari, Tarsila do Amaral, Anita Malfati, João Câmara, Manuel Bandeira, Má-

rio Quintana, Graciliano Ramos, Vinicius de Moraes, Boccage, Torquato Neto etc.). A internet é uma forma acessível e rápida para encontrar esse e outros repertórios³⁶.

O educador pode começar apresentando duas questões para o grupo solicitando que elaborem pequeno texto: Como me vejo? Que idéias tenho de mim?

Terminada da elaboração do texto, peça para que as crianças caminhem pelo espaço, que olhem atentamente para as obras, como que numa tentativa de dialogar com o que ele está sendo visto. Depois peça que eles se aproximem da obra que mais se identificaram ou gostaram. Pergunte se alguém gostaria de comentar sua escolha.

A partir de então cada um cria seu auto-retrato. Para a elaboração utilizem folhas grandes A3 e lápis carvão ou telas, tintas, papel, lápis coloridos ou colagens. Fale ao grupo que eles podem construir auto-retratos em forma de textos ou desenhos.

Todas as produções deste percurso podem inaugurar ou integrar o *Portfólio* do grupo. Lembre ao grupo de datar as produções e coloque sempre as referências das obras utilizadas.

Sugestões ao educador: Sempre converse com o grupo sobre as todas as atividades realizadas – que surpresas, os afetos, as novidades, as aprendizagens, os saberes, as dificuldades etc., que a atividade mobilizou, provocou.

As produções das crianças podem ambientar tanto a sala quanto os espaços da escola. Essa publicização das produções é muito importante, pois confere sentido público aos trabalhos que o grupo realiza. Nesse sentido, o cuidado e o capricho com as produções são muito importantes, pois elas serão apresentadas a outras pessoas, serão vistas, comentadas, apreciadas... Assim, sempre que possível e pertinente, torne pública as produções do grupo por meio de exposições, da ambientação dos espaços etc.

Como forma de sensibilização do grupo, antes de começar qualquer uma das atividades propostas neste percurso, recite o poema de Fernando Pessoa: *Não sei quantas almas tenho*:

Não sei quantas almas tenho

Não sei quantas almas tenho.
Cada momento mudei.
Continuamente me estranho.
Nunca me vi nem acabei.
De tanto ser, só tenho alma.
Quem tem alma não tem calma.
Quem vê é só o que vê,
Quem sente não é quem é,
Atento ao que sou e vejo,
Torno-me eles e não eu.
Cada meu sonho ou desejo
É do que nasce e não meu.
Sou minha própria paisagem;
Assisto à minha passagem,
Diverso, móbil e só,
Não sei sentir-me onde estou.
Por isso, alheio, vou lendo
Como páginas, meu ser.
O que segue não prevendo,
O que passou a esquecer.
Noto à margem do que li
O que julguei que senti.
Releio e digo: “Fui eu?”
Deus sabe, porque o escreveu.

Informações relevantes: Portfólio é uma pasta personalizada e preparada para receber as produções individuais ou coletivas com o objetivo de mostrar o aprimoramento de uma criança ou de um grupo no decorrer do tempo. Ao mesmo tempo é possível vislumbrar a diversidade de oportunidades que as crianças vivenciaram num período.

Criando roteiros

Faixa etária indicada: 6 a 12 anos

Materiais necessários para realização: Papelão, roupas velhas, tecidos coloridos, objetos para caracterização de cenários, materiais recicláveis, papel, canetas, cola, tesoura, barbante, tintas, pincéis etc.

Potências de aprendizagem: O percurso põe em movimento as capacidades imaginativas e criativas do grupo. Possibilita que crianças e adolescentes exercitem capacidades de leitura e escrita na medida em que dá

³⁷ Fonte de pesquisa: <http://www.autoretratos.blogspot.com.br>

concretude à narrativa teatral por meio da elaboração de um roteiro coletivo, além de ampliar repertórios no campo das artes cênicas e da literatura.

Potências interdisciplinares: Artes, Língua Portuguesa.

Temas abordados: Teatro, leitura e escrita.

Descrição: Uma das maneiras de fazermos o registro de um espetáculo teatral é criar um roteiro. É claro que o roteiro é apenas um projeto-memória das encenações e nem de perto gera as mesmas sensações de uma apresentação. Mas possibilita um outro ponto de vista sobre a cena. Em um roteiro detalhamos a movimentação das personagens e indicamos como cada um deve reagir às situações. Nessa seqüência, você poderá partir da trajetória anterior, mas também, pode iniciar esta trajetória lendo um texto.

Faça um mapeamento das histórias mais conhecidas.

Escolha coletivamente uma destas narrativas.

Dê continuidade com uma leitura compartilhada. Você poderá ler ou pedir que o texto seja dividido e lido por todos na roda.

Feita a leitura, reconte a história oralmente, resgatando as personagens.

Peça para que se dividam em grupos para caracterizar as personagens com as quais mais se identificam.

Feita a caracterização das personagens, peça ao grupo para dramatizar uma nova história com as personagens escolhidas. Chamamos este momento de improvisação livre, quando personagens conhecidas são colocadas em situações inusitadas.

Para ajudá-los, sugira temas como: um dia de sorte; um dia de azar; perdidos na floresta; um aniversário diferente etc.

Inicialmente, deixe que os grupos trabalhem sozinhos. Observe como eles organizam a dramatização. Normalmente, um dos participantes assume a direção do espetáculo, outros preferem ajudar a confeccionar os adereços e figurinos improvisados. E há os que escrevem a seqüência de ações da apresentação. Circule pelos diferentes grupos para orientar nas maiores dificuldades.

Este momento, em que se distribuem os papéis e funções, poderá ser mediado pelo educador, caso haja algum tipo de conflito. É raro, mas as divergências de opinião são sempre muito ricas e ajudam o grupo a desenvolver-se e a socializar-se.

A seguir, convide cada grupo a apresentar a dramatização ao restante da turma. O educador pede aos grupos que retomem suas dramatizações, tentando registrá-las de forma escrita.

Eis o roteiro teatral! O roteiro é um texto onde existem indicações de como a dramatização irá acontecer. Divide-se em cenas. Esta divisão pode ser feita pensando nas entradas e saídas de personagens ou em núcleos de ação que são facilmente identificados na apresentação da dramatização.

Você poderá trazer para a turma algum texto de teatro escrito para que os educandos observem como isso se realiza. Chame a atenção para a divisão de cenas, a explicação do autor sobre os cenários, as entradas e as saídas dos personagens e para as falas de cada um deles. Se puder, traga uma história conhecida de todos que será lida. Depois apresente a sua adaptação teatral. Deixe as crianças descobrirem as diferentes formas e funções de ambos os textos. Faça um registro do que aprenderam sobre o roteiro teatral. Organize um varal para exposição dos roteiros das dramatizações ou crie um livro reunindo os roteiros dos diferentes grupos.

Sugestões ao educador: Pesquise previamente em bibliotecas ou na internet, textos de teatro ou histórias que foram adaptadas para o teatro. Elaborar a ação em conjunto com a área de Língua Portuguesa e/ou Literatura da escola também poderá enriquecer muito o trabalho.

Morte e Vida Severina, livro do escritor João Cabral de Melo Neto, apresenta um poema dramático escrito entre 1954/1955. Em 1965, Chico Buarque de Holanda³⁷ musicou o poema para a montagem da peça Morte e Vida Severina encenada no teatro TUCA da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Outras sugestões interessantes: **Os Saltimbancos**³⁸, também de Chico Buarque de Holanda, Sergio Bar-

³⁷ Para saber mais sobre vida e obra de Chico Buarque de Holanda: <http://chicobuarque.uol.com.br>

³⁸ Texto musical de Chico Buarque de Holanda, conta a história de uma gata, uma galinha, um jumento e um cachorro. Desiludidos com o tratamento recebido pelos seus patrões, resolvem abandonar seus postos e unem-se em busca da liberdade, tornando-se, então, saltimbancos. Inspirado em "Os Músicos de Bremen", dos irmãos Grimm.

dotti e Luiz Enrique (1977), o livro *A Arca de Noé*, de Vinícius de Moraes cujos textos foram musicados pelas mãos do próprio Vinícius que também foi recriado em espetáculo musical e as obras de Maria Clara Machado³⁹ – referências no campo do teatro infantil.

Informações relevantes:

MACHADO, Maria Clara - *Pluft, o fantasminha*

Sinopse: O texto conta a história do rapto da Menina Maribel pelo cruel e ridículo Pirata Perna-de-Pau. O vilão vai esconder a menina no sótão de uma velha casa abandonada, onde vive uma família de fantasmas: a Mãe, que faz deliciosos pastéis de vento e conversa ao telefone com Prima Bolha; o fantasminha Pluft, que nunca viu gente; Tio Gerúndio, que passa o dia inteiro dormindo dentro de um baú; e Chisto, o primo aviador que não chega a entrar em cena, surgindo apenas no final para fazer um salvamento espetacular da menina. A trama se concentra na procura do tesouro do avô da menina, o Capitão Bonança, que morreu no mar deixando lá no fundo a sua herança. Mas a grande chave da poesia teatral criada pela autora é a amizade que surge entre a Menina Maribel e o Fantasminha Pluft. Os momentos de comicidade ficam por conta dos amigos de Maribel, o trio clownesco João-Juliano-Sebastião, que vai a sua procura para salvá-la.

(Fonte: Enciclopédia Itaú Cultural – Teatro: www.itaucultural.org.br)

Entre na máquina!

Faixa etária indicada: 6 a 12 anos

Materiais necessários para realização: Nenhum.

Potências de aprendizagem: Este percurso integra a turma, promovendo a percepção coletiva do corpo e do movimento para a construção da “máquina barulhenta”.

Pode ser uma forma interessante e criativa que prepara o grupo para a realização de uma atividade que requer atenção e concentração. Outras vezes, pode se configurar como estratégia para produzir sintonia em momentos de dispersão mobilizando o grupo para o trabalho a ser realizado posteriormente.

O tema “as máquinas e o homens” também pode ser o disparador de uma articulação entre diferentes áreas do conhecimento no sentido de potencializar as reflexões e a produção de conhecimentos do grupo.

Potências interdisciplinares: História, Geografia, Ciências, Física, Filosofia.

Temas abordados: Expressão corporal, criação coletiva, máquina.

Descrição: Faça um círculo com a turma e explique que irão construir uma máquina com a participação de todos.

Oriente a turma para que se encaminhem para o centro da roda, um de cada vez, realizando um som e um movimento. Explique que todos devem permanecer na atividade (som e movimento) até que todos estejam em ação. Este é um momento muito interessante, quando os participantes percebem a sonoridade e movimentação construída coletivamente. Oriente então para a desmontagem da máquina: o último a se incorporar sai do conjunto e se dirige para a roda. E assim sucessivamente, até que todos estejam de volta ao círculo.

Converse com a turma sobre a atividade, perguntando como se sentiram. Convide os participantes a darem nomes para esta máquina maluca: “Qual seria o nome de nossa máquina? O que será que ela produziria? Onde ela seria muito útil? Você é um dos componentes da máquina. Qual é a sua função neste conjunto? E se um dos componentes se quebrasse, o quê aconteceria?” Invista nas diferentes falas e percepções. Solicite, sempre que necessário, alguma explicação ou justificativa para auxiliar tanto a atividade de expressão dos educandos como a compreensão dos ouvintes.

Sugestões ao educador: Se for pertinente sugira uma pesquisa ou discussão sobre a relação entre o homem e máquina. Tente propor uma articulação entre as áreas de história, geografia, ciências, física ou filosofia (abordando, por exemplo, assuntos e temas como tecnologia, as máquinas inventadas pela humanidade e as modificações produzidas na vida dos homens, as relações entre o trabalho humano e as máquinas, as características de uma máquina, as diferenças entre o ser humano e as máquinas, processos biológicos ou máquinas biológicas etc.).

Informações relevantes: *Uma máquina é todo o dispositivo mecânico ou orgânico que executa ou ajuda no desempenho das tarefas, precisando, para isto, de uma fonte de energia.*

A Mecânica Clássica (também conhecida como Mecânica de Newton, assim chamada em honra a Isaac

³⁹ Maria Clara Machado nasceu em Belo Horizonte no dia 3 de abril de 1921. Escritora e dramaturga brasileira, autora de famosas peças de infantis. Fundadora do Tablado, escola de teatro.

Newton, que fez contribuições fundamentais para a teoria) é a parte da Física que analisa o movimento, as variações de energia e as forças que atuam sobre um corpo. No ensino de física, a mecânica clássica geralmente é a primeira área da física a ser lecionada.

Estreando nossa peça - arte mobilizando o trabalho em equipe

Faixa etária indicada: 6 a 12 anos

Materiais necessários para realização: Roupas velhas, tecidos, retalhos, papéis variados, resíduos sólidos (ex: caixas de papelão, garrafas *pet*, cordas etc.), jornais, revistas, tintas de cores variadas, instrumentos musicais etc.

Potências de aprendizagem: Este percurso propõe uma investigação artística a partir do teatro. Esta manifestação artística congrega outras formas de expressão celebradas no evento teatral. Assim como as artes plásticas são parte da criação cenográfica, a música cria toda a ambientação da sonoplastia e a dança pode ser decisiva para a construção de um personagem que se movimenta de forma especial.

Para criar arte é preciso partir da cultura e da identidade do grupo com o qual trabalhamos: quem são nossos atores? Quais suas referências, seus desejos e identidades?

Este percurso também exige das crianças e adolescentes competências e habilidades para a gestão e o trabalho em equipe. Para que uma peça possa ser desenvolvida e executada com sucesso é preciso: planejar, organizar o trabalho, dividir tarefas e responsabilidades, avaliar o processo – tudo isso de forma coletiva e democrática, afinal o espetáculo é de todos, portanto, a responsabilidade pelo sucesso depende de todos e de cada um.

Potências interdisciplinares: Artes, Língua Portuguesa, História.

Temas abordados: Planejamento, trabalho em equipe, expressões do corpo, expressões plásticas, expres-

sões musicais.

Descrição: Prepare três sacos de pano ou plástico com os seguintes rótulos: **QUEM? ONDE? QUANDO? COMO?**

Coloque dentro dos sacos algumas opções de personagens para o **QUEM**: um médico desorganizado; uma cozinheira que não sente o gosto dos alimentos; um professor curioso etc.

No saco do **ONDE** coloque opções de lugares: uma escola, uma rua deserta, uma feira, etc.

No saco do **QUANDO** coloque opções de tempo: na primavera, em 1920; numa noite de Natal etc.

Finalmente o saco do **COMO**, coloque dicas para contar a ação a ser executada: brincando, jogando bola, olhando o mar, etc. Verifique outras que você pode criar com a turma.

Divida a turma em grupos e sorteie aleatoriamente as opções dos sacos. Cada grupo deve criar uma dramatização a partir dos elementos sorteados.

Depois de construir e experimentar as cenas organize a turma em equipes:

1. Equipe de dramaturgos : A equipe de dramaturgos tem a função de escrever o texto do espetáculo teatral.

Traga para o trabalho deles algum material escrito sobre alguma adaptação teatral, de preferência de uma história conhecida para facilitar a compreensão deles de como é feito o registro das peças teatrais.

2. Equipe de cenógrafos e aderecistas: Esta equipe vai trabalhar construindo objetos e ambientando as cenas da peça. Para ajudar no planejamento, solicite aos participantes para criarem desenhos dos figurinos e espaços.

Assim, com os *croquis* em mãos, a equipe dos produtores poderá ajudar a conseguir tecidos e retalhos para a confecção dos adereços. Dê preferência para o uso roupas usadas e velhas, que possam ser customizadas para a apresentação.

Você poderá propor que usem materiais alternativos: jornal, papel crepom etc. Pode dar um efeito interessante e diferente.

Para ajudar a turma de cenógrafos, ofereça imagens e quadros que possam servir de inspiração! A foto de um **grafite**⁴⁰ pode ser interessante para compor um dos espaços ou cores de determinados figurinos.

3. Equipe de atores: Aos atores cabe a criação das personagens e sua interpretação. Com a história em mente e a definição dos papéis, cada participante deverá propor uma maneira de interpretar o seu personagem. “Como ele se movimenta? Como é sua voz?” A escolha e divisão das personagens podem ser conturbadas caso haja disputa pelo mesmo personagem. O educador deve orientar a situação com muita delicadeza, sem desmerecer este ou aquele aprendiz.

Uma saída possível é criar dois elencos para a mesma peça. De qualquer forma, preze o trabalho em equipe e enfatize que o teatro é uma arte coletiva onde todos têm um papel fundamental.

4. Equipe de músicos e sonoplastas: Os músicos e sonoplastas responsabilizam-se pela sonoridade da peça. A escolha ou composição das músicas é parte da narrativa cênica. Se houver compositores, aproveite para elaborar cenas musicais, nas quais um personagem canta para contar algo! A música também cria ambientes para o desenrolar das cenas. Batidas de tambor podem significar alto grau de tensão! Assim como uma melodia suave pode sugerir paz e tranquilidade para determinadas cenas.

5. Equipe de produtores: A equipe de produtores organiza o material necessário para a realização do espetáculo. Para tanto, podem percorrer a comunidade para conseguir tecidos e roupas, espaço ou autorização para uso de determinado local (teatro ou espaço alternativo) e tudo o que for indispensável para a proposta cênica do grupo. Poderão também cuidar da divulgação do espetáculo no núcleo e na comunidade. Sugira que façam cartazes interessantes chamando a atenção para a peça. Oriente-os para utilizarem frases chamativas e coloquem imagens/desenhos. Traga al-

guns textos desse tipo, publicados em jornais e revistas, para estimular essa produção escrita. Finalmente, organize sua turma e elaborem um cronograma para possibilitar o planejamento de todas as ações, desde o primeiro ensaio até o dia da estréia da peça!

Festival de teatro: Outra maneira de explorar o teatro com o grupo é organizar um pequeno festival.

Esta mostra é sempre um momento de reverenciar as conquistas de cada grupo em termos estéticos e organizacionais. Para quem participa de um processo de montagem teatral, a apresentação pública é fundamental, pois o fenômeno teatral só se concretiza no momento em que temos atores e espectadores. Como já exposto anteriormente, para organizar este evento, crie núcleos de ação: elenco (atores); figurinistas e aderecistas; produtores do evento (infra-estrutura do evento); sonoplastas e iluminadores; dramaturgos (escritores do texto teatral); mestre de cerimônia; divulgadores. Esse exercício de trabalho em equipe é muito envolvente e traz aprendizagens importantes para o convívio social, além de criar um clima muito amistoso para todos que participam!

É importante que você coordene este trabalho, ajudando na organização das diferentes tarefas, sobretudo no planejamento e na interação entre as diferentes ações que irão culminar com a montagem das peças escolhidas pelas crianças. Traga sugestões, estimule idéias interessantes, aposte na colaboração e na criatividade. Acompanhe as tarefas dos escritores e os ensaios. Insira o trabalho na comunidade de maneira a garantir a presença dos espectadores.

Sugestões ao educador: Na roda de conversa, faça um levantamento sobre o conceito de teatro: “Quem sabe dizer o que é teatro? Quem já assistiu a uma peça? Onde? Por que as pessoas criam espetáculos de teatro?”

Continue investigando com o grupo os elementos que compõem um espetáculo teatral: “Quais são os elementos que compõem um espetáculo de teatro? Além de atores, o quê mais vemos em cena? Como são colocados os objetos no palco? Essa disposição do

⁴⁰ *Grafite* ou *Graffiti* (do italiano *graffiti*, plural de *graffito*) significa “marca ou inscrição feita em um muro”, e é o nome dado às inscrições feitas em paredes desde o Império Romano. Trata-se de um movimento organizado nas artes plásticas, em que o artista aproveita os espaços públicos, criando uma linguagem intencional para interferir na cidade. Apareceu no final dos anos 70 em Nova York, como movimentos culturais. Com a revolução contracultural de maio de 1968, surgiu nos muros de Paris, as primeiras manifestações. Os grafiteiros querem divulgar uma idéia. (www.wikipedia.org)

cenário nos dá que tipo de informação sobre a história? Havia música na encenação? Como será que se escolhe a trilha sonora de uma peça?”

Verifique a possibilidade de levar o grupo a assistir uma peça teatral. Sempre valerá a pena investir em um passeio para assistir a um espetáculo!

Informações relevantes: Pode ser muito interessante articular este percurso com o campo dos saberes históricos, segundo consta, o teatro nasceu na Grécia Antiga, por volta de IV a.C..

Seja a partir de tragédias gregas (como as de Eurípidas ou Sófocles), ou do campo heterogêneo do teatro moderno (de dramaturgos como Brecht, Artaud, Beckett entre muitos outros) o diálogo entre o teatro e a história poderá fomentar a pesquisa e a aquisição de importantes e significativos conhecimentos sobre as conquistas intelectuais e artísticas da humanidade.

Histórias e Receitas

Faixa etária indicada: 6 a 12 anos.

Materiais necessários para realização: Receitas diversas, folhas de sulfite, canetinhas coloridas, lápis de cor, tinta guache, tesoura, cola, revistas.

Potências de aprendizagem: Trabalhar e recriar, de forma coletiva, a história oral das receitas familiares. Trabalhar coletivamente visando um objetivo comum.

Potências interdisciplinares: Português, História, Geografia e Matemática.

Temas abordados: Oralidade, costumes, arte da culinária, medidas,

Descrição: Converse com a turma sobre a atividade que farão. Diga-lhes que será um projeto, ou seja, uma atividade que se realizará ao longo de alguns dias. Para tanto, todos deverão se preparar e se empenhar coletivamente.

Diga que o grupo vai construir um livro de receitas diferente. Nele terão receitas de comida e, além disso, as histórias de como elas são feitas, como surgiram, de onde vieram etc.

As crianças e adolescentes terão que trazer de casa as receitas e suas respectivas histórias. Explique que de-

verão conversar com os pais, avós e vizinhos. O ideal é que façam uma pesquisa com essas pessoas e, para isso, o educador pode organizar um momento de discussão com todo o grupo para que este possa criar, coletivamente, um questionário padrão que servirá de guia para o momento da pesquisa.

Depois de criadas as perguntas, parte-se para a coleta de informações. O grupo volta com o material pesquisado e já é possível começar o trabalho.

No encontro posterior, organize o grupo em círculo e peça para que cada um diga quais receitas trouxeram e que contem as histórias de cada uma delas. Nesse momento não interessa ler as receitas, e sim, as histórias. Cada membro do grupo deve ler em voz alta pelo menos uma. Discutam quais delas o grupo acha que deveriam fazer parte do livro que vão produzir. A proposta é que pelo menos uma história e receita de cada criança componha o livro.

Faça uma divisão de trabalho. Pense que para que o livro seja feito, várias etapas precisam ser realizadas, como por exemplo: projetar a estrutura do livro; como ele será produzido e quais materiais serão necessários para sua realização; organizar um cronograma etc.

O ideal é que cada criança reescreva uma receita e sua história em um papel padrão, como sulfite, e ainda faça uma ilustração inspirada no contexto da narrativa. Tente fazer com que haja uma troca, cada um trabalha e ilustra a receita de um amigo.

Peça que se forme um grupo de voluntários (ou o grupo todo, dependendo do interesse) que fique responsável pela finalização do livro, construindo o índice, agradecimentos, lista de pessoas envolvidas na elaboração etc. A capa pode ser feita de forma coletiva. Pense nas formas como isso poderia ser feito: cada um desenha um pouco, todos decidem como deve ser feito ou escolhem alguém para fazer, enfim, cabe ao grupo decidir a forma de realização da capa.

Proponha fazerem uma festa de lançamento, quem sabe poderiam contar histórias contidas no livro, convidar outras pessoas, quem sabe até os familiares que contaram as histórias. Proponha que cada um leve para o dia do lançamento um prato de comida ou bebida, ficará muito mais divertido.

Sugestões ao educador: Lembre que todas as receitas deverão conter o nome de quem a contou, ou seja, referência ao autor/narrador.

Esta atividade foi desenvolvida para todas as faixas etárias, sendo assim, procure adaptá-la à demanda de cada universo específico. O educador deve se sentir livre para mudar termos e repensar a mesma, da maneira que achar mais conveniente. O importante é encontrar o meio mais adequado à sua utilização.

Inventando Histórias

Faixa etária indicada: 6 a 12 anos.

Materiais necessários para realização: O material utilizado depende do material a ser criado no final da trajetória.

Potências de aprendizagem: Estimular a comunicação, a integração grupal, a criatividade e imaginação. Construção coletiva de narrativa.

Potências interdisciplinares: Português, História, Geografia.

Temas abordados: Contos de fadas, histórias do folclore (a critério do que o educador achar relevante).

Descrição: Para a fase inicial deste percurso, é importante dividir o grupo em dois ou três subgrupos, sentados um atrás do outro.

Os grupos representam um ônibus em movimento e a primeira criança da primeira fila é o motorista. Peça-lhe para simular a condução do veículo e aos demais, para fazer os movimentos correspondentes. Assim, se o motorista vira o volante para a esquerda, todos os outros fazem como se estivessem dentro do veículo, inclinando o corpo para a direita.

Estimule-os a agir como se estivessem realmente dentro do veículo, como se movimentariam, sobre o que conversariam etc. Crie uma dinâmica em que todos eles possam utilizar de sua criatividade.

A um sinal do educador, o ônibus pára e ocorre um revezamento de motorista: a criança que ocupava este posto sai e vai para ocupar o último lugar da fila e um novo motorista conduz o ônibus.

É interessante explorar o caminho a ser percorrido,

proponha variados trajetos, como entrar em um túnel, atravessar uma ponte velha, pegar uma estrada de terra esburacada, uma vaca na estrada, encontrar uma bicicleta à frente etc. Estimule os motoristas a anunciar eles próprios o trajeto: buraco à frente, desvio; os passageiros também podem contribuir, avisando de perigos à frente. Depois de alguns minutos, anuncie que o ônibus chegou ao ponto final.

Explique que, neste lugar, todas as pessoas que chegam transformam-se em um personagem de histórias em quadrinhos, contos de fada ou do cinema, como por exemplo: Chapeuzinho Vermelho, Saci Pererê, Curupira, Caipora, Boitatá, Lobo Mau, Cinderela, Batman, Super-Homem, Dunga, Soneca, Zangado, Feliz, etc. Inclua personagens de histórias que você já trabalhou com as crianças.

Peça para andarem um pouco pela cidade em que acabaram de chegar representando seu personagem e anuncie que chegaram a uma praça, pedindo que formem um círculo.

Escolham juntos um dos personagens que foram representados e proponha recontarem sua história, mudando o contexto. Comece falando uma frase e cada um da roda vai acrescentando um novo trecho.

Por exemplo: “Era uma vez uma menina chamada Chapeuzinho Vermelho. Toda semana ela pegava sua moto e ia até o apartamento onde morava sua avó...” Ou ainda, “O menino gostava de jogar bola, fazia gol de todo jeito, pulava pela escola com uma só perna. Saci Pererê sonhava em jogar na seleção brasileira”. “Curupira adorava ver seu pai de terno e gravata quando saía para trabalhar. Ele ficava o dia inteiro jogando vídeo game sem brincar com nenhuma outra criança”.

Invente situações diversas para cada um dos personagens escolhidos pelo grupo, de maneira que as crianças possam exercitar sua criatividade.

Escolha junto com o grupo uma das novas histórias para encenarem uma peça e apresentarem para as outras crianças e educadores. Vocês podem, também, construir um livro ou uma história em quadrinhos com as versões que criaram. Se tiver uma câmera vocês podem fazer um filme para apresentarem para ou-

tras pessoas. Por que não escolherem juntos a melhor maneira de apresentar a história?

Sugestões ao educador: Faça uma roda de conversa com as crianças antes de começar a atividade. Conte sobre a trajetória que irão fazer. Dependendo da faixa etária, utilize de terminologia adequada, podendo até dizer que farão uma brincadeira. Conte sobre todo o processo que irão percorrer. Deixe-os fazer perguntas. É importante que todos se apropriem da idéia, mesmo que de forma superficial.

Convide todos a participar da arrumação do espaço. Afaste as cadeiras e separe o material a ser utilizado pelas crianças no final da trajetória. Coloque o fundo musical.

Escolha algumas das histórias e contos de fadas que as crianças conhecem. Este é um momento propício para o educador trabalhar algumas das narrativas trabalhadas por ele em outros momentos.

Informações relevantes: Dependendo da temática que o educador escolher, as matérias correlatas podem aumentar. Podem surgir temas em Ciências, Matemática, Inglês e Educação Física.

Janelas da alma

Faixa etária indicada: 6 a 12 anos

Materiais necessários para realização: Documentário: 'Janelas da alma'.

Temas abordados: Expressão corporal, ação coletiva, valores.

Potencial de aprendizagem: Este percurso permite explorar e expandir a atenção e os saberes em relação a si mesmo, ao outro, o uso dos espaços e a relação entre corpo-espaço-tempo. Para que se alcance o objetivo proposto, as crianças são mobilizadas a desenvolverem ações em conjunto, o que exige delas capacidade de construir articulações, sinergias e concentração. Isso possibilita que o grupo experimente e problematize sentimentos e valores tais como: confiança, lealdade, solidariedade, cooperação etc.

Potencial interdisciplinar: Ciências (corpo, sensorialidade), Educação Física (deslocamento, noções de deslocamento, corpo-espaço etc).

Descrição: Explícite que, mesmo de olhos fechados, precisarão visualizar o espaço com a mente.

Convide todos a entrarem no jogo e a ficarem descalços.

Forme duplas e informe que um indivíduo de cada dupla deverá ficar de olhos fechados. Seu companheiro deverá guiá-lo pelo espaço, evitando que ele se choque com as demais duplas. Pode usar palavras e toques para dar as orientações.

Incentive o grupo a utilizar a maior área possível do espaço disponível.

Dê um tempo para que as duplas combinem estratégias e quem começa com os olhos fechados. Durante a experimentação, incentive os jogadores a variarem seus movimentos: andar em círculos, agachar-se e correr juntos, aumentando a confiança e a sinergia. Após algum tempo, peça que a dupla suspenda seu caminhar e que o jogador de olhos fechados, sem abrí-los, visualize sua localização espacial. Peça que abra os olhos.

Proceda à inversão de papéis. E tudo recomeça.

Comente a atividade. Deixe rolar a conversa sobre a experiência que acabaram de viver.

Em outro momento, proponha a continuação do exercício. Organize o grupo de tal forma que uma parte dele acompanhe a movimentação dos jogadores, impedindo que eles se choquem com os colegas ou saiam do espaço definido.

Outra parte do grupo se posicionará no centro da sala, lado a lado, posicionando os braços lateralmente, de modo que somente as pontas dos seus dedos se toquem.

Depois disso, solicite que abaixem os braços. Esses jogadores devem permanecer de olhos fechados, ficando atentos à passagem de pessoas entre eles. Explique que quando sentirem que alguém se aproxima, devem levantar o braço para "fechar as portas", ou seja, impedir a passagem de colegas.

A parte restante dos jogadores deve se posicionar há alguns passos de distância desta fila. Explique que terão por objetivo passar através das "portas", caminhando de olhos fechados.

Certifique-se de que todos entenderam bem as regras e saliente a importância de vencer a tentação de abrir os olhos, num treino de autocontrole e de lealdade com os companheiros.

Peça aos jogadores, que vão tentar passar pelas portas e aos que vão impedi-los, que fechem os olhos, pois o jogo irá começar. Peça que os demais fiquem atentos, protegendo os colegas.

Recomende às “portas” que só levantem seus braços quando tiverem certeza que há alguém querendo passar. Diga a todos que o desafio é “escutar” com o corpo todo.

Dê início ao jogo e permaneça atento a toda movimentação. Quando algum jogador bater em uma porta fechada, deverá ser reconduzido pelos colegas à linha de partida.

Reinicie o jogo, após um tempo de experimentação, orientando os jogadores que estão fora para entrarem no jogo e aos que já jogaram que assistam e amparem os demais.

Termine o jogo e comente a atividade.

Sugestões ao educador: Uma idéia que pode incrementar esta atividade é assistir com o grupo o documentário “Janelas da Alma” – que pode ser proposto antes ou depois da realização da atividade. A discussão sobre o filme e a vivência da atividade poderá potencializar muito as reflexões e discussões elaboradas pelo grupo.

Informações relevantes:

Janelas da alma

Título Original: *Janelas da Alma*

Gênero: *Documentário*

Origem/Ano: *BRA/2001*

Duração: *73 min*

Direção: *Walter Carvalho / João Jardim*

Sinopse: Neste documentário de Walter Carvalho e João Jardim, 19 pessoas foram ouvidas para compor um panorama sobre a visão. O trabalho se baseia nos depoimentos sobre como elas se vêem, como vêem o outro e como se relacionam com o mundo. Todas elas têm em comum algum grau de deficiência visual, da miopia à cegueira total. Entre os entrevistados estão o Prêmio Nobel de Literatura José Saramago, o vereador mineiro Arnaldo Godoy, o diretor alemão Win Wenders, o neurologista Oliver Sachs e o fotógrafo franco-esloveno Evgen Bavcar, que é completamente cego. Premiado como Melhor Documentário e Melhor Documentário Brasileiro na 25ª Mostra BR de Cinema.

Meu nome, nossos nomes

Faixa etária indicada: 6 a 12 anos

Materiais necessários para realização: Bolinhas (tipo bola de tênis, de borracha ou material similar), papel, canetas coloridas, tesouras, tintas, cartolina.

Potências de aprendizagem: A atividade proposta poderá ser desenvolvida no início das atividades anuais. Ela possibilita às crianças um melhor conhecimento de si e do outro. Assim, elas irão tecendo a rede de relações do grupo. O ponto de partida é a identidade de cada um: nome, características, preferências etc. – aspectos que, se trabalhados coletivamente, permitem contruir aos poucos a identidade do grupo. Considere que o trabalho em grupo permite o desenvolvimento progressivo de competências sociais – ouvir, propor, argumentar, negociar – indispensáveis à participação de forma mais qualificada na vida pública.

Potências Interdisciplinares: História, Língua Portuguesa, Artes.

Temas abordados: Identidade – individual e coletiva; relações interpessoais, formação de grupo.

Descrição: Proponha uma roda de conversa de tal forma que todos possam se ver. Pergunte quem já se conhece, de onde, quem estuda na mesma escola e se sabem o nome de todos.

Não perca a oportunidade de fazê-los refletir, falar, opinar, tomar decisões. Pergunte se é importante chamar as pessoas pelo nome e que sugestões eles têm para decorar o nome dos colegas. Discuta as sugestões e coloque-as em prática no decorrer da semana.

Diga que você também quer colaborar para que todos se conheçam e que trouxe algumas sugestões de jogos com nomes. Apresente as suas sugestões juntamente com as deles. Propomos que as atividades apresentadas a seguir sejam feitas na roda de conversa.

Nome e expectativa. Proponha que digam o nome e uma coisa que gostariam de fazer na escola. No final, comente as expectativas: as que podem ser atendidas de imediato, as que serão possíveis a médio ou longo prazo e alternativas possíveis às demais expectativas.

Nome e qualidade. Proponha que digam o nome seguido de uma qualidade que cada um aprecie em si mesmo, qualidade entendida como uma coisa boa, valorosa (fulano: alegre, fulana: esperta). Inicie por você para ir ficando claro o que é uma qualidade. Vá anotando as qualidades apresentadas pelo grupo. Ao final, comente as qualidades. “Quais as que mais apareceram? E as mais raras? O que as qualidades mostram? E se a turma tivesse apontado uma só qualidade?” Retome algumas qualidades e pergunte se eles se lembram de quem as nomeou. Comente que a diversidade de qualidades, tantos modos diferentes de ser e sentir, é o que dá riqueza e completude ao grupo e que caso o grupo tivesse uma só qualidade ficaria menos rico. Estimule uma troca de idéias sobre essa questão, deixando que expressem livremente suas idéias, sentimentos e opiniões.

Dizer o nome de uma forma diferente: Convide a todos para dizer o nome de um jeito diferente, acompanhado de um gesto: separando bem as sílabas e estendendo os braços; bem alto e rápido, batendo com a mão no peito etc. Estimule a criatividade.

Se notar acanhamento, comece pelo seu. A turma repete o nome e o gesto dito por cada participante.

Jogo das bolinhas: Numa roda, peça às crianças que joguem a bola para um colega e digam o próprio nome. Combine um jeito de jogarem, de maneira que todos possam dizer o seu nome. Numa segunda rodada, peça que joguem a bolinha e digam o nome do colega para quem vão jogar a bola.

Nome e semelhanças: Proponha, então, que joguem a bola para alguém que tenha alguma característica semelhante, por exemplo: “Vou jogar a bola para a Ana porque ela usa tênis vermelho como eu”. Ao final, proponha uma roda e conduza uma conversa para que digam como se sentiram durante a atividade, como fizeram para se lembrar de quem já havia recebido a bola, ou como se sentiram quando a bola foi arremessada para um colega. Comente a atividade, permita a expressão de idéias e sentimentos, chame a atenção para a observação de cada um, cuide do saber ouvir, conhecer e respeitar outros pontos de vista, organizando os turnos das falas para não haver ruídos e sobreposições.

Cartaz de todos os nomes. Em uma folha de papel dobrado ao meio, peça que escrevam, cada um, o seu nome em letra de forma. Em seguida, peça que recortem em volta do nome. Ao abrir, cada um verá que surgiu uma figura. Cada um pode ilustrar a sua figura-nome, colorindo as letras ou o fundo, da forma como desejarem. Todas as crianças colam a sua figura-nome num cartaz e este fica exposto na sala de atividades.

Sugestões ao educador: Fique atento aos conhecimentos que estão envolvidos nas atividades. Avalie com a turma o que aprenderam de mais importante com a atividade. Incentive a auto-avaliação, oral ou escrita, quanto à participação e envolvimento nas atividades. Estimule os mais tímidos a se expressarem do seu jeito.

Promova a troca de idéias, o diálogo.

Para os grupos em processo de alfabetização, experimente propor um jogo de bingo com os nomes dos colegas. Monte cartelas com os nomes das crianças e faça um sorteio dos nomes.

Informações relevantes: Conforme estipula a Constituição Federal de 1988, o nome, expressão identificatória e distintiva das pessoas naturais, é direito permanente de todo o cidadão, fruto da personalidade e dignidade pessoal (art. 1.º, inc. III, e art. 5.º, X). O direito ao nome compreende as faculdades de usá-lo e defendê-lo, sendo um misto de direito e de obrigação.

Além de se constituir como um direito, o nome carrega sentidos singulares que dizem respeito à história de cada um, portanto, tem uma dimensão afetiva muito importante que precisa ser considerada.

O nome é dividido em prenome (simples ou composto – comumente chamado de “nome”) e patronímico (nome de família – ou “sobrenome”). É provável que o nome de família tenha surgido da necessidade de melhor particularizar as pessoas, na medida em que os agrupamentos humanos foram se tornando cada vez maiores e mais complexos.

Novos desafios para esportes conhecidos

Faixa etária indicada: 6 a 12

Materiais necessários para realização: 2 bolas de futebol, uma bola de plástico grande e 4 traves.

Potências de aprendizagem: Esta atividade pauta-se pelo princípio da inclusão e cooperação: no jogo de futebol de quatro gols, por exemplo, a idéia é que ninguém fique de fora da quadra aguardando a vez de jogar – o que só é possível aprendendo a partilhar o espaço comum e combinando bem as regras.

É interessante experimentar estas atividades esportivas quando a competição está muito acirrada entre as crianças, pois permite trabalhar a cooperação e o sentimento de grupo. No vôlei cooperativo o mais importante é torcer para que a bola não caia e o jogo possa continuar. Acaba-se, assim, torcendo para que o outro time acerte, o que é bom para todos. A competição também ocorre, pois cada time pode contar o máximo de pontos que conseguiu atingir; desta forma, trabalha-se equilibradamente competição e cooperação. Neste jogo é possível ganhar com o outro e valorizar com quem jogamos e como jogamos, ao invés de ganhar contra o outro.

Potências interdisciplinares: Educação Física.

Futebol: Divida o grupo em 4 equipes, proponha o jogo e combine as regras.

Certifique-se de que todos compreenderam bem a nova situação. Informe que duas equipes estarão dispostas no sentido do comprimento do campo e duas no sentido da largura. Assim serão necessárias quatro traves: duas para a equipe que vai jogar no sentido do comprimento, e duas para a equipe que vai jogar no sentido da largura do campo.

Isso significa que estarão ocorrendo 2 jogos simultâneos, no mesmo espaço, mas em sentidos diferentes.

Saliente que é importante se organizarem de tal forma que um jogo ocorra sem atrapalhar o outro.

Reforce que é um desafio e motive-os a enfrentá-lo. Dê um tempo para que se organizem e combinem as

regras. Dê início ao jogo. Programe paradas para que os jogadores possam conversar sobre as estratégias e revê-las se necessário.

Termine o jogo no tempo combinado.

Vôlei cooperativo: Divida os participantes em duas equipes. Cada equipe deve se organizar formando duplas. Se possível, distribua para cada uma delas um “camisetão”, especialmente confeccionado para esta atividade. Neste “camisetão” há lugar para duas cabeças para vestir duas pessoas que passam a jogar juntas: uma, utilizando somente uma mão direita e a outra uma mão esquerda. Se não for possível, peça que joguem de mãos dadas.

Verifique que este jogo exige uma bola bem maior e mais leve que a convencional. Logo no início do jogo alguns acertos precisam ser feitos na dupla: como decidir, por exemplo, quem vai jogar com a mão esquerda e quem vai jogar com a direita; qual a equipe que vai dar o saque inicial.

Explicita algumas regras: após o saque inicial, que poderá ser feito de qualquer parte da quadra, a equipe que receber deverá dar dois passes para passar a bola de volta. Em seguida a outra equipe dá três passes, aumentando assim sucessivamente o número de passes. Se a bola cair no chão as equipes começam novamente a contagem. Após um período, mude as duplas de lado na quadra quando passarem a bola ou simplesmente a composição das duplas. Ao final, comente a atividade, incluindo qual foi a maior e a menor marca e o que favoreceu os avanços.

Sugestões ao educador: Proponha ao grupo elaborar outras as regras desses jogos esportivos e de outros que o grupo desejar. Esse é um exercício bacana de decisão coletiva – já que as regras têm que ser discutidas, combinadas, aceitas e compreendidas por todos para que o jogo possa acontecer.

Perdidos no espaço

Faixa etária indicada: 6 a 12 anos.

Materiais necessários para realização: Cartaz, cópias do quadro para cada participante, papel, canetas.

Potências de aprendizagem: Esta experiência per-

mite explorar as competências necessárias para a convivência em grupo, exercitar a capacidade de produzir argumentos, justificar escolhas, respeitar e assumir decisões validadas coletivamente.

Potências interdisciplinares: Geografia, Biologia, Química, Física, Matemática.

Temas abordados: Convivência em grupo.

Descrição: Explique ao grupo que irão vivenciar uma “aventura no espaço”. Leia em voz alta a seguinte história e as instruções:

Você faz parte da tripulação de uma nave espacial que deveria se encontrar com a nave-mãe na superfície iluminada da Lua. Entretanto, devido a um defeito mecânico, sua nave foi obrigada a aterrissar em um ponto distante cerca de 100 km do local do encontro. Durante a aterrissagem, a maior parte do equipamento de bordo foi danificada. Uma vez que a sobrevivência da tripulação depende da chegada até a nave-mãe, vocês devem escolher os utensílios mais importantes e necessários para a viagem de 100 Km. Os oito utensílios que ficaram intactos e não se estragaram com a queda foram: comida concentrada, 20 metros de corda de nylon, seda de pára-quedas, dois tanques de oxigênio, mapa das estrelas, 5 galões de água, estojo de primeiros socorros, rádio de frequência modulada

(transmissor-receptor) com bateria solar. Sua tarefa consiste em classificá-los por ordem de importância para a tripulação alcançar o ponto de encontro.

Distribua o quadro abaixo para cada participante do grupo. Oriente-os para que, na coluna **EU**, coloquem o número 1 no utensílio mais importante, o número 2 no segundo mais importante e assim por diante até o número 8 (o menos importante).

Em seguida, forme grupos com aproximadamente cinco crianças e/ou adolescentes e peça que preencham o quadro novamente, na coluna **NÓS**. Diga que o importante nesse momento é que prevaleça a opinião do grupo. Terão 15 minutos para decidir sobre a melhor classificação dos utensílios. Após ouvir as escolhas e justificativas de todos, o grupo decide qual classificação dos utensílios é mais adequada para a sobrevivência na lua. Preenchem, então, a coluna **NÓS** com o produto dessa discussão.

Depois, cada grupo deve preencher a coluna NASA copiando do cartaz mostrado por você, e comparar a coluna NÓS com a coluna NASA e marcando 1 ponto na coluna “**Coincidência**” para cada pontuação do grupo igual à da NASA.

Por fim, somam-se os pontos e escreve-se resultado na linha total.

(Adaptado de Almeida, 1998)

Item	EU	NÓS	NASA	Coincidência NASA = NÓS
Comida concentrada				
20 m corda de nylon				
Seda de pára-quedas				
2 tanques de oxigênio				
Mapa das estrelas				
5 galões de água				
Estojo de primeiros socorros				
Transmissor-receptor FM com bateria solar				
Total				

Sugestões ao educador: Pergunte se gostaram do jogo, se foi difícil e o que puderam pensar a partir da atividade e dos resultados.

Note que, nesta atividade, basicamente duas situações podem ocorrer. A mais provável é que a classificação feita pelo grupo se aproxime mais da “ideal”. Quanto maior a interação entre as pessoas e a capacidade de ouvir e considerar a opinião de todos, possivelmente, melhor será o resultado do trabalho em grupo. No entanto, pode ocorrer de uma criança argumentar que sua pontuação individual era melhor que a do grupo (“eu sozinho tinha acertado tudo”). Pergunte o que ocorreu no grupo, para que sua opinião não tenha prevalecido. Conduza a discussão para que percebam duas idéias importantes acerca da convivência em grupo. É preciso, em grupo, ouvir e discutir a opinião de cada um; quando a decisão não é realmente coletiva, a melhor idéia pode não prevalecer. Por outro lado, em determinadas situações, a pessoa deixa de defender suas convicções por medo de não ser aceita pelo grupo, ocasião em que pode ser levada a fazer coisas das quais discorda. Diga para levarem essas idéias para reflexão, anotando isso em suas agendas individuais escrevam dois momentos, deste encontro, de que gostaram e um de que não gostaram.

Informações relevantes: Explique que NASA é uma Agência Espacial dos E.U.A. Pergunte se conseguem justificar a classificação da NASA (não há oxigênio na Lua, água é mais importante que comida para a sobrevivência do ser humano, sem o mapa das estrelas não é possível se localizar e chegar ao local do encontro, o rádio permite tentar contato, estojo de primeiros socorros ajuda no tratamento de eventuais ferimentos, a seda serve para proteção e o fio de náilon, para amarrar coisas, uma vez que não há gravidade na Lua).

Classificação da NASA (Agência Espacial Americana)

1. oxigênio
2. água
3. comida
4. mapa das estrelas
5. rádio
6. estojo de primeiros socorros
7. seda de pára-quedas
8. fio de nylon

Projetos: um desejo que se deseja junto

Faixa etária indicada: 6 a 12 anos

Materiais necessários para realização: Bolas e traves de futebol, papel, caneta e outros recursos, a depender do projeto desenvolvido pelo grupo.

Potências de aprendizagem: Esta atividade oferece oportunidades para que as crianças exercitem capacidades para projetar o futuro, planejando, modificando, intervindo e criando “realidades”. A premissa básica desta atividade é apostar na potência que existe nas crianças e na comunidade escolar. É importante problematizar com as crianças que, muitas vezes, existem coisas que parecem impossíveis de serem mudadas, pois “sempre” foram assim. Há que se atentar para a nossa parcela de responsabilidade pelo estado das coisas, pela historicidade de determinadas situações. Não somos os únicos, mas também somos responsáveis por aquilo que fazemos do mundo e de nós mesmos. Esta atividade propõe, por meio da elaboração e execução de um projeto coletivo, o exercício de liberdade, autonomia e compromisso comum para modificar e criar realidades, assim como, para encontrar potências de transformação nas coisas mais corriqueiras.

Potências interdisciplinares: Língua Portuguesa, Matemática, Educação Física entre outras disciplinas a depender do projeto desenvolvido pelo grupo.

Temas abordados: Projeto coletivo, planejamento, participação.

Descrição: Vamos começar aquecendo o grupo com um jogo de futebol diferente. A proposta é que as crianças modifiquem o modo de funcionar do jogo de futebol - em nosso caso modificar significa também criar algo novo, mesmo que isso pareça “maluco” ou difícil.

O jogo, por mais tradicional que ele seja, é uma invenção humana, portanto, passível de ser mudado ou reinventado.

Inicialmente, disponha as traves no centro da quadra, uma de “costas” para a outra, (com as metas invertidas, ou seja, com as metas viradas para o fundo da quadra).

A seguir, divida o grupo em duas equipes e estabelecendo tempos técnicos no início, no meio e no final do jogo, para as equipes planejarem e avaliarem suas estratégias.

Se os educandos resistirem, comente que é um desafio que pode ser vencido com criatividade na escolha das estratégias.

Ao final, comente a atividade e o que eles gostariam de mudar em suas vidas, em suas casas, na instituição. Peça que levantem pequenas mudanças que são possíveis: móveis, o corte do cabelo, receitas de comidas, etc. e qual o efeito que elas podem produzir na vida da gente.

Problematize com as crianças o que elas gostariam de mudar na escola e quais efeitos estas mudanças produziram para a escola, para as crianças, educadores, etc. “Eles podem trabalhar em grupo, escolher uma ou duas propostas de mudança e apresentar para o grupo montando um cartaz ‘desejos de mudança para a nossa escola’”.

Discuta com o grupo, problematize as propostas, observando a pertinência, as justificativas apresentadas e as possibilidades de efetivar alguns desejos das crianças e adolescentes, via elaboração de um pequeno projeto. O importante é ouvir o que o grupo tem a dizer, o que mudariam, por que mudariam, que idéias têm para realizar essa mudança. Muitas vezes, consideramos uma idéia inviável desconsiderando a potência de imaginação, de criatividade e de ação das crianças.

O grupo pode escolher uma das propostas, talvez, a que mais contemple seus desejos e seus interesses para elaboração de um pequeno projeto na escola. Pode ser que o projeto atinja outros atores da escola: alunos, educadores etc. Nesse caso ele terá que ser apresentado para a comunidade escolar, em instâncias decisórias coletivas: conselhos, reuniões, grêmios etc. Esse é um importante exercício de participação que não tem tempo nem idade. O importante são as experiências de planejamento, criação, participação e co-responsabilidade.

Como montar um pequeno projeto?

Escolhida a proposta de mudança é necessário organizar o trabalho. Tem que colocar tudo no papel. O grupo pode sugerir um ou dois escritos:

- O que queremos mudar, criar?
- Por quê?
- Com quem teremos que conversar para conseguir realizar o projeto?
- Em quanto tempo?
- Quais atividades teremos que fazer?
- De que recursos vamos precisar?

Depois de tudo no papel podemos montar o **Plano de trabalho do grupo**: numa folha bem grande, que poderá ficar disposta na parede, lista-se as atividades, quais serão os responsáveis por elas e o prazo que tem para realizá-las.

Por fim, pode-se comunicar os resultados do projeto para toda a comunidade escolar.

A ação do educador é fundamental para que esse processo dê certo. Há que se apostar no projeto, incentivando os indivíduos do grupo a serem protagonistas das ações, a superarem as dificuldades reiterando sempre que necessário a responsabilidade de todos pelos compromissos assumidos com o grupo.

Uma história viva!

Faixa etária indicada: 6 a 12 anos

Materiais necessários para realização: Livros ou cópias de textos.

Potência de aprendizagem: Além de trabalhar a imaginação, a capacidade de improvisar com rapidez, de expressar-se corporalmente, esta atividade permite a criação coletiva valorizando as relações de troca, de compromisso e cooperação entre os vários grupos.

Potência interdisciplinar: Literatura, Língua Portuguesa.

Temas abordados: Artes cênicas, improvisação.

Descrição: Separe os educandos em dois grupos: platéia e atores.

Organize os “atores” em categorias: sol, nuvem, chuva, vento e terra. Cada categoria deve ser composta de no mínimo três e no máximo seis participantes. Explique que os participantes de cada categoria devem agir em conjunto e interagir com os grupos das demais categorias.

Comece a narrar uma história, variando as entonações de forma a dar vida e colorido à história: *“O sol brilha muito forte, aquecendo e irradiando-se por tudo”*. Na medida em que você narra, os componentes da categoria “sol” expressam com o corpo o que ouvem. Continue a narrativa, mobilizando as demais categorias. *“Lá embaixo a terra está seca, ressecada de tanto sol. O vento começa a trazer nuvens carregadas de chuva. As nuvens começam a inchar de água. Um raio aparece, cortando o céu e furando a terra! Começa de mansinho a chover. ...A chuva aumenta mais... Irrompe a tempestade! O sol luta para continuar no céu, forçando a chuva a diminuir. O vento se acalma, as nuvens estão tranquilas, a terra se aquece... .”*

Terminada a narrativa, invertem-se os papéis. Utilize a mesma narrativa para que os participantes percebam que é possível aprender com a experiência do outro; ou faça a narrativa de outra história, se a ênfase for a improvisação. Você poderá, também, criar um texto especial para esta vivência ou criar uma história com a participação das crianças.

Em outro momento, repita a experiência alternando as funções: quem foi platéia desta vez experimentará ser ator e vice-versa. Enfatize que todos podem experimentar diferentes papéis e “lugares” na vida: ora somos *expectadores*, ora somos *atores*. O importante é destacar que independente do lugar que ocupemos

nas diferentes *cenar* da vida, todos são igualmente importantes e necessários no processo de criação coletiva.

Neste percurso o importante é investir nas capacidades inventivas e imaginativas das crianças além de explorar as possibilidades de expressão e comunicação corporais.

Sugestões ao educador: Fique atento às singularidades do grupo – algumas crianças podem se apresentar mais disponíveis para vivenciar experiências como estas, outras podem parecer mais tímidas. Tudo bem. O importante é respeitar as escolhas, os desejos e o ritmo das crianças. Incentive, dê força, mas cuidado com comparações e tons de obrigação.

Agregue à atividade de improvisação teatral a produção de narrativas/ histórias pelas crianças (que tal um trabalho conjunto com a área de Língua Portuguesa?) para serem encenadas ou sugira a encenação de um texto que tenha sido significativo para as crianças – potencializando as ações de leitura e produção de texto do grupo.

Informações relevantes: A linguagem deve ser compreendida como mediadora da convivência e ampliação do repertório cultural, portanto, deve ser alimentada e aprimorada. Privilegie o contato permanente com bons livros, filmes, músicas. Promova o contato com a arte (espetáculos de dança, teatro e visita a exposições etc.).

Artes cênicas: São todas aquelas que se desenvolvem num palco ou local de representação para um público. Muitas vezes, estas apresentações das artes cênicas podem ocorrer em praças e ruas. Assim podemos dizer também que este palco pode ser improvisado. Ou seja, o palco é qualquer local no qual ocorre uma apresentação cênica. Podemos destacar as seguintes classes: teatro, ópera, dança, circo.

A palavra “teatro” define tanto o prédio onde podem se apresentar várias manifestações artísticas quanto uma determinada forma de Arte.

O vocábulo grego *Théatron* estabelece o lugar físico do espectador, “lugar onde se vai para ver”. Entretanto o teatro também é o lugar onde acontece o drama frente a audiência, complemento real e imaginário que acontece no local de representação. Ele surgiu na Grécia Antiga, no século IV a.C..

Atividades recomendadas para crianças de 13 a 18 anos

Construindo uma Bandeira

Faixa etária indicada: 13 a 18 anos.

Materiais necessários para realização: 3 envelopes, 3 lápis, 1 apontador, 1 régua, 1 tesoura, 1 tubo de cola, 3 folhas de cartolinas de cores diferentes e 5 cliques.

Potencialidades: Propiciar que o grupo perceba a importância da cooperação na resolução e superação de problemas.

Temas abordados: Cooperação e Solidariedade.

Disciplinas Correlatas: História e Geografia.

Descrição: Solicite que a classe se divida em 3 grupos. O objetivo desta atividade é que cada grupo construa uma bandeira de 18 cm por 30 cm, que contenha 3 cores diferentes. Diga que eles terão 20 minutos para realizar a tarefa e que, para tanto, irão receber, cada grupo, um envelope com material a ser utilizado.

Assim que abrirem os envelopes, os alunos irão perceber que não possuem todos os materiais necessários para concluir a tarefa, assim sendo, terão que cooperar entre si para que todos possam chegar ao objetivo almejado.

Solicite que façam a bandeira exatamente com as medidas e cores pedidas. Não dê nenhuma outra dica. Caso perguntem ou peçam sua opinião, diga que devem fazer como acharem melhor. Caso parem a atividade, pergunte a eles o que seria necessário para continuar, incentivando-os.

Terminada a tarefa, peça para que cada grupo mostre a bandeira que criou e diga o que representa.

Finalizado este processo, organize uma conversa e pergunte como foi fazer esta atividade, o que foi mais fácil e a maior dificuldade encontrada. Peça para eles contarem quais foram os processos pelos quais os grupos passaram, sendo eles, organização do grupo, percepção da dificuldade para cumprir a tarefa, descoberta de soluções possíveis, experimentações dessas alternativas e a escolha da solução final.

Discuta com eles a importância da cooperação para a resolução de problemas e, que para isso, é preciso saber com clareza qual a tarefa a ser cumprida e o que é necessário para realizá-la: o que se tem em mãos, os que os outros têm e como se negocia com eles para que todos possam realizar a sua própria tarefa.

Por fim, reflita com eles o quanto isso acontece com todos ao longo da vida e como poderíamos lidar com isso da melhor forma.

Peça que identifiquem situações do dia-a-dia que requerem cooperação.

Sugestões ao educador: Esta atividade foi desenvolvida para todas as faixas etárias, sendo assim, procure adaptá-la à demanda de cada universo específico. O educador deve se sentir livre para mudar termos e repensar a mesma da maneira que achar mais conveniente. O importante é encontrar o meio mais adequado à sua utilização.

Os 3 envelopes devem estar organizados da seguinte forma: 1º envelope: 1 folha de cartolina de cor azul, 1 régua, 1 lápis; 2º envelope: 1 folha de cartolina verde, 1 tubo de cola, 1 lápis, 5 cliques; 3º envelope: 1 folha de cartolina amarela, 1 apontador, 1 tesoura, 1 lápis.

Nesta trajetória, é interessante que os alunos não saibam quais serão as dificuldades enfrentadas, por isso, não dizer que cada envelope terá conteúdos diferentes e, que por isso, terão que trocar entre si os diferentes materiais.

No decorrer da mesma, espera-se que eles se deparem com as dificuldades e lidem com elas da forma como puderem, assim, é aconselhável que você ajude sem dizer diretamente como fazer. Estimule-os a pensar em como poderiam realizar a tarefa. Diga para olhar em volta os outros grupos e assim por diante.

Para um melhor resultado desta trajetória, é importante que os adolescentes possam vivenciar as dificuldades e construir, por si mesmos, as possíveis soluções do problema.

Informações relevantes: O educador pode usar esta trajetória para trabalhar questões como a identidade dos grupos sociais, dos homens e suas diferentes culturas e de seu universo próprio. Andar pelas ruas de sua cidade e de seu bairro pode se tornar um rico laboratório para se pensar a construção de identidades e suas bandeiras. Pode ser a bandeira do clube, da casa de cultura, etc.

Quando dizemos bandeira, estamos nos referindo também a uma série de outros elementos que não uma bandeira em seu mastro, mas sim, tudo o que represente um grupo de pessoas e nos digam quem são.

Sentar em Grupo

Faixa etária indicada: 13 a 18 anos.

Materiais necessários para realização: Nenhum.

Potencialidades: Apresentação dos indivíduos no grupo, percepção de si e do grupo, capacidade de se colocar no lugar do outro e construção da identidade grupal. Equilíbrio e confiança no outro.

Descrição: Peça ao grupo para ajudar a preparar o espaço: retirem mesas e cadeiras, bem como, tudo que possa atrapalhar a atividade.

Diga que todos deverão ficar em pé, em formação circular, posicionados para dentro do círculo. Todos deverão virar para o lado direito, cada um virado para as costas do jovem à frente, como uma fila circular.

Cada um deverá colocar a ponta dos pés no calcanhar do colega a frente, colocando as mãos na cintura do mesmo. O educador deverá contar até três pausadamente e, ao final desta contagem, cada um deverá sentar, vagarosamente, nos joelhos de quem estiver atrás. Todos deverão fazer isso ao mesmo tempo.

O educador deverá dizer que, se alguém sentir que vai perder o equilíbrio, deverá comunicar ao grupo, em voz alta, imediatamente. Será preciso tentar várias vezes até que o grupo consiga alcançar o objetivo: sentar, todos juntos, no joelho do colega de trás.

Quando o educador perceber que há equilíbrio, uma coesão grupal deverá solicitar que todos soltem as mãos direitas e a levantem para o alto. Em seguida, pede-se que façam o mesmo com a mão esquerda.

O grupo irá perceber que o equilíbrio conjunto impede que alguém caia no chão.

Finalmente, pede-se a todos que coloquem a mão na cintura do colega a sua frente e, após uma contagem até três, levantem-se todos juntos, vagarosamente.

Repete-se tudo só que agora, de olhos fechados.

Promova um debate final para que todos comentem a atividade realizada.

Sugestões ao educador: Este jogo atinge bons resultados em grupos acima de 15 pessoas. Devem-se distribuir as pessoas de acordo com peso e altura proporcionais, para que todos possam sentar com tranquilidade.

Torce-torce

Faixa etária indicada: 13 a 18 anos.

Materiais necessários para realização: Aparelho de som e cd de música animada.

Potencialidades: Promover a idéia de que cada um faz parte do grupo em plena igualdade. Superação de problemas por meio da cooperação.

Descrição: Forme uma roda e peça que todos os integrantes do grupo fiquem de mãos dadas. Explique que cada adolescente deve decorar bem quem são as pessoas que estão ao seu lado, tanto do lado direito como do esquerdo.

Peça que eles cantem uma música de roda e que façam uma ciranda.

A uma indicação do educador o grupo deve soltar as mãos e andar pelo espaço ao som de uma música alegre, que deverá começar a ser tocada. Deixe-os andar e, depois de um tempo, indique que todos deverão ir ao centro do espaço, todos juntos ao mesmo tempo.

Assim que todos os adolescentes estiverem no centro peça, peça para que cada um deles retome as mãos de seus parceiros de ciranda, mesmo que estes estejam longe e, avise que não poderão sair do lugar em que se encontram. Todos irão passar os braços uns por cima dos outros para alcançar os parceiros da roda inicial.

Quando todos tiverem dado as mãos diga que deverão formar o círculo novamente sem deixar as mãos se

soltarem, o desafio será esse. Não dê mais nenhuma informação, os participantes terão que achar uma maneira coletiva de fazer isso.

Faça o jogo pelo tempo que avaliar ser interessante. Deixe-os vivenciar o jogo e buscar as possibilidades de resolver os problemas.

Depois de se esgotar este recurso, faça uma roda e conversem sobre os eventos vivenciados. Deixe-os falar, rir, contar e se expressar como lhes for mais conveniente.

Sugestões ao educador: Procure destacar as características de cada adolescente na tentativa de resolução do problema. Procure ressaltar que na resolução de um problema comum, todos devem cooperar para alcançar os objetivos.

Procure perceber a ansiedade, a aceitação frente às dificuldades, a liderança dos participantes, a tentativa de burlar as regras, para retomar após a realização da brincadeira.

Não existe a necessidade de que o grupo consiga desfazer o nó humano. Caso isso ocorra discuta com os participantes quais foram as possíveis causas do insucesso. Trabalhe a frustração ou até mesmo o desafio de tentarem novamente em outra oportunidade.

A Mulher Azul

Faixa etária indicada: 13 a 18 anos

Materiais necessários para realização: Cópias de texto “A Mulher Azul” para os participantes, papel, caneta.

Potencialidades: Esta experiência desafia o grupo a pensar e problematizar a postura no encontro com as diferenças. Muitas vezes o novo nos perturba. Então, como resposta, tendemos a produzir uma espécie de repulsa, de exclusão; principalmente quando essa experiência nova não se enquadra em nenhuma de nossas conhecidas referências. Nesse momento nossas certezas e convicções são colocadas em dúvida.

Essa atividade tem como perspectiva pensar em encontros possíveis com o novo, com o estranho, com o inusitado, com o diferente e no cuidado que devemos

ter para não produzir preconceitos.

Temas abordados: Diferença, inclusão.

Descrição: Proponha a leitura do texto “A Mulher Azul”, de Jorge Miguel Marinho (adaptação livre).

Dona Rebeca trabalhou com o corpo setenta e nove anos de sua vida e, num certo dia de dezembro, amanheceu completamente azul. No prazo de dez horas de vigília, solitária no penúltimo quarto do andar superior, acompanhou as transformações da pele cavernosa e amarelada que de início arrebentou na superfície placas avermelhadas, para aos poucos, depois de passar pelas diversas cores e brilhos, se acalmar na tonalidade mais carregada do azul. Dona Rebeca tentou levantar-se, gritar, sem, contudo, conseguir mover um músculo ou conquistar no esqueleto inerte um ruído que pudesse despertar a família. Todos continuaram dormindo e Dona Rebeca pensou que ia morrer. Mas não, ela permaneceu viva. Viva e azul. Resolveu se acalmar e comer umas bolachas que tinha no quarto. As bolachas não pararam no estômago. Tudo o que comia batia no estômago e era devolvido aos jatos, pela boca, pelas narinas, pelos ouvidos. E em forma de objetos: chumaços de linha, novelos de lã, dedais de costura, cordões de sapatos, e muitos objetos, todos azuis. Travou a porta. Medo de que um neto qualquer entrasse no quarto reclamando pelo café e avistasse avó assim, tão inútil, tão velha, tão azul. Ela sofria, sentia-se largada na vida igual a um paralelepípedo no meio da sala. Ah, se ao menos o seu velho fosse vivo para ampará-la com um dos braços e com o outro verificar a fechadura da porta. Renatinho, o neto mais novo, arranhou a porta procurando o afago matinal. Dona Rebeca caminhou em direção à porta pronta para agarrar a pequena criatura. Mas recuou. O coração ficou apertado com o choro da criança. Mas Dona Rebeca agachou-se entre a cômoda e o leito, desconfiada de tudo. Renatinho notou a mudez da avó e des-

ceu. Em seguida os outros subiram. Bateram, gritaram, imaginaram o pior. Manolo, o filho, resolveu arrombar a porta. Arrombaram a porta e invadiram o azul. E Dona Rebeca arriada num canto, sem encontrar coragem para expor a face aos seus; com certeza o mais difícil. Todos ficaram pasmos. Renatinho, movido só por afeto, pensou em guardar a avó na sua caixa de brinquedos. Manolo foi obrigado a ser filho. Deu dez passos em direção à mãe e tentou levantá-la. Recuou tendo a camisa branca salpicada de pintas azuis. A família saiu do quarto: sentaram-se na sala e resolveram naquele dia nem trabalhar nem estudar. Todos lembraram a boa pessoa que era Dona Rebeca, sempre pronta a ajudar, presente em todos os momentos. A primeira decisão a que chegaram foi chamar o pronto-socorro. Retrocederam. Teriam que responder perguntas e logo em seguida a casa seria infestada de gente curiosa, os canais de televisão. Resolveram deixá-la em casa. Todos os dias a mulher do filho entrava no quarto pela manhã, com um cesto de palha na mão, e começava a recolher horrorizada de nojo os objetos que cobriam o chão. Mal olhava para a sogra, que ficava recolhida com sua desgraça. Aos poucos a família começou a irritar-se com aquela situação, com a sujeira e com os objetos que Dona Rebeca punha para fora sempre que comia. Dona Rebeca acostumou-se com a solidão, e até mesmo com o esquecimento do netinho que fora proibido de visitá-la; mas prisioneira da sua natureza azulada, isto não. Abriu a janela para olhar o mundo e acabou vista pelos vizinhos, que durante meses lamentaram sua ausência. Mal passaram alguns dias, os vizinhos batiam à porta para, maldosamente, perguntar como estava passando a Dona Azul. Na escola, todos queriam saber sobre a avó azul e incomodavam as crianças com milhares de perguntas. Netos e netas revoltaram-se. Era impossível agüentar aqueles risinhos, a gozação de pessoas que nem conheciam. Ou a mãe mantinha Dona Rebeca

trancada no quarto, ou eles abandonavam a casa. E Dona Rebeca foi trancada no seu quadrado azul. Manolo visitava Dona Rebeca quase todas as noites e dizia: Calma, mamãe! É só o tempo do azul passar. Mas Dona Rebeca sabia que o azul nunca ia passar e que ela ficaria, poro por poro, azul. Ela estava azul e viva. E queria sair. Não podia continuar ali. Numa bolsa antiga, embolorada no fundo de um guarda-roupa, ela achou uma senha, um endereço. Apertou-o tanto na palma envelhecida que quase apagou o nome e o número da rua devido ao azul de sua mão. Então, um dia, tomou coragem e saiu. Dona Rebeca saiu para a vida. Totalmente azul.

(original in Marinho, 1985, p.7-17)

Após a leitura e esclarecimento de dúvidas, deixe-os trocar opiniões e críticas. Organize a turma em grupos de quatro pessoas e peça que preparem um diálogo entre personagens do texto para uma apresentação no formato de rádio-novela, com um narrador.

É importante combinarem previamente os diálogos. Nos grupos, um dos participantes pode ficar encarregado de fazer um som de fundo ou de incluir algum tipo de som, de acordo com a história (sonoplastia).

Feitas as apresentações, discuta os diferentes caminhos dos grupos e as problemáticas presentes no conto.

Algumas perguntas podem orientar o debate:

Como Dona Rebeca se sentia? O que os filhos, os netos e a mulher do filho sentiam ao vê-la toda azul? Por que impediam Dona Rebeca de sair de casa e por que impediam as visitas? Como ela reagiu à situação? O que você pensou durante a leitura do texto? Como se sentiu quando Dona Rebeca foi ficando azul, foi isolada? E, por fim, quando “saiu para a vida totalmente azul”?

Sugestões ao educador: Discuta com o grupo como se configura uma radionovela, quais são seus elementos principais, sua diferença em relação às telenovelas. Você pode realizar ou propor que os adolescentes elaborem uma pesquisa sobre a história do rádio, sua importância como meio de comunicação e seu papel

nos dias de hoje (em livros, internet, entrevistando familiares - avós, pais, tios etc - amigos, pessoas da escola e antigos moradores da comunidade).

Informações relevantes: Você pode propor uma leitura dramática do texto, que também apresenta como cenário a complexidade das relações humanas.

Cenas do Cotidiano

Faixa etária indicada: 13 a 18 anos.

Materiais necessários para realização: Papel sulfite e canetas.

Potencialidades: Este jogo possibilita que os adolescentes possam perceber a si mesmos e o grupo, bem como, colocar-se no lugar do outro. Além de propiciar a criação de mecanismos de comunicação entre os pares e promoção de identidade e coesão grupal.

Descrição: Prepare o grupo para o jogo, diga que farão uma dramatização e, para isso, o grupo terá que ser dividido em 3 subgrupos.

Cada um deles deverá escrever uma história que contenha elementos do cotidiano dos próprios adolescentes e que tenha início, meio e fim. Todos os membros do grupo deverão participar da dramatização, ou seja, o número de personagens deverá ser igual ao número de integrantes dos subgrupos.

Uma vez que todos os subgrupos estejam prontos, com suas histórias finalizadas, passa-se a montagem. Cada um dos 3 grupos terá que escolher uma cena de sua história, apenas uma cena dentre todas criadas.

Peça que cada um dos 3 grupos crie um nome ou símbolo que o distinga dos demais. Faz-se um sorteio para definir a ordem de apresentação.

O grupo 1 começa montando uma cena de sua história, de forma estática, como se fosse uma foto da cena, não há movimentos ou falas. O grupo 2 entra na cena e, cada membro do grupo assume um personagem da cena e desenvolve-na de forma dinâmica, ou seja, com movimentos, mas ainda sem fala. Depois de um tempo, que será estipulado pelo educador, o grupo 3 assume a cena e seus personagens e a desenvolve com movimentos e falas.

A mesma cena será realizada dessas 3 formas distintas. Cada grupo ficará responsável por uma etapa. Não existe uma pré-definição de desenvolvimento da cena, ou seja, a cada etapa o roteiro da cena será alterado. Deixe que os grupos criem variadas formas de narrar, atuar ou montar a mesma cena.

Este processo será realizado pelos 3 subgrupos. Todos eles terão que passar pelas 3 etapas: a cena estática, a cena com movimento e a cena com movimentos e falas.

No final da apresentação de cada cena, conversem sobre o processo, sobre as mudanças ocorridas na narrativa, sobre as dificuldades e as facilidades encontradas pelos grupos. O grupo que concebeu a cena deverá dizer o que pensou sobre a interferência dos outros grupos e, o que mudou daquilo que tinham pensado originalmente. É extremamente importante que todos possam conversar sobre a experiência vivenciada.

Sugestões ao educador: Converse com o grupo antes de iniciarem o jogo. Explique quantas vezes achar convenientes, as etapas que compõem a atividade.

Divida o grupo em 3 subgrupos com número iguais de componentes, isso é necessário para que o jogo funcione.

Caso alguém não queira participar não o force, mas diga, com ênfase, que uma vez fora do jogo, o adolescente não poderá entrar, pois isso atrapalharia o andamento da atividade.

Coloque uma música de fundo para ajudar o processo de descontração do grupo.

Garanta que o debate pós-atividade ocorra. Estimule que todos falem sobre o jogo e as experiências decorridas dele.

Colagem Coletiva

Faixa etária indicada: 13 a 18 anos.

Materiais necessários para realização: Um pedaço de papelão, isopor ou madeirite que servirá como base da maquete, caixas de diferentes tamanhos, potes vazios, sucata, revistas, papéis de diferentes cores e tamanhos, cola, tesoura, durex, fita adesiva, algodão, fios e barbantes, tampinha de garrafa, cortiça, isopor, botões etc.

Potencialidades: Apresentação dos indivíduos no grupo, percepção de si e do grupo, capacidade de se colocar no lugar do outro e construção da identidade grupal. Assim como, vivência no trabalho em equipe, elaboração coletiva de regras, solidariedade e respeito às diferenças.

Descrição: Comece a atividade fazendo uma discussão sobre a comunidade onde vive cada um. Pergunte se nela existe posto de saúde, delegacia, centro comunitário, centro de juventude, biblioteca, igreja, sindicato, creche. Faça uma lista no quadro de todos os estabelecimentos mencionados.

O jogo consiste em trabalhar com idéias, imagens, valores, sensações, percepções e desejos dos adolescentes em relação ao espaço público da sua comunidade. Consiste, em linhas gerais, na elaboração de uma maquete, construída coletivamente pelos membros do grupo e, que expresse, materialmente, as maneiras como os adolescentes apreendem, interagem e enxergam o entorno do qual fazem parte.

Entendemos como entorno tudo aquilo que compõe a comunidade da qual esses adolescentes estão inseridos, as pessoas, seus valores e práticas, suas organizações, seu comércio, suas instituições, sua história e finalmente, sua conformação física.

Dessa forma, o educador começa a atividade levantando questões sobre o espaço em questão. Deverão ser exploradas as opiniões dos adolescentes, e não somente os dados estatísticos sobre determinado espaço. Assim sendo, não importa se os adolescentes moram em bairros diferentes, distantes um dos outros, mas sim, as maneiras distintas de se enxergar estes espaços. Cabe ao educador conduzir esta primeira etapa, de forma que possam surgir questões, imagens, sensações, impressões, desejos e propostas comuns e/ou antagônicas aos adolescentes.

É importante que o educador sistematize esse conjunto de informações, escrevendo no quadro ou em uma grande cartolina, o que vale é a existência desta listagem de elementos disponíveis durante todo o processo da segunda etapa.

Depois de levantadas todas as opiniões do grupo e sistematizadas no quadro, reúna os adolescentes em

um espaço amplo, de forma que todos possam trabalhar juntos sobre a base para confeccionar a maquete. O educador deverá apresentar os diferentes materiais selecionados e dizer, em linhas gerais, o objetivo da atividade.

Seria algo em torno de: “Baseando-se em todos esses elementos que vocês levantaram, o grupo todo deverá construir uma maquete, que represente esse espaço/paisagem/território discutido. Usem os materiais disponíveis e outros que quiserem, sintam-se livres para construir esta maquete da forma como vocês acharem melhor, só precisa haver consenso dentro do grupo.”.

O educador deverá deixar o grupo se organizar, discutir, resolver e construir a maquete individualmente, não deve interferir apenas observar.

Depois de tudo finalizado, organizar um debate sobre a experiência vivida pelo grupo.

Sugestões ao educador: O educador poderá escolher um recorte mais específico para se trabalhar, como por exemplo, o olhar dos adolescentes e suas impressões sobre o bairro em que a instituição está localizada ou ainda, a própria instituição.

Incentive-os a discutir soluções possíveis para os problemas apresentados. Para que percebam a importância de sua participação, você pode ir guiando a discussão com perguntas como: Alguém já participou ou participa de um movimento social ou de algum tipo de associação? Que tipos de organizações existem em sua comunidade? Você pode ajudar de alguma forma?

Também podem optar por montar uma maquete representando um bairro ideal, com tudo aquilo que gostariam que tivesse na comunidade.

Esta atividade poderá ser amplamente trabalhada pelo educador em diversas disciplinas (História, Geografia, Política, entre outras).

Construção de uma Sociedade

Faixa etária indicada: 13 a 18 anos.

Materiais necessários para realização: Não há.

Potencialidades: Proporciona a apresentação grupal;

a percepção de si mesmo e do outro; propicia que os adolescentes possam se colocar no lugar do outro e a criarem uma identidade grupal.

O educador tem neste jogo uma importante ferramenta para avaliar e estimular o nível de comunicação e integração grupal. Favorece e cria canais de construção de personagens e papéis e, com isso, o educador poderá avaliar o movimento de percepção entre os diferentes indivíduos do grupo.

Descrição: O grupo trabalhará em duas frentes: uma individual e outra coletiva. Na primeira, cada adolescente deverá escolher um papel/personagem que faça parte da sua comunidade. Na segunda, os diferentes personagens irão interagir em uma dramatização.

Em um primeiro momento o educador deverá estimular os adolescentes a criarem seus personagens. Os adolescentes deverão retirar de sua realidade papéis que achem relevantes, como por exemplo: médico, motorista, comerciante, policial, etc.

O educador deverá fazer uma entrevista com cada adolescente afim de que seus personagens possam ser devidamente apropriados por seus criadores.

Esse momento deve ser realizado em grupo, assim, todos conhecerão os personagens uns dos outros. Será um momento de aquecimento e de possível descontração para os adolescentes.

Quando o educador achar conveniente, deverá solicitar aos adolescentes que, de forma coletiva, construam uma cena que se passe em uma cidade imaginária, sendo que cada um deverá atuar no papel escolhido.

Deixe que a dramatização se construa de forma natural, não espere e, muito menos, cobre que haja um roteiro pré-definido ou lógica entre as relações estabelecidas pelos diferentes personagens. Permita que o grupo crie livremente, exponha suas criações sem medo e explore diferentes formas de se comunicar com os outros.

Esse jogo é imensamente rico para se trabalhar os valores morais, sociais e culturais do grupo. Explore e crie desdobramentos relevantes. Perceba a demanda do grupo. Crie um momento de debate ao final da dramatização.

O jogo termina quando o educador achar que já existe material suficiente para a discussão e possíveis trabalhos posteriores ou, quando o próprio grupo apontar um desgaste.

Sugestões ao educador: O educador poderá criar inúmeros desdobramentos a partir deste jogo. Sugere-se que cada educador possa olhar para o grupo trabalhado e perceba quais os temas relevantes que surgiram no processo do jogo e crie formas de explorar tais temas.

Cabe, neste momento, usar de criatividade, além de conseguir utilizar as possíveis conexões entre os diferentes campos do saber e, disto, promover outras relações de ensino-aprendizagem.

Jogo do Detetive

Faixa etária indicada: 13 a 18 anos.

Materiais necessários para realização: Papel e caneta.

Potencialidades: Proporciona a apresentação grupal; a percepção de si mesmo e do outro; propicia que os adolescentes possam se colocar no lugar do outro e a criarem uma identidade grupal. Trabalha a percepção e a descrição dos participantes.

Descrição: Este jogo é uma dramatização e, portanto, para acontecer, precisa de alguns detalhes definidos desde o seu início: o grupo escolhe de forma coletiva um local ou cena onde se passará o jogo, por exemplo: uma festa, um casamento, um funeral etc. Logo após, todos escolhem um personagem e o educador, deverá explorá-los, fazendo uma entrevista com cada um dos participantes, assim, todos poderão identificar sua criação para o grupo.

Recortem pequenos pedaços de papel e façam as seguintes inscrições: vítimas, detetive e assassino. No jogo existe apenas 1 assassino e 1 detetive, todo o resto será composto por vítimas. O educador recolhe todos os papéis e os distribui entre todos os membros do grupo.

Começa o jogo, todos os adolescentes circulando pelo espaço da cena, interagindo na situação escolhida. O assassino deverá matar os outros adolescentes por

meio de uma piscadela discreta. Seu objetivo é eliminar o maior número de personagens sem ser descoberto.

A vítima fica exposta a morrer. Ficará andando, olhando nos olhos dos outros e esperando ser atingida pela piscadela do assassino, quando isso acontecer, deve continuar circulando e depois de um tempo, morrer, caindo no chão.

O detetive fica de espreita, esperando flagrar o assassino e desmascará-lo. Quando descobrir, deve dar um leve toque em seu ombro e este, por sua vez, deverá levantar a mão e indicar sua rendição.

O jogo termina quando o assassino for descoberto.

Sugestões ao educador: Organizar o espaço coletivamente, retirar qualquer obstáculo do caminho, pois todos os membros do grupo deverão circular durante o jogo.

Explique as regras antes do início do jogo. Coloque uma música de ambientação, considerando a cena escolhida para a dramatização.

Estimule-os a assumir seus personagens e desenvolver a cena escolhida anteriormente.

Organize com o grupo a forma que as vítimas sairão de cena após morrer para não ocuparem o espaço de circulação do jogo. Pensem juntos como poderão organizar este movimento.

Faça o jogo repetidamente. Será enriquecedor se o grupo puder criar várias cenas diferentes e, o maior número de adolescentes, possam representar o detetive ou assassino.

Jogo dos Papéis Complementares

Faixa etária indicada: 13 a 18 anos.

Materiais necessários para realização: Papel e canetas.

Potencialidades: Apresentação dos indivíduos no grupo, percepção de si e do grupo, capacidade de se colocar no lugar do outro e construção da identidade grupal. Discutir a ética nas relações sociais.

Descrição: O educador deverá preparar o grupo antes da atividade. Conte sobre a atividade que irão fazer e peça que ajudem a arrumar o espaço, retirando tudo

o que possa atrapalhar o andamento do jogo.

Distribua papéis dobrados já escritos, pelo próprio educador, um papel social ou profissional e seu complementar, de modo que formem pares, como por exemplo: Médico x Paciente, Mãe x Filho, Educador x Educando, Polícia x Ladrão, Advogado x Cliente, Patrão x Empregado, Juiz x Jogador de futebol, entre outros que o educador e o grupo definir. O educador deve tomar cuidado para que tenham papéis, para todos os integrantes do grupo, e que ninguém fique sem par. Em um grupo de 20 pessoas, é preciso que tenham 10 papéis profissionais e 10 complementares a eles.

Distribua os papéis no grupo de forma aleatória. Através de mímica, cada participante deverá dramatizar seu papel. Todos os adolescentes devem fazer isso ao mesmo tempo ocupando todo o espaço da sala.

Conforme a dramatização vai se desenvolvendo os jovens deverão procurar seus pares complementares, formando duplas. Ao se formarem, as duplas deverão discutir e montar uma pequena cena, que será apresentada para o resto do grupo.

Para finalizar a atividade, proponha um debate sobre a experiência vivenciada.

Sugestões ao educador: Após o desenvolvimento da atividade, procure discutir com os participantes como se deram as relações entre os personagens. São muitas as possibilidades de discussões a propósito dos “jeitos” de se relacionar. Relações democráticas, de submissão, de coerção, de autoridade, de hierarquia entre tantas outras. É importante discutir com o grupo possibilidades de relações pautadas pela ética e pela justiça.

O Jogo do Náufrago

Faixa etária indicada: 13 a 18 anos.

Materiais necessários para realização: Não necessita de material.

Potencialidades: Valorização das diferentes características dos adolescentes do grupo, bem como, a solução coletiva de problemas, solidariedade e criatividade.

Temas abordados: Solidariedade, solução de dilemas morais, cidadania e respeito à diversidade.

Descrição: O educador deverá promover um relaxamento/aquecimento com o grupo. Você pode tocar uma música bem calma ou propor um alongamento suave (braços, pernas e pescoço).

Depois disso, diga que cada pessoa deverá criar um personagem e descrevê-lo detalhadamente ao grupo. Estimule-os a ir além da idade, sexo, nome, profissão, faça-os pensar em características psíquicas, morais etc.

Passe para o grupo a seguinte comanda: “Agora, imagine que vocês estão, juntamente com um grupo de garotos e garotas, viajando de navio em um cruzeiro de férias. São poucos os adultos a bordo, e tudo parece transcorrer na maior normalidade possível. Como no filme Titanic, de repente, o navio começa a naufragar e as pessoas procuram desesperadamente os botes salva-vidas. Um grupo de 20 meninos e meninas (que são vocês) conseguem se acomodar em um dos botes e salvam-se. Após horas de medo e fome, sem saber o que os aguardava, chegam finalmente a uma ilha deserta. Igual àquela do filme Lagoa Azul, onde duas crianças pequenas crescem sozinhas em uma ilha, sem a presença de nenhum adulto. Ninguém sabe o que pode acontecer, e a probabilidade de vocês serem encontrados rapidamente é muito pequena. Vocês sentam-se à beira da praia e ficam alguns minutos em silêncio. Aliviados por estarem em terra firme e temerosos pela incerteza do futuro.” Estimule-os a participarem da atividade como se estivessem realmente vivenciando aquela situação.

A grande pergunta é “o que fazer?”. Outras perguntas que você pode fazer ao grupo: Quais as necessidades que vocês têm para sobreviver nesse lugar? Como vão se organizar para suprir essas necessidades? Que regras de convivência o grupo estabelecerá?

A partir daí, é importante que os adolescentes possam criar livremente essa dramatização. Deixe que eles possam conduzir a cena a partir das indicações feitas.

Após um determinado tempo de desenvolvimento da atividade, “congele a cena” e proponha o seguinte desafio: “um dos garotos encontrou uma árvore com muitos frutos. Colheu, comeu e resolveu não contar aos outros”. Dê um tempo para continuarem a dra-

matização a partir dessa situação. Quando achar pertinente “congele a cena” novamente e proponha o seguinte desafio “Um dos garotos recusa-se a ajudar nas tarefas para a sobrevivência do grupo, pois quer ficar sozinho. O que fazer quando ele aparece com fome e frio, pedindo auxílio?” Dê mais um tempo para que o grupo continue a dramatização.

Termine a dramatização quando perceber o esgotamento das discussões.

Faça com que todos sentem no chão em círculo e falem sobre a experiência vivida. Procure discutir como os adolescentes se comportaram durante a atividade e, principalmente quando os desafios foram colocados. Questões a serem abordadas: Houve trabalho coletivo? Dividiram tarefas? Como se deu a liderança no grupo?

O educador deve garantir que essa conversa possa ser feita de maneira que, todos juntos, se dêem conta de o quanto isso prejudicou o grupo de náufragos.

Sugestões ao educador: Não deixe de fazer o relaxamento/aquecimento antes da atividade, pois ele tem uma função importante nas dramatizações. Ajude-os a entrarem no jogo e serem criativos. Estimule-os.

Fique atento ao desenrolar do jogo, sinta o ritmo dos adolescentes e vá dando as orientações conforme a necessidade. Às vezes, um momento é muito rico em detalhes e deve ser vivenciado mais tempo do que o planejado inicialmente. Em outras ocasiões pode ocorrer o inverso e, quando isso acontecer, a interferência do educador é fundamental para um melhor aproveitamento do jogo. Anote tudo que achar importante e use como guia para o debate.

As conversas finais com o grupo são importantes momentos de reflexão. Garanta que todos falem e se expressem livremente, isso faz parte do jogo e é fundamental para a sua síntese.

Questões que podem ser desdobradas, inclusive com anotações no Álbum Trajetórias Cooperativas. Agora que vocês conseguiram sair da ilha e estão saudáveis e salvos. Das experiências vividas: Quais delas você diria que foram importantes para a convivência em grupo e em sociedade? Por quê? Quais dificultaram a boa convivência? Por quê? Como vocês se organizaram?

Escolheram líder? Criaram regras? Como? Na situação imaginada, o que aconteceu quando alguém infringiu alguma regra? Registre aqui as conclusões a que o grupo tiver chegado.

A Liderança no Grupo

Faixa etária indicada: 13 a 18 anos.

Materiais necessários para realização: Papel e canetas.

Potencialidades: Proporciona a apresentação grupal; a percepção de si mesmo e do outro; propicia que os adolescentes possam se colocar no lugar do outro e a criarem uma identidade grupal. Além de propiciar a criação de mecanismos de comunicação entre os pares e promoção de coesão grupal.

Descrição: A atividade deverá ter início com um debate acerca das qualidades inerentes a um líder. Deve-se estimular o grupo a eleger o máximo de atributos que eles acreditam fazer parte de uma pessoa que exerça liderança para uma determinada atividade e, registrá-las na lousa ou papel. É essencial que o número de qualidades seja igual a metade do número de participantes. Por exemplo: se o grupo tiver 30 pessoas, serão necessários 15 atributos.

Após essa discussão, os adolescentes deverão formar duplas, e cada uma delas escolherá uma qualidade/atributo levantada e fará uma representação da mesma. Cada dupla irá criar uma imagem, utilizando-se do próprio corpo para demonstrar o atributo escolhido.

Ao final de cada apresentação, as demais duplas poderão experimentar as representações criadas, podendo contribuir com sugestões para possíveis mudanças, desde que a dupla criadora da representação em questão aprove.

Ao término desta rodada, após todos terem apresentados suas imagens representadas, o grupo, coletivamente, deverá construir uma imagem única com todas as características apresentadas anteriormente.

Nesse momento, o grupo irá definir o conceito e as qualidades de um verdadeiro líder. O educador deverá garantir uma condução proveitosa desta etapa, propondo questões e estimulando o grupo a se questionar, bem como ao seu entorno.

nar, bem como ao seu entorno.

Incentive-os a dar exemplos de homens e mulheres, tanto da vida pública como de pessoas do seu universo de relacionamento, que acreditam possuir tais características

Sugestões ao educador: Liderança participativa - não basta juntar algumas pessoas para se ter um grupo. É preciso que exista um objetivo compartilhado, que todos tenham um sonho comum e se sintam co-responsáveis pelo alcance do objetivo que é de todos, empenhando-se ao máximo para que ele seja alcançado. O líder participativo percebe que a sua função é facilitar as ações, servir de referência para todos, organizar informações, divulgá-las, reconhecer potencialidades e mediar situações conflituosas. A liderança pode ser exercida por diferentes integrantes do grupo, dependendo do momento e da tarefa a ser cumprida. Por isso, a capacidade de liderar deve ser entendida não como uma qualidade inerente a um indivíduo, mas como uma função que várias pessoas podem ocupar dependendo da tarefa a ser executada.

O papel da liderança participativa está fundamentado na crença de que todas as pessoas podem desenvolver suas habilidades, inclusive a de liderança, desde que tenham boas oportunidades para isso.

Algumas sugestões de atributos: seguro de si, sincero, eficaz, disponível, catalisador, otimista, acolhedor, corajoso, sociável, responsável, participativo, democrático, saber identificar a sabedoria e competência dos outros, compartilha seus conhecimentos com os outros. O educador deverá privilegiar os atributos trazidos pelo grupo, só deverá lançar mão dos seus, em momentos de absoluta necessidade.

Um gesto diz mais que mil palavras?

Faixa etária indicada: 13 a 18 anos.

Materiais necessários para realização: Papel e caneta.

Potencialidades: Vivência no trabalho em equipe, elaboração coletiva de regras, solidariedade e respeito às diferenças.

Temas abordados: Cooperação frente a problemas e objetivos comuns.

Descrição: Cada grupo escolhe um título de filme ou novela, selecionado previamente, e conta em segredo a um membro do grupo adversário, este adolescente, por sua vez, deverá fazer, por meio de mímicas, que seu próprio grupo consiga descobrir o título em questão.

Divida o grupo em duas equipes, entregando a cada uma, folha de papel e lápis. Cada grupo deverá escrever nele alguns títulos de filmes e novelas. Leia separadamente os títulos de cada grupo, antes de começar o jogo, verificando se são adequados.

Logo após, os grupos devem se reunir e combinar alguns códigos, pelos quais irão se comunicar, por exemplo: um sinal para quando a palavra for parecida ou contrária, para quando a palavra estiver no plural, outro ainda para quando o verbo estiver no passado, para cortar palavras, enfim, para cada aviso que o representante da equipe quiser passar para o grupo. Deixe-os decidirem por si mesmos.

Acertadas as combinações, as duas equipes ficam de pé, uma de frente a outra. Um representante da equipe A vai até a equipe B, que lhe diz, sem ser ouvido pelo restante do grupo adversário, o título que este deverá representar por meio da mímica à sua turma. É preciso que o representante tenha entendido qual o título que ouviu. A seguir, o adolescente coloca-se de frente para seu grupo (garanta que haja certa distância entre ele e o grupo) e terá três minutos para fazer a mímica. Controle o tempo, pois quando um grupo não conseguir acertar durante o tempo previsto, passa-se ao outro e assim sucessivamente.

À medida que o grupo vai percebendo melhor as possibilidades do jogo, as interpretações melhoram, a mímica torna-se mais rica e rápida, o vocabulário do grupo mais amplo e ágil.

É desejável que todos os adolescentes participem.

Cabe ao grupo, de forma coletiva, traduzir a mímica e acertar o título proposto.

Façam uma discussão prévia de todas as regras deste jogo, tudo o que será permitido ou não, pois isto

valerá durante todo o processo, é importante que todos participem deste momento, pois as regras serão para todos.

Sugestões ao educador: Com os adolescentes sentados em círculo no chão, pergunte se algum deles já foi ao teatro, que peça assistiu e o que acharam desta experiência. Caso ninguém tenha ido fale sobre o universo teatral.

Peça que cada um diga o nome de um ator ou atriz de teatro, cinema ou televisão que admirem muito; lembre-os de que o critério de escolha é seu bom desempenho como ator, não a beleza do/a artista. Diga você também o nome de seu ator ou atriz predileto/a.

Peça-lhes que pensem e apresentem gestos ou expressões faciais e corporais que tenham significado conhecidos por todos, como o sinal de positivo, o de falar ao telefone, o de pedir silêncio, o de dizer adeus etc. Quanto mais o grupo lembrar, melhor. Pode ser interessante o educador começar a apresentar algum gesto, assim, o grupo vai se descontraindo mais.

Conte que o jogo que farão a seguir foi inspirado em um jogo chamado Imagem e Ação, existente nas lojas de brinquedo. Pergunte se algum adolescente conhece ou já jogou antes. Caso alguém do grupo conheça, peça que o ajude a explicar, no momento adequado.

Combine algumas regras com o grupo, lembrando que algumas atitudes inconvenientes – palavrões, gestos obscenos – só são válidas no palco, se forem compatíveis com a situação que estiver sendo encenada.

Informações relevantes: O teatro, como todas as manifestações artísticas, também é uma linguagem. Por meio do gesto, do movimento, das expressões fisionômicas e do corpo como um todo, representa e traduz idéias, pensamentos, emoções e sensações.

Lembre-se de que, para se fazer este tipo de jogo, é necessário certo grau de entrosamento no grupo, cumplicidade e estabelecimento de vínculos, o que não se adquire de uma hora para outra. O teatro expõe muito a pessoa e, portanto, se alguns adolescen-

tes se sentirem constrangidos ou não quiserem participar, não os force, até que naturalmente se sintam mais à vontade e entrem no jogo.

Ajuda Humanitária

Faixa etária indicada: 13 a 18 anos.

Materiais necessários para realização: Feijão (mais ou menos 100 unidades), copinhos descartáveis de café, fita crepe, papel sulfite ou similar, giz de cera ou canetinhas.

Potencialidades: Desenvolver valores da cooperação e solidariedade, bem como, divisão de tarefas, organização, comunicação e estabelecimento de metas.

Temas abordados: Conjuntura internacional, direitos humanos, divisão e acesso a bens de serviços, distribuição de renda entre os diferentes países e, por fim, a compreensão das esferas globais e locais.

Disciplinas Correlatas: Geografia, Geopolítica, História e Sociologia.

Descrição: O objetivo deste jogo é transportar feijões, em uma missão de ajuda para abastecer de comida um país fictício cujos habitantes passam fome.

Os adolescentes deverão se dividir em grupos de no mínimo 4 integrantes, cada um dos grupos terá um avião, que deverá ser fabricado pelo próprio grupo.

Todos os aviões e seus pilotos estão sendo convocados para uma missão de ajuda humanitária. Existem dois países, um rico (representado por um pote cheio de feijões em um extremo da sala, onde também se encontram os dois rolos de fita crepe) e outro pobre (um pote vazio no outro extremo).

O país pobre se encontra em um território de guerra e passa fome. O país rico disponibiliza comida para doação que precisa, porém, ser transportada. Se for transportado um número mínimo de feijões (por exemplo, para um total de cinco aviões a quantidade estabelecida pode ser de 40 feijões), ninguém morrerá de fome no país pobre num breve espaço de tempo. Se forem transportados mais feijões o país pobre terá um estoque para algum tempo a mais.

Para o transporte, somente poderão ser utilizados os

aviões que deverão voar entre um país e outro (isto é, não podem ser transportados pela mão, só podem planar). Os feijões poderão ser presos aos aviões com a fita crepe.

De cada grupo, uma pessoa deverá se posicionar ou no país rico (para colocar os feijões no avião) ou no país pobre (para retirar os feijões dos aviões que chegam e colocar no potinho). Se o grupo decidir, mais pessoas poderão exercer essas funções (uma de cada grupo no país rico ou no pobre é o mínimo exigido). Os demais jogadores espalham-se pela sala e podem ir relançando os aviões que não conseguirem chegar aos destinos de uma vez.

Outras regras:

- O avião também deverá voltar do país pobre ao rico para buscar mais feijões voando;
- Os jogadores podem pegar quaisquer aviões, não há a obrigatoriedade de ser aquele construído por seu quarteto;
- Ao lançar o avião, o jogador poderá dar somente um passo à frente, não poderá se deslocar ou correr com o avião;
- As pessoas que estiverem nos países (carregando ou descarregando os aviões) devem permanecer nessas funções até o final;
- Para a missão, haverá uma trégua na zona de conflito de apenas 5 minutos. O transporte somente poderá ser feito durante essa a trégua que se inicia em 3 minutos após o término da explicação da missão. Até lá o grupo pode aproveitar esse tempo para sua organização e definição de papéis.

Sugestões ao educador: Os aviões poderão ser construídos pelos jogadores a partir de suas experiências de infância ou tendo como referência um modelo determinado, por exemplo: o Avião Pirueta - dobradura retirada do livro "A Arte-magia das Dobraduras - Histórias e Atividades Pedagógicas com Origami", das autoras Lena Aschenbach, Ivani Fazenda e Marisa Elias (Edit. Scipione, pg. 164).

Este é um jogo muito envolvente. É excelente para unir os participantes em torno de um objetivo comum, e as pessoas se sentem vitoriosas ao seu final. Porém, de acordo com as estratégias definidas pelo grupo, é possível que, ao término do jogo o potinho, país rico fique completamente vazio (o país ficou sem comida). Se isto acontecer, será uma ótima oportunidade para refletir sobre Solidariedade x Devastação, Ótica individualista x Ótica global.

Informações relevantes: Pano de fundo para discutir as duas Grandes Guerras, genocídios, guerras civis etc.

Questões sobre soberania, intervenções de grandes potências, direitos humanos.

Alerta Ecológico

Faixa etária indicada: 13 a 18 anos.

Materiais necessários para realização: Espaço amplo, bola, fichas de cartolinas.

Potencialidades: Trabalhar a cooperação de forma lúdica, bem como, ampliar o repertório dos adolescentes acerca do tema em questão: natureza, ecossistema, inter-relação entre os seres.

Temas abordados: Interdependência e cooperação entre as partes de um mesmo ecossistema e educação ambiental.

Disciplinas Correlatas: Biologia, Ciências e Geografia.

Descrição: Distribui-se, para cada participante do jogo, fichas com o nome dos componentes de um determinado ecossistema, aqui chamaremos de palavra-chave. No caso presente, determinamos para fim de exemplificar, o “Rio Araguaia”, localizado em Goiás.

Outras palavras-chaves desse ecossistema e, que serão transcritas nas fichas: sol, rio, areia, chuva, piranha, tartaruga, tracajá, jacaretinga, sucuri, tuiuiú, carcará, magari, onça, capivara, boto, peixe, martim pescador, pirarucu, pomacea (caracol), lagarto-teiú etc.

Organizar os participantes em um círculo, dentro de uma área circular maior pré-delimitada. Um dos adolescentes, escolhido ou sorteado, dirige-se ao centro da roda com a bola. Dado o sinal do início

do jogo, o participante em questão atira a bola para cima, o mais alto que conseguir e chama em voz alta um outro componente do ecossistema diretamente relacionado consigo, por exemplo: *“Sou o tracajá e a piranha vem me comer!”*.

Em seguida, o jogador com a ficha da piranha, sai correndo e tenta pegar a bola antes que esta caia. Se conseguir pegar a bola, o jogador poderá escolher qualquer outro adolescente e, tentará jogar a bola nele, que por sua vez tentará se esquivar, correndo pelo espaço até chegar à delimitação maior, onde ali, estará a salvo da investida. Se o *jovem-piranha* conseguir acertar o outro colega com a bola, este passa ao centro do círculo e repete o processo: joga a bola e chama outro elemento do ecossistema. Se o *jovem-piranha* não acertar o colega, ele mesmo volta ao centro e recomeça o jogo.

Sugestões ao educador: Este jogo necessita de espaço demarcado. Faça com giz o limite circular sobre o qual o círculo dos adolescentes estará inserido.

Ao jogar a bola para cima, os adolescentes poderão chamar os elementos relacionados a ele da maneira que quiser. A forma apresentada é um exemplo, cabe ao grupo definir aquela que achar mais adequada.

Para um melhor aproveitamento do jogo, sugerimos que os adolescentes possam pesquisar sobre o ecossistema em questão. Assim, pressupõe-se, que todos irão se apropriar melhor dos elementos e entender suas inter-relações.

Podem-se usar diversos temas, como por exemplo: Mata Atlântica, Costão Rochoso, Manguezal, Cerrado, Floresta Amazônica, Pantanal etc.

Esta mesma estrutura pode ser utilizada para trabalhar outras disciplinas que o educador e os educandos julgarem relevantes.

Este jogo, conforme apresentado, possibilita aos adolescentes dispor de informações acerca dos diferentes ecossistemas, bem como, as relações de interdependência entre os seres vivos que neles habitam.

Informações relevantes: Abaixo, disponibilizamos

algumas informações sobre ecossistemas. Sugerimos, no entanto, que o educador possa pesquisar mais sobre o tema, inclusive junto com os aprendizes. Pode-se elaborar um projeto consistente de pesquisa com o grupo, antes ou depois do jogo.

“Os ecossistemas podem ser definidos como unidades funcionais auto-suficientes, caracterizadas pelo intercâmbio cíclico de matéria e de energia, e pela presença, e perfeita, interação das comunidades existentes entre si e com o ambiente físico. Nesses ambientes específicos é que ocorrem os processos de distribuição, consumo e decomposição da matéria viva.”

“O ecossistema é um sistema aberto e relativamente estável no tempo; as entradas de energia e matéria são representadas pela energia solar, os elementos minerais e atmosféricos e a água; as perdas ou saídas ocorrem sob forma de calor, oxigênio, gás carbônico, compostos úmidos, substâncias orgânicas arrastadas pelas águas etc.”

“A maior parte dos ecossistemas formou-se através de um longo processo de adaptação entre as espécies e o meio ambiente. Estão dotados de mecanismos auto-reguladores e são capazes de resistir, ao menos dentro de certos limites, às variações do meio ambiente e às variações bruscas na densidade de suas populações.”

“Um ecossistema completo compreende as substâncias orgânicas e inorgânicas do meio; os organismos produtores (autotróficos), capazes de sintetizar matéria orgânica a partir do meio orgânico; os organismos consumidores (heterotróficos); os decompositores, que transformam de novo matéria orgânica em inorgânica, e também interações como:

- adaptação dos organismos ao meio em que vivem;
- sistema de comunicação entre os organismos vivos.

Cada elemento de um ecossistema tem um

papel importante no funcionamento equilibrado de manutenção e desenvolvimento da vida e do meio.”

Diferentes tipos de Ecossistemas

“Em princípio, os ecossistemas podem ser agrupados em terrestres e aquáticos. Alguns autores distinguem ainda:

- **microecossistemas:** por exemplo, um tronco de árvore caído ou de uma árvore morta;
- **mesoecossistemas:** um bosque, um lago, uma laguna, um estuário, um manguezal;
- **macroecossistemas:** um oceano, uma bacia hidrográfica, um maciço florestal como a Floresta Amazônica ou a Mata Atlântica.

Assim, da mesma forma que comprometemos todas as coisas nas quais mexemos, sem o pleno conhecimento de seus mecanismos, estragaremos também essas preciosas moradas se começarmos a manipulá-las sem o suficiente conhecimento, ou ignorando os seus mecanismos.”

FONTE: Livro - Educação Ambiental - Guia do Professor de 1º e 2º graus, Kazue Matsushima, 1987

Buzz e Fizz

Faixa etária indicada: 13 a 18 anos.

Materiais necessários para realização: Não há.

Potencialidades: Desenvolver a inteligência lógico-matemática, a inteligência interpessoal, a cooperação e o trabalho em equipe.

Temas abordados: Lógica, raciocínio, solidariedade e cooperação.

Disciplinas Correlatas: Matemática.

Descrição: Esta atividade será realizada pelo grupo todo. Peça para os adolescentes sentarem em círculo, sentados no chão ou em cadeiras, como preferirem. Explique a atividade para todos e tire as possíveis dúvidas.

O grupo, em forma circular, contará em voz alta, o primeiro jovem dirá 1, o segundo 2, o terceiro 3 e assim sucessivamente. A cada número múltiplo de 7

ou, que contenha este algarismo, como por exemplo: 7, 17, 14, 21, o adolescente não poderá dizê-lo, mas sim, fará uso da palavra BUZZ. Dessa forma, o jogo se desenrolará da seguinte forma: 1, 2, 3, 4, 5, 6, BUZZ, 8, 9, 10, 11, 12, 13, BUZZ, contarão até que o grupo chegue ao número estabelecido como meta, que pode ser 100, 200 ou qualquer outro.

O objetivo deste jogo é que os adolescentes possam contar, coletivamente, a seqüência numérica, intercalando as palavras BUZZ a cada número de algarismos proibidos, no caso 7 ou múltiplos.

Quando os adolescentes estiverem familiarizados com a dinâmica do jogo, o educador deverá propor que façam a mesma coisa com os múltiplos de 5. Vale a mesma regra, só que agora para todos os algarismos que contenham 5 ou sejam múltiplo do mesmo. São eles: 5, 10, 15, 20, 25, 30, 35 etc. Fala-se FIZZ para cada um desses números.

O jogo ficará mais dinâmico, pois os adolescentes terão que contar intercalando as palavras BUZZ e FIZZ a cada um dos números correspondentes.

O jogo deverá ser desenvolvido durante o tempo que o educador achar conveniente, podendo este, variar as metas e criar novos desafios.

Sugestões ao educador: O educador deverá indicar que o sucesso da atividade depende do grupo. A proposta pode ser estabelecer metas, como por exemplo: contar até 100, 200 ou 300, sem errar a contagem.

As relações sociais devem ser respeitadas e solidárias. Será imprescindível que o educador garanta isso.

Crie variações sobre o mesmo tema, use esse jogo para trabalhar diversos números e suas possíveis relações.

Informações relevantes: Pode-se usar esta atividade como ferramenta de discussão nos seguintes casos:

- Números naturais
- Números primos
- Múltiplos de números naturais
- Divisores de números naturais
- Entre outros que o educador achar relevante.

Sugestões de material de apoio: *Ribenboim, Paulo. Números Primos: Mistérios e Recordes.* Publicação IMPA, 2001.

Campo Minado

Faixa etária indicada: 13 a 18 anos.

Materiais necessários para realização: fita crepe, folha contendo o mapa do campo minado e apito.

Potencialidades: Desenvolver o trabalho em equipe, a comunicação e a habilidade de planejar.

Temas abordados: Estratégias e acúmulo de conhecimento através da experiência.

Disciplinas Correlatas: História, Geografia e Geopolítica.

Descrição: O educador conduz o grupo para o local onde o chão foi antecipadamente demarcado com fita crepe. Todos os membros do grupo são convidados a ficar após uma linha que marca o início do campo minado.

O educador deverá dar as seguintes explicações aos adolescentes:

“Vocês deverão atravessar este campo minado, uma pessoa de cada vez. Quando a pessoa que está na travessia pisar em uma mina soará o apito, que simboliza a explosão e a pessoa que “sofreu” a explosão deverá voltar para junto do grupo e oportunamente tentar novamente a travessia.”

Durante o jogo, o grupo não poderá falar, podendo, entretanto, emitir sons. É permitindo andar uma célula de cada vez e sempre para uma célula adjacente. O grupo terá cinco minutos para conversar entre si e elaborar a estratégia a ser adotada durante o processo. Terão então, quarenta minutos para efetuar a travessia de todos os integrantes.

O grupo somente alcançará o outro lado do campo minado caso aprenda com as próprias experiências, e se estas experiências foram acumuladas, incorporadas e transmitidas para os integrantes do grupo no momento apropriado.

Este jogo permite também vivenciar a diferença entre conhecer a saída do campo estando do lado de fora, e como a situação parece mudar completamente quando se está atravessando o campo, necessitando da ajuda dos outros integrantes do grupo. O sucesso do grupo depende do sucesso de cada pessoa, e o

sucesso de cada pessoa, depende do apoio que cada um receber do grupo.

Sugestões ao educador: Este jogo pode ser usado como pano de fundo para as discussões sobre as Grandes Guerras, conflitos étnicos e civis.

Informações relevantes: Um exemplo de caminho pode ser visto na tabela abaixo, mas o educador poderá criar diferentes caminhos.

	A	B	C	D
1				
2				
3				
4				
5				

O caminho correto neste exemplo é dado pelas células: A1, B2, B3, C4 e B5.

Jogo da Bússola

Faixa etária indicada: 13 a 18 anos.

Materiais necessários para realização: Fitas adesivas coloridas, vendas para os olhos, espuma, lixas, tecido emborrachado e cartolina.

Potencialidades: Através da cooperação, da comunicação verbal e do toque, fazer com que o grupo busque a orientação espacial como referência para encontrar os pontos cardeais.

Temas abordados: Os pontos cardeais.

Interdisciplinaridades: Geografia, História e Astronomia.

Descrição: Em um local espaçoso dispor o grupo em círculo no centro do espaço. Peça que todos observem o local a sua volta em todos os detalhes sem sair

da formação circular. Em seguida pedir para que se dispersem e façam o reconhecimento visual e tátil do local, onde já estarão disponibilizados os 4 pontos cardeais (Norte, Sul, Leste, Oeste) feitos com letras recortadas nos materiais descritos acima. Cole no chão, fitas adesivas indicando a direção de cada ponto, a partir do centro.

Após o reconhecimento, o grupo será vendado. Será pedido para que eles circulem pelo ambiente sem se preocupar em encontrar os pontos durante 1 a 2 minutos. Passado esse tempo, reúne-se o grupo no centro novamente e o educador tomará o cuidado de mudar todo mundo de posição.

Ao iniciar a atividade, o educador deverá indicar que os adolescentes poderão se juntar em grupos ou, sozinhos, buscar os pontos cardeais espalhados pelo espaço. A cada ponto encontrado o grupo deverá gritar o nome do ponto em que está.

Ao término da atividade, juntar todos os integrantes, retirar as vendas e conversar sobre o vivenciado.

Sugestões ao educador: Trabalhem juntos na preparação do espaço e na confecção dos pontos cardeais. É interessante que os adolescentes possam participar deste processo.

Converse com os adolescentes antes de iniciar a atividade. Explique sobre o funcionamento do jogo expondo as regras do mesmo.

O educador poderá fazer uma introdução aos adolescentes, contando sobre a função, origem e utilização dos pontos cardeais.

Pode-se utilizar de estímulo sonoro, coloque uma música de fundo.

Informações relevantes: Os pontos cardeais, como o próprio nome diz, são pontos e significam pontos principais ou pontos de referência. Através deles é possível localizar qualquer lugar sobre a superfície da Terra, são eles: o Norte e o Sul que apontam na direção dos pólos terrestre; o Leste e o Oeste que apontam para o lado do nascer e do por do Sol, cruzando a linha Norte-Sul.

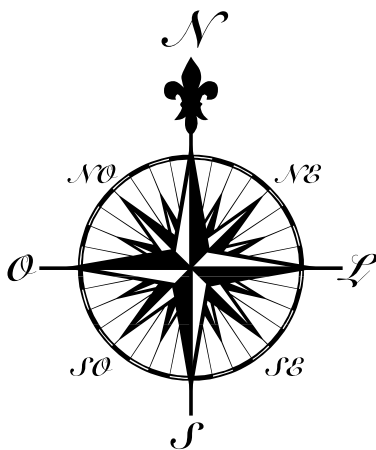
CUIDADO, o Leste e o Oeste não apontam sempre para o ponto onde o Sol nasce ou se põe e sim para o lado do nascente ou lado do poente. Durante o ano, o

Sol nasce em pontos diferentes do lado do nascente e se põe em pontos diferentes do poente. Por isso, não podemos dizer que o Sol nasce sempre a Leste e se põe sempre a Oeste. Dependendo da época do ano, a diferença entre o nascente (ponto onde o Sol nasceu) e o Leste verdadeiro é grande.

Não é só o Sol que trás informações sobre orientação, à noite, as estrelas também nos ajudam a determinar os pontos cardeais com certa precisão e, nos orienta corretamente. Na verdade, os navegadores preferem orientar-se por meio das estrelas, pois não é possível encontrar corretamente os pontos cardeais observando o Sol quando estamos num barco ou navio balançando em alto mar.

Pesquise previamente e conte aos adolescentes sobre a bússola e as rosas dos ventos. Este tema poderá ser amplamente discutido na disciplina de história, principalmente quando forem trabalhar as grandes navegações do século XV/XVI. Pode-se, porém, retroceder até os chineses e árabes do século XII.

Abaixo, segue um exemplo da rosa dos ventos:



Jogo dos Autógrafos

Faixa etária indicada: 13 a 18 anos.

Materiais necessários para realização: Canetas, relógio e folhas de papel.

Potencialidades: Trabalha a cooperação, a sensibilização e percepção de comportamentos usuais.

Temas abordados: competição, cooperação, conscientização, mudanças de paradigmas.

Disciplinas Correlatas: Este jogo pode ser trabalhado como pano de fundo de diversos temas, nas seguintes disciplinas: Sociologia, História, Geografia, Educação Física, entre outras que o educador achar relevante.

Descrição: Depois do espaço arrumado, o educador deverá deixar as folhas de papéis no centro e dar a seguinte instruções: “O objetivo deste jogo é conseguir o maior número de autógrafos possíveis, em uma folha de papel, no tempo de 1 minuto. Não vale autógrafos repetidos. O material está no centro da sala, quando estiverem prontos me avisem”.

Aguarde o grupo sinalizar que está pronto para marcar o tempo, observando sem interferir. No caso de dúvidas, repita as instruções já dadas da mesma forma e deixe o resto para o grupo decidir.

Quando todos estiverem prontos, comece a marcar o tempo. Normalmente, ocorre a seguinte situação: todos saem correndo, cada um com sua folha, de um lado para outro, todos tentando coletar autógrafos uns dos outros.

Ao final do tempo, pedir que as pessoas contem quantas assinaturas cada um conseguiu. O resultado, normalmente, é bem menor do que o número de participantes. Após este momento, propor uma conversa entre todos para avaliar o que aconteceu.

Propor uma segunda rodada e, ao final dela, uma nova conversa, levante com o grupo quais foram os fatores que facilitaram o jogo, faça uma comparação entre a primeira rodada e a segunda. O educador poderá, ainda, trabalhar os padrões de comportamento existentes no jogo: cooperação, competição e omissão. Peça ao grupo para determinar algumas estratégias a fim de alcançar o objetivo do jogo em uma terceira rodada.

Fazer este processo – rodada e conversa – até o momento que avaliar necessário. Entendemos que, em algum momento, o grupo perceberá que, se utilizarem uma única folha de papel, conseguirá atingir o objetivo do jogo.

Sugestões ao educador: Mobilizar todos os adolescentes do grupo a arrumar a sala coletivamente. A forma como estarão posicionadas as mesas e cadeiras ficará a critério do grupo.

O tempo de 1 minuto pode variar de acordo com o tamanho do grupo, dê mais ou menos tempo conforme o número de participantes. Para grupos entre 15 e 30 participantes, costuma-se usar, normalmente, de 30 segundos a 1 minuto. Para se ter uma idéia, foi observado que grupos com cerca de 30 pessoas, quando utilizaram uma folha coletivamente, conseguiram obter todos os autógrafos em menos de 20 segundos.

Constatou-se, também, que uma variedade de grupos, conseguiu já na segunda rodada, utilizar uma única folha de papel, percebendo assim como alcançar o objetivo mais facilmente. Alguns grupos não conseguem chegar a esta conclusão e, continuam utilizando várias folhas. O educador não deve induzir os adolescentes a usar apenas uma folha, mas sim, deixar que todos cheguem a essa conclusão sozinhos, no tempo que for necessário. Cabe ao educador rever suas estratégias na condução das conversas.

Deixe as instruções por escrito e visíveis durante todo o tempo do jogo para que assim, os adolescentes possam ler durante todo o processo.

Informações relevantes: Esta atividade propicia aos participantes a conscientização de como todos nós temos sido, ao longo da vida, condicionados a competir e acreditar que não temos outras escolhas, como se essa fosse a forma natural de lidarmos com os desafios apresentados. Omissão, competição ou cooperação, no fim, são todas formas possíveis de se agir, por que escolhemos umas em detrimento das outras?

Esse jogo possibilita discutir tais questões a fundo.

Limpar o Lago

Faixa etária indicada: 13 a 18 anos.

Materiais necessários para realização: Bolas, aproximadamente uma para cada três jogadores. Material descartável variado: garrafas de plástico, latas, embalagens de *Tetrapak* e fita adesiva.

Potencialidades: Comunicação para encontrar uma estratégia coletiva orientada para a solução de um problema. Compreensão dos problemas do meio ambiente e sua inter-relação com a nossa vida. Respeito com as decisões dos outros. Paciência para aceitar os

erros e limitações pessoais dos companheiros. Trabalho em equipe para superar um desafio comum.

Temas abordados: Meio-ambiente, cidadania e cooperação.

Disciplinas Correlatas: Geografia, Biologia e História.

Descrição: Com a fita adesiva, demarca-se um círculo no chão, cujo diâmetro dependerá do número de participantes, sua faixa etária e suas capacidades e habilidades. Dentro do círculo se colocam diferentes materiais descartáveis: latas, bacias de plástico, potes de iogurte etc. Os participantes situam-se no exterior do círculo.

O educador reparte as bolas disponíveis e explica ao grupo que se encontra em volta do lago que foi contaminado pelos detritos que o ser humano jogou em seu interior. A contaminação está colocando em perigo a vida dos peixes, por isso o objetivo do grupo é limpar o lago. O problema é que não é possível entrar no lago, por isso a limpeza se fará arremessando as bolas contra os objetivos que flutuam no lago para tratar levá-los até a margem. O jogo termina quando o grupo terminar de limpar o lago.

Promover, ao fim desta experiência, uma conversa como grupo sobre a atividade. É possível criar uma ponte, para o grupo pensar na sua realidade e nos seus hábitos e como isso interfere no seu entorno, principalmente no âmbito ambiental.

Sugestões ao educador: O educador deverá conversar com o grupo antes do início da atividade. Convoque a todos para que coletivamente arrumem o espaço.

Este espaço é potencialmente rico para se discutir meio-ambiente, educação ambiental, consumo consciente, entre outros temas correlatos. Utilize este espaço e proponha atividades.

Informações relevantes: Atualmente, a questão ambiental ocupa um espaço de destaque tanto nas mídias, quanto nas agendas dos principais países do mundo. O problema do aquecimento global, das queimadas, dos animais em perigo de extinção, como tantos outros, passa a ser uma questão discutida nas escolas.

Poesia Falada

Faixa etária indicada: 13 a 18 anos.

Materiais necessários para realização: Aparelho de som. CDs de músicas.

Potencialidades: Cooperação entre os adolescentes, respeito ao outro, sensibilização e introdução à poesia.

Temas abordados: Poesia e jogral.

Disciplinas Correlatas: Português, Redação e Literatura.

Descrição: Entregar uma folha para cada aluno com o poema selecionado. Sugerimos aqui “Tentação” de Carlos Queiroz Telles ou “Trem de Ferro” de Manuel Bandeira. Os adolescentes deverão ler algumas vezes sozinhos, procurando entender as pontuações, entonação e ritmo de cada verso do poema.

O educador deverá dividir o poema entre o número de participantes e pedir que cada um reflita sobre seu pedaço. Depois, o educador lerá o poema em voz alta, uma única vez. É interessante que nesta leitura haja um cuidado a respeito da expressividade, da entonação correta aos versos, vale lembrar que esta será a referência de leitura que os adolescentes terão.

Depois do poema dividido, atribui-se as vozes a cada adolescente. Feito isso, dá-se início à leitura coletiva, cada qual lendo a sua parte.

As primeiras leituras serão mais confusas, isso é esperado. É importante que os adolescentes sejam estimulados a dar continuidade, pois, com o tempo, o ritmo será percebido e a leitura afinada. Depois de algum treino, o grupo conseguirá reconhecer a conquista realizada.

Sugestões ao educador: Inicie a atividade conversando com os adolescentes sobre o jogral. Pergunte se sabem o que é e, se necessário, conte que é uma forma de se declamar poemas em grupo.

Para a realização de um jogral, deve-se dividir um poema em versos ou bloco de versos, sempre de acordo com o número de participantes, dividi-los entre todos e, cada jovem ficará responsável por falar o seu trecho específico. Estrategicamente, para chamar a atenção dos ouvintes, alguns versos são falados por todos, em conjunto. Explique aos adolescentes que esta al-

ternância de vozes é responsável pela expressividade sonora deste tipo de leitura.

Caso haja mais adolescentes do que vozes previstas na divisão do poema, pode-se propor que alguns trechos sejam lidos em duplas.

Esta atividade necessita de empenho, dedicação e paciência. O educador deverá alimentá-los com palavras de incentivo. No fim, todos se sentirão recompensados.

Pode-se colocar uma música de fundo, principalmente quando o grupo estiver afinado na declamação do jogral.

Informações relevantes: O educador poderá propor que o grupo se apresente, pode ser para a própria instituição, como também, para os pais e comunidade. Caso haja interesse por parte dos adolescentes, pode-se propor um trabalho de pesquisa e coleta de poemas, bem como, a feitura de um material de apresentação, como um livro de poemas, por exemplo.

Rimas e Quadras

Faixa etária indicada: 13 a 18 anos.

Materiais necessários para realização: Papel, lápis, borracha e canetas.

Potencialidades: Trabalhar a cooperação, o respeito ao outro, a criatividade e introdução à poesia.

Temas abordados: Poesia.

Disciplinas Correlatas: Português, Literatura e Redação.

Descrição: Peça aos adolescentes que sentem-se em semicírculo. Pergunte ao grupo se alguém sabe o que é rima em poesia. Estimule-os a dar exemplos. Se houver dúvidas, esclareça. Conte que as rimas aparecem principalmente nos finais dos versos e dão maior sonoridade ao poema, pela semelhança dos sons das palavras. Cite alguns exemplos e peça que os adolescentes dêem outros. Exemplos: café/chulé, pão/irmão, dentadura/fechadura, entrar/cantar, sorrir/pedir.

Terminado este momento, explique que todos farão o jogo das rimas. Este jogo começa com o educador dizendo uma palavra e cada adolescente, rapidamente

te, deverá dizer outra que rime com a inicial. Quando todos tiverem falado uma palavra que rime com a primeira lançada, lance outra e assim sucessivamente. Avise que não vale demorar na resposta, nem tampouco repetir uma já dita anteriormente.

Quando isso acontecer, jogue a bolinha para algum adolescente, que ao recebê-la deverá dizer uma rima rapidamente. O jogo volta da pessoa que havia errado, tentando dizer outra palavra e assim segue-se até que a volta tenha sido dada e todos tenham falado pelo menos uma vez.

Vale apontar que aquele adolescente que recebeu a bolinha, deverá permanecer com ela e, assim que alguém errar de novo, lançará a bola para outro jovem, à sua escolha, para que este possa dar seqüência ao jogo.

Pode-se começar com palavras fáceis, como: abacaxi, quadrado, amor, vazio, safanão, tristeza, rapaz, e vá acrescentando outras com terminações menos comuns.

Proponha que o grupo possa tentar se superar a cada nova rodada. A meta pode ser conseguir dar X números de voltas sem ninguém errar. O importante é que não se crie um clima de competição e desrespeito, assegure que um clima de cooperação e solidariedade se estabeleça e se mantenha.

Sugestões ao educador: Crie desdobramentos para esta atividade. Pode ser a produção coletiva de um poema ou um mural com poemas produzidos pelos adolescentes individualmente, ou ainda, divididos em subgrupos. Explore este momento e sinta a demanda do grupo, assim poderá ser criada uma série de outras atividades correlacionadas à primeira.

Informações relevantes: Leve para o encontro uma série de poemas de diversos poetas brasileiros. Leia alguns em voz alta e proponha que os adolescentes façam o mesmo. O grupo pode organizar um sarau como atividade final.

Troca de Palavras

Faixa etária indicada: 13 a 18 anos.

Materiais necessários para realização: Tiras de papel e canetas.

Potencialidades: Cria condições para que os adolescentes possam, de forma coletiva, pensar e elaborar soluções para problemas apresentados. Além de valorizar o respeito para com a opinião do outro e a comunicação verbal para a resolução dos conflitos.

Temas abordados: Meio ambiente, ética, direitos humanos, entre vários outros temas que o educador achar conveniente.

Disciplinas Correlatas: História, Geografia, Sociologia, Ciências e Biologia.

Descrição: O educador precisa preparar previamente algumas tiras de papel e escrever nelas algumas “palavras-problema” de caráter ético, ambiental, de direitos humanos, entre outros. Por exemplo: desmatamento, queimada, corrupção, quebra de decoro parlamentar, tráfico de drogas, violência, fome, poluição, entre outros. Como contraponto, escreva também “palavras-solução” para cada problema criado. É interessante que o educador crie soluções múltiplas para os diversos problemas, inclusive, se possível, que sirvam para mais de um.

Para esta atividade é necessário dividir o grupo em alguns subgrupos, cabendo ao educador decidir o número mínimo de participantes. Distribua entre eles todas as “palavras-problema”, dê mais de uma a cada subgrupo. Faça o mesmo com as “palavras-solução”.

O objetivo é que cada grupo reflita sobre as “palavras-problema” colocando-as em ordem de prioridade e de que forma serão solucionadas. Para isso, precisarão elaborar quais das “palavras-solução” serão melhor utilizadas para cada caso. Dê um tempo para que os adolescentes possam refletir e organizar as estratégias para cada problema/solução. Estimule-os a apresentar o resultado de seu trabalho para os outros subgrupos. Seria muito interessante que houvesse diferentes maneiras de apresentação, como cartaz, dramatização, desenho, gibi, revista, telejornal, etc.

Após todos terem apresentado, organize um debate para que todos possam falar sobre o que pensaram sobre o seu trabalho e o dos outros. O interessante deste momento é a possibilidade de se criar um momento de troca, principalmente por que em alguns casos, uma mesma solução servirá para diversos problemas.

Depois, crie alguns problemas relacionados com o universo do bairro, da cidade ou da instituição, para que o grupo todo possa, de maneira coletiva, explorar todas as soluções possíveis.

Sugestões ao educador: Converse com os adolescentes sobre a atividade que farão. Fale sobre alguns temas de conjuntura, se possível, sobre algum referente ao universo dos adolescentes e de sua comunidade. Fale sobre a ação dos indivíduos com o meio ambiente, consigo mesmos e com outros indivíduos. Tenha em mente que todas as ações realizadas têm como contrapartida uma reação. É importante que todos se apropriem da idéia de que assumir as responsabilidades de suas ações. É um primeiro passo para a solução dos problemas coletivos.

Explique o jogo e seu funcionamento. Quando for falar sobre a exposição dos processos elaborados, dê espaço para que os adolescentes possam criar diferentes formas de se expressar. Garanta que isso fique bem claro. Quanto mais formas e linguagens houver, mais rico será este momento.

Informações relevantes: O ser humano, como qualquer outro ser vivo depende do ambiente, faz trocas com seu meio, altera-o e está sujeito às conseqüências dessas trocas que estabeleceu.

Dessa mesma forma, o homem estabelece relações com os outros homens, no seio das sociedades da qual faz parte. Existem, igualmente, repercussões e conseqüências. Assistimos a isso cotidianamente nos jornais, quando vemos casos de violência, golpes fiscais, corrupção e desrespeitos múltiplos. Não são eventos isolados, mas a sensação que permanece, invariavelmente, é que não há saída para nós homens. Errado!

Se pararmos e pensarmos bem, veremos que, se educarmos nossas crianças e adolescentes e a nós mesmo, de maneira a olharmos para o mundo, para os homens, para o nosso planeta e, para cada um de nós, de uma maneira nova, responsável, cooperativa e cuidadosa, conseguiremos construir um novo paradigma que seja capaz de fazer com que nós todos possamos agir pensando nas possíveis conseqüências de nossos atos.

Refleta bem sobre essas questões. Faça uma pesquisa

nos jornais e recorte algumas notícias, levem-nas para o dia do jogo.

Material de apoio:

Filme: *Ilha das Flores*

Direção: *Jorge Furtado. Brasil, 1989. 13 minutos.*

A Cidade que Cresce

Faixa etária indicada: 13 a 18 anos

Materiais necessários para realização: Papel sulfite e caneta.

Potencialidades: Proporcionar aos adolescentes uma vivência de debate, diálogo, respeito e cooperação para a elaboração de propostas que visem o bem comum da comunidade. Enfatiza a possibilidade de pensar e discutir temas de relevância para a vida cotidiana de cada um.

Temas abordados: Meio ambiente, políticas públicas, interesses políticos e econômicos, ética, cidadania, entre outros.

Disciplinas Correlatas: História, Sociologia e Ciências.

Descrição: Trata-se de uma atividade de dramatização onde os adolescentes devem imaginar serem moradores de uma pequena cidade, cujos habitantes são convocados a realizar um plebiscito sobre a instalação de uma indústria no município.

Para seu processo de produção, a indústria requer muita água, por isso, ela seria instalada às margens do rio que corta a cidade. Ao mesmo tempo em que ela traria empregos e investimentos para a cidade, temesse pelo comprometimento da qualidade das águas do rio que abastece a cidade. O prefeito da cidade tem um laudo em suas mãos garantindo que a indústria não é poluidora, mas também foi procurado por um grupo de ambientalistas que alertam para os graves problemas decorrentes da instalação da fábrica. A cidade inteira está se mobilizando, existem grupos a favor e grupos contra a sua instalação.

Organize sete grupos; cada um vai se colocar no lugar dos seguintes atores sociais: representantes da indústria; vereadores a favor da instalação da indústria; ve-

readores contrários à instalação da indústria; ativistas ambientais; líderes comunitários; radialistas da emissora local; população local (grupo mais numeroso).

Um dia antes do plebiscito (votação em que cada eleitor só pode votar “sim” ou “não”) haverá um debate na cidade. Os representantes da indústria vão apresentar a proposta ao prefeito, na assembleia legislativa com a presença dos vereadores, ambientalistas e líderes comunitários. Enquanto isso, nas ruas, dois radialistas entrevistam moradores que fazem perguntas destinadas ao Prefeito, representantes da indústria e vereadores.

Dê um tempo os grupos combinarem seus discursos. Comece o debate e deixe por conta da criatividade dos participantes. Prepare algumas questões e posicionamentos dos diferentes atores sociais envolvidos, caso os adolescentes tenham dificuldade de formular questões e elaborar discursos.

Sugestões ao educador: Procure introduzir os adolescentes nos diversos aspectos do problema apresentado nesta atividade. Neste caso, a possível instalação de uma indústria em uma cidade de pequeno porte.

Discuta sobre a maneira como a sociedade se organiza em relação aos interesses econômicos e sociais. Como seus representantes se comportam ao defendê-los, cada qual a sua maneira. Explique como isso interfere na sociedade de um modo geral. Fale sobre os diferentes grupos sociais e explique como eles podem, cooperando uns com os outros, transformar a sociedade em que vivem.

Por fim, não esqueça de apontar como os interesses existentes são, muitas vezes, contraditórios, mas que por meio da cooperação esses interesses podem convergir para bem comum.

Tente criar um panorama que explique como isso tudo funciona. Use as informações abaixo selecionadas como apoio para este momento. Isso fará com que o grupo, participe com mais autonomia e, possa ao final desta experiência, se apropriar de todos os conteúdos compartilhados.

Informações relevantes: A questão ambiental, que até algum tempo atrás era tema de biólogos e ambientalistas, tem surgido com muita frequência nos editoriais dos jornais, revistas, televisão, até mesmo

nas escolas e nas comunidades. Muito provavelmente, porque os impactos ambientais, resultados da ação humana têm afetado decisivamente a vida de todos.

Hoje, falar de “meio ambiente” é falar do cuidado com a vida em todas as suas formas e da responsabilidade de cada um (cidadãos, sociedade civil organizada, iniciativa privada e governamental) na construção de um mundo melhor, que garanta a vida com dignidade.

Muitos dos problemas ambientais que afetam nossas vidas no cotidiano resultam da falta de cuidado do poder público com as condições de vida da população, da degradação, destruição e poluição causada pela ação das grandes indústrias. No entanto, os cidadãos têm responsabilidade na medida em que acham que tudo tem que ser resolvido pelo governo. É importante que as pessoas saibam que também são responsáveis pelos problemas e que podem colaborar para diminuí-los.

Como enfrentar então os problemas que nos afetam? Em primeiro lugar, o **acesso à informação** possibilita uma mudança de comportamento frente aos problemas ambientais. Em segundo lugar, a **educação ambiental** é o caminho mais seguro para motivar e sensibilizar as pessoas para agirem individualmente e participarem coletivamente na defesa da qualidade de vida. A pouca responsabilidade das pessoas e das comunidades na defesa do “meio ambiente” resulta, principalmente, do desconhecimento dos principais efeitos provocados pela destruição dos recursos naturais e da pouca experiência comunitária para resolução dos problemas locais.

Devemos estar atentos as seguintes questões que na maioria das vezes nos passam despercebidas:

- É preciso nos perceber como “fazendo parte do ambiente” e responsáveis por ele.
- Ao ocupar os ambientes, o ser humano sempre os transforma. Extraímos e utilizamos os recursos naturais - solo, água, luz do sol, animais, vegetais, minerais, para produzirmos os utensílios necessários a nossa sobrevivência. No entanto, podemos fazer isso de maneira consciente e responsável de maneira a não

agredir a saúde ambiental e humana.

- O desmatamento sem o reflorestamento gera o empobrecimento do solo e a extinção de espécies animais e vegetais.
- A eliminação de resíduos sólidos e líquidos (lixo e esgoto) a céu aberto favorece a disseminação de doenças, a contaminação do solo, das águas das nascentes, rios, mares e a morte de animais e vegetais.
- O lixo acumulado nas ruas é carregado pelas chuvas, entope os bueiros e pode chegar aos rios, contaminando-os.
- O lançamento de esgotos não tratados nos rios e nos mares, principalmente pelas indústrias, contaminam as águas causando a morte dos seres que nelas vivem, e também afetam a vida daqueles que se utilizam dessas águas. É preciso promover a reciclagem de lixo industrial e o tratamento dos esgotos antes de serem lançados aos rios e mares.
- A reciclagem de resíduos sólidos é uma contribuição fundamental para a economia e, principalmente, para melhoria da qualidade de vida de todos. É preciso separar os diferentes materiais do lixo (vidro, metal, plástico, papel limpo) para reutilizá-los ou encaminhá-los a locais apropriados para que sejam reutilizados ou reciclados.
- É preciso armazenar adequadamente o lixo. Atitudes como jogar papéis, plásticos, ou mesmo materiais orgânicos pelas janelas de carros, ônibus e trens, ou em ruas, córregos ou terrenos baldios, interferem na estética da cidade e principalmente na nossa qualidade de vida.
- Evitar o desperdício de água nas ações cotidianas como no banho, desligando as torneiras ao escovar dentes, evitando lavar o quintal, as calçadas e carros. Economizando energia elétrica sempre que possível, apagando as luzes dos cômodos que não estiverem sendo ocupados, diminuindo o tempo de uso de chuveiros e torneiras elétricas.

Divisão Justa⁴¹

Faixa etária indicada: 13 a 18 anos

Materiais necessários para realização: Papel sulfite, caneta e ficha com texto.

Potencialidades: Esta atividade permitirá discutir princípios éticos que orientam nossas ações em determinadas situações, por meio da solução de um problema matemático envolvendo a divisão e a noção de fração.

Trata-se de uma situação lúdica e desafiadora, que possibilitará ao adolescente entrar em contato com o pensamento do outro, aprender a escutar e argumentar em favor de um ponto de vista.

Temas abordados: Ética, cooperação, solidariedade e respeito ao outro. Raciocínio e a lógica.

Disciplinas Correlatas: Matemática, História e Geografia.

Descrição: Divida o grupo em trios.

Será feito o uso de uma versão do texto que não contém o final. Este será apresentado ao grupo depois, como parte da finalização da trajetória.

Faça uma leitura coletiva do texto. É interessante que cada trio tenha uma folha do texto para acompanhar a leitura.

Primeira parte do texto:

Divisão justa?

Leia esta interessante história, do livro *O homem que calculava*, de Malba Tahan⁴². Depois, discuta com seu grupo as questões sugeridas.

Numa antiga aldeia nos arredores de Bagdá, Beremiz e seu companheiro de viagem encontraram um pobre viajante, roto e ferido. Socorreram o infeliz e tomaram conhecimento de sua desgraça: era um bem-sucedido mercador de Bagdá que viajava numa caravana que tinha sido atacada por nômades do deserto. Todos os seus companheiros tinham perecido e ele, milagrosamente, tinha conseguido escapar

⁴¹ Esta trajetória foi adaptada a partir da obra *O Homem que Calculava*, escrito por Malba Tahan, pseudônimo do professor e escritor brasileiro Júlio César de Mello e Souza.

⁴² Malba Tahan era o pseudônimo de Júlio César de Mello e Souza, um professor de Matemática (viveu de 1895 a 1974, em Queluz, SP, e no Rio de Janeiro) que ficou famoso pelos vários livros que escreveu, com histórias desse personagem. O livro *O homem que calculava* foi publicado pela primeira vez em 1946.

ao se fingir de morto. Ao concluir sua narrativa, pediu alguma coisa para comer, pois estava quase a morrer de fome. Beremiz tinha 5 pães e seu companheiro, 3 pães. O mercador fez a proposta de compartilhar esses pães entre eles e que, quando chegasse a Bagdá, pagaria 8 moedas de ouro pelo pão que comesse. Assim fizeram. No dia seguinte, ao cair da tarde, chegaram à célebre cidade de Bagdá, a pérola do Oriente. Como tinha prometido, o mercador quis entregar 5 moedas a Beremiz e 3 a seu companheiro. Com grande surpresa, recebeu a seguinte resposta: Perdão, meu senhor. A divisão, feita desse modo, pode ser muito simples, mas não é matematicamente correta. Se eu dei 5 pães devo receber 7 moedas; o meu companheiro, que deu 3 pães, deve receber apenas uma moeda. Pelo nome de Maomé! Retrucou o mercador. Como justificar, ó estrangeiro, tão disparatada forma de pagar 8 pães com 8 moedas? Se contribuíste com 5 pães, por que exiges 7 moedas? Se o teu amigo contribuiu com 3 pães, por que afirmas que ele deve receber uma única moeda?

Peça que assinalem as palavras que não entenderem. Tente aproximá-los dos sentidos pelo contexto e, dependendo das habilidades de leitura e escrita do grupo, proponha procurarem o significado no dicionário ou explique-as.

Em seguida, peça que leiam as perguntas ao final do texto e que as discutam no grupo. Dê um tempo para resolverem o problema, sugerimos de 10 a 15 minutos.

Peça então que cada trio descreva aos demais o caminho percorrido por eles para chegar à solução. Se perceber muita dificuldade, peça a algum trio, que tenha conseguido resolver o problema, para explicá-lo ao resto do grupo ou problematize a divisão de 8 pães entre 3 pessoas. Você pode dramatizar a cena, usando oito folhas de papel com um pão desenhado em cada uma (as folhas poderão ser rasgadas em três pedaços, como os pães).

A seguir, proponha a leitura do final do texto, ainda

separados em trios. Fique atento para que todos tomem conhecimento do texto, assegure a participação daqueles que têm dificuldades com a leitura. Peça que discutam e respondam às questões propostas por este novo conteúdo apresentado.

Parte final do texto. Esta só deverá ser entregue após a discussão coletiva da primeira parte do texto:

O Homem que Calculava aproximou-se do mercador e falou: vou provar-vos, ó senhor, que a divisão das 8 moedas, pela forma por mim proposta, é matematicamente correta. Quando, durante a viagem, tínhamos fome, eu tirava um pão da caixa em que estavam guardados e repartia-o em três pedaços. Se eu dei 5 pães, dei, é claro, 15 pedaços; se o meu companheiro deu 3 pães, contribuiu com 9 pedaços. Houve, assim, um total de 24 pedaços, cabendo, portanto, oito pedaços para cada um. Dos 15 pedaços que dei, comi 8; dei na realidade 7; o meu companheiro deu, como disse, 9 pedaços e comeu, também, 8; logo deu apenas 1. Os 7 pedaços que eu dei e o que ele forneceu formaram os 8 pedaços que couberam a você, mercador. Maravilhado, o mercador reconheceu que era lógica, perfeita e irrefutável a demonstração apresentada pelo matemático Beremiz e imediatamente se dispôs a pagar da forma que tinha sido defendida. Esta divisão – retorquiu o calculista – de sete moedas para mim e uma para meu amigo, conforme provei, é matematicamente correta, mas não é justa de acordo com meus princípios. E tomando as moedas do mercador, dividiu-as em duas partes iguais. Deu para seu companheiro quatro moedas, guardando para si as quatro restantes.

Sugestões ao educador: Inicie a atividade perguntando se já ouviram falar em Bagdá. Se não conhecerem conte um pouco sobre esta cidade. Para isso utilize as informações relevantes, selecionadas abaixo e/ou traga mais material por sua própria conta.

Durante a discussão das respostas, estimule-os a participar, garantindo que todos tenham espaço para se expressar.

Proponha a elaboração coletiva de um texto sobre “o que aprendi hoje”, que ficará exposto durante a semana. Neste texto eles poderão contar sobre tudo o que aprenderam sobre os árabes.

Incentive a troca de idéias sobre as possibilidades pensadas, a argumentação para a defesa de um ponto de vista. Proponha a utilização de um registro que seja na forma de desenhos, esquemas ou diagramas dos dados do problema e de sua solução.

Informações relevantes: Conte que a atual capital do Iraque, Bagdá, é uma cidade muito antiga. Ela foi, durante muito tempo, principalmente entre o século VIII e XIII, a principal cidade do império persa, importante pólo de instrução e cultura.

É nela que são ambientadas muitas das conhecidas lendas que compõem *As mil e uma noites*, bem como, *Ali Babá e os 40 ladrões*, *O tapete voador*, *O gênio da garrafa*.

Fale também um pouco sobre o povo árabe e sua relação de notável contribuição com a matemática. Quem sabe algum adolescente se lembre de que os algarismos que usamos são “arábicos” em contraposição aos romanos? Sem falar das traduções e larga divulgação das obras de Euclides, Menelau, Apolônio, entre outros. Além das notáveis renovações metodológicas no cálculo, quando se apropriaram da escrita numérica do sistema hindu, hoje conhecido entre nós como sistema indo-arábico.

A invenção do zero, por exemplo, é atribuída ao árabe Mohamed Ibn Ahmad, que viveu no século X. Este homem, em seu livro *Chave da Ciência*, aconselhava: “Sempre que não houver um número para representar as dezenas, ponha um pequeno círculo para guardar o lugar”.

Enfim, os árabes colaboraram prodigiosamente para o progresso da aritmética, da álgebra e da astronomia. Foram os árabes também, que inventaram a trigonometria plana e a trigonometria esférica.

Questões para discussão: Discuta com os seus cole-

gas as seguintes questões: Você concorda ou não com o mercador? Por quê?

Procure descobrir como Beremiz, o homem que calculava, fez a divisão matematicamente correta, cujo resultado garante sete moedas a ele e apenas uma ao seu companheiro.

Questões para reflexão: Agora converse com seus colegas sobre o seguinte:

Em nome de quais princípios ou idéias você acha que Beremiz dividiu as moedas em duas partes iguais?

Você concorda ou não com essa divisão? Por quê?

Expedição Investigativa

Faixa etária indicada: 13 a 18 anos.

Materiais necessários para realização: Papel sulfite, caneta, lápis prancheta, máquina fotográfica, gravador, máquina de filmar.

Potencialidades: Reconhecer e mapear a paisagem social e ambiental da comunidade em que os adolescentes estão inseridos.

Temas abordados: Esta atividade tem, por definição, o pressuposto da vivência e reconhecimento do desconhecido.

Os adolescentes irão se deparar com a descoberta do outro e da diversidade em que estão inseridos. O resultado deste trabalho é a possibilidade de apropriação da realidade em todos os seus aspectos sociais, geográficos e econômicos.

Disciplinas Correlatas: História, Geografia, Sociologia e Português.

Descrição: Esta atividade é mais complexa e, por isso, requer mais tempo de dedicação, preparo e realização.

Faça um levantamento prévio de toda vizinhança, procure andar pelo bairro em que a instituição pertence, olhe ao redor e procure ver espaços públicos, praças, construções, casas e pessoas. Veja se a paisagem é rica em diversidade e história. Esta atividade requer um cenário diversificado e cheio de possibilidades investigativas.

Defina uma região não muito extensa. Caso não haja

nada parecido muito perto da instituição, procure outro lugar na cidade, como por exemplo, o centro comercial.

Após o reconhecimento do local e seus pontos de interesse, procure montar um roteiro a ser percorrido pelos adolescentes.

Agora é o momento em que o educador irá planejar as possibilidades de trabalho e seus possíveis desdobramentos. Pense bem no porque de se fazer esta atividade, isso é muito importante, pois você deve compreender todo o potencial desta atividade para que ela possa se desenvolver na sua total potência.

Isso feito, monte um cronograma com os dias necessários para cada etapa da atividade. Ao fazer isso, leve em conta todos os momentos do processo, desde sua elaboração, passando pelo desenvolvimento e posterior finalização. Não se esqueça de ler atentamente toda esta atividade antes de fazer o cronograma!

Com tudo pronto, é chegada a hora de apresentar o projeto aos adolescentes. Crie um momento grandioso, diga o quão importante será esta atividade e o quanto eles serão importantes para a realização deste projeto. Agora é o momento de se criar a conexão entre todos vocês.

Conte que nos próximos encontros acontecerá uma atividade específica, chamada expedição investigativa e, que consiste na saída pelos arredores da instituição, ou não, dependendo do roteiro, para coleta de informações, imagens, sensações, histórias e afins. Fale sobre o que farão ao final da atividade, quando voltarem com todo o material e, a forma como irão organizar e apresentar tudo o que foi coletado. Proponha que seja feito um diário de bordo no qual eles poderão contar tudo pelo que passaram. Construa coletivamente a forma de como isso será apresentado. Pode ser um mural, um livreto, um diário, uma peça ou outras tantas coisas. Use a imaginação.

Neste momento, é preciso que o educador relate a atividade e suas justificativas, conte e faça-os entender o motivo pelo qual eles irão realizar tal trabalho. Mostre o cronograma e conte em linhas gerais o que será feito.

O próximo passo será o de apresentar as tarefas e, em

seguida, pedir que cada um dos adolescentes escolha por qual gostariam de se responsabilizar.

- **Os Escribas:** Registrar todos os fatos e coisas que acontecerem durante a expedição.
- **Os Timoneiros:** Planejar, organizar e apresentar os membros da expedição. Elaboração de mapas dos arredores.
- **Os Caçadores:** Observar, compreender e aprender os usos, práticas e relações que acontecem no território.
- **Os Batedores e Piratas:** Recolher informações a respeito da história e identidade dos locais visitados.
- **Os Terra à Vista:** Relatar e registrar os trajetos percorridos, as práticas, relações e tudo que acontecer nos caminhos que ligam os diferentes lugares percorridos.

Reveja os nomes dados e procure renomear de forma coletiva caso seja necessário.

Gaste o tempo que for preciso neste momento. É de suma importância que os adolescentes entendam as funções acima para que a atividade se desenvolva plenamente. Explique quantas vezes for necessário. Caso haja um número muito grande de adolescentes interessados em uma mesma tarefa, ajude a dividi-los, sempre pensando nas qualidades pessoais de cada um e na melhor colaboração que cada jovem poderá oferecer ao trabalho.

Depois do grupo se dividir em cinco subgrupos, comece a fazer um planejamento detalhado individualmente com cada um deles. Como eles irão se organizar, planejar e montar a função de cada subgrupo. Que materiais serão necessários, quais as divisões de tarefas entre o próprio subgrupo. Neste momento, tudo precisa ser bastante pensado e planejado. Quanto maior o cuidado maior o sucesso nesta empreitada.

Perceba o andamento desta fase, quando achar que os adolescentes tenham esgotado todas as possibilidades, dê um fechamento e comece a planejar a expedição.

No dia da expedição, tenha cuidado para não esquecer de nada: autorizações, mapas, identificações, questionários, material de apoio etc.

Tente dar todas as orientações aos adolescentes. Faça um momento de preparação e tranquilize os ânimos. Procure estimular o uso dos sentidos, que eles fiquem atentos aos cheiros, às paisagens, às sensações decorrentes do que irão ver, enfim, diga o quanto as coisas que parecem ser pouco importantes podem ser fundamentais neste trabalho.

No encontro posterior à saída, tenha uma conversa sobre as impressões dos adolescentes. Explore todas as possibilidades de expressão do grupo, dê tempo a eles para pensarem e estimule-os a participar.

Após esse encontro, faça a sistematização dos dados recolhidos com cada subgrupo e comece o trabalho coletivo de organização e montagem do material final.

Esse processo será único para cada grupo. Tente colaborar para a organização da atividade final só quando perceber que os adolescentes não conseguem por eles mesmos. Garanta o diálogo entre eles e sirva de mediador quando houver problemas.

Tente obter autorização para que o material final seja mostrado para toda instituição e, quem sabe, para a própria comunidade. Com certeza isso poderia dar um ânimo aos adolescentes.

Ao final de toda a atividade, quando tudo estiver pronto, coloque todo o grupo junto e converse com eles, conte toda a sua impressão, fale sobre o trabalho que foi realizado por todos. Elogie o que deve ser elogiado e faça críticas relevantes. Abra espaço para que todos façam o mesmo. Esse momento é essencial para o encerramento da atividade proposta.

Sugestões ao educador: Esta atividade foi elaborada para ser realizada em forma de projeto. Entendemos que toda a sua potencialidade será mais bem aproveitada à medida que for bem planejada e executada. Assim sendo, organize bem o processo de construção desta atividade.

Faça o roteiro proposto mais de uma vez. Isso servirá para que possíveis descuidos sejam evitados.

Confira todos os grupos sociais que poderão interferir positivamente na expedição, assim, as entrevistas poderão ser dirigidas de acordo com a natureza do grupo em questão. Por exemplo, se a expedição passar na

frente de uma cooperativa, as perguntas podem ser preparadas antes, tendo em vista a natureza de uma instituição como esta. Fique atento a tudo quando for andar pelo roteiro antes do grupo e selecione as possibilidades investigativas.

Os adolescentes podem fotografar, filmar, entrevistar crianças e adolescentes, lideranças comunitárias, conversar com moradores antigos e professores das escolas, além de ouvir os trabalhadores das organizações e instituições locais. A idéia é que eles possam, depois da expedição investigativa, se apropriar melhor do universo da comunidade, reconhecendo a diversidade com que os espaços são ocupados e geridos, além de refletir sobre suas práticas alterando suas próprias maneiras de ver, sentir, pensar e perceber seu entorno.

Pense em tudo que será necessário para o bom desenvolvimento da atividade. Autorizações dos pais e da instituição, bem como, de possíveis locais a serem visitados, isso por que, em alguns casos, é necessário autorização prévia. Lanche, no caso de ser preciso. Por que não propor um lanche coletivo em alguma praça ou parque? Cada um leva alguma coisa e todos compartilham os alimentos. Isso pode ser bastante divertido!

Faça uma recomendação aos adolescentes antes de saírem. Lembre-os da responsabilidade que eles terão ao sair do espaço da instituição, do respeito que precisam ter com o espaço público e com as pessoas. O cuidado com o lixo produzido, com as gritarias e coisas do tipo. Este é um momento fértil para discutir sobre responsabilidades e respeito com o próximo.

Tente pensar em outras coisas que achar relevante. O esmero e cuidado no planejamento serão recompensados no final.

Abaixo estão algumas sugestões de questionários, que podem ser usados ou não. O ideal é que o próprio grupo construa de forma cooperativa todas as perguntas.

Moradores antigos:

- Você sabe de onde vem o nome da região onde você mora?
- Fale sobre as pessoas e famílias que, na sua opinião, ajudaram a construir sua região.

- Fale das coisas novas que chegaram à sua comunidade: a luz elétrica, transporte coletivo, as primeiras fábricas, o comércio, as primeiras escolas, o posto de saúde, a Igreja etc.
- Quais as primeiras festas que aconteceram na sua comunidade? Como elas surgiram?
- Qual o acontecimento mais importante da sua comunidade? Você participou dele?
- Qual era o lugar mais bonito da comunidade quando você era jovem?
- Se você pudesse mudar algum fato histórico da sua região, o que mudaria?
- Há algum outro fato ou história que você gostaria de relatar?

Outras crianças e adolescentes da comunidade:

- Quais as 3 principais coisas que gostaria que tivesse no bairro/cidade?
- O que você gosta de fazer nas horas de lazer?
- Quais as opções de lazer e cultura do bairro/cidade?
- Qual a sua opinião sobre a sua escola?
- Você conhece o trabalho das organizações e instituições locais?
- Você participa de algum grupo na comunidade? Qual?
- Como sua comunidade aparece no jornal, no rádio, na televisão? O que você acha do que é dito?
- Quais as 3 melhores coisas que acontecem no bairro/cidade?

Trabalhadores das organizações e instituições locais:

- Há quantos anos a instituição se instalou na comunidade?
- Quais os objetivos da instituição e qual a faixa etária do atendimento?
- Como você classificaria a população local? Participativa, solidária, desinteressada, desmobilizada.

- Qual o principal problema de região?
- A organização participa de fórum, associação, conselho, movimento reivindicatório?
- A instituição realiza trabalho em parceria, o que determina a escolha de parceiros?

Professores das escolas:

- Qual sua opinião sobre as crianças e adolescentes que freqüentam a escola?
- O que mais dificulta o trabalho da escola?
- Quem pode resolver os problemas da escola e do bairro/cidade?
- Como funciona o grêmio estudantil da escola?
- Que outras atividades podem ser desenvolvidas na escola?
- Você participa de algum grupo da comunidade?

Informações relevantes: Todo cidadão pode contribuir para a melhoria da comunidade em que vive.

Para definir o que mudar, é importante conhecer a comunidade a fundo e, também, sonhar com a forma ideal que ela poderia ter. A ponte que leva do sonho à realidade é feita de ações concretas que podem levar às mudanças desejadas. Trocar idéias, opiniões e sonhos; buscar novas informações; compará-las com outras realidades; tudo isso contribui para que as ações transformadoras tenham mais sucesso.

A maior riqueza de um lugar é seu povo. Por isso, é importante conhecê-lo melhor, saber o que pensam, descobrir sua força, seus talentos e seus sonhos. São as pessoas que vivem e/ou trabalham numa comunidade que têm maior interesse em sua melhoria. São elas que podem informar com mais precisão o que falta e o que precisa ser mudado. É necessário, portanto, conversar com elas para conhecer a visão que têm da realidade local e despertar nelas o desejo de atuarem na comunidade buscando a sua melhoria.

Além de conhecer as pessoas, é preciso saber o que fazem as instituições, que serviços realizam, se há movimentos organizados na região e quais seus objetivos.

O trabalho de investigação social ajuda na definição do foco da ação transformadora e no levantamento das pessoas com quem se poderá contar.

Inventando a língua

Faixa etária indicada: 13 a 18 anos

Materiais necessários para realização: Papel e caneta.

Temas abordados: Comunicação; linguagem, relações interpessoais.

Interdisciplinaridades: Língua Portuguesa; Artes.

Potencialidades: Esta atividade permite produzir reflexões sobre a complexidade do trabalho em grupo: a importância de saber ouvir e expressar idéias, interesses e sentimentos; a necessidade de explicitar os problemas e de negociar soluções; as diferentes funções e responsabilidades de cada um no planejamento e desenvolvimento da ação coletiva.

Descrição: Divida a sala em cinco grupos e apresente uma situação para cada um (separadamente, de modo a que os demais não escutem), que pode ser:

- Dois colegas não se encontram há muitos meses vêem-se um dia num bar e ficam muito contentes. Percebem que há outros amigos por ali. Cada um quer contar as novidades. Por fim, despedem-se e combinam reencontrar-se breve.
- Um jovem passa por uma entrevista para obter emprego em um banco. A entrevistadora é uma moça. Na sala, estão outros candidatos que esperam.
- Numa feira livre, um vendedor tenta empurrar um peixe não muito fresco para uma senhora, que foi à feira acompanhada dos netos.
- Uma senhora grávida pega um táxi e pede ao motorista que corra para o hospital, pois o bebê está nascendo. Ao chegarem, porém, os funcionários demoram a atendê-la.
- Um elevador, lotado de gente, quebra no quinto andar. Todos conversam e, de repente, uma mulher desmaia.

Cada grupo vai se preparar para encenar a situação

aos outros seguindo uma regra: não falar português, mas comunicar-se por meio de uma língua inventada. Diga-lhes para usar recursos como a entonação da voz, gestos, mímica, sons, onomatopéias⁴³ etc. Podem também criar línguas que tenham, por exemplo, só números, só nomes de lugares, de comidas etc. Depois da apresentação de cada grupo, faça um comentário geral. Pergunte como se sentiram tendo de se expressar dessa forma, deixe-os comentar as situações que cada grupo tentou representar.

Sugestões ao educador: Procure perceber o fluxo dialógico no grupo. Escuta, atenção, paciência e tolerância ao modo como cada um se comunica são essenciais para o trabalho em equipe. Muitas vezes valorizamos mais aqueles que dominam competências de fala pública e de exposição verbal. Tendemos a escutá-los mais. Mas essa é apenas uma das formas de participar e de comunicar.

Enfatize que há várias formas de nos comunicação, que nos comunicamos por meio de palavras, gestos, comportamentos. Até o nosso silêncio comunica. E muitas vezes, mesmo falando a mesma língua, nos compreendemos muito pouco.

Informações relevantes: Indicação de leitura: **Texto “Escutatório” disponível no site:** www.rubemalves.com.br/escutatorio.htm

Para que servem as invenções humanas

Faixa etária indicada: 13 a 18 anos.

Materiais necessários para realização: Papel sulfite, canetas coloridas, cartolina ou papel craft, material para pesquisa preparado previamente pelo educador.

Potencialidades: A trajetória potencializa o diálogo, debate de idéias, a cooperação e construção coletiva do conhecimento. Proporciona, igualmente, a possibilidade dos adolescentes perceberem os eventos históricos e sua própria inserção no mesmo.

Temas abordados: História social e do cotidiano, ciências, consumo e trabalho.

Disciplinas Correlatas: História, Geografia, Português e Ciências.

⁴³ A palavra onomatopéia designa expressões ou palavras cuja sonoridade imita a voz ou ruídos de objetos ou animais. Ao dizermos que um grilo faz “cricri” ou que batemos à porta e fazemos “toc toc”, estamos a utilizar onomatopéias. Exemplos: tilintar, grasnar, piar, cacarejar, zurrar, miar. Fonte: www.wikipedia.org.

Descrição: Escolha 6 utensílios científicos que sejam muito utilizados e façam parte do cotidiano dos adolescentes, por exemplo: televisão, telefone, lâmpada, chuveiro elétrico, computador, avião, ou qualquer outro.

Em seguida pesquise quando e como foi inventado o objeto, em que época e por quem, como se deu sua fabricação, seu funcionamento, o que este objeto escolhido faz e como funciona, ou seja, faça uma breve pesquisa sobre a história de cada uma dessas invenções.

Construa uma ficha explicativa para cada objeto com a pesquisa feita.

Divida os adolescentes em 5 subgrupos e peça para cada um escolher 1 dos aparatos científicos.

Distribua uma folha grande de papel craft e canetas coloridas para cada subgrupo e peça para representarem graficamente esse objeto, descrevendo detalhadamente o que faz o objeto escolhido funcionar e, para que e para quem serve. Pergunte também quantas pessoas eles estimam estarem envolvidas no processo de produção, e quando e onde eles acham que esse objeto foi inventado.

Peça para os adolescentes pensarem bem na época em que eles imaginam ter sido construído este objeto. Que mudança tal descoberta proporcionou aos homens e mulheres da época. Será que houve facilidades decorrentes desta invenção? Explore ao máximo esse exercício, o pensar e imaginar coletivamente sobre eventos e épocas históricas específicas.

Depois de produzirem os cartazes, chega o momento dos subgrupos apresentarem o resultado do seu trabalho para o resto do grupo.

Entregue para cada subgrupo as fichas de pesquisa que foi produzida anteriormente, note que deve haver cuidado para que elas não correspondam ao objeto de estudo do grupo, ou seja, cada um terá uma ficha com o objeto de estudo de outro subgrupo.

Desta forma, quando um subgrupo for apresentar

a sua pesquisa, os outros terão a capacidade de levantar questões e debater com os apresentadores ao longo de sua explicação. Assim se dará uma troca de saberes e, conseqüentemente, um processo coletivo e cooperado de construção do conhecimento. Garanta que haja tempo para a preparação de ambos os envolvidos em cada apresentação.

Repete-se isso até que todos os subgrupos tenham falado sobre o seu trabalho e sobre o trabalho de outro subgrupo.

Encerre a atividade questionando sobre os objetos e seus processos de elaboração. Pergunte aos adolescentes se eles imaginavam a forma como cada um desses eventos se desenvolveu. Se houve alguma surpresa no final do debate. Estimule-os a verbalizar as descobertas decorrentes desta atividade.

Sugestões ao educador: É importante que os objetos selecionados tenham inserção na vida cotidiana dos adolescentes. Esta atividade não será muito proveitosa se houverem objetos desconhecidos por eles.

Faça uma pesquisa farta de informações e curiosidades, tenha tudo preparado previamente, isso é de suma importância para o andamento da atividade. Prepare fichas bem organizadas, assim, o adolescente poderá melhor utilizá-la no momento de interferir no trabalho dos outros subgrupos.

Garanta que todos os adolescentes possam participar, falando e interferindo no trabalho de todos. Esta atividade será potencializada conforme haja esta troca entre eles.

Informações relevantes: As informações relevantes serão de total responsabilidade do educador, isso por que elas serão diretamente relacionadas com as escolhas dos objetos.

Bibliografia

- ADORNO, Theodor W. **Palavras e sinais: modelos críticos** 2. Petrópolis: Vozes, 1995.
- _____. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 1995.
- ALMEIDA, Paulo N. **Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. São Paulo: Loyola, 1998.
- ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro**. 5 ed. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- _____. **A condição humana**. 7 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.
- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- ARROYO, Miguel. **Imagens quebradas – trajetórias e tempos de alunos**. Petrópolis: Vozes, 2004.
- AQUINO, J. G. 2000. **Do cotidiano escolar: ensaios sobre a ética e seus avessos**. São Paulo: Summus, 2000.
- ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.
- BRASLAVSKY, C. **Dez fatores para uma educação de qualidade para todos no século XXI**. São Paulo: Moderna, 2004.
- BROUGÈRE, Gilles. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- CAILLOIS, R. **Les jeux et les hommes**. Paris: Éditions Gallimard, 1967.
- CAMBI, F. **História da pedagogia**. São Paulo: Unesp, 1999.
- CASCO, Ricardo. **Autoridade e formação: relações sociais na sala de aula e no recreio**. Tese de doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo: 2007.
- CENPEC, Cadernos. **Educação Integral**. Nº. 2. São Paulo: CENPEC, 2006.
- _____. **Educação & Participação. ONG: espaço de convivência**. 4 ed. São Paulo: Cenpec, 2003.
- CHATEAU, Jean. **A criança e o jogo**. São Paulo: Summus, 1987.
- CIDADE Escola Aprendiz. **Educação comunitária: trilhas educativas**. São Paulo: Associação Cidade Escola Aprendiz, 2006.
- COMISSÃO Internacional Sobre Educação Para O Século XXI. **Educação: um tesouro a descobrir**. Porto : Edições ASA/UNESCO, 1996
- COSTA-FILHO, Alfredo. **Pensamento econômico no Brasil contemporâneo II**. Paul Israel Singer. In: **Estudos Avançados**, vol.15 nº.43, São Paulo: set/dez-2001.
- CURY, M. SILVA, A. F. A. e COSTA, A. C. G. **Estatuto da criança e do adolescente comentado: comentários jurídicos e sociais**. São Paulo: Malheiros, 1992.
- D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Transdisciplinaridade**. São Paulo: Palas Athena, 1997.
- DEWEY, John. **Democracia e Educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.
- ELIAS, Marisa del Cioppo. 2002. **Uma pedagogia de atividade e cooperação**. 6ª ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- ELIAS, Norbert. DUNNING, Eric. **Deporte y ocio em el proceso de la civilization**. Madrid: Fondo de Cultura Económica, Sucursal para Espana, 1992.
- _____. **Escola cooperativa cidade de São Paulo**. Notas sobre o trabalho com projetos (mimeo), 1995.
- FRANKE, Walmor. **Direito das sociedades cooperativas (direito cooperativo)**. São Paulo: Saraiva, Ed. da Universidade de São Paulo, 1973.
- FRANTZ, Walter. **Educação e Cooperação: práticas que se relacionam**. In: **Sociologias**. Porto Alegre, Ano 3, nº 6. p. 242-264, jul/dez 2001.

- FREINET, Célestin. **A educação pelo trabalho**. Lisboa: Presença, 1974.
- _____. **As técnicas Freinet da escola moderna**. Lisboa: Estampa, 1975.
- _____. **Conselho aos pais**. Lisboa: Estampa, 1975.
- _____. **O jornal escolar**. Lisboa: Estampa, 1976.
- _____. **Para uma escola do povo**. Lisboa: Presença, 1973.
- _____. **Texto livre**. Lisboa: Dinalivro, 1973.
- FREINET, Celestin, SALENGROS, R. **Modernizar a escola**. Lisboa: Dinalivro, 1977.
- FREINET, Elise. **O itinerário de Célestin Freinet: a livre expressão na pedagogia de Freinet**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.
- FREIRE, Madalena. Modelo e imitação. In: DAVINI, Juliana (org). **Psicanálise e educação: em busca das tessituras grupais**. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1998.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 36 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
- _____. **Pedagogia do Oprimido**. 4 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- FREITAG, B. **Escola, estado e sociedade**. 4 ed. São Paulo: Moraes, 1980.
- FREUD, Sigmund. **O mal estar na civilização**. Rio de Janeiro: Imago, 1997.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. 23 ed. Petrópolis: Vozes, 1987.
- _____. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: Nau; PUC-RJ, 1999.
- FURLANI, L. M. T. **Autoridade do professor: meta, mito ou nada disso?** São Paulo: Cortez, 1995.
- GADOTTI, Moacir; PADILHA, Paulo Roberto; CABEZUDO, Alicia (orgs.) **Cidades educadoras: princípios e experiências**. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire; Buenos Aires: Ciudades Educadoras América latina, 2004.
- GARCÍA MENDEZ, E. **Infância e cidadania na América Latina**. São Paulo: Hucitec; Instituto Ayrton Senna, 1998.
- GOUVEIA, M. J. A. Contextos expulsivos. In: GREGORI, M. F. (Coord.). **Desenhos familiares: pesquisa sobre família de crianças e adolescentes em situação de rua**. São Paulo: Alegro, 2000, p. 111-6.
- HERNÁNDEZ, Fernando. VENTURA, Monteserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- HORKHEIMER, Max. ADORNO, Theodor W. **Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos**. Rio de Janeiro: Jorge Zaar, 1985.
- _____. **Temas básicos da sociologia**. São Paulo: Cultrix, 1973.
- HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- KATZ, Lílian. CHARD, Sylvia. **A abordagem de projeto na educação da infância**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, Serviço de Educação, 1997.
- LA TAILLE, Yves. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.
- MARINHO, Jorge M. **Escarceu dos corpos: sete histórias de carne e osso. Conto A mulher azul, Coleção Cantadas Literárias**, 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 1985, p. 7-17.
- MOLL, Jaqueline. **Novos Itinerários Educativos: Reinventar a escola dialogando com a comunidade e com a cidade**. Disponível em: http://aprendiz.uol.com.br/downloads/educacao_comunitaria/reinventar.doc acessado em 24 de setembro de 2007.
- MORIN, Edgar. **Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios**. Maria da Conceição de Almeida, Edgar de Assis Carvalho (orgs.). 3ª edição. São Paulo: Cortez, 2005.
- MORIN, Edgar. **O método: Ética**. Porto Alegre: Sulina, 2005a.

- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 4. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: DF: UNESCO, 2001.
- _____. CIURANA, Emilio Roger. MOTTA, Raúl Domingo. **Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana**. São Paulo: Cortez; Brasília. DF: UNESCO, 2003.
- MUÑOZ, César. **Pedagogia da vida cotidiana e participação do cidadão**. São Paulo: Cortez, 2004.
- NICOLESCU, Basarab. **O manifesto da transdisciplinaridade**. São Paulo: TRIOM, 1999.
- ORTEGA, Rosário. DEL REY, Rosario. **Estratégias educativas para a prevenção da violência**. Brasília: UNESCO, UCB, 2002.
- OURY, Fernand. VASQUEZ, Aida. **Da classe cooperativa a pedagogia institucional**. Lisboa: Estampa, 1977.
- PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola**. 6. ed. São Paulo: Cortez - Instituto Paulo Freire (Guia da Escola Cidadã; v.7), 2006.
- PASCAL, Blaise. **Pensamentos**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- PROJETO Juventude / Instituto Cidadania. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.
- RESENDE, Otto Lara. Vista Cansada. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 23 de fevereiro de 1992.
- RIBEIRO, Renato Janine. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**, v. 7, n. 12, p.149-166, 2003.
- ROLNIK, Sueli. **Cartografia sentimental**. São Paulo: Estação Liberdade, 1989.
- SAYÃO, Yara. **Seriam eles indomáveis protagonistas?** In: Cadernos Cenpec / Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária. Nº. 4. São Paulo: CENPEC, 2007.
- SILVA, Daniel José da. **O paradigma transdisciplinar: uma perspectiva metodológica para a pesquisa ambiental**. WorkShop Sobre Interdisciplinaridade (Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais, 2 e 3 de dezembro de 1999). Disponível em <http://www.ufrj.br/leprans/leptextos.htm> acessado em 25 de setembro de 2007.
- SINGER, Paul. A economia solidária como ato pedagógico. In: KRUPPA, Sonia M. P. (org). **Economia solidária e educação de jovens e adultos**. Brasília: Inep, 2005.
- SNYDERS, Georges. **Para onde vão as pedagogias não autoritárias?** Lisboa: Moraes Editores, 1974.
- TOBIAS, J. A. **História da educação brasileira**. 4 ed. São Paulo: Ibras, 1986.
- TORO, José Bernardo. **As sete aprendizagens básicas para a convivência social**. Bogotá: Fundacion social, Mimeo, 1995.
- TORRES, Rosa Maria. **Educação integral no enfrentamento de iniquidades sociais**. São Paulo: Mimeo, 2005.
- _____. A educação em função do desenvolvimento local e da aprendizagem. In: **Muitos lugares para aprender**. Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária – CENPEC - São Paulo: CENPEC/Fundação Itaú Social /Unicef, 2003.
- VASCONCELLOS, Celso S. **Coordenação do Trabalho Pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**, 5 ed. São Paulo: Libertad, 2004.
- VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- WALLON, Henri. Os meios, os grupos e a psicogênese da criança. In: WEREBE, M. José G.; NADEL-BRULFERT, Jacqueline. **Henri Wallon**. São Paulo: Ática, 1986.
- _____. **Psicologia e educação da infância**. Lisboa: Editorial Estampa, 1975.
- _____. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1978.
- WEREBE, M. J. G. **30 anos depois: grandezas e misérias do ensino no Brasil**. São Paulo: Ática, 1994.

Material de apoio para atividades

EDITORA BRASILIENSE

Livros

INFANTO-JUVENIL

Livro: **Alguém viu passar uma imaginação?**

Autor: Maria Célia Wider

ISBN: 978-85-11-00098-6

Páginas: 132 páginas

SINOPSE: O estilo de Maria Célia me remete aos meus onze anos, quando lia os livros de Lewis Carrol. Lançados em 1872 - Alice no País das Maravilhas e Alice no País do Espelho. Fazendo um paralelo, ambos me encantam e me obrigam a releitura das frases dos personagens, por vezes irreverentes, mas que, pela sua criatividade, ganham vida: árvores, vento, chuva, portas, espelhos e cadeiras, instigando a imaginação de crianças e provocando risadas também nos adultos. Parece renascer entre nós, com a linhas de Maria Célia, um pouco da corrida do coelho, da dama de paus, da Alice de Lewis Carrol. (Danda Prado).

Livro: **A história verdadeira do Pássaro Dodô**

Autor: Sérgio Danese

ISBN: 85-11-20020-7

Páginas: 128 páginas

SINOPSE: "Esse sujeito parece um dodô!". A frase, ouvida quando era ainda bem criança, voltou durante umas férias, passadas sem poder viajar por causa de uma estúpida recuperação no colégio. Um pouco por não ter nada o que fazer (a não ser estudar), o negócio foi procurar o significado de "dodô". O Aurélio, que nunca falha, falhou. O jeito foi recorrer a livros antigos, outros estrangeiros, teses mirabolantes, bibliotecas misteriosas... Não é que essa história virou uma descoberta emocionante e muita engraçada? Você consegue imaginar uma ave com cara de peru dançando frevo?

Livro: **Larissa**

Autor: Ganymedes José

ISBN: - 85-11-20314-1

Páginas: 104.

SINOPSE: Cada vez ficam menores nossas reservas florestais inescrupulosamente, o homem destrói o mundo em que vive. Mas Aimar, estudante de agronomia, é um rapaz diferente...

Livro: **Pantanal Amor-Baguá**

Autor: José Hamilton Ribeiro

ISBN: 85-11-20211-0

Páginas: 104

SINOPSE: Uma temporada na região mais fascinante e desconhecida do Brasil acaba-se tornando, para um menino da cidade grande, uma reviravolta em seu próprio mundo.

Livro: **Robson Crusoe**

Autor: Daniel Defoe

Traduzido e adaptado: Monteiro Lobato

ISBN: 85-11-20014-2

Páginas: 80.

SINOPSE: Aos dezoito anos, Robinson Crusoe foge de casa e se engaja num navio. Correr o mundo é correr perigos. Não podia imaginar o que o destino lhe reservava pela frente. Publicado em 1719, esse romance de Daniel Defoe tornou-se um clássico da literatura mundial, uma leitura inesquecível.

Livro: **O Menino que via o mundo de cabeça para baixo - O segredo de Zirzilim.**

Autor: Cláudia Lévy

ISBN: 85-11-35003-9

Páginas: 56.

SINOPSE: "Uma bela novidade: uma história infantil contra o preconceito, falando de um mistério poético. Um segredo que não é para ser resolvido na cabeça, como nos contos policiais, mas pelas crianças sensíveis." (Walter George Durst, Escritor)
"Gostei tanto, que li o livro – de novo – de cabeça para baixo." (Antunes Filho, Diretor teatral)

"... A gente estava aqui, curtindo a nossa visão diferenciada do mundo, e fomos identificados por Cláudia Lévy. Fomos por ela interpretados com talento e sensibilidade. Agora, só nos resta uma coisa: sermos mais Zirzilim que nunca."

(Júlio Medaglia, Maestro)

Livro: **Uma viagem aventureira**

Autor: **Julita Scarano**

Ilustrações: **Lília Scarano Hems**

ISBN: 978-85-11-00097-9

Páginas: **64**.

SINOPSE: A história contada neste livro foi vivida em 1850 por um cientista alemão e seu filho. Hermann Burmeister, destacado especialista em ciências naturais, discordando da situação política na Alemanha, obtém financiamento e encargo oficial para realizar estudos no Brasil. Em setembro de 1850 embarca, levando seu filho Christian, com 13 anos. Este livro narra em versos, do ponto-de-vista do menino, a viagem pelo interior do Brasil - mais especificamente, interior do Rio e de Minas Gerais. Apresenta paisagens, lugares e fatos com rigor histórico e geográfico, e também muito humor. Recheada de situações curiosas, traz reflexões juvenis e comentários críticos, permitindo apreciar o calor, o sabor e o colorido do país.

Sobre a autora e a ilustradora: Julita Scarano, historiadora e escritora, professora universitária, autora de obras historiográficas caracterizadas por pesquisa rigorosa, obras de referência quando se fala do emigrante, do negro no Brasil e de religiosidade. Julita é ainda autora de livros de poesia, romances, como Saímos a Rever Estrelas e Lira nas Mãos dos Ventos, ensaios e crônicas sempre em linguagem elegante e criativa.

Lília Scarano Hems, aquarelista e psicoterapeuta. Trabalhou por muitos anos no atendimento de crianças e com desenhos infantis, com experiência na forma de ver e sentir das crianças.

Quadrinho

Título: **Ecologia em quadrinhos**

Volumes: I, II, III (Amazonas), IV (Pantanal) e V (Tiête)

Autor: **Luca Novelli**

ISBN: 85-11-31002-9

SINOPSE: A protagonista desta pequena viagem pela natureza se chama Clorela. Ela é uma alga microscópica e unicelular que, acompanhada por um caracol, um porco-espinho e outros animais, vai explicar os diversos conceitos básicos da ecologia como o habitat, as cadeias alimentares, a importância do Sol, do ar, da água e do solo, além dos perigos da energia nuclear.

Título: **Um Contrato com Deus e outras histórias de cortiço.**

Autor: **Will Eisner.**

ISBN: 85-11-31005-3

SINOPSE: "Quando Will Eisner - que inovara os quadrinhos com The spirit - apresentou ao editor os originais de Um contrato com Deus, este quis saber o que era esse livro". - Uma graphic novel, respondeu Will. E renovou o gênero, de novo!" (Álvaro de Moya, autor de *Shazam! e Histórias da história em quadrinhos*.)

"Um contrato com Deus é um álbum excepcional que conta quatro histórias pré-bukowskianas passadas num cortiço, em clima de dilacerante miséria moral que não perde de vista emanações poéticas. É de um ceticismo a toda prova". (Jotabê Me-deiros, O Estado de S. Paulo).

EDITORA LETRAS BRASILEIRAS

Livros

INFANTO-JUVENIL

Livro: **Braboletas e ciúminsetos**

Autor **Vássia Silveira**

ISBN: 978-85-88844-49-0

Páginas: **16**.

SINOPSE: Olívia está aprendendo sobre insetos na escola, mas tem dificuldade para falar pa-ra-le-le-pí-pe-do. Flavinha, a irmã mais velha, debocha de Olívia, mas esquece que um dia não soube dizer bor-bo-le-ta corretamente. Aos poucos, entre uma briga e outra, elas irão descobrir que existe cura para a picada do bichinho do ciúme.

Livro: **Se eu fosse...**

Autor **Luiza Meyer**

ISBN: 978-85-88844-50-6

Páginas: **24**

SINOPSE: Fantasia não tem limite nesta viagem a bordo do verbo ser. A brincadeira leva uma criança a usar sua imaginação e divagar sobre a possibilidade de ser uma nuvem, uma estrela, um vaga-lume. Um jogo de perguntas e respostas que evoca os anos de infância e nos faz lembrar que bom é descobrir que criança pode ser tudo!

Livro: **O lápis e a menina**

Autor **Miriam Aparecida da Rocha**

ISBN: 978-85-88844-48-3

Páginas: **16**.

SINOPSE: A amizade entre uma menina e um lápis preto novinho é o fio que conduz essa bonita história. A tônica é a crítica

a todo tipo de preconceito, ao mesmo tempo em que se faz um chamado à tolerância e à convivência harmoniosa. O segredo da parceria está na cumplicidade entre o lápis e a menina, que ainda renderá bons frutos.

Livro: **Rio Liberdade: Uma aventura no Pantanal**

Autor: **Werner Zotz**

ISBN: **978-85-88844-28-1**

Páginas: **64.**

SINOPSE: Filho de jornalista perseguido pela ditadura militar, ainda criança Moreno tem de trocar SP pelo exílio na Europa. Na volta, a família vive um tempo no Pantanal, e o garoto descobre a vida simples e o gosto da liberdade. Na capital paulista, porém, enfrenta problemas sérios, e seu maior desejo é retornar ao lugar onde aprendeu a viver bem.

Livro: **Apenas um Curumim**

Autor: **Werner Zotz**

ISBN: **85-88844-13-3**

Páginas: **44.**

SINOPSE: Multipremiado clássico da literatura infanto-juvenil, encanta gerações de leitores há mais de 25 anos. Conta a história de um índio órfão, criado entre brancos, que volta à floresta com um velho pajé. Na jornada, o curumim redescobre sua identidade, recupera a auto-estima e a alegria.

Livro: **A Aventura Aventurosa de Acanai Contra a Grande Cobra Sucuri na Terra sem Males**

Autor: **Antonio Hohlfeldt**

ISBN: **85-88844-33-8**

Páginas: **108.**

SINOPSE: Acanai é um jovem guerreiro. Um dia, quando volta de uma caçada, descobre que todas as crianças da aldeia desapareceram – uma enorme sucuri raptou a gurizada e a levou para o centro do mundo. Acanai inicia então uma jornada para encontrá-las e trazê-las de volta.

Livro: **Não-me-toque em pé de guerra**

Autor: **Werner Zotz**

ISBN: **85-88844-19-2**

Páginas: **72.**

SINOPSE: Uma bem construída sátira sobre nosso sistema político e social. A história narra o cotidiano de uma cidade controlada por políticos corruptos que tentam esconder um segredo do povo. Não contavam com a curiosidade de Pedro. Selo Altamente Recomendável para Jovens (FNLIJ/1985), Projeto Viagem da Leitura (INL/1988).

Livro: **Mamãe é mulher do pai e outras histórias**

Autor: **Werner Zotz**

ISBN: **85-88844-14-1**

Páginas: **40.**

SINOPSE: Três histórias em que a comunicação entre pais e filhos aparenta ser impossível – a maneira como cada qual vê e interpreta o outro é distorcida pelas diferenças de pontos de vista. Mas no desenrolar da narrativa o diálogo entra em sintonia através do único tradutor universal que funciona entre pais e filhos: a linguagem do amor!

Livro: **Garnisé gabola acabou gabiru**

Autor: **Werner Zotz**

ISBN: **85-88844-15-X**

Páginas: **36.**

SINOPSE: Com a morte repentina do galo, o garnisé torna-se chefe do galinheiro. O poder o transforma num pequeno tirano, capaz de torturar os pintos para manter seu poder. De tal forma os amedronta que, quando se tornam adultos – e maiores que o garnisé – não ousam enfrentá-lo. Até que... Fábula sobre condicionamentos e medos encruados.

Livro: **Aventura nos Mares do Brasil**

Autor: **Werner Zotz**

ISBN: **978-85-88844-58-2**

Páginas: **144.**

SINOPSE: Relato jornalístico-literário da travessia de um grupo de amigos a bordo de um veleiro, do Arquipélago de Fernando de Noronha a Florianópolis, incluindo um passeio de carro pelo sertão nordestino. O autor, viajante experimentado, escreve sobre cada cidade e porto de atracação sem esconder o encantamento (ou desapontamento) com o que vê.

Livro: **Aventura no Rio Amazonas**

Autor: **Werner Zotz**

ISBN: **85-88844-18-4**

Páginas: **228**

SINOPSE: Narrativa de uma viagem de barco entre a Ilha do Marajó (PA) – onde o Rio Amazonas deságua no Atlântico – e a cidade de Tabatinga (AM), na tríplice fronteira do Brasil com Colômbia e Peru. São 3.000 km rio acima, durante 40 dias. Ilha de Marajó, Belém, Alter do Chão, Parintins, Manaus e Mamirauá são alguns dos lugares visitados durante a viagem.

Livro: **Aventura no Caminho dos Tropeiros**

Autor: **Werner Zotz**

ISBN: 85-88844-29-X

Páginas: 168.

SINOPSE: Narrativa de cavalgadas realizadas no antigo Caminho do Viamão, rota utilizada pelos tropeiros para levar mulas e gado do Rio Grande do Sul até Sorocaba-SP, desde 1733 até 1900. Uma epopéia histórica que integrou a região Sul ao Brasil. Indicado para aventureiros, cavaleiros, estudantes e pesquisadores do Tropeirismo

Livro: **Aventura no Fim do Mundo**

Autor: **Werner Zotz**

ISBN: 85-88844-08-7

Páginas: 168.

SINOPSE: Este livro narra uma viagem a Ushuaia, na Patagônia. Uma encruzilhada planetária famosa entre aventureiros e navegadores. Além da exploração de cidades e lugares que fazem parte do imaginário de todos, é também o relato da viagem interior de um homem que, na maturidade, realiza um sonho acalentado por muito tempo.

EDITORA BIRUTA

Livros

INFANTO-JUVENIL

• Série Natureza Brasileira:

Na Série natureza Brasileira o leitor conhecerá as diferentes regiões do país, os animais que ali habitam e suas estratégias de sobrevivência, a vegetação típica, os valores e os costumes da população local.

Livro: **A Ararajuba.**

Autor: **Rubens Matuck.**

ISBN: 85-88159-09-0

Páginas: 16.

SINOPSE: A Ararajuba é também conhecida como Jandaia e vive no topo das árvores mais altas. É de lá, do topo das árvores, que vê o mundo. Será que a Ararajuba prefere viver em bando ou sozinha? Onde o leitor pode encontrá-la? A história da Ararajuba estimula a curiosidade dos leitores.

Livro: **O Lobo Guará**

Autor: **Rubens Matuck.**

ISBN: 85-88159-10-4

Páginas: 16.

SINOPSE: Quem não conhece um lobo? E o Lobo Guará é diferente daqueles que aparecem nos desenhos e dos que estão

nos Zoológicos? Onde se pode encontrar o Lobo Guará, quais são os seus hábitos e o gosta de comer? O leitor encontra todas as respostas na história e se estimula a conhecer cada vez mais sobre a natureza brasileira.

Livro: **O Beija-Flor de Topete**

Autor: **Rubens Matuck.**

ISBN: 85-88159-08-2

Páginas: 16.

SINOPSE: O beija-flor de Topete é um dos menores beija-flores que existe. O seu tamanho, entretanto, não o torna covarde e nem medroso. Topetinho conta nesta história como enfrenta em bando o seu grande inimigo - o Caburé - uma coruja que se esconde em troncos de árvores. Como será que se defende?

Livro: **A Baleia Corcunda**

Autor: **Rubens Matuck.**

ISBN: 85-88159-07-4

Páginas: 16.

SINOPSE: A Baleia Corcunda se apresenta e conta a sua história. O leitor vai acompanhar a Baleia desde o local do nascimento, viajar pela Antártica, aprender sobre seus hábitos alimentares e sobre as características físicas. É interessante perceber como as baleias se divertem.

• Coleção Tempo de Crescer:

A coleção Tempo de Crescer reúne histórias que tratam de momentos de transformação na vida de crianças e adolescentes.

Livro: **Brincadeiras com o Passado**

Autor: **Adriana Joubert**

ISBN: 85-88159-12-0

Páginas: 36.

SINOPSE: Nina sente saudades da escolinha onde era mais fácil fazer amigos e ser compreendida. Quer voltar ao passado. Como fazer?

Livro: **Frug 0123**

Autor: **Ana Cristina Massa**

ISBN: 85-88159-05-8

Páginas: 160.

SINOPSE: Agnes se prepara para o primeiro dia de aula com muita emoção. Chega na escola saltitante. Quer fazer novos amigos e mais do que tudo-conhecer a professora. O que acon-

teceu, entretanto, foi muito estranho. No lugar da professora imaginem quem apareceu?

Livro: **Cadê meu avô?**

Autor: Lídia Izeckson de Carvalho

ISBN: 85-88159-27-9

Páginas: 24.

SINOPSE: Renato vive um momento difícil em sua vida: a perda do avô muito querido que lhe contava lindas histórias da boca. Não sabe onde está o avô e vai pedir a ajuda do Papai Noel para encontrá-lo.

• Os Invencíveis

A série “Os Invencíveis” procura despertar o interesse e a curiosidade de crianças e jovens sobre determinadas épocas da História do Brasil, de forma lúdica. Os três primeiros livros têm como foco o Período Imperial.

Gênio, Goma, Isadora, Jonas e Sofia formam um grupo conhecido como *Os Invencíveis*. Eles se divertem desafiando outros grupos em jogos e disputas de conhecimentos gerais pela *internet*. Em cada aventura, narrada com ritmo e habilidade pela carioca Ana Cristina Massa, a turma se envolve em algum mistério que tenha a ver com a história do Brasil.

Livro: **Mistério no Museu Imperial**

Autor: Ana Cristina Massa

ISBN: 85-88159-11-2

Páginas: 160

SINOPSE: Este é o primeiro livro da série. Nele a trama de suspense começa em volta do cenário do Museu Imperial de Petrópolis, antiga residência de verão de Dom Pedro II. Durante uma excursão os Invencíveis Gênio, Isa, Jonas, Sofia e seu irmão Goma, se deparam com mistérios do presente e do passado.

Livro: **Enigma na Capela Real**

Autor: Ana Cristina Massa

ISBN: 85-88159-30-9

Páginas: 160.

SINOPSE: Este é o segundo livro da série. Agora os Invencíveis têm muitos segredos para revelar. Uma igreja no centro da cidade do Rio de Janeiro, onde a família real brasileira realizava suas cerimônias, é o palco das sombrias investigações do grupo.

Livro: **O Segredo do Colecionador**

Autor: Ana Cristina Massa

ISBN: 85-88159-99-2

Páginas: 160.

SINOPSE: Neste volume a turma de amigos mergulha nas Grandes Navegações, em uma desconhecida enciclopédia da Idade Média e, literalmente, no lago do Jardim Botânico. Só tem um defeito: acaba rápido demais.

• Leitura para Jovens:

Livro: **O Lápis muito louco do Rei Branco**

Autor: Carlos Alberto Dória

ISBN: 85-88159-44-9

Páginas: 55.

SINOPSE: Adaptado a partir de um poema de Lewis Carroll, autor dos livros de Alice, *O Lápis muito louco do Rei Branco* é uma brincadeira de linguagem que mistura termos engraçados, estranhos e construções surrealistas para levar o leitor por um passeio inimaginável por uma floresta.

Livro: **Liz no Peito: um livro que pede perdão**

Autor: Jorge Miguel Marinho

ISBN: 85-88159-43-0

Páginas: 181.

SINOPSE: Este livro fala do amor entre jovens, da felicidade de adiar um primeiro beijo tendo a certeza de que ele vai acontecer, de delicadezas e violências que são tão presentes no mundo de que quer se descobrir.

Livro: **Quinze Dias, Sete Horas e Alguns Minutos**

Autor: Claudia Camara

ISBN: 85-88159-31-7

Páginas: 143.

SINOPSE: O livro é sobre esses dois adolescentes, sua formação e o modo como a Inconfidência Mineira conspirou a favor do amadurecimento deles. O modo como as paredes de uma casa de quase 400 anos testemunharam mais um fato histórico: o princípio de uma revolução pessoal que viria a culminar, mais tarde, com um grito de independência.

Livro: **Nas Asas da Liberdade**

Autor: Rogério Andrade Barbosa

ISBN: 85-88159-53-8

Páginas: 24.

SINOPSE: Uma lenda dos negros enraizados no Sul dos Estados Unidos. Afirma o desejo de liberdade do ser humano. É um canto de força e coragem. A obra é uma comovente história sobre

valores, ética e compromisso com o ser humano.

• Série Matitaperê:

A série explora temas ecológicos por meio das lendas e mitos do folclore brasileiro.

Livro: **Mistérios de Pindorama**

Autor: Marion Villas Boas

ISBN: 85-88159-02-2

Páginas: 63.

SINOPSE: Literatura, artes plásticas e gráficas são expressões artísticas trabalhadas no livro e no CD para apresentar mitos protetores de natureza. O leitor e ouvinte vão apreciar e conhecer manifestações artísticas culturais brasileiras, e ainda refletir sobre os problemas ecológicos que ocorrem em nossas matas.

• Poemas da Tatiana

Você sabe o que é um limerique ? Limerique é um tipo de poema com cinco versos que serve para fazer estripulias e pôr um graça bem gozada na vida da gente. É poesia com puríssimo humor e a Tatiana Belinky sabe bem disso.

Livro: **Bicholiques**

Autor: Tatiana Belinky

ISBN: 85-88159-61-9

Páginas: 32

SINOPSE: Você sabe o que é Bicholiques ? Não sabe? bicho é bicho mesmo e fim.

Livro: **Limeriques dos Tremeliques**

Autor: Tatiana Belinky

ISBN: 85-88159-62-7

Páginas: 60.

SINOPSE: Sabe o que é Limeriques dos Tremeliques?

O que treme, só treme e ponto final.

Agora limerique é um tipo de poesia com cinco versos de puríssimo humor.

Livro: **Sete Vezes Sim**

Autor: Tatiana Belinky

ISBN: 85-88159-53-8a

Páginas: 40

SINOPSE: A Tatiana rima com humor a vida dos bichos, sem-

pre terminando com um isso sim. A graça será tanta com a leitura que ninguém vai reparar quantas vezes diz isso sim.

• Ver-a-cidade:

A Série Ver-a-cidade tem como objetivo sensibilizar o leitor para as diversas leituras possíveis do texto, das ilustrações e do mundo.

Cada livro apresenta duas histórias, uma em cada lado.

No primeiro livro, duas histórias completamente diferentes - *Dona Magnólia Roxa* e *Ser ou não ser: eis a questão* - têm exatamente as mesmas ilustrações, na mesma ordem.

A primeira história traz as aventuras da confusa e simpática dona Magnólia Roxa enquanto a segunda mostra os sonhos de um menino que veio do agreste nordestino para morar na cidade grande.

No segundo livro – *Tô com fome* – o mesmo texto com ilustrações completamente diferentes tecem as histórias de dois meninos, um rico e outro pobre.

No terceiro livro – *O Cachecol* – o mesmo acontecimento é narrado de forma diferente por duas personagens (avó e neta), revelando como cada pessoa vê e vive o mundo segundo sua própria história de vida.

Livro: **Dona magnólia Roxa Ser ou não Ser, eis a questão.**

Autor: Lia Zatz

ISBN: 85-88159-29-5

Páginas: 36.

SINOPSE: Dona Magnólia Roxa vive na cidade. É uma senhora muito distraída. Em um lado do livro é contada a vida distraída de dona Magnólia Roxa, mas com sorte ela escapa de muitas frias sem perceber como. No Lado oposto do livro é apresentada a história de um menino que troca a roça pela cidade, mas acaba decepcionado com a pouca e disputada água, e com uma realidade dura que vê as pessoas levarem e não quer para si.

Livro: **Tô com Fome**

Autor: Lia Zatz

ISBN: 85-88159-33-3

Páginas: 21.

SINOPSE: O livro apresenta duas histórias sobre as jornadas de dois meninos: um pobre e o outro rico. Texto e Contexto se

complementam e as histórias revelam a proximidade entre os meninos apesar de viverem em contextos que os afastam.

Livro: **O Cachecol**
 Autor: Lia Zatz
 ISBN: 85-88159-34-1
 Páginas: 21

SINOPSE: Neste livro o mesmo acontecimento: a mudança da avó e da neta do sítio em que moravam para a cidade é narrado de forma diferente pelas duas personagens, revelando o que cada pessoa vê.

GLOBAL EDITORA

Livros INFANTIL

Livro: **Meu Reino Por Um Cavalo**
 Autor: Ana Maria Machado
 ISBN: 85-260-0893-5
 Páginas: 16.

SINOPSE: Em Meu Reino por um Cavalo, título que nos remete à conhecida frase da obra Ricardo III de Shakespeare - Um cavalo! Um cavalo! Meu reino por um cavalo!, Ana Maria Machado resgata a forma tradicional das narrativas infantis - Há muitos e muitos anos, num país muito longe daqui havia um castelo. (...) A mãe era rainha. O pai era rei. O filho era um príncipezinho, é claro. O príncipe Ricardo. O sonho do menino era crescer logo e ter um cavalo bonito, de verdade, como os dos cavaleiros do reino. Porém, contentava-se brincando de galopar montado em um cabo de vassoura. Um dia, um fato o transforma em herói e seu desejo realiza-se. Esse tipo de narrativa estimula a sensibilidade da criança que, aos poucos, se torna capaz de criar suas próprias histórias, seu próprio discurso, sua identidade pessoal e coletiva.

Livro: **Brincadeira de Sombra.**
 Autor: Ana Maria Machado
 ISBN: 85-260-0736-X
 Páginas: 16

SINOPSE: Em Brincadeira de Sombra, o texto de Ana Maria Machado, ricamente ilustrado pelas imagens detalhadas, grandes e coloridas de Marilda Castanha, desperta na criança o prazer de brincar, de levantar hipóteses, de entrar no jogo da descoberta das luzes e das sombras, de aparecer e sumir, de diminuir e crescer, de correr e parar, de acender e apagar, de chegar perto

e afastar. Tudo isso, a menina da história, Luísa, descobre com a ajuda de seu avô. - Vovô, ela está fazendo o que eu faço! - É porque ela é sua sombra - diz o avô. Eu não quero essa sombra pequena. Vamos trocar de sombra? Eles não conseguem trocar de sombra. Um livro bonito, inteligente! Gostoso de ler, gostoso de ver!

• Antologia de Prosa e Poesia para Crianças:

A intenção da Coleção Antologia é despertar a curiosidade da criança para autores nacionais e aprofundar a leitura de suas obras. Assim, foram criadas antologias de poesias e prosas para crianças. As antologias de poemas trazem diferentes jeitos de olhar as coisas do mundo. As antologias de contos apresentam as diversas maneiras de escrever um conto, esperando-se que, depois de ouvi-los ou lê-los, a criança tenha muitos outros para contar

Livro: **Caminho da Poesia**
 Autor: Manuel Bandeira, Ferreira Gullar,
 Olavo Bilac, entre outros.
 ISBN: 85-260-1117-0
 Páginas: 64

SINOPSE: Caminho da Poesia proporciona ao aluno-leitor o encontro poético com doze escritores da literatura, entre eles Manuel Bandeira, Ferreira Gullar, Guilherme de Almeida, Henriqueta Lisboa, Paulo Lemiski, Olavo Bilac, Sidónio Muralha. Este certa vez declarou: "Tanto a prosa como o verso para crianças têm que ter ritmo, têm que saber brincar, encaixar as frases umas nas outras, têm que despertar na criança o desejo criativo". Um capacete de guerra tem um ar carrancudo. Muito bela é uma flor. Uma flor tem tudo/ para falar de paz e de amor. / Mas se virarmos o capacete de guerra/ ele será um vaso, e é bem capaz / de ter uma flor num pouco de terra/ e falar de amor e de paz. A leitura destes poemas, construídos com trocadilhos divertidos, humor, sonoridade, recursos gráficos, imagens e metáforas aguçam a fantasia e o caráter lúdico tão presentes no universo infantil.

Livro: **Conto Com Você**
 Autor: Cora Coralina, Câmara Cascudo,
 Moacyr Scliar, entre outros.
 ISBN: 85-260-116-2
 Páginas: 64.

SINOPSE: Em Conto com você, Cora Coralina, Câmara Cascudo, Edla Van Steen, Moacyr Scliar, Sylvia Orthof, Daniel Munduruku

e Eva Furnari – grandes contadores de história – envolvem o leitor no universo mágico da literatura. Uma narrativa regional, outra da tradição oral, outra do dia-a-dia escolar, uma história de família, outra de amor e solidariedade, um mito indígena e uma história bem urbana.

Livro: Faz de Conto

Autor: Mário Quintana, Luís da Câmara Cascudo,
Ignácio de Loyola Brandão, entre outros.

ISBN: 85-260-1115-4

Páginas: 64.

SINOPSE: Sete contos curtos, expressivos e surpreendentes! Escritos por sete grandes nomes da literatura brasileira contemporânea, as histórias, ao mesmo tempo em que encantam e divertem, convidam o aluno-leitor à reflexão, à análise crítica da realidade. Em “O homem que Espalhou o Deserto”, a criança depara-se com o menino que aprendeu muito cedo a desbastar as árvores. Em “A Revolta dos Guarda-Chuvas”, conhece o homem cheio de manias, dono de 95 guarda-chuvas. Em “Os Meninos Verdes”, sensibiliza-se com as criaturinhas desconhecidas no quintal de Dona Cora.

Livro: Histórias Para Ler e Ouvir - Antologia Para Crianças

Autor: Mário Camila Cerqueira César, Eva Furnari,
Walcyr Carrasco, entre outros.

ISBN: 85.260.0355-0

Páginas: 48.

SINOPSE: Uma antologia e tanto! Oito histórias curtas, instigantes, contadas através de textos verbais e não verbais por Camila Cerqueira César, Eva Furnari, Walcyr Carrasco, Luís Camargo, Luise Weiss, Maria Heloísa Penteadó, Lídice Marly de Castro – autores que sabem atingir o público infantil com a linguagem e os temas adequados. Nos textos, os personagens – meninos, meninas, gatos, fada, bruxa, minuto do relógio, tatu, cachorro – convivem harmoniosamente, conversam muito e discutem de uma forma inteligente, dinâmica e até poética, sobre vários assuntos, entre eles o sonhar acordado, a importância do tempo, a questão da atenção.

Livro: Pé de Poesia

Autor: Cora Coralina, Cecília Meireles,
Mário Quintana, entre outros.

ISBN: 85-260-1114-6

Páginas: 64.

SINOPSE: Pé de Poesia, uma antologia selecionada especialmente para as crianças, traz diferentes jeitos de oito poetas, entre os nomes mais representativos da literatura brasileira, expressarem seus sentimentos sobre a vida e o mundo - os animais, as

lembranças, os sonhos, a liberdade, o cotidiano, a violência, a infância, a natureza. A leitura de poemas, desde cedo, desperta na criança sua sensibilidade, desenvolve o prazer estético e a coloca em contato com o uso especial do código linguístico - sonorização, melodia, rimas, ritmos, aliterações e símbolos.

• **Clássicos Universais:**

Algumas histórias tornaram-se universais, ou seja, todas as crianças do mundo já ouviram ou leram. A Coleção Clássicos Universais visa resgatar o que de melhor já foi escrito para as crianças, as mais belas histórias infantis, adaptando-as para o nosso tempo e realidade pelas mãos de nossos escritores. Os livros desta coleção possuem um projeto editorial esmerado e ilustrações belíssimas, bem como as biografias dos que trabalharam para que cada exemplar existisse.

Livro: A Bela Adormecida no Bosque

Autor: Charles Perrault

Tradução: Ana Maria Machado

ISBN: 85-260-1033-6

Páginas: 32.

SINOPSE: A Bela Adormecida no Bosque, de Charles Perrault, nesta coleção, tem a tradução de uma das mais importantes escritoras da literatura infanto-juvenil, Ana Maria Machado. Na apresentação, ela comenta: Pouca gente no Brasil conhece a versão completa, que está no livro que agora você vai ler. (...) Traduzimos tudo exatamente como Perrault escreveu, sem cortes nem adaptações, porque é uma excelente maneira de vermos como um conto de fadas clássico era contado há mais de três séculos e como ele se manteve vivo até hoje. Essa história, com tantas outras do mesmo gênero, tornaram-se atemporais. Sua leitura pode resgatar a dimensão expressiva da linguagem, o saber ouvir, a troca de experiências e possibilitar, também, um percurso no imaginário infantil.

Livro: A Pedra da Sabedoria

Autor: Hans Christian Andersen

Tradução: Ana Maria Machado

ISBN: 85-260-1032-8

Páginas: 28.

SINOPSE: A Pedra da Sabedoria, um conto do dinamarquês Hans Christian Andersen, adaptado por Ana Maria Machado e ilustrado pelo colorido forte de Cláudia Scatamacchia, narra uma história comovente. Um sábio teve cinco filhos, quatro meninos e uma menina, bonita, inteligente, mas cega. Cada um deles tinha um sentido muito desenvolvido. De tanto ouvirem o

pai contar sobre a existência do belo, do bom e do verdadeiro, os rapazes saíram pelo mundo para encontrar essa jóia preciosa, a pedra da sabedoria. Cada filho, confiando demais no seu sentido, deixou-se levar pelas forças do mal e não conseguia voltar para casa. A filha, ao ver a tristeza do pai, partiu em busca dos irmãos. Tinha um dom que os outros não tinham. Não era apenas o tato. Era determinação de se lançar inteiramente naquilo que decidia fazer. Isso a fazia sentir como se tivesse olhos nas pontas dos dedos, e ela podia ouvir tudo até dentro de seu próprio coração. A importância da leitura deste tipo de história no cotidiano da criança é inquestionável. Constitui uma rica experiência estética e emocional.

Livro: **O Rouxinol e o Imperador da China**

Autor: Hans Christian Andersen

Tradução: Ana Maria Machado

ISBN: 85-260-0925-7

Páginas: 24.

SINOPSE: Mais uma narrativa de Hans Christian Andersen, adaptada por Cecília R. Lopes, com ilustrações de Cláudia Scatamacchia. A história versa sobre a amizade entre um rouxinol e o imperador da China. Esse desconhecia a existência do pássaro. Descobre-o ao receber um livro de presente no qual está escrito que a maior beleza de seu reino era o canto do rouxinol. Surpreendido, ordenou que o procurassem. O rouxinol encantou tanto que fez o imperador chorar. Depois de um tempo, ele recebeu de presente um sofisticadíssimo rouxinol mecânico. Diante do sucesso do outro, o rouxinol é expulso do palácio. Todas as noites o rouxinol artificial cantava, até que um dia quebrou. Consertado, só poderia cantar uma vez ao ano. Depois de alguns anos, o imperador adoeceu. Em uma noite, sentiu que a morte se aproximava. Então, uma linda canção quebrou o silêncio. Era o rouxinol de verdade pousado num galho lá fora. Ouvira falar da doença do imperador e viera oferecer esperança e conforto com seu canto.

• **Temática Indígena:**

A realidade indígena é indissociável da relação dos povos com a natureza, com o planeta e com o universo, onde tudo está interligado. Este mundo, habitado por animais e seres fantásticos, deuses e espíritos, sonhos e presságios, que interferem e orientam o caminho dos diferentes povos, com suas diferentes línguas e vivências, cria uma literatura única que ensina a criança a valorizar as desigualdades e ampliar seu olhar sobre o mundo.

Livro: **Histórias de Verdade**

Autor: Aracy Lopes da Silva

ISBN: 85-260-0652-5

Páginas: 48.

SINOPSE: Aracy Lopes da Silva (1949-2000), doutora em Antropologia Social pela USP, realizou pesquisas de campo entre os Xavante do Brasil Central. Além das atribuições acadêmicas, sempre defendeu os direitos dos índios. Sua produção escrita compreende mais de 54 publicações. Porém, como a própria autora afirmou, *Histórias de Verdade* é o único livro para crianças que escrevi. História marcada pelo conhecimento mútuo, pela aceitação das diferenças, pelo diálogo, pela amizade construída, no dia-a-dia da aldeia, e depois na cidade grande, entre Urie, um menino índio, e Pedro, um menino branco. Ele era visita. Morava longe, numa cidade. Parente seu... só sua mãe. Ela tinha vindo trabalhar na escola da aldeia. Os índios queriam aprender coisas que ela sabia: ler e escrever. Ela tinha aceito porque queria aprender coisas que os índios sabiam. História de respeito à diversidade sociocultural que precisa ser lida não só pelas crianças, mas também pelos adultos.

Livro: **O Povo Pataxó e Suas Histórias**

Autor: Angthichay, Arariby, Jassanã, Manguahã, Kanátyo

ISBN: 85-260-0618-5

Páginas: 48.

SINOPSE: Um livro diferenciado. Um livro que fala de caças, matas, rios, peixes, ervas, pássaros, roçados, estrelas, caciques, benzedores. É a voz de cinco professores indígenas Pataxó - aldeia localizada no município de Carmésia, Minas Gerais - revelando-nos a história de seu povo - hábitos, crenças, valores, tradições, luta pela sobrevivência. As ilustrações, também dos professores, valorizam a narrativa, acentuando seu caráter genuíno e original. E, na apresentação do livro, um desejo e uma esperança. O nosso objetivo é construir um currículo diferenciado para nossas escolas, com nossas próprias reflexões e informações do nosso passado e futuro. Esperamos que este livro possa voltar para nossas escolas e também contribuir com outras escolas não-indígenas, para o conhecimento da verdadeira história no país.

• **Daniel Munduruku:**

Nasceu em Belém-PA, filho do povo indígena Munduruku. Formado em Filosofia, integrou o programa de pós-graduação em Antropologia Social da USP. Professor durante dez anos esteve em vários países da Europa, participando de conferências e ministrando oficinas culturais para crianças. Seu livro *Meu Vô Apolinário* foi escolhido pela Unesco para receber menção honrosa no Prêmio Literatura para Crianças e Jovens na Questão da Tolerância. Recebeu prêmios e menções de Altamente

Recomendável pela FNLIJ.

Livro: **A Primeira Estrela que vejo é a Estrela do meu Desejo e Outras Histórias Indígenas de Amor**

Autor: Daniel Munduruku

ISBN: 978-85-260-1210-3

Páginas: 48.

SINOPSE: "A Estrela das Águas", "Candiê-Cuei", "Só o Amor é Tão Forte", "A Primeira Estrela que Vejo é a Estrela do Meu Desejo" e "O Perfume Enlouquecedor", cinco histórias que, segundo o autor, Daniel Munduruku, são para serem lidas com o coração. O amor é fundamental para nossas vidas. (...) Se olharmos a história das relações humanas veremos que ela é feita de encontros e desencontros. Seja no ocidente ou no oriente, as pessoas se relacionam umas com as outras buscando uma fórmula para se viver bem a maravilha experiência de estar vivo. (...) Com os povos indígenas acontece da mesma forma. (...) Há, porém, um elemento importante nas histórias de amor que alimenta nossos povos: o amor tem uma dimensão social fundamental. (...) É possível amar alguém e amar toda uma comunidade ao mesmo tempo.

Livro: **Parece que Foi Ontem**

Autor: Daniel Munduruku

ISBN: 85-260-1118-9

Páginas: 16.

SINOPSE: Simplicidade. Sabedoria. Valores aprendidos em comunhão. Daniel Munduruku viveu e vive esses valores e, com muita simplicidade e sabedoria, nos conta um pouco de seu exercício de pertencimento. "Os velhos são sábios. Sábios não porque ensinam através das palavras, mas porque sabem silenciar e no silêncio mora a sabedoria. (...) É assim que vivemos nossa tradição. É assim que desempenhamos nosso ser social: pelo respeito às tradições, pelo respeito ao saber do outro e pelo exercício do pertencimento a uma teia que nos une ao infinito." O livro permite também uma experiência bastante diferente - uma viagem por um novo código: a língua dos Munduruku.

Livro: **Sabedoria das Águas**

Autor: Daniel Munduruku

ISBN: 85-260-0894-3

Páginas: 32.

SINOPSE: A história vivida pelo índio Koru prende a atenção. A narrativa envolve pela determinação do personagem na busca da verdade. Durante uma caçada, Koru passou por uma estranha experiência na clareira das árvores. *Meu espanto cresceu quando outros bichos iguais a ele apareceram e começaram a conversar em uma língua estranha (...) Um deles levantou a*

mão que começou a brilhar de forma tão intensa, que eu tive de tapar meu rosto com as mãos (...) A luz ficou mais forte e dessa vez veio junto com um forte ruído. Ao contar o ocorrido, com exceção do pajé e de sua mulher, Maíra, ninguém na aldeia acreditou. Para os outros guerreiros aquilo tinha sido um delírio e como castigo não poderia participar da caçada anual da aldeia. Koru, desonrado e humilhado por sua gente, partiu com Maíra em uma pequena canoa e seguiu o curso do rio Tapajós. Nas suas águas, ele tinha certeza de que encontraria as respostas para o seu tormento.

Livro: **Você Lembra, Pai?**

Autor: Daniel Munduruku

ISBN: 85-260-0805-6

Páginas: 32.

SINOPSE: De um modo informal, como se estivesse conversando, o autor, Daniel Munduruku, do povo indígena Munduruku, conta sobre a forte presença do pai em sua vida. *Escrevi este livro pensando em meu pai, um índio velho que olhava para o horizonte só pra sentir o vento batendo em seu peito. A narrativa segue a linha do tempo. Você se lembra quando eu era pequeno, nem conseguia andar, e você me carregava no colo para todos os lugares, apenas para me mostrar o pôr-do-sol? Um percurso pela memória, marcado por muitos momentos juntos, por ensinamentos, descobertas... Uma declaração. Embora se trate de uma outra cultura, com valores diferentes da nossa, a relação entre pai e filho constrói-se baseada em princípios comuns - respeito, admiração, cuidado, carinho, limites. A leitura do livro emociona. É, acima de tudo, uma declaração de amor aos pais.*

• **De Criança para Criança:**

O princípio desta Coleção é estimular o prazer de inventar histórias e incentivar os autores de amanhã. Neste sentido os autores de hoje são as crianças que liberam suas fantasias e imaginação por meio as palavras e deixam as histórias fluírem. Os ilustradores juntam-se aos seus sonhos e reproduzem por imagens os personagens e as situações, tornando-se crianças também, numa parceria harmoniosa e alegre.

Livro: **A História da Galinha**

Autor: Nina Amarante

ISBN: 85-260-0782-3

Páginas: 20.

SINOPSE: Nina Amarante, nascida em São Paulo em 1993, é mais uma autora da Coleção De Criança Para Criança. Sua criativa história da galinha de maiô rosa, vivida por quatro crianças,

é ricamente ilustrada pelos desenhos, em páginas inteiras, de quem sabe como ninguém selecionar traços e cores: Cláudia Scatamacchia. A narrativa surpreende pela maneira como a autora escolhe as personagens, o conflito e conduz, também, o desenrolar e o desfecho dos fatos. O livro tem muito a ensinar às crianças na arte de produzir histórias.

Livro: **A Ilha dos Dragões**

Autor: **Matheus de Souza Barra Teixeira**

ISBN: **85-260-0866-8**

Páginas: **20**.

SINOPSE: Dragões falantes, voadores, mutantes habitam um palácio em uma ilha misteriosa. Porém, eles são criaturas boas, amigáveis. O rei, um simpático dragão gigante, recebe amistosamente Ronaldo, sua mulher e os quatro filhos que, depois de terem viajado por muitos lugares distantes, chegam ao palácio. Estes ajudam-no a encontrar a Pedra do Tempo, roubada por criaturas más, metade monstros e metade dinossauros. *O rei disse que, para que os dragões pudessem ganhar a liberdade que tanto queriam, era preciso que a Pedra do Tempo fosse encontrada. (...) O rei explicou que a pedra ficava em local proibido, onde nenhum dragão podia entrar.* Uma aventura bem ao gosto de toda criança, criada por Matheus Teixeira, bisneto de Cecília Meireles, nascido no Rio de Janeiro em 1997, também criança quando publicou a história em 2003.

Livro: **Um Cara que não Obedecia a Ninguém**

Autor: **Antonio Muylaert Thomé**

ISBN: **85-260-0783-1**

Páginas: **20**.

SINOPSE: Antonio Muylaert Thomé estava na primeira série quando publicou seu livro *Um Cara que não Obedecia a Ninguém*. A história é centrada em dois personagens, Goku e Cara que, por lutarem karatê e judô, se consideravam valentões. Um dia, decidiram ver quem era o mais forte. Foram para uma arena de luta, com tanta gente torcendo para um e para outro, que aquilo mais parecia um campo de batalha. Provoações, socos, murros, cotoveladas, pancadas, gritos, sangue! Até uma ambulância entra em cena. Tudo isto divertidamente ilustrado pelo cartunista paulistano Spacca. A história, criada por André, retrata bem a falta de limites, a violência física e verbal tão presentes na mídia e em muitos espaços de nossa sociedade. A leitura do livro poderá ser um caminho para se discutir sobre as várias formas de agressividade.

Livro: **Viagem no Tempo**

Autor: **Luca Boal Silbert**

ISBN: **85-260-0865-X**

Páginas: **20**.

SINOPSE: Notadamente criativa é *Viagem no Tempo*. Esta história aconteceu no futuro. Por isso, não vou dizer "era uma vez", mas... "será uma vez". Será uma vez, que dois amigos trabalhavam pra Nasa com a missão especial. Luca Boal Silbert, nascido em 1993, sabe bem contar uma história e transportar o leitor para outras galáxias e outros séculos. A escolha do nome dos personagens, John e Peter, na verdade João e Pedro; do tempo - passado, presente e futuro; do lugar - um portal; de algumas palavras - Nasa, Buraco Negro, Base Estelar, asteróides, radioatividade são detalhes de quem entende do assunto. São elementos significativos na elaboração dessa narrativa, enriquecida pelas imagens fortes, detalhadas e coloridas do competente artista gráfico Mauricio Negro. Uma viagem que toda criança gostará de realizar!

EDIÇÕES SM

Livros INFANTO-JUVENIL

Livro: **Como peixe no aquário.**

Autor: **Menalton Braff**

ISBN: **85-98457-08-6**

Páginas: **208**.

SINOPSE: Rita de Cássia é uma adolescente que se muda para a casa do irmão, na cidade grande, a fim de estudar e trabalhar. Dividida entre os sonhos e as primeiras aventuras amorosas, a jovem pega dinheiro de seu patrão para comprar roupas e material escolar. Agora, ela tem um problema: como repor o dinheiro antes que o patrão note o sumiço e descubra quem foi a responsável?

Livro: **Não é bem assim! Contos de Dúvidas e Decisões.**

Autor: **Márcia Leite**

ISBN: **85-7675-022-8**

Páginas: **168**.

SINOPSE: Este livro de contos revela situações que abordam a percepção de quem realmente somos. Descobrir a riqueza do outro, aceitar o lado negativo de si mesmo e enxergar acima do preconceito para então decidir o que fazer... tudo isso faz com que o amadurecimento seja um caminho cheio de imprevistos - e, por isso mesmo, de descobertas.

Livro: **O Punhal de Jade**

Autor: **Luís Dill**

ISBN: **85-98457-02-7**

Páginas: **144**.

SINOPSE: Edu, um adolescente prestes a perder a virgindade

com sua namorada, vê-se de repente envolvido em um mistério. Tudo começa quando uma mulher aparece em sua casa e pede a ele que tome conta de um punhal de jade. Mas o que Edu não sabe é que, ao atender o pedido, estará se envolvendo numa história cheia de aventuras e surpresas.

Livro: **Rafaela**
 Autor: Mariana Furiasse.
 ISBN: 85-98457-92-2
 Páginas: 160.

SINOPSE: Rafaela se acha diferente. Na escola, tem certeza de que é invisível, a não ser para suas três amigas. Não só na escola ela parece não existir: Rafaela quase não sai de casa e, quando resolve ir dançar, fica sentada enquanto todos se divertem. Mas as coisas sempre mudam: um dia, ao cair nas escadas do colégio, Rafaela acaba perdendo um brinco. E encontra Simon.

Livro: **Travessia dos Elefantes**
 Autor: Alejandro Sandoval Ávila
 Tradução: Guilherme Vasconcellos
 ISBN: 85-98457-19-1
 Páginas: 80.

SINOPSE: O rei de um país da África decide enviar ao presidente de uma nação distante os vinte melhores elefantes de seu reino. E encarrega o capitão Yahadi de pilotar o navio com a valiosa carga. Mas no porto de chegada ninguém sabe o que fazer com o exótico presente e não permitem que os animais sejam desembarcados. Baseada em uma lenda africana, a história mostra a sabedoria e a inteligência dos paquidermes.

MÚSICAS

Selo **PALAVRA CANTADA**. Sandra Peres, Paulo Tatit, entre outros. Discos disponíveis:

- **Canções Curiosas**
- **Canções de Brincar**
- **Cantigas de Roda**
- **CD-Livro Canções do Brasil**
- **Murucututu**
- **Pandalelé – brinquedos Cantados.**
- **Entre outros.**
- **A Arca de Noé.** Volume 1 e 2. Vários Artistas. Universal Music. 1980.

- **A Caixa de Música de Bia** – Bia Bedram. Rob Digital. 2004.
- **Alumiação.** Companhia Carroça de Mamulengos. Rob Digital. 2004.
- **Bia Canta e Conta vol. 1** – Bia Bedram. Rob Digital. 2004.
- **Cantigas de Roda** - HÉLIO ZISKIND. MCD. 2004.
- **Casa de Brinquedos.** Vários Artistas. Universal Music. 1983.
- **Coleção Eldorado: Brincadeiras de Roda.** Solange Maria. Eldorado. 1997.
- **Estrelinhas.** Carlos Savalla. MCD. 1998.
- **Girafulô.** Idem. MCD. 2002.
- **Lendas Brasileiras** – Vários Artistas. EMI. 2004.
- **Memória Viva Guarani.** Ñande Arandu Pyguá. MCD. 2004.
- **O mundo é cheio de Sons** — Sabah Moraes. Tratore. 2007.
- **Os Saltimbancos.** Vários Artistas. Produção: Chico Buarque. Universal Music. 1977.

FILMES

- **AGENDA, A** – L'Emploi du temps. Direção: Laurent Cantet. França, 2001. 134'.
- **ANIMA Mundi.** Direção: Vários. EUA, 2005. 90'.
- **ANTES da Chuva** – Before The Rain. Direção: Milko Manchevski. França, 1994. 115'.
- **ARQUITETURA da destruição** - Undergångens arkitektur. Direção: Peter Cohen. Suécia, 1989. 119'.
- **ÁRVORE dos tamancos, A** – Albergo degli zoccoli. Direção Ermanno Olmi. França/Itália, 1978. 186'.
- **ASSASSINOS por Natureza** - Natural Born Killers. Direção: Oliver Stone. EUA, 1994. 119'.
- **AVENTURAS de Azur e Asmar** – Azur et Asmar. Direção: Michel Ocelot. Espanha/Itália/Bélgica/França, 2006. 99'.
- **BARAKA.** Direção Ron Fricke. USA, 1993. 96'.
- **BASQUIAT, traços de uma vida** – Basquiat. Direção: Julian Schnabel. Nova Iorque, 1996. 108'.
- **BICHO de Sete Cabeças.** Direção Laís Bodanzky. Brasil, 2000. 80'.
- **BILLY Elliot.** Direção: Stephen Daldry. Inglaterra/França, 2000. 110'.
- **CARTEIRO e o Poeta, O** – Il Postino/The Postman. Direção: Michael Redford. EUA/ITÁLIA, 1994. 109'.
- **CASO dos Irmãos Naves, O.** Direção: Luís Sérgio Person.

- Brasil, 1967. 92'.
- **CASSIOPÉIA.** Direção: Clóvis Vieira. Brasil, 1996. 80'.
 - **CASTELO Encantado, O** - Hauru no ugoku shiro. Direção: Hayao Miyazaki. Japão, 2004. 119'.
 - **CENTRAL do Brasil.** Direção: Walter Salles. Brasil, 1998. 113'.
 - **CRASH – no limite.** Direção: Paul Haggis. EUA, 2004. 113'.
 - **EDIFÍCIO Máster.** Direção Eduardo Coutinho. Brasil, 2002. 110'.
 - **ELEFANTE** – Elephant. Direção: Gus Van Sant. EUA, 2003. 81'.
 - **ELES não usam black-tie.** Direção: Leon Hirszmann. Brasil, 1981. 120'.
 - **ENIGMA de Kaspar Hauser, O** - Jeder für sich und Gott gegen alle. Direção: Werner Herzog. Alemanha, 1974. 110'.
 - **ESTAMIRA.** Direção Marcos Prado. Brasil, 2006. 115'.
 - **FÉ.** Direção: Ricardo Dias. Brasil, 1999. 91'.
 - **FELIZ Ano Velho.** Direção: Roberto Geritz. Brasil, 1988. 80'.
 - **FRIDA.** Direção Julie Taymor. EUA, 2002. 123'.
 - **HOMEM que copiava, O.** Direção: Jorge Furtado. Brasil, 2003. 123'.
 - **HORAS, AS** – The Hours. Direção: Stephen Daldry. EUA, 2002. 115'.
 - **ILHA das flores.** Direção: Jorge Furtado. Brasil, 1989. 13'.
 - **INTOLERÂNCIA** – Intolerance. Direção: D. W. Griffith. EUA, 1916. 163'.
 - **INVASOR, O.** Direção: Beto Brant. Brasil, 2001. 97'.
 - **IRMÃO Sol, Irmã Lua** - Brother Sun, Sister Moon. Direção: Franco Zeffirelli. Itália/Inglaterra 1972. 135'.
 - **JUVENTUDE Transviada** - Rebel Without a Cause. Direção: Nicholas Ray. EUA, 1955. 111'.
 - **KAYAANISQATSI** – Life out of Balance. Direção: Godfrey Reggio. USA, 1986. 82'.
 - **KIRIKU e a feiticeira** - Kirikou et la Sorcière. Direção: Michel Ocelot. França, 1998. 74'.
 - **LARANJA Mecânica** - A Clockwork Orange. Direção: Stanley Kubrick. Inglaterra, 1971. 138'.
 - **MACHUCA.** Direção: Andrés Wood. Chile/Espanha, 2004. 120'.
 - **MADAME Satã.** Direção: Karim Ainouz. Brasil, 2002. 105'.
 - **MALCOM X.** Direção: Spike Lee. EUA, 1992. 202'.
 - **MAR Adentro.** Direção: Alejandro Amenábar. Espanha, 2004. 125'.
 - **MARCHA dos pingüins, A** – La Marche de l'empereur. Direção: Luc Jaquet. EUA/ França, 2005. 85'.
 - **MENINOS Não Choram** – Boys Don't Cry. Direção: Kimberly Peirce. EUA, 1999. 118'.
 - **MEU pé esquerdo** - My Left Foot: The Story of Christy Brown. Direção: Jim Sheridan. Irlanda/Inglaterra, 1989. 103'.
 - **MINHA vida em cor de rosa** – Ma vie en Rose. Direção Alain Berliner. Bélgica, 1997. 88'.
 - **MITORAMA** – Lendas Brasileiras. Direção: Vários. Brasil, 2005. 21'.
 - **MORANGO e Chocolate** – Fresa y Chocolate. Direção: Tomás Gutiérrez Alea e Juan Carlos Tabío. Cuba/Espanha/México, 1994. 110'.
 - **NARRADORES de Javé.** Direção: Eliane Caffé. Brasil, 2003. 100'.
 - **NENHUM a Menos** - Yige Dou Buneng Shao. Direção Zhang Yimou. China, 1999. 108'.
 - **NOME da Rosa, O** – Der name der Rose. Direção Jean-Jacques Annaud. Alemanha/Fraça/Itália, 1986. 130'.
 - **NÓS Que Aqui Estamos por Vós Esperamos.** Direção: Marcelo Masagão. Brasil, 1998. 73'.
 - **ÓDIO, O** - Haine, La. Direção: Mathieu Kassovitz. França/1995. 96'.
 - **ÔNIBUS 174.** Direção: José Padilha. Brasil, 2002. 150'.
 - **PAGADOR de Promessas, O.** Direção: Anselmo Duarte. Brasil, 1962. 98'.
 - **PEQUENA Miss Sunshine** - Little Miss Sunshine. Direção: Jonathan Dayton e Valerie Faris. EUA, 2006. 101'.
 - **PRÍNCIPES e Princesas** - Princes et Princesses. Direção: Michel Ocelot. França, 2000. 70'.
 - **PROMESSAS de um novo mundo** – Promisses. Direção: Justine Arlin, Carlos Bolado e B.Z. Goldberg. EUA/ Palestina/ Israel, 2001. 116'.
 - **RAP do pequeno príncipe contra as almas sebosas, O.** Direção: Paulo Caudas e Marcelo Lunas. Brasil, 2000. 75'.
 - **SENHOR das moscas, O** – Lord of The Flies. Direção: Peter Brook. Inglaterra, 1990. 90'.
 - **SANTO Forte.** Direção: Eduardo Coutinho. Brasil, 1999. 80'.
 - **SER e Ter** - Être et avoir. Direção: Nicolas Philibert. França, 2002. 104'.
 - **SOCIEDADE dos Poetas Mortos** – Dead Poets Society. Direção: Peter Weir. EUA, 1989. 129'.
 - **TEMPOS Modernos** - Modern Times. Direção: Charles Chaplin.

EUA, 1936. 87'

- **TIROS em Columbine** - Bowling for Columbine. Direção: Michael More. EUA, 2002. 120'.
- **TRIUNFO da Vontade** - Triumph des Willens. Direção: Leni Riefenstahl. Alemanha, 1935. 114'.
- **VERDADE Inconveniente, Uma** - An Inconvenient Truth - Direção: Davis Guggenheim. EUA, 2006. 100'.
- **VEM Dançar** - Take the Lead. Direção: Liz Friedlander. EUA, 2006. 108'.
- **VIAGEM de Chihiro, A** - Sen to Chihiro no Kamikakushi. Direção: Hayao Miyazaki. Japão, 2001. 125'.

JOGOS

Tabuleiros

Nome: **Jogo da Enciclopédia.**

Fabricante: **Grow.**

Faixa Etária indicada: **A partir dos 6 anos.**

Código: **0032506.**

Número de participantes: **3 ou mais.**

RESUMO DO JOGO: Jogo Enciclopédia vem com 525 questões curiosas, que são mistérios do dia-a-dia! Enciclopédia é um jogo que vai mexer com a sua curiosidade! Uma pergunta é feita por um dos jogadores e todos os outros devem dar uma resposta para esta pergunta. Mais do que saber a resposta correta, o importante é demonstrar sua habilidade em blefar para convencer seus adversários de que sua resposta é a correta!.

Nome: **Batalha Naval.**

Fabricante: **Grow.**

Faixa Etária indicada: **A partir dos 8 anos.**

Código: **0032832**

Número de participantes: **2 ou mais.**

RESUMO DO JOGO: Uma disputa emocionante em que raciocínio e sorte são fundamentais para vencer a batalha. Com miniaturas plásticas que dão mais realismo ao jogo e uma maleta portátil para levar aonde quiser, você vai viver a emoção de liderar sua esquadra contra o inimigo. Suba a bordo e assuma o comando!

Nome: **Detetive.**

Fabricante: **Estrela.**

Faixa Etária indicada: **A partir dos 6 anos.**

Código: **0016543**

Número de participantes: **até 6 pessoas ou em 6 grupos.**

RESUMO DO JOGO: Um jogo de investigação acima de qualquer suspeita! Tudo começou na mansão de um rico industrial, Dr. Pessoa, a vítima do crime. Como um verdadeiro Sherlock, você está lá. Só que além de detetive, você também é um suspeito! Para chegar cada vez mais perto da solução deste mistério, vá entrando com seu peão nos possíveis locais do crime e dando palpites sobre o culpado e arma usada. Tire suas deduções e descubra a cada partida, um novo e emocionante mistério!

Nome: **Imagem e Ação**

Fabricante: **Grow.**

Faixa Etária indicada: **A partir dos 10 anos.**

Código: **0033871**

Número de participantes: **4 ou mais.**

RESUMO DO JOGO: Contém palavras e expressões variadas para que, através de mímica ou desenho, os jogadores possam transmitir a palavra sorteada aos outros jogadores da equipe. O que vale é soltar a imaginação!

Nome: **Jogo Scotland Yard 120 casos**

Fabricante: **Grow.**

Faixa Etária indicada: **A partir dos 10 anos.**

Código: **0033596**

Número de participantes: **2 ou mais.**

RESUMO DO JOGO: Scotland Yard é um jogo de dedução e raciocínio que estimula os processos de investigação normalmente usados na realidade. Por isso ele é diferente dos outros jogos de detetive que você conhece.

Nome: **Jogo Trivial Pursuit Máster**

Fabricante: **Grow.**

Faixa Etária indicada: **A partir dos 14 anos.**

Código: **0033367**

Número de participantes: **até 6 pessoas ou em 6 grupos.**

RESUMO DO JOGO: Trivial Pursuit é o jogo de perguntas e respostas que há mais de 20 anos traz diversão e conhecimento para milhões de pessoas do mundo inteiro. São 2.400 perguntas e respostas que abordam diversos temas: Pessoas & Lugares, Artes & Entretenimento, História, Ciências & Natureza, Esportes & Lazer e Variedades. O Trivial Pursuit MASTER desafia os jogadores a mostrar todo o seu conhecimento, percorrendo o tabuleiro e respondendo às perguntas. Pode ser jogado em equipes.

Nome: **Jogo Scrabble Português**

Fabricante: **Mattel.**

Faixa Etária indicada: **A partir dos 10 anos.**

Código: **0755214**

Número de participantes: **2 ou mais.**

RESUMO DO JOGO: É um jogo de palavras que exercita sua agilidade mental! Retire sete letras do saco e veja as palavras que pode formar cruzando as que já se encontram no tabuleiro. Pode ser jogado por equipes.

Nome: **Jogo Sudoku**

Fabricante: **Grow.**

Faixa Etária indicada: **A partir dos 8 anos.**

Código: **0034789**

Número de participantes: **2 ou mais.**

RESUMO DO JOGO: Jogo Sudoku! O passatempo que conquistou o mundo! Tabuleiro plastificado, 3 níveis de dificuldade e 154 enigmas para serem resolvidos. Pode ser jogado por equipes.

Materiais para uso em jogos populares / tradicionais:

- Bamboê
- Bola de borracha
- Bola de meia
- Bolinha de gude
- Corda
- Elástico
- Giz para amarelinha e Caracol
- Pipa
- Pião
- Para saber quais os materiais necessários e como confeccionar esses brinquedos, entre outros, ver site: www.cambitolandia.com.br

Sugestão de Leitura para o Educador: “*A Arte de Brincar – Brincadeiras e Jogos Tradicionais.*” Friedmann, Adriana. Editora Vozes. Petrópolis, 2004.

RPG

A sigla RPG vem da expressão inglesa *role-playing game*, que poderíamos traduzir como “jogo de interpretação”. Nele, os jogadores interpretam os personagens que vão enfrentar os

perigos de uma aventura ainda desconhecida para eles. Ninguém sabe o que vai acontecer, exceto um jogador “especial” a quem chamamos de **Mestre do Jogo**. Só esse jogador conhece o roteiro da aventura. Ele apresenta aos outros uma situação inicial, descrevendo para eles onde eles estão, o que eles vêem, escutam, tocam, cheiram e sentem. Pode ser uma situação de perigo, onde terão que lutar, ou pode ser uma situação para cuja resolução terão que usar muita astúcia, como infiltrar-se numa base inimiga. Os jogadores dirão, então, o que seus personagens farão e, de acordo com o resultado de suas ações e com o roteiro, o Mestre apresenta uma nova situação. E assim o jogo prossegue até o **grand finale**.

O candidato a Mestre tem que ter muita flexibilidade, pois os jogadores decidem tudo e, sem sabê-lo, podem fazer o roteiro do Mestre, que terá sido elaborado anteriormente, dar errado. Imagine que aquele rubi mágico que é a chave da trama está escondido num vaso. Eles pegam e jogam o vaso (sem olhar o conteúdo) num abismo escuro para calcular sua profundidade... É hora de adaptar a história e colocar o rubi escondido em outro lugar.

É importante observar que no RPG o Mestre não joga *contra* os outros jogadores, apesar de ele apresentar situações adversas e interpretar personagens inamistosos durante a aventura. O objetivo maior do RPG é a **diversão de todos**, e o Mestre é um grande responsável por isso.

GURPS:

Autor: **Steve Jackson**

GURPS, o sistema de RPG genérico e universal, é o mais flexível dos sistemas de RPG, possibilitando aos jogadores aventuras em qualquer mundo que se puder imaginar. Os suplementos cobrem os diferentes gêneros e o mestre e jogadores podem adaptar as regras para seus próprios mundos.

É de fácil compreensão, com regras para se começar a jogar, personagens previamente criados e uma aventura solo para se acostumar com a mecânica do jogo. Além disso, existem capítulos para o Mestre, para combate e regras avançadas e até uma primeira aventura em grupo.

A maioria dos títulos de RPG supõe um cenário pré-determinado, que situa as aventuras em um mundo fictício descrito no Módulo Básico de cada linha (ou sistema). No entanto, essas regras e referências especializadas poderiam limitar as histórias disponíveis - e o RPG é uma brincadeira cuja fronteira é a imaginação dos participantes. Mesmo assim, um cenário baseado na Roma Antiga teria dificuldades em explicar o funcionamento de naves espaciais.

Para resolver esse impasse, foram criados sistemas “genéricos”, com regras e descrições capazes de suportar qualquer tipo de história. O principal deles é a linha GURPS.

Criado pela editora americana Steve Jackson Games, o GURPS (sigla em inglês para Sistema Genérico Universal de Jogos de Interpretação) foi o primeiro título traduzido pela Devir Livraria, em 1990, e se tornou um imenso sucesso. Ele apresenta regras, sugestões e esclarecimentos para conduzir aventuras em diversos ambientes, desde os clássicos de capa e espada até viagens espaciais aos confins do universo.

As regras de GURPS abrangem todos os gêneros de ficção da literatura e do cinema. Apenas com o Módulo Básico, já é possível criar campanhas inteiras e extensas. Além disso, os mestres e jogadores que desejarem se aprofundar em determinados assuntos ou cenários dispõem dos suplementos, livros auxiliares que se especializam num único tópico. Esses suplementos, descritos a seguir, incluem continentes medievais, cortes de nobres mosqueteiros, futuros distantes, viagens espaciais, cultura oriental, ambientes históricos (também apresentados na linha Mini Gurps), magia, terror, conspirações, tecnologia avançada, super-heróis, poderes psíquicos e muito mais.

Módulo Básico

O primeiro sistema de RPG lançado no Brasil, GURPS é um livro considerado por muitos especialistas como o RPG mais completo já criado até hoje. Nesse livro, é possível encontrar todas as regras, sugestões e esclarecimentos do sistema, cuidadosamente elaboradas, descritas e organizadas para facilitar o entendimento. Assim como os demais sistemas, o Módulo Básico é imprescindível para todos os suplementos dessa linha.

SITES

• CRIANÇAS E ADOLESCENTES

- Cambitolândia – www.cambito.com.br
- Mingau digital – www.mingaudigital.com.br
- Real hip hop – www.realhiphop.com.br
- Site sobre RPG - www.nautilus.com.br

• USO COMUM

- Ação Educativa – www.acaoeducativa.org
- Cidade Escola Aprendiz – www.aprendiz.org.br
- Instituto Sou da Paz - www.soudapaz.org.br

- Instituto de Juventude Contemporânea – www.ijc.org.br
- Museu da Pessoa - www.museudapessoa.com.br
- Portal Literal – www.portalliteral.terra.com.br
- Portal Cidadania - www.cidadania.org.br
- Projeto Tamar - www.projetotamar.org.br
- Selo Palavra Cantada - www.palavracantada.com.br

• EDUCADOR

- EducaRede - www.educarede.org.br
- Ética na TV - www.eticanav.org.br
- Memória e Educação - www.memoriaeducacao.hpg.ig.com.br/
- Projeto Cooperação – www.projetooperacao.com.br
- Revista Jogos Cooperativos – www.jogoscooperativos.com.br

• COMPRAS E PESQUISAS

- Empresa que cria jogos cooperativos - www.itsrainingames.com.br
- 2001 Vídeo Locadora – www.2001video.com.br
- Companhia das Letras – www.companhiadasletras.com.br
- Dowload de Músicas – www.imusicas.com.br
- Dowload de Músicas – www.music.msn.com.br
- Editora Brasiliense – www.editorabrasiliense.com.br
- Editora Letras Brasileiras – www.letrasbrasileiras.com.br
- Editora Biruta – www.editorabiruta.com.br
- Editora Global – www.globoeditora.com.br
- Edições S M – www.edicoessm.com.br
- Editora 34 – www.editora34.com.br
- Livraria Cultura – www.livrariacultura.com.br
- Site sobre RPG - www.devir.com.br
- Submarino - www.submarino.com.br

COLEÇÃO DE EDUCAÇÃO COOPERATIVA

A presente obra foi desenvolvida pelas seguintes organizações: **Fundação SICREDI** (em representação às Cooperativas de Crédito Singulares, Centrais, Confederação e Banco Cooperativo, integrantes ao SICREDI), **Assessorias Pedagógicas** – Instituições de Ensino Superior, **CENPEC** e dos **Parceiros do Programa** (Secretaria de Educação e demais Instituições de Ensino).

Realização

Fundação de Desenvolvimento Educacional e Cultural do Sistema de Crédito Cooperativo

Fundação SICREDI

Coordenação Técnica e Edição

Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária - CENPEC

Ilustrações

Animake Imagem Virtual

Diagramação

Estúdio Cachola

JubaDesign



Copyright © by Fundação SICREDI
www.sicredi.com.br/auniaofazavida
Porto Alegre, 2009

Programa
**A União
Faz a Vida**

Coordenação
Técnica



Gestão

