



A ESCOLA DOS NOSSOS SONHOS: A PEDAGOGIA CIRANDEIRA NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DA ESCOLA NOSSA SENHORA DO CARMO (BANANEIRAS – PB)

José Ramos Barbosa da Silva ¹

RESUMO

Este trabalho apresenta os resultados de um estudo que teve como foco identificar como se dá o processo de ensino aprendizagem na Escola Nossa Senhora do Carmo, localizada no sítio Monte Carmelo, Morro da Graça, na zona rural do município de Bananeiras (PB). Uma escola que se transforma e se reinventa a todo instante, comprometida com a educação e a transformação das pessoas. Lugar onde não há a separação de alunos por anos ou séries, mas um currículo transdisciplinar, de enfoque integrado e globalizador, a partir de um trabalho em equipe, onde o protagonismo é de educandos, educadores e da comunidade envolvida. Para este estudo foi adotada a etnometodologia, viés que analisa os procedimentos que os atores utilizam em sua vida cotidiana, em suas significações e descrições, nas interações com seus semelhantes, conforme explica Alan Coulon; pigmentada com a etnografia, seguindo Marli Eliza André. Para nos situarmos nessa experiência escolar de ensino-aprendizagem, buscamos amparo, também, nas ideias de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), Célestin Freinet (1896-1966), John Dewey (1859-1952), Paulo Freire (1921-1997) e nos contemporâneos Antoni Zabala, José Augusto Pacheco, Jurjo Santomé. Aprendemos que é possível a existência de uma escola sem séries, sem reprovações, com estudantes e professores com voz ativa, que trabalha com outras dimensões do ser humano, além do aspecto cognitivo, centrada em valores humanos, de respeito, fraternidade e solidariedade. Entendemos porque os participantes dela dizem: “temos a escola dos nossos sonhos”.

Palavras-chave: Métodos ativos de aprendizagens, disputas pedagógicas, transdisciplinaridade, interdisciplinaridade, ensino-aprendizagem globalizado.

INTRODUÇÃO

Não é de agora que disputas pedagógicas em função de razões socioeconômicas e filosófico-políticas buscam desenhar o modelo da escola ideal. Trazendo como exemplo o início do período escolástico, compreendido como método particular de ensino, Clemente de Alexandria (160-220), convertido ao cristianismo criado por Roma, serviu-se abundantemente da Sagrada Escritura, a fim de comprovar de que Deus é o pedagogo do homem. Já ali ele buscava desenhar um caminho, julgado por ele, próprio para o ensino a ser feito na escola. Ele propunha uma educação baseada na obediência do filho ao pai, uma educação patriarcal, sendo Deus o modelo e Jesus o filho a ser seguido. No texto “O Pedagogo e sua pedagogia” (ROSA, 2009, pág. 89-100), subordinava o Logos à fé e a um modelo de obediência

¹ Professor Doutor da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, barbossa2@hotmail.com

hierárquica na vida e nos caminhos do aprender, sem que demais alternativas servissem de ilustração. Diferentemente da postura teórica de Clemente, em outra época histórica, a partir do século XIX, os pensamentos que buscavam orientar o modo de se agir e os conteúdos da escola rogavam mais ao desejo de se examinar tudo, na busca da verdade e a vontade de não se curvar perante qualquer autoridade. Implantou-se como regra a dúvida metódica herdada de Descartes. Os rumos apontados para a escola, por diferentes caminhos, desde Santo Agostinho (354-430), Jam Comenius (1592-1670), Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), Maria Montessori (1870-1952), John Dewey (1859-1952), Burrhus Frederick Skinner (1904-1990), Paulo Freire (1921-1997), entre outros, indicam que, desde sempre, os valores e princípios atuam na decisão de ensinamentos planejados, exercitados pela escola, como recortes intencionais de informações sistematizadas e repassadas, reafirmando a escola como um campo político de ação. Um caminho que é encharcado de utopias, no ideal de se formar indivíduos úteis a determinadas demandas, tempos e valores sociais. Escolhas que são costuradas em meio aos desacordos de grupos e extratos sociais que por crença, cultura, conveniência política, ideologia, situação econômica, ou outras veredas, travam batalhas entre si, delineando os movimentos de seleção de conteúdos e de opções metodológicas que esboçam tendências pedagógicas e a escola ideal para a sociedade ou para grupos ou setores sociais determinados. Idealização arquitetada com argumentos, diagnósticos, esmero, mas cutucada por desconcertos advindos de movimentos sociais que nunca são unânimes, que se formam e se evaporam em sociedades de ocorrências cada vez mais complexas. E é dessa construção da escola, como lugar de se formar e de se desenvolver o indivíduo, em seus aspectos sociais e cognitivos, sintonizado a demandas sociais presentes, em seus aspectos didáticos e de conteúdos, tendo no foco a engenharia vivenciada pela Escola Nossa Senhora do Carmo, sítio Monte Carmelo, Bananeiras (PB), a proposição deste artigo. Buscamos responder as seguintes questões: O que faz a Escola Nossa Senhora do Carmo ser chamada de “A Escola dos Nossos Sonhos”? O que a diferencia das demais escolas? Por que nessa escola não há salas de aula? Por que não se identifica os níveis de aprendizagens escolares por anos ou séries? Por que os assuntos estudados nela não se separam por matérias ou recortes disciplinares estabelecidos pelas Ciências? Como os assuntos que são estudados se articulam à Base Nacional Comum Curricular? Como são formados os professores e professoras desta experiência de ensino-aprendizagem? Será que nessa escola os alunos aprendem? Como funciona essa escola? Vimo-nos motivados a conhecer e entender essa escola. Uma escola que se planeja e se faz com tamanha diferença das demais, em pleno século XXI, em meio a tantos debates que rondam as ações e relações entre professores e alunos, alguns centrados em repensar a

didática e os processos da formação e aperfeiçoamento docente. Uma escola que se diz inspirada em Paulo Freire (1921-1997), Célestin Freinet (1896-1966), Maria Montessori (1870-1952) e José Pacheco (1951). Para tal intento, seguimos o caminho da etnometodologia, descrita por Alain Coulon (1995; 1987), Marli André (1995) e Roberto Macedo (2006). Desse percurso de estudos, descobrimos que essa escola não tem como descrever o método de ensino-aprendizagem seguido. Lugar que se diz em eterno movimento de reconstrução e reinvenção do seu fazer escola, com o protagonismo de educandos, pais de educandos, educadores e demais membros da escola, todos comprometidos com a educação e transformação de pessoas. Lugar onde se pratica a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, num enfoque de integralização dos conteúdos estudados, a partir de projetos de interesses dos alunos. É como lá se diz: A escola dos nossos sonhos! Ou, por nós batizada de a pedagogia cirandeira da Escola Nossa Senhora do Carmo (Bananeiras – PB).

METODOLOGIA

Nosso estudo não se enquadra na pesquisa participante, formulada por um tríplice propósito, como explica Gajardo (1984), iniciada por identificar necessidades educacionais básicas numa certa comunidade, seguida da formulação de um plano de atividades e programas adaptados às carências locais que, entre outras ações, inclui ação educativa. Ou, por outra ótica, é compreendida como experiências que se procura conhecer, transformando-as. Nosso propósito é fazer um estudo etnometodológico, interessado em desvendar um fenômeno social, seguindo os passos da pesquisa qualitativa, privilegiando a tradição interpretativa ou hermenêutico-dialética. Trabalho diferente de um estudo etnográfico que, segundo Bogdan e Biklen (1994), este último confunde-se com o conceito de cultura. A etnometodologia, numa explicação de André (1995), estuda o como os indivíduos compreendem e estruturam o seu dia a dia. Ou, como explica Coulon (1995, p. 15): “O projeto científico dessa corrente é analisar os métodos – ou se quisermos, os procedimentos – que os indivíduos utilizam para levar a termo as diferentes operações que realizam em sua vida cotidiana”. Logo, a análise tomará como referência a ação dos atores, imbuída da interpretação desta pelos intérpretes que a fazem, como construção e reconhecimento das circunstâncias e acontecimentos que permitem tais ações. Procedimento que implica na observação atenta e análise dessas ações, que se soma às linguagens expressas em configuração de ambientes, na comunicação de ideias ou sentimentos, nos gestos, nas expressões ditas, como capital para compreender os procedimentos pelos quais os atores

interpretam sua própria ação em seu contexto e realidade social. Ou, como explica Harold Garfinkel, fundador da corrente etnometodológica, “o ator deixa de ser concebido como se agisse exclusivamente segundo um sistema de normas. Sua relação é igualmente definida pelas relações que estabelece com outrem que constitui seu papel social” (in: COULON, 1995, p.28). Uma ação contextualizada, onde o contexto deixa de ser um quadro passivo, ambiente onde as descrições do pesquisador tomam parte nas descrições interpretativas, o que distancia a etnometodologia da lógica das explicações dedutivas. Por essa via, a atividade científica é uma atividade prática, permeada de linguagens que participam da construção de um mundo “razoável”, como qualquer outra, encharcada de um contexto implícito de conhecimentos. Numa explicação fornecida por Macedo (2006, p.68), “a etnometodologia é uma teoria do social que, ao centrar-se no interesse de compreender como a ordem social se realiza mediante as ações cotidianas”. Destarte, a etnometodologia busca perceber as formas de entendimento do senso comum, as práticas cotidianas, as atividades rotineiras que forjam a conduta dos atores sociais. Para Garfinkel, “a constituição social do saber não pode ser analisada independentemente dos contextos da atividade institucionalizada que o produz e o mantém” (in: MACEDO, 2006, p.71). A etnometodologia dá valia às atividades que emergem do cotidiano da vida, como fenômenos sociais de pleno direito, por isso rompe com o funcionalismo da teoria parsoniana e rejeita os preconceitos analíticos da superioridade do saber das ciências humanas sobre o senso comum. Por essa perspectiva, as práticas sociais devem ser olhadas localmente, nunca descontextualizadas, vistas pelo lado de dentro. A etnometodologia, ainda de acordo com Macedo (2006), é uma atividade orientada que interliga a reflexão e a ação, entre o pensamento e o ato. Linha que distingue a etnometodologia do conceito de práxis em Marx, que indica conduta guiada para um objetivo político. Distintamente, a etnometodologia é uma prática de interações, do método dos membros e dos procedimentos interpretativos. Assim, “a vida social não é um reflexo pobre de uma situação ideal; compreende as ideias das pessoas e a aplicação que estas fazem delas em situações concretas” (MACEDO, 2006, p. 74). Do mesmo modo, ela é uma prática social reflexiva, que procura compreender as práticas e explicações delas, incluindo às dos próprios pesquisadores, tendo o fato social não como objeto estável, mas produto da ação humana em seu *savoir-faire*. Nessa compreensão, há duas racionalidades a se considerar, uma específica da atividade científica e a outra peculiar às atividades habituais do senso comum. Por esta abrangência, não há irracionalidades nas condutas dos envolvidos em ações sociais, há sempre atores capazes de julgamento, feitos por outros pontos de vista. Nessa consciência, a etnometodologia age por uma abordagem microssocial, que descobre nos atos e nas

explicações deles incompletas, contradições, que transformam conhecimentos, tanto os científicos como os do senso comum. Uma análise que, como disse Goffman (1974), não vê os homens e seus momentos, mas ao invés disso, os momentos e seus homens. Caminho que busca romper com a normatização sociológica de regras como paradigma interpretativo, como crítica à macrossociologia, que reduz o indivíduo a um *homo economicus* determinado por sua classe social de origem, suas aspirações ideológicas, como aquele que interioriza as normas e valores da sociedade. Inversamente, busca compreender as microestruturas, de indivíduos que agem também obedecendo a elementos irracionais e emocionais, com fundamentos morais de intenções, como linguagem que encarna e realiza a estrutura social. É por essa ordem microsocial que se dá o exame de fenômenos locais, e é por esse micro que se chega à apreensão de fenômenos macrossociais, cuidando para que esses não sejam vistos como instâncias separadas. Caminho onde o micro não se reabsorve ao nível macro, nem lugar onde o macro equivale à soma de fenômenos micro. Em pesquisas no campo da educação, a etnometodologia é parte de um caminho que será complementado por outras contribuições advindas de outros recortes, da multirreferencialidade caracterizada por Jacques Ardoino (1980). Conhecimentos atentos à perspectiva caleidoscópica, própria de contextos da educação. Com essas considerações em tela, o nosso procedimento foi, inicialmente, visitar a Escola Nossa Senhora do Carmo, Bananeiras (PB). E, em seguida, ouvir os participantes dela contando-nos como compreendem, organizam e constroem o seu cotidiano nesse espaço. Durante os anos da Pandemia COVID 19, nos anos de 2020 e 2021, houve reuniões não presenciais, via *meet*. Não houve uma seleção de indivíduos, a participação nessas reuniões foi aleatória, incluindo professores, funcionários, alunos, pais de alunos e direção escolar. Durante o período da Pandemia, enquanto as escolas estiveram fechadas, avançamos em estudar teorias que embasam experiências de outras escolas libertárias, libertadoras, ou de metodologias ativas de ensino-aprendizagem. Depois de passado o período crítico da Pandemia, com uso de máscaras, distâncias físicas e uso de álcool gel 70°, fizemos visitas à escola, ocasião em que conversamos com os estudantes, tutores, especialistas em áreas de conhecimentos, direção, pais e mães de alunos. Cada um contou sua visão e o que faziam na escola. Enquanto ouvíamos os afazeres de cada um, sentimos que a escola é comunitária, onde todos participam de sua autogestão. Porém, enquanto escola libertária, onde as pessoas não pagam para estar nela, detectamos que esta passa por dificuldades financeiras permanentes. Diante desta constatação das dificuldades financeiras diárias para a sustentação da escola, resolvemos oferecer oficinas de produção de brinquedos, com a intenção de reunir educadores e educandos da escola em sua fabricação e, depois, em conjunto, cuidarmos da venda desses

brinquedos, como forma de auxílio à autosustentação da entidade. Em meio a essas oficinas de produção de brinquedos, realizadas desde fevereiro de 2022, muitas informações que nos foram contadas pelos que fazem a escola passaram a ser confirmadas *in loco*. Enquanto fazíamos as oficinas de produção de brinquedo na escola, durante as sextas-feiras, observávamos os cartazes, os avisos, a lógica de funcionamento da escola, os planos de estudos agendados e vivenciados pelos educandos, o empenho dos estudantes nos estudos programados em torno de projetos específicos de estudos, escolhidos por interesse de estudantes em torno de um tema específico. Temas de ordem social, não vinculado a uma disciplina escolar específica, mas que para serem desenvolvidos necessitavam de saberes escolares, tais como redação, a gramática das redações; matemática incluindo todas as operações, estatísticas, etc.; localização geográfica e saberes da Geografia, da História, da Filosofia, da Sociologia. Escola que trabalha com assuntos que se integram, como se para conhecer uma pedra se necessitasse saber de sua composição e das ligações dela com outros componentes da natureza, do seu uso pelo homem, etc. Tudo interligado, de modo transdisciplinar ou interdisciplinar, analisados sob uma abordagem global de estudos, que nos fizeram lembrar das recomendações de Santomé (1998), quando propõe estudos sobre globalização e interdisciplinaridade em currículos integrados. Constatamos que o local de estudo dos educandos não eram as salas de aula, mas em qualquer lugar que em que fosse possível tal estudo. Estudos em grupo, onde um educando ajudava o outro em suas dificuldades e, quando preciso, solicitavam ajudas do tutor ou de especialistas em áreas de conhecimentos. Além da prática de uma pedagogia ativa dos estudantes em temas de conhecimento escolar, esses participavam em grupos que cuidavam de resolver os conflitos que acontecem na escola, conversando com pessoas envolvidas. Lugar onde educandos, educadores, direção, funcionários, pais de alunos, se revelam felizes por serem autônomos nas decisões e encaminhamentos da própria escola. Escola que se quer firme na decisão de ter a participação de todos que fazem a escola, incluindo os pais dos estudantes, determinando os rumos de ser uma escola fundamental que não reprova e onde se aprende sobre tudo cumprindo, inclusive, as exigências da BNCC. Além da oficina de confecção de brinquedos artesanais, sob nossa responsabilidade, detivemo-nos em observar as demais oficinas realizadas na escola: cinema, xadrez, teatro, dança, capoeira, reciclagem de objetos que iriam ao lixo. Cuidamos em fazer uma imersão etnometodológica de nós no interior de uma escola que nos surpreende pelo seu fazer pedagógico. Do nosso mergulho curioso de observador, mas também interessado em estabelecer trocas, a de favorecer oficinas de produção de fabricação de brinquedos. Tudo nos confirmava de que estamos diante de uma escola diferente.



Uma escola que exigiu de nós uma pedagogia cirandeira no processo dessa produção de brinquedos.

REFERENCIAL TEÓRICO

A educação escolar das pessoas nunca esteve desvinculada de contextos políticosociais, articulados com a história, costumes, religiões e economias. Conflitos e disputas que pela educação visam construir no indivíduo comportamentos que extrapolam conjunturas locais. Situações macro e microestruturais nunca fixas, pois se alimentam do passado para estabelecer pontes para explicações do contemporâneo, mas visando providenciar um futuro que já não é mais a permanência do presente. Foi assim desde que a educação formal começou a ser estruturada. Desde sempre, ela já se mostrava atrelada aos princípios e valores de tempos e lugares, articulada às disputas sociais que constroem a história humana. Aconteceu isso na Gécia Antiga, onde os vários tipos de *paideia* se degladiavam, a tradicional é enfrentada pela sofista que é desmerecida pela filosófica, e que, às vezes, convivem desarmoniosamente. Aconteceu isso, ao longo da história, com o Cristianismo, onde uma corrente de fé se afirma tentando desacreditar qualquer outra. Esta instabilidade que envolve o mundo das crenças políticas, filosóficas, ou religiosas, somada às demandas de modos de produzir e aos desafios impregnados de culturas se estabelece nos rumos tomados pela escola, ao longo da história. O Cristianismo, como corrente mais política do que de fé, é quem faz a escola se tornar na instituição como a conhecemos hoje, como demonstra Gauthier (in: GAUTHIER & TARDIF, 2010, p.63). Inconstância que busca se negar e se afirmar como modelo permanente, interferindo nos conteúdos e na pedagogia adotando-os como coisa perene. Ilustrando a isso, Santo Agostinho (354-430), que viveu enquanto o domínio da Igreja Católica definia quase todas as atividades humanas, é convertido ao Cristianismo romano e, sob sua influência, imprimiu influências ao modelo didático da escolástica, instituição que não distinguia a catequese dos conteúdos advindos de achados da Ciência. À época, acreditava-se que Deus é imutável e o homem é mutável. As regras da matemática, por serem imutáveis, pertencem a Deus (Grandes Pensadores, Revista Nova Escola, 2008). Tempo em que o divino se fazia superior às descobertas materiais do homem. Com essa lógica, a Escolástica imprimiu seu modo de ser escola: a disciplina como regra, a não separação de crenças e Ciência, obdiência cega aos mestres, o ato de decorar como ritual *sine qua non* para se aprender. Orientação pedagógica que sofreu reveses durante o período Iluminista, que se afirma perante outras conjunturas que cobravam outras formas de



educação para se viver o mundo. A retomada do comércio, o resurgimento da vida urbana, a difusão de conhecimentos pelos pensadores do Islã que reintroduzem os textos de Aristóteles na Europa, a invenção da imprensa por volta de 1450, conquista de Constantinopla pelos turcos, as novas descobertas da Ciência, as grandes navegações, o desenvolvimento do movimento artístico renascentista na Europa e a revolução religiosa de Martinho Lutero, tornaram o modo escolástico anacrônico. Agora, outra escola precisava nascer. Essa nova realidade dá argumentos a Comenius (1592-1670) para enfrentar pedagogicamente as escolas de sua época. Filiado ao protestantismo luterano, que cobrava leitura para todos, ao lado de iniciativas mercantilistas que necessita da arte da leitura e da escrita, Comenius propõe uma didática capaz de ensinar tudo a todos, para homens e mulheres, pobres e ricos, educação escolar para qualquer um, até para o mais “estúpido” (COMENIUS, 2002). Ao lado de Comenius, outros entusiastas da educação propuseram-se a prosseguir na implantação de uma escola que atendesse as exigências de uma sociedade moderna. Porém, em todas elas, havia uma pedagogia centrada na figura do professor, como transmissor racional das boas novas da Ciência, perdurando o modelo tradicional de ensino, numa escola ainda voltada para o mundo dos adultos. Desenho de instrução institucional que não agradou a Rousseau (1712-1778), que reconhece a ausência da criança nos conteúdos e nos discursos dos educadores. Ele diz: “Não se conhece a infância; no caminho das falsas ideias que se têm, quanto mais se anda, mais se fica perdido. Os mais sábios prendem-se ao que aos homens importa saber, sem considerar o que as crianças estão em condições de aprender. Procuram sempre o homem na criança, sem pensar no que ela é antes de ser homem” (ROUSSEAU, 1999, p.4). Rousseau inspirou muitos outros educadores a encontrar a criança e a propor liberdade a ela, no universo da aprendizagem escolar. Dessa inspiração é que veio o nascimento de propostas pedagógicas inusitadas, experimentadas por Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), Friedrich Froebel (1782-1852), Maria Montessori (1870-1952), Anton Makarenko (1888-1939), Célestin Freinet (1896-1966), John Dewey (11859-1952). Propostas pedagógicas de ensino-aprendizagem diferentes das propostas tradicionais, que trouxeram segurança a Alexandre Neill (1883-1973) ao propor a experiência da liberdade sem medo, na Escola de Summerhill (NEILL, 1991); que levou Paulo Freire (1921-1997) a propor uma educação como prática da liberdade (FREIRE, 2014); que fez José Pacheco a criar a Escola da Ponte, onde todos se apoiam nas tarefas do ensinar e do aprender (PACHECO, 2008). Um novo caminho de escola, dando espaço para se estimular um interesse ativo nos aprendizes pelo conhecimento, para considerações aos interesses imediatos dos estudantes, a se vivenciar a democracia e a liberdade de pensamentos como instrumentos para a maturação emocional e intelectual dos

educandos, de aprendizagens tendo o todo como base, a se considerar o corpo e as emoções e não apenas a cabeça na sala de aula, a se defender o fim da hierarquia e da rigidez no espaço da escola, a se buscar um modelo baseado na autogestão no trabalho e na disciplina escolar, a se desenvolver consciência contra qualquer tipo de opressão social. Rumos que praticam currículos integrados, como sugerem Santomé (1998) e Zabala (2002). Caminhos que levaram, em pleno século XXI, a criação da Escola dos Nossos Sonhos, experimentada na zona rural do município de Bananeiras, no interior da Paraíba, Brasil. Lugar onde, pelas nossas leituras, convive com a pedagogia cirandeira, batizada assim porque nela todos se dão as mãos e regem conjuntamente o que se aprende e os rumos da escola, numa escola sem muros, quase no terreiro, popular, sem hierarquias, como é a ciranda dançada em círculos de mãos dadas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em pleno período de realização do nosso projeto de estudo etnográfico sobre o como se dá o processo de ensino-aprendizagem na Escola Nossa Senhora do Carmo (Bananeiras – PB) fomos surpreendido com a pandemia COVID-19. Isso nos obrigou a fazer encontros com participantes da escola, com diretores, educadores e educandos, de modo síncrono, utilizando o *meet*. Através dessas reuniões fomos conhecendo, a partir de relatos, o como funcionava o estabelecimento situado na zona rural do município de Bananeiras – PB, por eles chamada de a Escola dos Nossos Sonhos. De início, estranhamos muito. Informaram que nessa escola os estudantes não precisam das salas de aulas para aprender os saberes escolares; que os assuntos a serem estudados advêm de temas que interessam aos alunos; que pais, mães, estudantes e demais componentes decidiram desenhar a arquitetura da escola, uma escola sem paredes, que não pratica a reprovação, de alunos que entram na etapa da alfabetização e já saem com o nono ano concluído; que todos podem falar tudo o que pensam, pois a escola funciona sob a lógica do diálogo. Perguntamos muito sobre como isso acontece. Ouvimos que há um quadro onde os estudantes preenchem informando sobre quais assuntos precisam aprender ou o que podem ensinar; que há uma agenda diária para cada estudante que estabelece as atividades de estudos a serem cumpridas naquele dia, sob o acompanhamento de tutores; que não há professores destinados aos anos escolares, mas especialistas em matérias específicas, que sempre que chamados ajudam aos alunos superarem suas dúvidas; da não existência de aulas separadas por disciplinas, pois os estudos estão organizados por projetos temáticos de interesse dos alunos e, no seu desenvolvimento, recorre a saberes específicos advindos de



recortes disciplinares, mas articulados ao todo, necessitando da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade. Fomos aprendendo sobre essa escola, conversando e acompanhando à distância as atividades que foram desenvolvidas durante os anos de pandemia, precisamente durante os anos de 2020 e 2021, nós enquanto professores e alunos da Universidade Federal da Paraíba em contato com os participantes da Escola dos Sonhos. Nesse percurso, descobrimos que a escola passa, permanentemente, por dificuldades financeiras para a sua manutenção. Trata-se de uma escola comunitária, as crianças não pagam pela educação recebida. Eventualmente, a escola já recebeu ajudas pontuais da Prefeitura, do Estado, mas já passou períodos inteiros sem ter como remunerar aos professores, tutores e colaboradores que cuidam da merenda e de outras atividades necessárias ao funcionamento da escola. Como contribuição à autosustentação do estabelecimento, propomo-nos a fabricar brinquedos artesanais que possam ser vendidos, através de oficinas com participação de professores e estudantes da escola, como se numa ciranda de trocas, seguindo a tendência metodológica praticada na escola. Fizemos isso tão logo houve amenização da pandemia, já neste ano de 2022, que permitiu ações presenciais no espaço da escola. Com a possibilidade de atuarmos presencialmente na escola, constatamos, na prática, as informações que nos eram passadas nas reuniões síncronas *on line*. De fato, as crianças escolhem temas do seu interesse para estudar sob a forma de projetos; não há séries nem anos escolares, as crianças aprendem por métodos globais de ensino, numa lógica que lembra as recomendações pedagógicas de Ovide Decroly (1871-1932); crianças que não precisam de salas de aulas, estudam onde bem quiserem os assuntos programados para o dia; os professores não estão ligados a uma ou outra série, nem aos anos, são guias que ajudam os alunos a seguirem estudando os assuntos pelos quais se interessam. Observamos que muitas teorias pedagógicas, tidas como progressistas ou radicais, que para os descrentes parecem delírios poéticos ou utopia, é possível de acontecer. E, através delas as crianças aprendem e muito. Uma escola que, sem seguir as séries ou anos escolares, cumpre todas as exigências contidas na BNCC. Escola daqui, bem perto, no Estado da Paraíba, na zona rural do município de Bananeiras. Fenômeno que dá razão a Freire (1992), quando defende em atividades educativas a pedagogia da esperança; acontecimento que enaltece a escola como espaço de múltiplas interações, cooperação e partilha, como descrevem Silva & Pacheco (2011) ao falarem da Escola da Ponte; escola como um lugar de se viver a democracia, como defendia Dewey (2011) e Neill (1991). De fato, existe a escola dos nossos sonhos!

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo etnometodológico acerca da Escola Nossa Senhora do Carmo, Bananeiras – PB revelou-nos como os diferentes sujeitos dessa experiência educativa compreendem e estruturam o seu dia a dia, numa escola que se transforma e se reinventa a todo instante, comprometida com a educação e a transformação das pessoas. Experiência que se ampara em diferentes bases teóricas capazes de garantir práticas didáticas que asseguram aprendizagens escolares em indivíduos não separados por anos ou séries, articulados por projetos temáticos que interligam matérias escolares de modo integrado e globalizador. Uma escola inspiradora, que vive desafios e capaz de nos ensinar muito. Dinâmica de trabalho que pede disposição de professores e tutores para planejamentos e replanejamentos a partir das demandas que se criam diariamente. Uma escola que destoa das demais, pedindo formação continuada de seus professores ao calor das atividades em processo. Um trabalho em equipe, onde o protagonismo é de educandos, educadores e da comunidade envolvida, como condição indispensável à lógica de uma escola libertária. Um estudo que nos seduziu muito e que não se acaba por essa imersão de agora, tanto ainda há para ser compreendido...

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas (SP): Papyrus, 1995.
- ARDOINO, J. **Education et relations**. Paris: Gauthier-Villars, 1980.
- BOGDAN, R.; BIKLEN S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto – Portugal: Porto Editora, 1994.
- COMENIUS. **Didática Magna**. 2 ed. São Paulo: Martins Fonte, 2002.
- COULON, A. **Etnometodologia e educação**. Petrópolis (RJ): Vozes, 1995.
- COULON, A. **Etnometodologia**. Petrópolis (RJ): Vozes, 1995.
- DEWEY, J. **Experiência e educação**. 2 ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2011.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 38 ed. São Paulo/Riode Janeiro: Paz e Terra, 2014.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- GAJARDO, M. “Pesquisa participante: propostas e projetos”. In: BRANDÃO, C. R. (org). **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- GAUTHIER, C.; TARDIF, M. **A Pedagogia: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2010.
- GOFFMAN, E. **Les rites d’interaction**. Paris: Editions de Minuit, 1974.



MACEDO, R. S. **Etnopesquisa crítica, etnopesquisa formação**. Brasília (DF): Liber Livro Editora, 2006.

NEILL, A. S. **Liberdade sem medo (Summerhill)**: radical transformação na teoria e prática da Educação. 31 ed. São Paulo: IBRASA, 1991.

PACHECO, J. **A Escola da Ponte**: formação e transformação da Educação. 2 ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2008.

Revista Nova Escola: Edição Especial. **Grandes Pensadores**: 41 educadores que fizeram história, da Grécia Antiga aos nossos dias. São Paulo: Ed. Abril. Julho, 2008.

ROSA, M. G. **A história da Educação através dos textos**. São Paulo: Cultrix, 2009.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SILVA, A. V. M.; PACHECO, J. **Escola da Ponte, Vila das Aves – Portugal**: um espaço de múltiplas interações, cooperação e partilha. Rio de Janeiro: Rovel, 2011.

ZABALA, A. **Enfoque globalizador e pensamento complexo**: uma proposta para o currículo escolar. Porto Alegre: Artmed, 2002.