

VIBRA

A REVISTA DO VITAL BRAZIL
ano 3 / nº 9 / 3º trimestre letivo de 2019

Estamos preparados

Diretora do Vital explica a diferença entre conflitos de alunos e o *bullying* e como proceder em cada caso.

Como se pode prevenir o *bullying* entre alunos?

Sempre tivemos um trabalho focado na educação moral dos alunos, visando à promoção de uma cultura de paz e respeito às diferenças. Contamos com a assessoria especializada do Gepem (Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral), que nos traz as pesquisas acadêmicas mais recentes e o entendimento mais atual sobre o assunto. Isso é um forte fator preventivo de casos de *bullying*. Dito isso, nenhuma escola pode garantir que o *bullying* nunca ocorrerá. O que garantimos é que, se ocorrer, estamos preparados para tratar o caso com rigor e cuidado.

Que providências são tomadas?

O *bullying* é, ao menos no início, uma questão educacional. A própria “lei antibullying” [Lei nº 13.185, que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática] recomenda textualmente “evitar, tanto quanto possível, a punição dos agressores, privilegiando mecanismos e instrumentos alternativos que promovam a efetiva responsabilização e a mudança de comportamento hostil”. Somos uma escola, e o *bullying* mostra que o aluno ainda precisa aprender a conviver em sociedade e a respeitar o outro. Temos tanto o dever de educá-lo quanto o de proteger a vítima. Então, aplicaremos as sanções regimentais cabíveis sempre que necessário; mas a principal atitude, depois de neutralizada a situação inicial, é orientação e diálogo.



A promoção de uma cultura de paz e respeito às diferenças é a melhor prevenção contra casos de *bullying*.

O que distingue o *bullying* de uma discussão normal entre colegas?

Bullying é uma prática intencional, repetitiva, numa relação de desequilíbrio entre as partes, cuja motivação é causar dor e angústia à vítima. Não é uma desavença por um brinquedo ou por diferenças de opinião. Além disso, em casos de *bullying*, sempre existem três papéis envolvidos: o de autor, o de alvo e o de espectador. O *bullying* requer plateia, a intenção é expor. Esse tipo de agressão envolve a comunidade, e, por isso, a solução também passa por educar a comunidade.

E como prevenir esse tipo de conflito mais corriqueiro?

Isto é o interessante: não se previne. *Bullying* pode causar sofrimento e danos sérios; *cyberbullying* é ainda mais nocivo, porque vai além dos

muros da escola. Já conflitos normais entre crianças são outra coisa; são oportunidades de aprendizado. Devemos usá-los como ferramenta para a construção do entendimento do aluno, de como conciliar interesses de maneira pacífica. Conflitos ocorrem na escola e fora dela, na infância e na vida adulta. Saber lidar com eles é necessário. Nesse sentido, privar o jovem de viver essas experiências e de tentar resolvê-las – enquanto ele ainda conta com a supervisão de educadores profissionais – é privá-lo de um aprendizado fundamental. *Bullying* se combate; conflitos são mediados.



Como lidar com os conflitos infantis?

Por Flávia Vivaldi, especialista em Psicologia Educacional, integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (Gepem).

1 INTERVENHA SEMPRE QUE NECESSÁRIO, INDEPENDENTE DA IDADE.

Se bebês de 1 ano disputam um objeto ou carinho, com mordidas ou puxões de cabelo, intervenha. Se um menino de 12 anos não resolve bem seus conflitos, intervenha. Não há idade para parar.

2 DIGA À CRIANÇA O QUE ELA É CAPAZ DE ENTENDER.

Até os 2 ou 3 anos, falas afirmativas, breves e firmes (“faça carinho no seu irmão”) são mais apropriadas do que tentar explicar proibições (“não bata no seu irmão, porque machuca, é errado...”). Nessa fase, a criança ainda não processa o “não” e age pela obediência à autoridade do adulto; só mais tarde ela é capaz de refletir sobre regras.

3 DEIXE QUE A CRIANÇA ESCOLHA, MAS SÓ O QUE ELA PUDER ESCOLHER.

Oferecer escolhas promove a autonomia. Mas há escolhas e escolhas. A uma criança na fase da mordida pode-se dar um brinquedo de borracha e dizer: “Isso você pode morder”. A uma criança mais velha, usar o agasalho no frio não é questão de escolha, mas a cor pode ser: “Quer o azul ou o verde?”

4 DEDIQUE TEMPO DE QUALIDADE AOS FILHOS, E ELES NÃO BRIGARÃO POR SUA ATENÇÃO.

Irmãos se desentendem porque há disputa social por espaço, *status* e atenção dos pais. Quanto mais a família reservar tempo aos filhos, mais os conflitos tendem a diminuir. Nem é necessário muito, mas um tempo de qualidade, dedicado apenas aos filhos, sem celular, *tablets* e afins.

5 CULTIVE A PARCERIA COM A ESCOLA.

Uma instituição deve respeitar o espaço da outra. Por um lado, a escola só deve intervir em conflitos que se passem no espaço escolar, preservando a privacidade das famílias. Estas, por sua vez, devem cuidar para não minar a autoridade da escola, quando for preciso intervir. Ambas devem agir juntas em nome do que é melhor para a criança.

Base de competências

Para além do conteúdo, projetos do Fundamental promovem competências gerais, definidas como direitos do aluno.

O que um projeto escolar sobre alimentação e condicionamento físico tem a ver com outro sobre a antiga civilização maia? Em que eles se assemelham a pesquisas sobre a anatomia das plantas ou os sistemas do corpo humano? Por mais díspares que sejam, esses e outros projetos, aplicados em diferentes séries do Ensino Fundamental do Vital Brazil, têm algo em comum.

Para além do conteúdo de cada um, todos promovem certas competências que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece como direitos de aprendizagem do aluno da Educação Básica. Competências como pensamento científico e crítico, comunicação, autoconhecimento e autocuidado, para citar apenas algumas. De acordo com a visão de educação proposta pela BNCC, mais importante do que o que o aluno precisa *saber* – conhecimentos, habilidades, atitudes e valores – é o que ele precisa *saber fazer* com tudo isso, para resolver demandas complexas da vida cotidiana. E, embora a Base tenha sido definida há apenas dois anos, esse enfoque nas competências como objetivo escolar tem sido marca do trabalho do Vital desde o início.

“A Base fortalece a intencionalidade dos nossos projetos, o saber onde estamos e aonde queremos chegar”, diz Vanessa Inagaki, coordenadora assistente do Fundamental I. Segundo ela, ainda que o Colégio já trabalhasse as dez competências previstas pela BNCC (*v. quadro*), o documento fornece uma matriz que contribui para um planejamento pedagógico mais assertivo, com uma evolução evidente dessas competências ao longo do Ensino Fundamental.

Dois projetos ilustram essa progressão. No segundo trimestre letivo, os alunos de 2º ano da professora Márcia Vieira dedicam-se a pesquisas sobre o mundo vegetal. Com o projeto Plantas ao Nosso Redor, eles aprendem que plantas são seres vivos, com anatomia e metabolismo próprios, e, como produto final, criam apresentações de PowerPoint sobre as partes das plantas: raiz, caule, folha, flor, fruto, semente.

As pesquisas são feitas em grupo nas aulas de Informática do Vital. Segundo Márcia, embora cada membro do grupo seja responsável por uma parte da planta, todos ficam juntos diante do computador e se ajudam quando chega a vez de cada um consultar a internet. “Uma importante competência trabalhada aí é a da cooperação, que nessa fase ainda é um aprendizado”, diz a professora. Mas a pesquisa em si também é competência a ser desenvolvida: “Eles já sabem usar o teclado e o *mouse*, sabem o que é a internet e o Google, sabem escrever; agora precisam aprender a unir todos esses conhecimentos para o propósito de adquirir conhecimento”.

Compare-se essa experiência com a das turmas da professora Ana Paula Piola, do 5º ano, que estudam a fisiologia humana. Também divididos em grupos – cada grupo responsável por produzir um *podcast* sobre um dos sistemas do corpo humano –, os alunos já se mostram mais experientes em dividir tarefas entre si e fazem buscas mais sofisticadas na internet, com o uso correto de palavras-chave, aspas e outros recursos aprendidos. Mas não acaba por aí, como revela Ana Paula, ao relatar o dilema de um grupo de alunas que, após cotejar o que cada

uma havia trazido de casa, em pesquisas individuais, notaram um problema. “Eram duas informações contraditórias que elas tinham tirado da internet. Tomaram uma decisão: ‘Professora, vamos à biblioteca?’ Elas demonstraram senso crítico – sabiam que um livro seria fonte provavelmente mais confiável – e autonomia para chegar a uma solução”, diz a professora.

“Veja que esse nível de criticidade só aparece mais tarde”, nota Márcia Vieira. “No 2º e 3º anos, eles ainda têm confiança quase absoluta no que leem, seja onde for”. Mesmo assim, é importante notar como, em maior ou menor grau, as mesmas competências foram trabalhadas nas duas pontas do ciclo: a pesquisa científica e a cooperação, mas também as competências da comunicação, da cultura digital (os alunos expõem seus conhecimentos via PowerPoint e *podcasts*) e também da argumentação. “Em trabalhos em grupo, nunca será tudo como eu quero; é preciso convencer os colegas”, diz Ana Paula.

O caminho de cada um

A mesma abordagem tem continuidade no Fundamental II. Tema de projeto do 6º ano, a civilização maia, que povoou a América Central entre 2600 a.C. e o fim do século XVII, oferece material rico de conteúdo – toda sua história, arte, arquitetura, matemática, escrita. Mas a riqueza maior está na vivência dos alunos, que exercitam a pesquisa, o trabalho em grupo, o repertório cultural, a comunicação (em dois idiomas), entre outras competências essenciais.

Outro exemplo é o projeto Nutrição e Movimento, que as professoras Priscilla Issuani e Larissa Wosniak, de Ciências e Educação Física, respectivamente, desenvolvem com o 8º ano.

O conteúdo é extenso. Em aulas teóricas e práticas, os alunos aprendem os tipos de nutrientes presentes nos alimentos (carboidratos, gorduras, proteínas, vitaminas e minerais) e suas funções; o que acontece no corpo quando praticamos atividade física (por que nos cansamos, quais os efeitos de longo prazo); o que é metabolismo basal (“a quantidade de calorias que você consome só para existir, mesmo deitada no sofá vendo Netflix”, brinca Larissa); como ganhamos ou perdemos peso e – *principalmente* – como podemos tomar as rédeas desse processo. “Escolher uma atividade física depende do objetivo de cada um. É emagrecimento ou desempenho cardiovascular? São dois caminhos diferentes”, diz a professora.

Trata-se de projeto que vai muito além do conteúdo. O aluno aprende a se conhecer, a entender o próprio corpo e a cuidar dele (autocuidado), a partir dos seus objetivos (autonomia), recorrendo a habilidades como leitura de rótulos de alimentos e tabelas nutricionais e medição da própria frequência cardíaca – e se precavendo contra “soluções mágicas”, como certas dietas extremas que circulam na internet (pensamento científico e crítico). “Esse projeto trabalha pelo menos sete das dez competências da BNCC muito bem”, avalia Larissa.



Acima, Julia e Isabella, do 2º ano, pesquisam na internet; abaixo, turma do 8º ano aprende sobre nutrição e os efeitos da atividade física sobre o corpo, como o aumento da frequência cardíaca.



Estas são as 10 competências que todo aluno tem direito a aprender, conforme a BNCC:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
CONHECIMENTO Entender a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.	PENSAMENTO CIENTÍFICO, CRÍTICO E CRIATIVO Investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas, criar soluções.	REPERTÓRIO CULTURAL Valorizar e fruir diversas manifestações artísticas e culturais, bem como participar delas.	COMUNICAÇÃO Partilhar informações, ideias e sentimentos por meio de várias linguagens, produzir sentidos e levar ao entendimento mútuo.	CULTURA DIGITAL Acessar e disseminar informações por meio de tecnologias digitais, utilizadas de forma crítica, significativa e ética.	AUTOGESTÃO Fazer escolhas alinhadas ao próprio projeto de vida, com autonomia, consciência crítica e responsabilidade cidadã.	ARGUMENTAÇÃO Formular, negociar e defender ideias, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.	AUTOCONHECIMENTO E AUTOCUIDADO Cuidar da própria saúde física e emocional, com autocritica e capacidade de lidar com críticas de outros.	EMPATIA E COOPERAÇÃO Exercitar o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, promovendo respeito ao outro e à diversidade humana.	AUTONOMIA Agir com determinação e flexibilidade, com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.



Último treino antes do grande jogo

Às vésperas dos vestibulares, alunos se aprofundam nos critérios de avaliação e nas estratégias mais adequadas para cada modelo de prova.

Faltavam menos de quatro meses para o Enem quando a turma de concluintes do Vital Brazil veio ao Colégio em plenas férias de julho, sacrificando a última semana de descanso por alguns dias a mais de aula. Tendo como foco os processos seletivos de fim de ano, o Programa Especial de Férias da 3ª série é oferecido desde 2014 – sempre facultativo, sempre um sucesso. “Todo mundo vem”, garante André Rebelo, coordenador do Ensino Médio, sem surpresa. Na reta final da jornada escolar, toda ajuda é bem-vinda para quem busca uma vaga em boas universidades.

De certa forma, porém, a maior qualidade do Programa está no que ele não é. Não se trata de uma semana para se abordar conteúdos extracurriculares e enriquecer o repertório da turma. “A essa altura do campeonato, o tempo de exposição acabou”, afirma André. O que ainda dá para fazer, diz o coordenador, é praticar a aplicação do conhecimento já adquirido, por meio de uma imersão em exames de anos anteriores – especialmente os da Fuvest (Fundação Universitária para o Vestibular), que seleciona para a USP (Universidade de São Paulo), e o Enem (Exame Nacional do Ensino Médio).

“É como treino de véspera de partida, em que o jogador fica praticando bater pênalti”.

“Bater pênalti”, no caso, significa uma análise profunda que os professores fazem junto aos alunos, não apenas dos assuntos que costumam “cair” nos vestibulares mas de como *cada prova trabalha esses assuntos*, quais os critérios de avaliação e as melhores estratégias de resolução. Trata-se de uma preparação do vestibulando que vai além do conteúdo de vestibular.

Professor e assessor de Língua Portuguesa, Tiago Gomes dá exemplos do tipo de orientação que passa aos alunos: “A prova de Literatura da Fuvest tradicionalmente cobra questões que envolvem a análise de um personagem secundário das obras literárias pedidas”. Como diz Tiago, a lista das obras de cada vestibular é de conhecimento público; chamar a atenção para os personagens coadjuvantes, no entanto, é algo que vem da experiência do professor. “Nós buscamos saber como cada prova é formulada, quais os temas e abordagens. Se a Fuvest dá grande peso aos pronomes, analisamos questões de pronomes com a turma”.

Outra orientação diz respeito às redações. “Não adianta saber dissertar, é preciso dissertar dentro do modelo cobrado em cada universidade”, diz o professor, que discrimina três tipos de redação para os quais o aluno tem de estar preparado: o modelo Enem; o modelo Fuvest; e o modelo Unicamp (Universidade Estadual de Campinas), que costuma propor formatos mais criativos de texto, como a redação de uma carta ou palestra. Tendo participado de bancas de avaliação do Enem e estudado a fundo os outros modelos – em 2016 ele fez um curso na Unicamp especificamente sobre a prova –, Tiago deixa claro saber mais do que revela à reportagem, mas reserva para os alunos as dicas que podem fazer a diferença entre uma redação nota 800 e uma nota 1000. “Não vou entregar o ouro”, diz, bem-humorado.

Definindo estratégias

Outro ponto trabalhado no Programa de Férias envolve a gestão do tempo e da atenção dedicados a cada questão de prova. Isso porque, a depender dos critérios, um erro custa mais caro que o outro.

“É preciso prestar atenção nos comandos de uma questão para saber o grau de dificuldade. Uma questão que pede para citar exemplos de alguma coisa é menos exigente do que uma que pede para descrever ou explicar algo”, diz o aluno Thiago Ajej. Sua colega Camila Kawase também comenta como os professores ensinam a identificar distratores – as alternativas incorretas de uma múltipla escolha – e a diferenciá-los pelo nível de incorreção.

Tais habilidades importam não só para que o aluno se prepare para os problemas mais difíceis, mas também porque, curiosamente, são os mais fáceis que podem causar maiores danos à nota final. “Para o Enem, errar uma questão fácil faz perder mais ponto”, diz Camila, referindo-se ao método de avaliação chamado Teoria de Resposta ao Item, adotado pelo Enem (mas não pela Fuvest) como forma de garantir que o candidato acerte por saber, de fato, a resposta, e não por “chute”.

A valorização crescente do Enem como processo seletivo, aliás, inspirou mudanças no Programa Especial de Férias deste ano. Após quatro dias de aulas focadas na Fuvest, a sexta-feira foi dedicada ao exame, com os professores dando aulas conjuntas, por blocos de conhecimento (que é como as provas do Enem são estruturadas).

“O mais rico do processo foi mostrar os vários pontos de contato entre as áreas do conhecimento”, diz Michele Rodrigues, professora de Sociologia e Geografia e assessora de Ciências Humanas, que deu uma aula em parceria com os professores Tiago, de Língua Portuguesa, e Carlos Daniel Vieira, de Literatura. “Por exemplo, que diálogos se estabelecem entre *O Cortiço*, de Aluísio

Azevedo, e as demandas socioeconômicas do Brasil no começo do século XX?”

Para Michele, mais importante do que responder a questões específicas como essas era fazê-los perceber os vários níveis de domínio cognitivo exigidos por diferentes questões. Perceber, por exemplo, que lembrar-se de uma informação (conhecimento) é mais simples do que relacionar informações de natureza distinta (síntese), que é mais simples do que fazer um juízo acerca de algum tema (avaliação). “Saber o que se espera de você, por meio da leitura cuidadosa do problema, ajuda a saber o nível de resposta exigido”, diz a professora.

Segundo Thiago e Camila, lições como essas não são exclusivas do Programa de Férias, já tendo sido passadas para eles desde a 1ª série do Médio. “Mas é um momento importante para a gente relembrar e consolidar tudo isso, agora com mais maturidade”, diz Thiago.

Já André Rebelo lembra que, embora o tempo de exposição a conteúdos novos tenha acabado, os últimos meses do ano escolar ainda servem para os alunos perceberem seus pontos fortes e fracos. E, sabendo deles e de como funcionam as avaliações, definirão suas estratégias. Praticar pênaltis, diria o coordenador, para garantir o gol.

1 Ao longo do ano e intensivamente no Programa Especial de Férias, a preparação dos alunos da 3ª série para o Enem e vestibulares vai além do conteúdo dessas provas.

2 Por meio da análise de provas dos anos anteriores, os professores ajudam os alunos a perceber os critérios de cada avaliação, para definirem estratégias de resolução.

3 Tendo ciência do que é exigido deles, os alunos se tornam capazes de gerir melhor o tempo e a atenção dedicados a cada questão, com resultados mais positivos.

A arte de falar Inglês em público

Ao apresentar TED Talks, alunos em estágios avançados do Inglês exercitam bem mais do que apenas a habilidade da fala.

Para Gabriel Cruz, foi a ideia de que as drogas devem ser tratadas como questão de saúde pública, não de polícia. Para Luiza Gibran, a de que a liberação das armas de fogo pode agravar os índices de violência numa sociedade. Para Stella Patterson, foi a vontade de falar das diferentes maneiras que as pessoas têm de expressar o amor pelas outras, enquanto, para Aline Machado e Sophia Celine, foi a chance de refletir sobre aquele velho e temível conhecido: o constrangimento.

Em agosto, cada aluno da turma de CPE da professora de Inglês Natália Gatto teve a oportunidade de expor para os colegas fatos e opiniões sobre assuntos de seu interesse. Ora sérias, ora divertidas, as apresentações foram acompanhadas, em sua maioria, por *slides*, com fotos, gráficos ou citações, e marcadas pela linguagem informal, pelo tom íntimo e pessoal e pela breve duração, que são características do modelo das TED Talks: conferências destinadas à disseminação de ideias acerca dos mais variados temas (inicialmente focados em Tecnologia, Engenharia e Design, daí a origem da sigla) para o público não especializado. Entre eventos oficiais ou inspirados no modelo, o projeto já contabiliza mais de 3,2 mil apresentações registradas em vídeos, com mais de um bilhão de visualizações na internet. É um formato impactante de palestra, que o Departamento de Inglês do Vital começou, neste ano, a promover entre alunos dos estágios mais avançados, como meio de fortalecer o domínio do idioma.

“Há algum tempo, vínhamos estudando o Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas (CEFR, na sigla em inglês), que define os níveis de proficiência de uma língua, e notamos que a habilidade da fala é avaliada hoje como algo mais amplo do que a capacidade de fazer discursos”, diz Mônica Lemos, coordenadora de Inglês. Segundo ela, em vez de discursos formais e tediosos (embora necessários em certas circunstâncias), o CEFR aponta que a proficiência na fala se manifeste em linguagens mais modernas ou próximas do cotidiano do estudante, como *podcasts*, por exemplo. “Mais importante que preparar o aluno para fazer um discurso diante de um avaliador é instrumentalizá-lo para o mundo fora da sala de aula”.

O modelo das TED Talks oferece uma boa alternativa ao processo de preparação dos alunos, já que trabalha características valorizadas pelas novas gerações, como a criatividade, a agilidade e a competência comunicativa como um todo, que envolve o uso inteligente de recursos visuais, boa oratória e até postura de palco. “Quem faz uma TED Talk não pode simplesmente ler um texto ou falar olhando só para o professor, tem de engajar o público”, diz Mônica, apontando que o grau de complexidade do formato é motivador. “Uma turma de CPE já tem proficiência quase plena no idioma; isso nos faz buscar novos desafios, para que eles continuem avançando”. (Vale notar que o Departamento também está promovendo TED Talks com turmas de CAE, um nível abaixo do CPE.)

Eloquência e autoconhecimento

Para a professora Natália Gatto, o fato de os alunos poderem escolher os temas das apresentações contribui para o desempenho – e, conseqüentemente, para o aprendizado da língua. “A dedicação deles é maior, eles se preparam com mais afinco, ensaiam muito; a fala sai mais fluente, não fica presa ao vocabulário da sala de aula”, diz Natália. “Tudo isso porque são assuntos da experiência real ou algo em que eles realmente acreditam”.

Mônica confirma que a liberdade de escolha dos temas foi absoluta. “Eles podiam falar do que quisessem, mesmo de assuntos delicados; a única coisa que exigimos foi que tivessem o cuidado de apresentar dados para embasar suas opiniões”, diz a coordenadora. Foi o que fez Gabriel Cruz, que falou sobre políticas de combate às drogas de viés proibicionista. “Gostei de me aprofundar no tema, buscar dados que confirmaram o que eu achava: que a guerra às drogas é ineficaz”, diz o aluno, que ressalta, porém, que tal constatação não implica numa defesa da liberação irrestrita.

“Nunca fiz tanta pesquisa para um trabalho antes”, admite sua colega Luiza Gibran, que, para traçar um panorama sobre casos de violência com armas de fogo no Brasil e nos Estados Unidos, entrou em contato com organizações ligadas ao tema nos dois países. Mas o



Maria Eduarda, Luiza, Stella e Fernanda, da turma de CPE, já têm sua própria TED Talk no currículo; na foto abaixo, Fernanda fala ao público da Mostra de Ciências e Cultura sobre autoconfiança.

preparo de Luiza não se limitou ao conteúdo. Diferentemente de um trabalho escolar normal, diz a jovem, “a TED não pode ser só expositiva, tem de ter emoção, eloquência”.

“Precisa ter interação com a plateia”, concorda Stella Patterson, que apresentou um resumo das ideias do conselheiro matrimonial norte-americano Gary Chapman, sobre “as cinco linguagens do amor” (*The Five Love Languages*). Stella, assim como os colegas, relata ter treinado muito antes das apresentações. Para Laura Jordão, que falou sobre a importância da escrita, falar em público é algo “essencial para qualquer pessoa”.

Fernanda Motta, que fez uma apresentação sobre autoconfiança, nota outro benefício que as TED Talks trouxeram para quem, como ela, falou sobre assuntos de caráter evidentemente pessoal. Segundo Fernanda, ao preparar sua fala, ela foi entendendo melhor algumas situações que vivia e como se sentia. “Quando a gente escreve uma coisa, ela fica mais clara”, diz Fernanda. Constatação semelhante à de Renata Quadros, que usou sua apresentação para questionar a ideia de que ser um indivíduo mediano é ruim. “Eu não me sinto confortável falando dos meus sentimentos. A TED foi uma forma de falar de mim, sem falar só de mim”, diz a aluna.

Já Aline Machado e Sophia Celine sabiam que não fariam apenas de si mesmas: “Todo mundo se conecta com nosso tema: a sensação de *awkwardness* (constrangimento)”, diz Aline, que, com a colega, estudou sobre a tendência do ser humano de dar mais atenção às experiências negativas da vida e de se considerar o protagonista do mundo, para quem todos os olhos se voltam, o tempo todo. “Todo mundo se sente estranho às vezes. Nós até dissemos que, se ficassemos com vergonha na hora da apresentação, seria proposital. Era metalinguagem”, brinca a aluna.



1 Para fortalecer o domínio do idioma, o Departamento de Inglês passou a organizar TED Talks dos alunos em estágios mais avançados, sobre temas de sua livre escolha.

2 O formato oferece um desafio extra para os alunos, que, além da boa pronúncia, têm de demonstrar eloquência e competência comunicativa, para engajar a plateia.

3 O projeto também motiva os alunos a pesquisar a fundo sobre os temas, com os quais sentem ligação pessoal, e pode ajudá-los a entender melhor sobre si mesmos.

Assumindo as rédeas da vida

Ao longo dos anos de escola, conquistas graduais marcam o caminho para a autonomia do estudante.

Em agosto, pesquisa feita com alunos do 9º ano do Vital Brazil buscou descobrir, entre outras questões, o que cada um entendia ter aprendido até aquele momento. Entregues por meio de questionários privados, várias respostas tocaram num ponto comum, que dizia respeito menos ao conteúdo das disciplinas e mais a outro tipo de aprendizagem.

“Achei a forma de estudo que *melhor se aplica ao meu aprendizado*”, escreveu uma aluna. “Aprendi a ter mais responsabilidade e descobri *o que eu gostava de verdade*”, escreveu outra. “*Aprendi sobre mim e a me conhecer melhor*”, escreveu um terceiro (os grifos são nossos).

A recorrência desse tipo de depoimento entre alunos às vésperas do Ensino Médio não é inesperada. Uma das principais expectativas de desenvolvimento para a última etapa escolar é a consolidação da autonomia do estudante. Autonomia que vem com a autodescoberta, quando o adolescente toma consciência do que é melhor para si, do que quer para sua vida e do que precisa fazer para avançar.

Até esse momento, contudo, é um longo processo, que começa lá atrás e avança individualmente, no ritmo de cada aluno, com escola e família atentas para os marcadores de autonomia conquistados ao longo de seu desenvolvimento – da primeira ida ao banheiro sem a companhia de um adulto às primeiras leituras, às primeiras provas, até a escolha de uma faculdade.

Descobrimo-nos indivíduo

“Eles chegam para nós bem crus”, diz Carina Costa, que, como professora do Maternal, proporciona aos alunos alguns dos primeiros aprendizados que eles terão sobre o

mundo e sobre si mesmos. Nessa fase, rotinas bem estruturadas (hora do lanche, hora do recreio, roda de história, etc.) servem para semear na turma hábitos que, mais tarde, cada criança aprenderá a executar autonomamente – não mais pela obediência a um comando, mas pela compreensão do seu valor. Carina cita exemplos: “Lavar as mãos antes de comer, escovar os dentes depois, jogar restos do lanche no lixo, guardar os pertences na mochila...”

No entanto, se as rotinas ajudam a suscitar nos alunos comportamentos desejáveis à convivência em grupo, a autonomia diz respeito, sobretudo, à individualidade – o que apresenta outro desafio. Dado um aparato neurológico ainda em formação, a própria noção de “eu” leva tempo para se consolidar na criança. Mas as atividades planejadas para essa fase contribuem para que os alunos exercitem a expressão de suas vontades e preferências pessoais.

O projeto Cantos Pedagógicos, por exemplo, consiste basicamente em proporcionar às crianças momentos de livre brincar, para que escolham como querem se divertir, sozinhas ou com colegas, entre ambientes diversos, providos de brinquedos e outros recursos lúdicos. Já o projeto Vale a Pena Ler de Novo estabelece uma eleição semanal, para que, toda sexta-feira, cada aluno possa votar qual das histórias lidas pelas professoras, de segunda a quinta, merecerá uma reprise.

Até o mobiliário de sala de aula, diz Vanessa Inagaki, coordenadora assistente do Ensino Fundamental I, concorre para a construção progressiva da autonomia. “No Maternal, temos mesas coletivas para seis alunos; no Pré I, para quatro; no Pré II já são mesas individuais”, diz Vanessa. “Essa mudança reflete o amadurecimento da individualidade dos alunos”.

De aluno a estudante

Avançando para o Ensino Fundamental, novas responsabilidades os aguardam – mas nada é feito de forma abrupta. Professora do 2º e 3º anos, Márcia Vieira explica como o processo é conduzido gradualmente com o exemplo da aplicação de provas, a partir do primeiro trimestre do 2º ano: “Primeiro, eu leio para a turma questão por questão, dando tempo depois de cada uma para que eles respondam. Por volta do segundo trimestre, eu já leio uma página inteira da prova, com mais de uma questão, dando tempo para eles responderem antes de passar para a próxima página. No terceiro trimestre, eu já leio a prova toda de uma vez, e só então eles começam”, diz a professora.

O que motiva tal estratégia? A resposta está na autonomia leitora dos alunos, que, ao iniciar o 2º ano, acabaram de ser alfabetizados. Quando a professora lê uma questão por vez, ela garante que todos entendam o desafio e possam resolvê-lo de imediato; mais adiante, ela lê a prova inteira de uma só vez porque, se um aluno precisar, ele pode voltar à leitura de qualquer questão por conta própria. “Na meta-de do 3º ano, eu já não leio mais nada”, diz Márcia.

As lições de casa também são bons marcadores do protagonismo do aluno sobre sua vida escolar. Nos anos iniciais, Márcia ainda espera que os pais se habituem a abrir a agenda dos filhos, para ver as lições passadas – e os ajudem, se necessário, mas nunca fazendo a lição *por eles*, e sim *com eles!* No 5º ano, porém, a professora Ana Paula Piola já recomenda que os pais se afastem do processo. “Se o filho não fez a lição, não resolva para ele de última hora; deixe vir para a aula sem a lição, deixe que fique registrado, para ele tomar consciência das consequências. Ninguém vai perder nota ou ser reprovado por não entregar uma lição, mas o registro é importante”, diz Ana.

O próprio hábito de agendamento das lições é um aprendizado do aluno no caminho da autonomia. Ao longo do Fundamental I, as professoras regentes ainda orientam explicitamente a turma para isso (“Vamos anotar na

agenda?”); a partir do 6º ano, com professores diversos e maior número de lições, é importante que cada aluno assuma a responsabilidade sobre seus compromissos. “No 6º e 7º anos, habituamos as turmas a manter uma agenda semanal escrita no canto da lousa, preenchida pelos representantes de classe, para todos verem. É uma forma de adaptação gradual”, diz Roberto Leal, coordenador do Fundamental II.

Outra evolução esperada é que os alunos comecem a administrar os próprios percalços, sejam notas baixas, sejam conflitos com colegas, sem precisar recorrer sempre aos pais. Como diz Roberto, “quando algum pai nos liga relatando uma queixa do filho, a pergunta que fazemos é: ‘Seu filho já falou com o professor sobre isso? Ou com o colega?’ Nossa ideia é sempre, primeiro, tentar resolver com o próprio aluno”.

O coordenador ressalta, porém, que as portas do Colégio estarão sempre abertas às famílias. Até porque, como nota Káthia Kopal, coordenadora da Educação Infantil e do Fundamental I, o olhar dos pais é essencial na construção da autonomia dos filhos. “A régua da autonomia não é universal, cada aluno tem seu ritmo”, diz Káthia. “Por isso, nossas reuniões com as famílias são formadoras, ajudam os pais a entender e a observar o amadurecimento dos filhos”.

Seja como for, idealmente é no Ensino Médio que todo esse processo se consolida, culminando em escolhas que o jovem levará para além da escola, como a do caminho profissional e acadêmico. Também aqui o Vital se coloca ao lado do aluno – não escolhendo por ele, diz o coordenador André Rebelo, mas o ajudando a “trabalhar a angústia da escolha”, orientando-o a pesquisar possíveis faculdades e carreiras. Então, ele não precisará mais ser orientado sobre como proceder nos estudos, já tendo encontrado os ritmos e hábitos mais eficientes e condizentes com sua personalidade. Terá deixado de ser um “aluno”, diz André, para se tornar um “estudante” autônomo e capaz.

1

Gabriela Yokana Cérulo, do Maternal A, recebe ajuda da assistente para lavar as mãos.



2

Mesas coletivas no Maternal e individuais no Pré II refletem o amadurecimento da individualidade.



3

Auro Araujo e Manuela Luiz, do 6º B, registram a agenda da turma: lições escolares como compromisso de cada um.



4

Julia Maria Bueno, do 8º A, e o coordenador Roberto Leal: aprendendo a lidar com percalços de forma autônoma, sem precisar recorrer à família.



5

Alunos da 3ª série do Ensino Médio: estudantes autônomos e capazes de tomar as próximas decisões de suas vidas.



Registros de explorações de Paulo em cavernas de São João da Ponte (fotos 1 e 2) e Januária (foto 3), Minas Gerais. Crédito: Ericson Cernawsky Igual (Grupo Pierre Martin de Espeleologia).



Professor de Química e aprendiz de espeleólogo, Paulo Guilherme Campos descobre o que as cavernas têm a ensinar.

“**Gostei do mundo subterrâneo**”, diz Paulo Guilherme Campos. A frase do professor de Química do Vital Brazil refere-se a uma paixão recente: as cavernas. Como um dos responsáveis por acompanhar a saída pedagógica dos alunos da 2ª série do Ensino Médio, todos os anos, ao Parque Estadual Turístico do Alto Ribeira (Petar), Paulo já tinha entrado em contato com o mundo das cavernas, desde a primeira edição do projeto. Localizado no Vale do Ribeira, quase na divisa de São Paulo com o Paraná, o Petar abriga em seus 36 mil hectares cerca de 400 cavernas. No início do ano, porém, o professor decidiu se aprofundar no assunto.

Em março, Paulo passou a integrar o Grupo Pierre Martin de Espeleologia. Segundo o professor, a especialidade, ao contrário do que se imagina, não é uma ciência, mas uma atividade que mistura várias modalidades esportivas – como escalada, nado e *trekking* – com práticas técnico-científicas. Ao explorar cavernas, o espeleólogo recolhe dados e materiais que, depois, são analisados por especialistas, como geólogos, antropólogos e arqueólogos. “Foi essa interação entre diversas áreas o que me atraiu”, diz Paulo. Há ainda um viés ambientalista na atividade, que vê nas cavernas um patrimônio a preservar. “Caverna é um mundo cheio de vida: peixes, morcegos, aranhas, fungos...”

A espeleologia resgatou a ligação do professor com a natureza. Na juventude, Paulo costumava acampar na região de Visconde de Mauá, vila encravada no alto da Serra da Mantiqueira, entre Rio de Janeiro e

São Paulo, e era um assíduo frequentador das praias catarinenses. Mas a volta às matas, cachoeiras, grutas e cavernas de agora é acompanhada de uma consciência mais ampla. O espeleólogo não olha apenas para dentro das cavernas, mas também para fora, para o seu entorno, para as populações locais e sua interação com a natureza. “A gente da cidade tem muito o que trocar com essas comunidades. É preciso estar aberto a ouvir, sentar para um café, aprender essa forma de vida mais próxima da terra. E, ao mesmo tempo, ensinar a preservar esse patrimônio”.

A experiência teve reflexo no dia a dia do professor. “Passei a me preocupar com meu impacto na natureza e o que posso fazer para diminuí-lo”, diz. “Reduzi o meu consumo de água, trato o lixo doméstico e procuro transmitir essa preocupação aos meus filhos”. Essa consciência também extrapola para a sala de aula. “Os alunos, depois do Petar, são ‘picados pelo mosquito’. Voltam mais preocupados com o ambiental, com uma visão de mundo ampliada”, avalia. Para o ano que vem, ele e a professora de Geografia Michele Rodrigues estão estruturando um novo projeto pedagógico, sobre rochas e minerais. A dupla quer mostrar aos alunos que um simples pedaço de pedra pode ser um tesouro de informações sobre a história do homem e do planeta.

Até lá, Paulo espera seguir ampliando seu conhecimento. Ele ainda se considera um “aprendiz de espeleólogo” – mas um aprendiz que vai fundo. Literalmente.