

**Projeto
Político-Pedagógico**



VERACRUZ

PPP

O Projeto Político-Pedagógico da Escola Vera Cruz foi construído pelo seu Corpo Técnico, composto por coordenadores, orientadores e assessores de área, a partir de dois grandes eixos: a Escola da Infância e a Escola da Adolescência, em que seus valores, formas de organização e práticas pedagógicas são apresentados de modo condensado, mas abrangente. Este documento, portanto, apresenta a experiência da Educação Básica para docentes, alunos e famílias do Vera.

Diante das múltiplas e aceleradas mudanças da contemporaneidade global, de ordem ética, política, ecológica, tecnocientífica, social e cultural, a Escola Vera Cruz tem como premissa sua constante atualização, embora sem comprometer o conjunto de valores e princípios construídos ao longo de sua história.

O Vera é uma instituição educacional que, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, reafirma seu compromisso com a integralidade da vida humana. Isso pressupõe liberdade de pensamento, convivência ética, valorização da cultura, autoconhecimento e o despertar da responsabilidade social. Pressupõe, também, a valorização e a

prática da democracia, da diversidade, dos direitos humanos, do combate ao racismo e à desigualdade. É pela contínua interação entre todos os sujeitos da comunidade escolar que constituímos laços éticos, respeitosos e solidários, promovendo um profundo sentido de coletividade, de pertencimento e de reconhecimento do outro.

No entanto, como construir essa Escola, que ressalta a importância da alteridade e dos vínculos entre os pares e os díspares, quando os alunos, que atravessam a infância e a adolescência, são vigorosamente tomados pelas transformações do seu desenvolvimento individual e, ao mesmo tempo, depositários das

expectativas de sucesso e eficácia pessoal, tão imperativas nas sociedades modernas? Quais conhecimentos e práticas escolares lhes possibilitarão, além da potencialização do próprio desenvolvimento, considerar eticamente os demais sujeitos que compõem a Escola e o mundo mais amplo?

Este Projeto Político-Pedagógico, que chamaremos PPP, reflete o exercício de revermos a Escola que temos produzido diante das transformações

do nosso tempo. Além das reflexões e ações construídas coletivamente pelas equipes de educadores de cada segmento escolar, temos ampliado os momentos de formação e de troca profissional entre as equipes dos diferentes segmentos, para refinar nossas investigações, interpretações e estudos sobre a educação escolar contemporânea, da infância e da adolescência.

Sumário

1.		
A Escola da Infância: do G1 ao 5º ano		10
1.1	A escola como espaço para viver as infâncias	11
1.2	A criança como sujeito da aprendizagem na perspectiva investigativa	15
1.3	Educação e cuidado	18
1.4	Os educadores da infância	21
1.5	Um currículo construído e em permanente construção	25
1.6	A avaliação como processo	30

2.		
A Escola da Adolescência: do 6º ano à 3ª série do Ensino Médio		32
2.1	Da infância à adolescência: as transformações no processo escolar	33
2.2	A tarefa pedagógica e o papel dos educadores	38
2.3	Currículo diversificado e investigação de questões socialmente vivas	41
2.4	Formação leitora, cultural, política e cidadã	46
2.5	Os adolescentes, suas escolhas pessoais e projeções futuras	49
	Referências bibliográficas	55

1. A Escola da Infância: do G1 ao 5º ano

1.1

A escola como espaço para viver as infâncias

No Vera, a infância é uma fase da vida com uma maneira própria de interrogar o mundo, fortemente marcada pela brincadeira, pela inventividade e pelas primeiras experiências coletivas como condição de estar e de se relacionar com ele. A infância é uma construção social, e as crianças são pessoas de direitos. Em função disso, infâncias devem ser conjugadas no plural – uma vez que há marcadores estruturantes das subjetividades, como raça, classe social, gênero, sexualidade, idade e religião, presentes em grupos mais diversos, que possibilitam melhor qualificação do que é ser criança hoje.

Na Escola, o currículo da infância tem início com o ingresso das crianças no Grupo 1, a partir de 1 ano de idade, e se prolonga até o 5º ano do Ensino Fundamental. As crianças

são distribuídas em três unidades, planejadas de modo a atender as especificidades das diferentes faixas etárias: do G1 ao G4 (Unidade Alvilândia), do G5 ao 2º ano (Unidade Dona Elisa, o “Verinha”) e do 3º ao 5º ano (Unidade Praça Emília, o “Verão”), providas de instalações e projetos arquitetônicos que dialogam com as demandas de cada ciclo.

A escola é espaço privilegiado para se viver as infâncias por se tratar de um ambiente coletivo de aprendizagem diferente da família. Nesse ambiente plural, subjetividades diversas se encontram, gerando novas possibilidades, ideias e pensamentos que impulsionam processos investigativos individuais e compartilhados. São processos

Na nossa Escola da Infância, o trabalho pedagógico articula as culturas da infância, as culturas da humanidade e a cultura escolar, compondo um currículo vivo e em permanente transformação.

que constroem as histórias, as memórias e as marcas identitárias de cada um e dos grupos dos quais as crianças fazem parte, dando mais consistência às suas aprendizagens.

Na nossa Escola da Infância, o trabalho pedagógico articula as culturas da infância, as culturas da humanidade e a cultura escolar, compondo um currículo vivo e em permanente transformação. Singular, social e pessoa de direitos, a criança é também uma produtora de cultura que traz para o ambiente compartilhado da escola suas experiências, saberes e curiosidades; nas interações que estabelece, faz descobertas sobre si mesma, os outros e seu entorno.

Investigadora ativa, a criança aprende, na experiência, a pensar, imaginar, elaborar hipóteses e argumentar sobre suas ideias. Ela cria significados e soluções para as vivências e situações do cotidiano. Por essa razão, nos percursos realizados com nossas crianças, seus pensamentos e perguntas são valorizados, registrados, debatidos e ressignificados, de acordo com as intenções elencadas no currículo de cada ciclo.

Ao longo da experiência escolar, pautados em intencionalidades curriculares, os professores, juntamente

com a equipe pedagógica, criam contextos de aprendizagem para que as crianças construam conhecimentos em interação com os saberes socialmente produzidos, dos quais elas se valem para compreender e atribuir sentido aos objetos da cultura. Nosso projeto político-pedagógico tem a presença da diversidade como um valor, o qual se traduz em diversas práticas, como, por exemplo, o estudo da cultura popular brasileira e o estudo sobre comunidades tradicionais e suas formas de resistência para manutenção de seus territórios e modos de vida.

O projeto deve sustentar as singularidades da criança e suas formas de aprender – eis o fio condutor do cotidiano escolar, que convoca nos educadores sua capacidade de planejar espaços e atividades, e de mediar processos de aprendizagem ricos e significativos em todas as áreas do conhecimento e em suas múltiplas linguagens.

Para garantir a Escola da Infância nessa perspectiva da potência da criança, a presença, a parceria e a participação das famílias e de toda a comunidade educativa são fundamentais. Em uma relação de parceria, fortalecem-se os vínculos de confiança, considerando a ética e o afeto como valores que permeiam a vida escolar.

Para garantir a Escola da Infância nessa perspectiva da potência da criança, a presença, a parceria e a participação das famílias e de toda a comunidade educativa são fundamentais. Em uma relação de parceria, fortalecem-se os vínculos de confiança, considerando a ética e o afeto como valores que permeiam a vida escolar.

1.2

A criança como sujeito da aprendizagem na perspectiva investigativa

Na Escola da Infância, compreendemos que brincar é a forma preponderante de a criança se relacionar com o mundo: brincando, a criança investiga a si mesma na relação com os outros e com a realidade circundante; brincando, ela elabora simbolicamente o que aprende e cria à luz dessa exploração e construção contínuas, ampliando seus conhecimentos acerca de si e do mundo.

Se brincar é o território da criança, a aprendizagem se dá nesse mesmo território, permeado pelas singularidades de cada uma. Desse modo, identidades se desenvolvem em uma perspectiva diversa: acolhendo as diferenças, potências e fragilidades de cada pessoa.

A cultura da infância, portanto, faz-se de muitos fios que se desdobram em

múltiplas linguagens: a fala, o corpo, as expressões artísticas, o brincar simbólico e o estruturado e tantas outras possibilidades de expressão e construção de mundo. A criança é produtora ativa de cultura, e brincar é essencial para isso.

Na nossa Escola da Infância, a perspectiva investigativa articula a elaboração do currículo e a experiência de sala de aula. Tal perspectiva considera a curiosidade da criança e suas muitas perguntas sobre o mundo – uma criança que relaciona o que vê com o que já sabe, inventa perguntas, aprende e constrói sentidos de forma compartilhada. Valorizando essa forma inventiva de aprender, própria da infância e do humano, colocamos em relação as intencionalidades curriculares das séries e as perguntas individuais e do grupo, fazendo

intervenções que promovem aprendizagens. A argumentação e o confronto de ideias são estruturantes nesse modo de aprender. No cotidiano da Escola, os contextos de aprendizagem são planejados e organizados, levando em consideração a dimensão estética, em diálogo com as intenções dos professores, de modo a acionarem a curiosidade das crianças e gerarem experiências nas quais elas expressem suas ideias, formulem suas perguntas, construam e compartilhem hipóteses. Nesse processo, elas movimentam seus pensamentos e constroem aprendizagens que serão transformadas e aprofundadas. Os professores propõem e fomentam experiências, à medida que fazem intervenções qualificadas, documentam, refletem, interpretam, gerando problematizações com o objetivo de propor continuidades nos processos de aprendizagem que estão em jogo.

Não se trata de simples registros; eles são organizados em documentações pedagógicas construídas conjuntamente por professores, crianças e orientadores, à luz dos diferentes pontos de vista na sistematização das aprendizagens. Essas documentações tornam visíveis

e organizam os processos das crianças e dos grupos; servem também para avaliações dos percursos e planejamento de continuidades para o aprofundamento das investigações.

Embora baseadas em um currículo comum, as investigações ganham vida a partir das singularidades de cada turma, e são únicas a cada ano, pois é na relação com as reais perguntas das crianças que elas são desenvolvidas.

Todos os registros cotidianos dos professores são a base do acompanhamento e da avaliação de seus alunos, resultando em documentos individuais que descrevem as aprendizagens de cada criança em relação ao seu grupo e os desafios a serem enfrentados.

Os processos investigativos são vividos por toda a Escola da Infância e da Adolescência de acordo com as especificidades dos diferentes segmentos escolares. À medida que os alunos vão ficando mais velhos, ampliam-se também o comprometimento com as investigações coletivas, a autonomia na gestão dos trabalhos, o aprofundamento conceitual e sua sistematização.

No cotidiano da Escola, os contextos de aprendizagem são planejados e organizados, levando em consideração a dimensão estética, em diálogo com as intenções dos professores, de modo a acionarem a curiosidade das crianças e gerarem experiências nas quais elas expressem suas ideias, formulem suas perguntas, construam e compartilhem hipóteses.

1.3

Educação e cuidado

O cuidado sempre atravessou as ações e intenções da Escola. Cuidar é a atitude de atenção que temos com cada criança; é uma ação que transparece de diversas formas em nosso cotidiano, tais como na troca de olhares com uma criança bem pequena no momento de chegada na Escola, na compreensão de si diante de um conflito, no entendimento e interpretação de um determinado conceito e no momento da alimentação. Por se tratar de uma escola – com intencionalidades pedagógicas que se sustentam no currículo –, essa concepção de cuidado é indissociável do ato de educar. Ou seja, todas as ações dos profissionais da Escola da Infância pressupõem essa relação e reafirmam que cuidar transcende a atenção à saúde física; ao cuidarmos de alguém, transmitimos e ensinamos valores humanos essenciais.

Cuidar e educar são sinônimos de atenção e acesso aos direitos fundamentais da Infância. Cuida-se e educa-se ao garantir espaços para brincadeiras que promovam a interação e a imaginação, aspectos essenciais para o desenvolvimento da capacidade inventiva de qualquer pessoa. Os professores cuidam e educam quando observam as expressões de uma criança bem pequena nos traços de um desenho ou no movimento de um pincel na pintura, ao saberem sobre a leitura e a escrita no processo de alfabetização para intervir, ou ao possibilitarem que a criança comunique o pensamento matemático e desenvolva estratégias de cálculos cada vez mais refinadas com seus professores e colegas.

Cuida-se e educa-se quando os professores ajudam a criança a

Cuida-se e educa-se explicitando referências cotidianas de postura ética, respeito à natureza e aos diferentes lugares – os da Escola e os públicos; ao comunicar nas paredes, muros e nos diversos encontros com as famílias, as expressões, pensamentos e aprendizagens das crianças nas diversas linguagens.

conhecer seu corpo em diferentes situações; ao sentar-se à mesa para incentivar a escolha de alimentos variados e ser referência na construção de hábitos saudáveis; e quando compartilham modos de cuidados com o próprio corpo e o dos outros, como a hidratação, o descanso, a percepção da necessidade do próprio corpo para colocar agasalhos ou retirá-los, a atenção aos movimentos que machucam os outros etc.

Cuida-se e educa-se explicitando referências cotidianas de postura ética, respeito à natureza e aos diferentes lugares – os da Escola e os públicos; ao comunicar nas paredes, muros e nos diversos encontros com as famílias, as expressões, pensamentos e aprendizagens das crianças nas diversas linguagens.

Cuida-se e educa-se com ações afirmativas que visam o reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade dos povos originários, ao acolher diferentes vozes, manifestações corporais e linguagens que expressam desejos, curiosidades e pensamentos.

Cuida-se e educa-se sustentando frustrações e limites, e apoiando as crianças na construção de recursos emocionais para o desenvolvimento da convivência ética na vida coletiva.

Na Escola da Infância, cuida-se e educa-se para que todas as crianças aprendam sustentadas em direitos e deveres, ao lado de profissionais que pensam com responsabilidade o seu fazer.

Por fim, cuida-se e educa-se acreditando que o tempo das infâncias é muito potente para inscrições significativas na cultura.

1.4

Os educadores da infância

A escola é guardiã do patrimônio cultural da humanidade, e todos os profissionais que dela fazem parte precisam assumir sua maior função social: sustentar os processos de ensino e aprendizagem. Portanto, a formação pedagógica das equipes da Escola da Infância no Vera articula conhecimento, aprendizagem e ensino. O lugar para as diversidades, as transformações tecnológicas, da ciência, e todas as problemáticas socialmente relevantes permeiam os processos de ensino e de aprendizagem e exigem reflexão permanente para o desenvolvimento de uma experiência educativa, que é comprometida com a formação de crianças e jovens que se conhecem, à medida que aprendem e que valorizam a relação com os outros. Com isso, dá-se a continuidade da produção de conhecimentos humanos.

Os contextos de formação privilegiam reflexões sobre as práticas desenvolvidas pelos professores e apoiam o enfrentamento dos diferentes dilemas do cotidiano, como a aprendizagem da convivência em grupo, as passagens dos grupos de um segmento a outro e, sobretudo, o apoio às aprendizagens de cada criança relacionadas ao currículo da Escola da Infância.

A equipe de formadores é constituída, em cada unidade, pela Coordenação e pela equipe de Orientação das diferentes séries. Essa composição de gestão constrói e sustenta um projeto de formação com intencionalidades comuns às equipes, que consideram as especificidades de ensino e aprendizagem estudadas e construídas coletivamente nos Grupos de Articulação Curricular. Estes são coordenados pela Direção Pedagógica

Os contextos de formação privilegiam reflexões sobre as práticas desenvolvidas pelos professores e apoiam o enfrentamento dos diferentes dilemas do cotidiano, como a aprendizagem da convivência em grupo, as passagens dos grupos de um segmento a outro e, sobretudo, o apoio às aprendizagens de cada criança relacionadas ao currículo da Escola da Infância.

do Vera e por profissionais especialistas nas áreas que tratam de diretrizes e atualizações fundamentais para o desenvolvimento qualificado do ensino e da aprendizagem. Nessa instância de formação, as equipes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental até o 5º ano aprofundam os saberes nas diferentes áreas do conhecimento para elaborarem estratégias potentes com as crianças nos diferentes e complexos contextos de investigação. Cada segmento, portanto, com as particularidades de cada faixa etária, investe em estudos, reflexões permanentes e na autoria de práticas pedagógicas por seus profissionais.

A atualização dos conhecimentos adquiridos na Escola pressupõe também um diálogo constante e reflexivo com as políticas públicas para a educação no Brasil, como o documento *Base nacional comum curricular* (BNCC) e as *Diretrizes nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*. Este último texto, por exemplo, tem subsidiado a construção de intencionalidades pedagógicas no Projeto para as Relações Étnico-Raciais da Escola Vera Cruz.

Essas e outras referências, somadas às práticas de reflexão nos diferentes segmentos, colaboram para o fortalecimento das ações no cotidiano da Escola e nos coloca em relação

com um contexto macro da educação brasileira e mundial.

O Instituto Vera Cruz também exerce um papel fundamental na formação das equipes da Escola da Infância. Dentre tantos cursos de qualidade, destacam-se a pós-graduação *Alfabetização: Relações entre Ensino e Aprendizagem*, que tem contribuído com o aprofundamento dos conhecimentos didáticos nessa área; o curso de extensão *Educação para as Relações Étnico-Raciais*, referência para toda a Escola Vera Cruz; e a pós-graduação voltada para a convivência ética e as relações interpessoais na escola, outro tema de fundamental importância na atualidade.

Portanto, para que a Escola da Infância expresse em seu cotidiano a concepção de educação e infâncias em que acredita, a formação continuada é condição fundamental. É a partir dela que garantimos o direito à aprendizagem significativa de todas as crianças, do G1 ao 5º ano, respeitando as particularidades das idades, o currículo da série, as investigações didáticas e os princípios e valores pertencentes ao Projeto Político-Pedagógico da Escola Vera Cruz. Acreditamos que é assim que se vive e se constrói uma cultura escolar em diálogo com o patrimônio cultural da humanidade, por meio da formação profissional qualificada e comprometida com a educação integral das crianças.

A atualização dos conhecimentos adquiridos na Escola pressupõe também um diálogo constante e reflexivo com as políticas públicas para a educação no Brasil, como o documento *Base nacional comum curricular (BNCC)* e as *Diretrizes nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*.

1.5

Um currículo construído e em permanente construção

O currículo – e como ele se concretiza no dia a dia da Escola – dá vida aos nossos princípios e valores, à medida que integram, em cada área de conhecimento, os conteúdos básicos que compõem a intencionalidade dos professores em todas as suas funções, considerando a criança ativa na relação com o conhecimento.

Tomando como referência documentos oficiais, o currículo se compromete, ao mesmo tempo, com os temas da contemporaneidade e a complexidade que constitui os objetos da cultura, como, por exemplo, as questões climáticas e o pensamento decolonial. Nosso currículo considera a produção de conhecimento na perspectiva de diferentes culturas que compõem a humanidade, ampliando referências para a interpretação do mundo e de si.

No Vera, o currículo é produto da construção coletiva da equipe pedagógica, composta pela Direção, Coordenação, Orientação, professores e coordenadores de área, que tem a responsabilidade de articular o diálogo reflexivo entre os segmentos de ensino e a comunidade interna e externa.

Para materializar tal currículo, os projetos partem de decisões didáticas que têm como critério as perguntas das crianças, articuladas com o que está indicado nos documentos oficiais, bem como nas expectativas de aprendizagem de cada área do conhecimento, assegurando a verticalidade do projeto pedagógico, que se estende da Educação Infantil ao Ensino Médio. Na Educação Infantil, partimos dos campos de experiências que integram nossos valores aos

Tomando como referência documentos oficiais, o currículo se compromete, ao mesmo tempo, com os temas da contemporaneidade e a complexidade que constitui os objetos da cultura, como, por exemplo, as questões climáticas e o pensamento decolonial.

conhecimentos e linguagens envolvidos nos fenômenos estudados; já no Ensino Fundamental, nos organizamos pelos componentes curriculares, pelas especificidades das áreas do conhecimento e pelas suas relações interdisciplinares.

Na Escola, a formação de leitores se estende para além das intenções e ações com as crianças – visamos construir e alimentar cotidianamente uma comunidade leitora, incluindo professores e todos os funcionários. Fomentar o acesso ao acervo de livros, a espaços de trocas e indicações literárias; oferecer livros de presente na ocasião do dia dos professores; valorizar a utilização da Biblioteca do Educador existente no Vera; e aprofundar essa temática nas diversas situações formativas são exemplos de ações que contribuem com nossa marca na formação de leitores.

Na Educação Infantil e nos primeiros anos do Ensino Fundamental, a língua inglesa é trabalhada com foco no desenvolvimento das competências linguísticas: oralidade, leitura e escrita em suas dimensões interculturais. A partir dos três anos, as crianças têm aulas de Inglês duas vezes por semana, em um ambiente de imersão no qual a língua inglesa é o idioma utilizado para a

comunicação entre professores e alunos.

O currículo de Inglês é estruturado a partir de situações autênticas de comunicação e enriquecido por meio de elementos artísticos, literários e culturais. As crianças aprendem a língua inglesa participando de jogos, dramatizações, cantando músicas, declamando rimas e ouvindo histórias, em grupos pequenos, nos quais os diferentes ritmos de aprendizagem são respeitados.

A organização do currículo funciona como uma espiral, com o aprofundamento de conteúdos a cada retomada, o que permite a retomada e a ampliação dos conteúdos nas diferentes séries, incluindo projetos articulados com outras áreas de conhecimento, com promoção do desenvolvimento da linguagem acadêmica ao longo da Educação Básica.

Uma equipe formada pelo/a coordenador/a e por orientadores acompanha a aprendizagem dos alunos na língua inglesa e desenvolve, com o/a coordenador/a pedagógico/a, uma formação contínua da equipe de professores de Inglês de cada segmento.

A Escola da Infância está em diálogo constante com o mundo. Para o

O currículo de Inglês é estruturado a partir de situações autênticas de comunicação e enriquecido por meio de elementos artísticos, literários e culturais. As crianças aprendem a língua inglesa participando de jogos, dramatizações, cantando músicas, declamando rimas e ouvindo histórias, em grupos pequenos, nos quais os diferentes ritmos de aprendizagem são respeitados.

Vera, na Educação Infantil, aspectos da vida cotidiana, como colocar sapatos, lavar as mãos, resolver conflitos nas interações e investigar o entorno da Escola também são questões curriculares importantes, porque ensinam o sujeito a observar o mundo, cuidando de si e do outro. Desse modo, as decisões que tomamos no currículo da infância, do G1 ao 5º ano, carregam essa intenção da Escola: aprendizagens para a vida. No diálogo com essas intenções, a Escola da Infância ganha vida, compondo seu currículo em diferentes frentes que potencializam experiências-aprendizagens:

saídas pedagógicas: desde uma volta no quarteirão, no G1, até os Estudos do Meio, no 5º ano, essas saídas estão em diálogo com as investigações das turmas;

celebrações da cultura: oportunidades de estudo que se revelam na forma como planejamos e realizamos, por exemplo, a Festa Junina e o Carnaval;

FliVera: feira literária que acontece em todos os segmentos do Vera, com foco na formação leitora nas diferentes idades;

Sábados de Encontros: oportunidades de viver com as famílias o projeto pedagógico da Escola por meio de experiências variadas; e

mostras de trabalhos de documentações de experiências cotidianas a projetos de série, exposições e ateliês partilhados com toda a comunidade escolar.

1.6 A avaliação como processo

Falar de avaliação é falar de processos de aprendizagem e de autorregulação. É a partir desses dois marcos que traçamos nosso posicionamento.

Todo processo avaliativo, independentemente do instrumento utilizado, reverte-se em aprendizagem para que as crianças possam atribuir sentido aos percursos vividos, de modo a observarem sua trajetória, com seus avanços e desafios. Nessa perspectiva, consideramos que a avaliação é processual e continuada; e fazemos uso de diferentes instrumentos de registro que visam apoiar o diálogo entre os professores e a criança, na relação com o ensino e a aprendizagem. As documentações pedagógicas, os mapas conceituais e as provas, nas séries finais da infância, são instrumentos que nos apoiam nesse acompanhamento de percursos individuais e coletivos.

A comunicação da avaliação às famílias é feita semestralmente

por um documento específico para cada aluno/a. A partir do 3º ano do Ensino Fundamental, há atribuição de conceitos, e as crianças realizam uma autoavaliação de seu processo de aprendizagem. A conversa entre professor/a e criança em torno da autoavaliação é um importante momento de troca e ajustes de expectativas e de construção da percepção de si e de seu papel de estudante em um ambiente coletivo de aprendizagem.

A Escola da Infância do Vera é comprometida com uma concepção de criança como pessoa de direitos, singular, social e histórica. É por meio das relações que estabelece consigo, com os outros e com o conhecimento que a criança aprende, criando significados, organizando suas ideias e construindo conhecimentos partilhados com seu grupo – processos que estruturam a presença de crianças cidadãs, que perguntam, pensam e reconstróem o mundo.

**Todo processo avaliativo,
independentemente
do instrumento
utilizado, reverte-se em
aprendizagem para
que as crianças possam
atribuir sentido aos
percursos vividos, de
modo a observarem
sua trajetória, com seus
avanços e desafios.**

2. A Escola da Adolescência: do 6º ano à 3ª série do Ensino Médio

2.1

Da infância à adolescência: as transformações no processo escolar

É importante termos em mente que a Escola da Infância nutre a Escola da Adolescência – esta entendida, no Vera, como aquela entre o 6º ano do Ensino Fundamental à 3ª série do Ensino Médio. As experiências pedagógicas e afetivas, vividas de forma intensa e significativa nos primeiros anos de escolarização, permitem um exercício essencial: olhar para si para poder olhar para o outro, construindo relações de confiança e, assim, compreendendo que formamos um grupo maior. Desde o momento em que começam a ultrapassar a infância até o momento em que passam a vislumbrar a vida adulta, ao final do Ensino Médio, uma série de transformações físicas, cognitivas, psicológicas e socioemocionais ocorrem com os adolescentes. Seus corpos e intelectos adquirem paulatinamente os sinais e

os recursos propriamente adultos, com possibilidade de uma maior autonomia em várias situações cotidianas, além de um interesse por descobrir e ter experiências novas que desafiem os limites de suas recém-adquiridas potencialidades, enfrentando, até mesmo, situações de risco.

Em uma Escola da Adolescência, essas transformações se tornam uma dupla via de entrada. Por um lado, elas estão nesses corpos e nesses sujeitos. A mudança que parece natural, por vezes biológica, é muito mais que isso. É também causa e efeito de comportamentos, objeto de disputa e de status nos grupos sociais de adolescentes e força geradora de novas experiências que se dão, muitas vezes, dentro do espaço escolar, afetando-o diretamente. Por outro lado, tais

As experiências pedagógicas e afetivas, vividas de forma intensa e significativa nos primeiros anos de escolarização, permitem um exercício essencial: olhar para si para poder olhar para o outro, construindo relações de confiança e, assim, compreendendo que formamos um grupo maior.

mudanças são também objeto de estudo e modificam os currículos das diferentes áreas, porque, assim como as questões socialmente vivas, essas pessoas em transformação também são agentes no mundo e refletem sobre ele.

Embora seja comum que os adolescentes se mobilizem por sentimentos, desejos, pensamentos e devaneios um tanto autocentrados e desconectados do entorno, nem sempre compartilhados ou compartilháveis com outras pessoas, é notório que os vínculos sociais, além dos familiares, passem a ter extrema importância e apelo nesse momento da vida. Por meio deles, os adolescentes podem descobrir outros modos de ser, sentir e existir, e conseguem extrair diversos elementos concretos e simbólicos com os quais irão interpretar, encontrar sentidos, assumir ou confrontar os valores, as normas e as práticas sociais, agora apropriados com mais criticidade.

Assim, além do aguçamento da individualidade, a adolescência desperta uma intensa inclinação por conhecer, experienciar, aderir ou se opor às formas como os diversos atores sociais se comportam, discursam, se posicionam, se apaixonam, sofrem e

se realizam. Todas as instâncias da vida vão se dando a descobrir nesse momento que pede e permite mais emancipação e escolhas que adensarão a constituição de distintas identidades entre os adolescentes. Alteram-se e tornam-se mais complexas as relações com os pais, irmãos, amigos, professores, flertes, ídolos e demais sujeitos significativos, culminando em uma resignificação da posição que cada um/a ocupa na construção da identidade pensante, sensível, sexual, desejante e mutável dos adolescentes. Ao mesmo tempo que conservarão para si alguns aspectos idealizados e internalizados das figuras de amor da infância – mãe, pai e outros principais cuidadores –, precisarão ser capazes de questioná-las e desprender-se delas. Separar-se psicologicamente delas é o que lhes permitirá terem consciência e lidarem com o desamparo inerente à vida humana, inventando novas buscas e ligações desejantes, que comporão as formas mais autônomas e singulares de ser e estar no mundo.

Cabe à Escola da Adolescência reconhecer e voltar-se a esse complexo movimento de inquietação e mobilização dos alunos diante da vida, oferecendo meios e conhecimentos

para que seu universo subjetivo e intersubjetivo se fortaleça. Em vez de reproduzir rótulos caricatos, que enganosamente aplacam o que inquieta os adultos (“ah, esses aborrecentes!”), uma genuína Escola da Adolescência precisa e pode ir ao encontro da importante tarefa existencial que se opera nos adolescentes: lidar com a constituição de sua singularidade na coletividade, compondo, recompondo e, por vezes, rompendo vínculos com outros sujeitos que também se transformam, em um variado turbilhão de experiências que têm forte sentido na constituição de sua vida presente e futura.

**Assim, além do
aguçamento da
individualidade, a
adolescência desperta
uma intensa inclinação
por conhecer,
experienciar, aderir
ou se opor às formas
como os diversos
atores sociais se
comportam, discursam,
se posicionam, se
apaixonam, sofrem
e se realizam.**

2.2

A tarefa pedagógica e o papel dos educadores

É na Escola da Adolescência que se impõem mais intensamente a tarefa pedagógica e o sentido do conhecimento na constituição dos sujeitos. Muitas capacidades importantes para incrementar o pensar e o agir precisarão ser ativadas e consolidadas.

Agentes que são, adolescentes e educadores se colocam diante das questões e refletem juntos, nas suas diferenças, mediados por seus conhecimentos, na construção de subsídio intelectual para agirem nas transformações do porvir. Cada vez mais, aprender irá supor compreender e fazer uso rigoroso de certos procedimentos e conceitos, cabendo aos professores intervir para que os alunos incorporem essa atitude criticamente, em vez de se

tornarem simplesmente reprodutores de ideias. Afinal, nos anos da Escola da Adolescência é que se desenvolvem sobretudo a criticidade e a argumentação, muito mais profundas do que aquelas trazidas na infância.

O Vera contribui fortemente para a conscientização das esferas individual e coletiva, pública e privada. Os adultos do Vera constroem um percurso no qual estudantes se veem responsáveis pelos coletivos de que participam e pelos bens públicos de que usufruem. Ao mesmo tempo, os adolescentes nos ajudam a compreender, por meio da atividade pedagógica, que tipo de indivíduos são e gostariam de ser, e como agirão em seus espaços privados. É uma das grandes forças do coletivo escolar a ideia do compartilhamento, do fazer junto e da interação social.

Os professores e demais educadores assumem a posição de adultos que interagem com verdadeiro interesse e respeito pelo universo adolescente e que se colocam também como modelos: ouvem, perguntam, apresentam seus saberes e referências. Também recebem os saberes e referências dos alunos, sustentando variadas situações formativas que instigam nos adolescentes a confiança e o desejo de construir coletiva e colaborativamente os conhecimentos elaborados pela humanidade, expandindo suas possibilidades de compreender e intervir na realidade, para, com isso, internalizarem e multiplicarem os valores que a vida escolar promove.

Em composição com a construção das aprendizagens desses cidadãos, há, no currículo escolar do Vera, um programa para que os adolescentes conquistem a capacidade de interagirem e se expressem em uma língua adicional, de forte presença no mundo contemporâneo: a língua inglesa. Com os mesmos princípios formativos já descritos, ao término da Educação Básica, nossos adolescentes terão desenvolvido competências linguísticas para sua formação como cidadãos

bilíngues, inseridos no mundo, com condições de estabelecerem relações interpessoais com falantes de língua inglesa, realizarem estudos acadêmicos de graduação e pós-graduação e atuarem nas diferentes profissões escolhidas por eles.

O Vera se preocupa, portanto, com a formação de cidadãos atuantes adultos com energia e conhecimento para transformar o mundo. Do 6º ano ao Ensino Médio, continuamente são propostos debates, trabalhos em grupo, questões investigativas e produções criativas, vinculados principalmente aos temas e problemas da contemporaneidade, que servem como esteio para esses cidadãos em construção.

Com os mesmos princípios formativos já descritos, ao término da Educação Básica, nossos adolescentes terão desenvolvido competências linguísticas para sua formação como cidadãos bilíngues, inseridos no mundo, com condições de estabelecerem relações interpessoais com falantes de língua inglesa, realizarem estudos acadêmicos de graduação e pós-graduação e atuarem nas diferentes profissões escolhidas por eles.

2.3

Currículo diversificado e investigação de questões socialmente vivas

As diferentes ciências, linguagens e tecnologias que integram o currículo do Vera oferecem importantes recursos conceituais e procedimentais para que os adolescentes possam abordar e problematizar os temas que a humanidade percorreu no passado, que vivencia nos dias de hoje e que conjectura para o futuro.

Os projetos interdisciplinares, os Estudos do Meio, os Fóruns de Debates e as palestras e conversas com especialistas promovidos pelo Vera são oportunidades frequentes de participação ativa e autoral, em que os adolescentes pesquisam, elaboram e expressam seus conhecimentos por múltiplas linguagens, argumentam e lidam com posições divergentes,

organizam consensos, propõem soluções para problemas socialmente relevantes – sempre buscando sintonia com as transformações que idealizam para o mundo.

Essas aprendizagens baseadas em problematização, investigação, argumentação e debates também permitem um processo de amadurecimento sobre como se produz o conhecimento científico em nossa sociedade e quais são os métodos estabelecidos socialmente para produção e divulgação desse conhecimento.

No Vera, a prática investigativa experimenta um grande e contínuo desenvolvimento desde os anos

Os alunos chegam ao 6º ano com vivências prévias importantes, que os tornaram pessoas indagadoras e curiosas pelos fenômenos, processos e assuntos com os quais deparam.

iniciais do Ensino Fundamental. Os alunos chegam ao 6º ano com vivências prévias importantes, que os tornaram pessoas indagadoras e curiosas pelos fenômenos, processos e assuntos com os quais deparam. A partir do 6º ano, aprofundarão ainda mais a experiência investigativa em projetos interdisciplinares promovidos pelos diferentes Estudos do Meio, por exemplo. As Semanas de Investigação são outra ocasião relevante, em que toda a equipe pedagógica e todos os alunos se envolvem com as mesmas questões socialmente vivas (como a importância da Amazônia, a relação entre mídia e informação, dentre outras), permitindo a vivência coletiva e integradora da pesquisa investigativa. Outro ponto alto desse processo investigativo se dá na 2ª série do EM, quando cada aluno/a escolhe temas de pesquisas e aprendem a formalizar os procedimentos de investigação e de comunicação escrita do conhecimento produzido, com a orientação de professores especialistas. Os projetos interdisciplinares também estão integrados ao currículo do Inglês, ao longo da Educação Básica, e ampliam o desenvolvimento de competências linguísticas que possibilitam o aprofundamento dos temas neles trabalhados.

Neste início do século 21, a humanidade tem sido impactada por importantes avanços, mas também por retrocessos alarmantes das condições de manutenção e respeito à vida, que têm despertado um sentimento de urgência por transformação social. Atentos às condições desse momento histórico, os adolescentes, legitimamente, esperam e demandam que estudos e discussões sobre a atualidade integrem seu percurso escolar. Eles se mobilizam seriamente diante das problemáticas que marcam nossa época: desequilíbrios, catástrofes e destruições ambientais, desigualdades socioeconômicas, ameaças antidemocráticas, intolerâncias políticas, racistas, classistas, de gênero e sexualidade, desmontes e ataques à produção científica, artística e cultural, reformulações e incertezas no mundo do trabalho, impactos das tecnologias de informação e comunicação nos variados setores da vida, os efeitos da pandemia de covid-19 sobre a humanidade, os sofrimentos psíquicos característicos de nossa sociedade, dentre outros temas associados à existência e à permanência dos povos e populações do planeta.

Esses conflitos também se verificam na dimensão discursiva. É imperativo

que a Escola, ao refletir sobre a adolescência, pense também nas construções simbólicas e de linguagem que a acompanham na contemporaneidade. E esse é um ambiente em disputa. Qual história se conta, por quem e como vem a ser um exemplo daquilo que mobiliza os adolescentes a pensarem quem são e que olhares querem ter sobre os outros; ao mesmo tempo, como preferem que seja essa narrativa. Essa é uma discussão que perpassa o currículo em todas as áreas, seja, por exemplo, revendo a biologização dos comportamentos, seja modificando as formas de abordagem dos processos de colonização diante dos silenciamentos das histórias dos negros e indígenas.

O discurso conflitante também chega aos corpos, às discussões sobre gênero e à luta dos grupos LGBTQIA+ por uma não binarização das possibilidades de ser e amar. A categorização (ou a não categorização) das pessoas, a linguagem neutra e outros campos que estão povoando a fala, o pensar e as representações dos adolescentes devem, então, adentrar os currículos, tanto como temas em si, quanto como elementos que estruturam novas formas de organização de temas já tradicionalmente discutidos.

Para além das aulas e projetos curriculares elaborados pelos professores, a formação dos adolescentes é também acompanhada pela Orientação Educacional do 6º ao 9º ano e pela Psicologia Escolar no EM. Ao longo de todo o segmento escolar, o/a profissional responsável pela turma organiza encontros e estratégias para o diálogo e a reflexão sobre as relações dos alunos com a Escola e com suas aprendizagens, assim como sobre as questões típicas da adolescência na contemporaneidade. Além disso, o/a orientador/a e o/a psicólogo/a escolar também propiciam discussões suscitadas pelos próprios alunos, catalisando os interesses e discutindo aquilo que os instiga e mobiliza.

Ao longo de todo o segmento escolar, o/a profissional responsável pela turma organiza encontros e estratégias para o diálogo e a reflexão sobre as relações dos alunos com a Escola e com suas aprendizagens, assim como sobre as questões típicas da adolescência na contemporaneidade.

2.4

Formação leitora, cultural, política e cidadã

O Vera se compromete a compreender as simbologias trazidas pelos grupos de adolescentes, pelas lutas e resistências dos movimentos sociais e pelos novos preceitos e descobertas da ciência e da academia. A Escola, as salas de aula e os seus múltiplos espaços de ensinar e aprender se tornam, então, palco das negociações de sentido dos conflitos e dos diálogos que nos socializam, nos tiram de nós mesmos e nos fazem prestar atenção nos outros.

Sem que sua condição de sujeitos precise ser violada, proporcionamos que a necessária formação política e cidadã dos alunos tenha lugar, por meio da reflexão e da ação conjuntas sobre os temas socialmente vivos, ao questionarmos as informações e desinformações produzidas e disseminadas atualmente, tanto nas aulas e projetos regulares, como por

iniciativas que os próprios alunos formulam e protagonizam (atividades organizadas pelo Grêmio Estudantil e pelo Coletivo Feminista no Ensino Médio, manifestações e performances artísticas, bem como projetos antirracistas e de ação social). Além disso, esses temas, em geral, mobilizam o interesse dos adolescentes para a produção de materiais escritos e audiovisuais.

O Vera tem consciência de seu papel formador de uma comunidade leitora como um dos alicerces de seu projeto. Dada a importância da leitura de obras literárias, e tendo o alargamento da dimensão estética como um grande objetivo, em 2021, foram lançadas, no Ensino Fundamental, as bases da primeira edição da fliVera, a Festa Literária do Vera Cruz, que também ecoou nos vários segmentos da Escola,

As artes, as diferentes culturas e as práticas corporais são uma forte presença até o final da escolaridade, pois desenvolvem nos alunos a sensibilidade, a capacidade de expressão e fruição, o poder da imaginação, criação e simbolização e a emotividade, validando com eles a importância disso tudo para a vida.

que organizaram festas com o mesmo objetivo: promover a literatura em um fórum mais amplo, unindo todas as séries em torno de ideias e obras literárias, envolvendo as diversas áreas pedagógicas. Ao longo dos últimos anos, temos homenageado, lido e discutido obras de autoras e autores negros que reverberam a literatura como mais uma força para a educação antirracista, além de outros temas relevantes para a educação de nossos dias.

As artes, as diferentes culturas e as práticas corporais são uma forte presença até o final da escolaridade, pois desenvolvem nos alunos a sensibilidade, a capacidade de expressão e fruição, o poder da imaginação, criação e simbolização e a emotividade, validando com eles a importância disso tudo para a vida. No dia a dia, nossos alunos são envolvidos por diversas linguagens e fazeres artísticos, corporais e culturais na Escola. Especialmente na adolescência, como não poderia deixar de ser, percebemos o quanto as artes ganham um sentido profundo de realização e encontro consigo mesmo e com os outros.

E como o corpo dos adolescentes se encaixa nessa Escola real? Avançamos no campo múltiplo das linguagens. O corpo é percebido em sua

dimensão esportiva, pressupondo o desenvolvimento de cada indivíduo e de sua capacidade de compor um coletivo, nas modalidades próprias a isso. A expressividade corporal também tem seu espaço no projeto com atividades de Dança e Capoeira. Aos corpos em plena transformação, propõe-se um olhar investigativo: pesquisar o movimento, suas possibilidades expressivas, o exercício da força e da interação com o outro. O mesmo senso investigativo é acionado nos projetos que envolvem as Artes: a pesquisa de técnicas e materiais acompanha todos os projetos de construções plásticas. A experimentação e a vivência de um currículo investigativo também marcam as ações pedagógicas das Artes Cênicas e da Música.

Eventos como a Festa Junina e o FestiVera (realizados no EM, integram Dança, Capoeira, Música, Artes Plásticas e Visuais, bem como apresentações teatrais, performáticas e audiovisuais) são concretizados com especial engajamento pelos adolescentes, que participam ativamente da concepção, planejamento, criação e execução desses projetos. O envolvimento de toda a comunidade escolar reforça o sentido de coletividade.

2.5

Os adolescentes, suas escolhas pessoais e projeções futuras

O Vera é uma instituição educacional democrática que exercita práticas pedagógicas inclusivas, participativas e dialógicas, e acredita que a formação escolar dos adolescentes requer o desenvolvimento do exercício de escolhas pessoais, tão acentuado em nosso modo de vida contemporâneo. Especialmente nas sociedades capitalistas, são múltiplas e variáveis as possibilidades de compormos todos os setores de nossas vidas, desde os mais corriqueiros até aqueles que dão mais significado e consistência à constituição de si no mundo (família, educação, trabalho e saúde). Exercitar escolhas passou a ser uma das ações mais presentes em nossas vidas. Viver cenários tão em aberto e incertos – cuja mensagem é “faça você o seu destino”, em que temos grande responsabilidade individual pelo

que seremos, faremos e teremos – produz sentimentos ambivalentes, podendo dificultar o processo de decisão dos adolescentes.

Ainda que se atrele também à vida futura, a adolescência precisa ser compreendida e verdadeiramente validada como um tempo em si, que carrega afetos, expectativas e sonhos importantes para o aqui e agora, e não meramente como uma fase de preparo intenso para a vida adulta, sentido esse cada vez mais exacerbado em nossa sociedade. No entanto, não podemos deixar de lado a ideia de que faz parte da construção de um PPP a projeção de um projeto de vida.

Ao estabelecer-se como núcleo educador, a Escola Vera Cruz constrói um perfil do/a egresso/a: uma pessoa

O Vera é uma instituição educacional democrática que exercita práticas pedagógicas inclusivas, participativas e dialógicas, e acredita que a formação escolar dos adolescentes requer o desenvolvimento do exercício de escolhas pessoais, tão acentuado em nosso modo de vida contemporâneo.

capaz de analisar eticamente as situações da vida, se responsabilizando por si mesma e pelo coletivo. A formação desse sujeito, ainda que carregada de utopia, é a base do processo de organização das atividades da Escola, tanto do ponto de vista curricular, com um projeto em que as áreas estão comprometidas com seu tempo, como do ponto de vista das relações, uma vez que a Escola se torna um simulacro em miniatura da sociedade dos alunos.

Com a implantação da Reforma Curricular do Ensino Médio, a aprendizagem e o acompanhamento das escolhas passaram a ser ainda mais importantes, envolvendo mais detidamente os alunos e os professores nas possíveis montagens curriculares a serem traçadas para cada ano letivo. Além da parte comum destinada a todos os estudantes, uma parte considerável do currículo escolar passa a ser definida pelas escolhas dos próprios alunos, que indicam em quais disciplinas, projetos, itinerários interdisciplinares e áreas do conhecimento pretendem se aprofundar. Ao longo das três séries do EM, é no âmbito do Projeto de Vida e Convivência Ética que o Vera realiza um trabalho educacional sistemático de acompanhamento das escolhas e das trajetórias de formação delas

derivadas, bem como de reflexão acerca de outras temáticas pertinentes à adolescência e à construção dos projetos de vida e projeções de futuro – vestibulares, estudos universitários, profissões, carreiras e empregabilidade. Integram esse Projeto os professores e os psicólogos escolares responsáveis pela turma, além de convidados que contribuem com os temas em pauta, como familiares, ex-alunos e profissionais especializados.

Ao reconhecer que o exercício da escolha pode ganhar consistência com o apoio de outros sujeitos que passam pela mesma experiência, o Vera proporciona situações, individuais e coletivas, nas quais a escolha pessoal é gradativamente exercida no currículo escolar e acompanhada pelos professores, orientadores e psicólogos escolares. Na adolescência, a temática das escolhas de vida assume um sentido ainda mais importante, já que os alunos estão mergulhados na construção de suas identidades e o que desejam para si e para o mundo, no presente e no futuro de suas vidas. Refletir sobre suas próprias escolhas, para encontrar seu lugar no mundo, envolve tanto a ampliação do autoconhecimento adolescente, como o conhecimento mais crítico sobre a realidade que o cerca. Ainda que as condições externas indiquem impossibilidades e

Ao longo das três séries do EM, é no âmbito do Projeto de Vida e Convivência Ética que o Vera realiza um trabalho educacional sistemático de acompanhamento das escolhas e das trajetórias de formação delas derivadas, bem como de reflexão acerca de outras temáticas pertinentes à adolescência e à construção dos projetos de vida e projeções de futuro – vestibulares, estudos universitários, profissões, carreiras e empregabilidade.

incertezas, entendemos que escolher amplia o amadurecimento pessoal e a responsabilidade consigo, com os outros e com o mundo.

Nossa Escola da Adolescência parte da premissa da centralidade do/a aluno/a, cuja aprendizagem é fruto de suas relações com o meio, com os outros e com os objetos do conhecimento. Com aprendizagens que sejam relevantes, acessíveis, pertinentes e transformadoras, temos possibilitado que os adolescentes possam encontrar na Escola sentidos e realizações que os auxiliem a elaborar suas inquietações, sonhos e escolhas pessoais, bem como a construir a responsabilização e o propósito de um futuro humanamente digno, justo e democrático para todos – um futuro em que a interação e a afetação de uns pelos outros de fato possam se dar em nome da vida.

Ao reconhecer que o exercício da escolha pode ganhar consistência com o apoio de outros sujeitos que passam pela mesma experiência, o Vera proporciona situações, individuais e coletivas, nas quais a escolha pessoal é gradativamente exercida no currículo escolar e acompanhada pelos professores, orientadores e psicólogos escolares.

Referências bibliográficas

- ALBERTI, S. *O adolescente e o outro*. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. *Racismo estrutural*. São Paulo: Jandaíra, 2021. 264 p. (Feminismos plurais). ISBN 978-85-98349-74-9.
- AQUINO, J. G.; REGO, T. C. (orgs.). *Freud pensa a educação*. São Paulo: Segmento, 2014.
- ARROYO, M. G. *Currículo, território em disputa*. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.
- ARROYO, M. G. *Outros sujeitos, outras pedagogias*. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.
- BARBIERI, Stela. *Territórios da invenção: ateliê em movimento*. São Paulo: Jujuba, 2021. 128 p., il. ISBN 978-65-89830-04-7.
- BENTO, Cida. *O pacto da branquitude*. São Paulo: Companhia das Letras, 2022. 150 p. ISBN 978-65-5921-232-3.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base nacional comum curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 28 jul. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*. Brasília, DF: MEC, 2004. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_interdisciplinares/diretrizes_curriculares_nacionais_para_a_educacao_das_relacoes_etnico_raciais_e_para_o_ensino_de_historia_e_cultura_afro_brasileira_e_africana.pdf. Acesso em: 28 jul. 2023.
- BRUNER, Jerome S. *Uma nova teoria de aprendizagem*. Traduzido por Norah Levy Ribeiro. Rio de Janeiro: Bloch, 1969. 191 p. (Vanguarda).
- CALLIGARIS, C. *A adolescência*. São Paulo: Publifolha, 2011.
- CARRANO, P. C. R.; DAYRELL, J.; MAIA, C. L. *Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.
- CARRANO, P. C. R. et al. *Pesquisa juventudes no Brasil*. São Paulo: Fundação SM, 2021.
- CASTEDO, Mirta Luisa; MOLINARI, María Claudia; SIRO, Ana Isabel. *Enseñar y aprender a leer: jardín de infantes y primer ciclo de la educación básica*. Buenos Aires: Noveduc, 2005. 96 p., il. (Recursos didácticos).
- CORRÊA, A. I. G. (org.). *Mais tarde... é agora!* Ensaios sobre a adolescência. Salvador: Ágalma, 2021.
- DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter; PENCE, Alan. *Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas*. Traduzido por Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2003. 264 p.
- DEWEY, John. *Arte como experiência*. Traduzido por Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010. 646 p., il. (Todas as artes). ISBN 978-85-61635-54-1.
- DUNKER, C. I. L. *A paixão da ignorância: a escuta entre psicanálise e educação*. São Paulo: Contracorrente, 2020.
- EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Traduzido por Dayse Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 43. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006. 213 p.
- HOOKS, bell. *Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática*. Traduzido por Bhuvli Libanio. São Paulo: Elefante, 2020. 288 p. ISBN 978-65-87235-12-7.
- KANCYPER, L. *Adolescência: el fin de la ingenuidade*. Buenos Aires: Editora Lumen, 2007.
- KEHL, M. R. *A fratria órfã*. São Paulo: Olho d'Água, 2008.
- KRENAK, A. *A vida não é útil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.
- KUPFER, M. C.; PESARO, M. E. (orgs.). *Práticas inclusivas II: desafios para o ensino e a aprendizagem do aluno-sujeito*. São Paulo: Editora Escuta/Fapesp, 2020.
- LARROSA, Jorge. *Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas*. Traduzido por Alfredo Veiga-Neto. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. 208 p. ISBN 978-85-86583-36-0.
- LEITE, M. S. S. *Orientação profissional*. São Paulo: Blücher, 2018. (O que fazer?).
- MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. Traduzido por Eliane Lisboa. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007. 120 p. ISBN 978-85-205-0407-9.
- PEREZ, Tereza (org.). *BNCC: a Base nacional comum curricular na prática da gestão escolar e pedagógica*. São Paulo: Moderna, 2018. 104 p., il. ISBN 978-85-16-11234-9.
- PIAGET, Jean. A epistemologia genética; Sabedoria e ilusões da filosofia; Problemas de psicologia genética. In: _____. *Piaget*. Traduzido por Nathanael C. Caixeiro, Zilda A. Daer e Celia E. A. Di Piero. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983. 294 p. (Os pensadores).
- PRIOSTE, C. *O adolescente e a internet: laços e embaraços no mundo virtual*. São Paulo: Edusp/Fapesp, 2016.
- RIBEIRO, Djamila. *Pequeno manual antirracista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019. 136 p. ISBN 978-85-359-3287-4.
- RINALDI, Carla. *Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender*. Traduzido por Vania Cury. São Paulo: Paz e Terra, 2012. 400 p. ISBN 978-85-7753-242-1.
- SANTOMÉ, J. T. *Currículo escolar e justiça social: o cavalo de Troia da educação*. Porto Alegre: Editora Penso, 2013.
- TEPERMAN, Daniela Waldman; GARRAFA, Thais; IACONELLI, Vera (orgs.). *Corpo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2021. 128 p. (Parentalidade & psicanálise). ISBN 978-65-5928-009-4.
- TEPERMAN, Daniela Waldman; GARRAFA, Thais; IACONELLI, Vera (orgs.). *Gênero*. Belo Horizonte: Autêntica, 2020. 136 p. (Parentalidade & psicanálise). ISBN 978-65-88239-77-3.
- TEPERMAN, Daniela Waldman; GARRAFA, Thais; IACONELLI, Vera (orgs.). *Laço*. Belo Horizonte: Autêntica, 2020. 120 p. (Parentalidade & psicanálise). ISBN 978-65-88239-08-7.
- TEPERMAN, Daniela Waldman; GARRAFA, Thais; IACONELLI, Vera (orgs.). *Parentalidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2020. 128 p. (Parentalidade & psicanálise). ISBN 978-65-86040-89-0.
- TEPERMAN, Daniela Waldman; GARRAFA, Thais; IACONELLI, Vera (orgs.). *Tempo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2021. 160 p. (Parentalidade & psicanálise). ISBN 978-65-5928-018-6.
- VECCHI, Vea. *Arte e criatividade em Reggio Emilia: explorando o papel e a potencialidade do ateliê na educação da primeira infância*. Traduzido por Thais Helena Bonini. São Paulo: Phorte, 2017. 328 p., il. (Reggio Emilia). ISBN 978-85-7655-668-8.
- VECCHI, Vea; RUOZZI, Mirella (orgs.). *Mosaico di grafiche, parole, materia*. Reggio Emilia: Reggio Children, 2015.
- VOLTOLINI, Rinaldo et al. *Psicanálise e formação de professores: antiformação docente*. São Paulo: Zagodoni, 2018. 200 p. ISBN 978-85-5524-066-9.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. 4. ed. *Pensamento e linguagem*. Traduzido por Jefferson Luiz Camargo. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008. 194 p. (Psicologia e pedagogia).
- WALLON, Henri. *Psicologia e educação da infância*. Traduzido por Ana Maria Rabaça. Lisboa: Editorial Estampa, 1980. 437 p. (Biblioteca de ciências pedagógicas).
- WINNICOTT, D. W. *O brincar e a realidade*. Traduzido por José Octavio de Aguiar Abreu e Vanede Nobre. Rio de Janeiro: Imago, 1975. 208 p. (Psicologia psicanalítica).

Heitor Fecarotta
Direção Geral

Marcelo Chulam
Direção de Gestão

Regina Scarpa
Direção Pedagógica



Escola Vera Cruz

Coordenação
Ana Bergamin

Clélia Cortez
Daniel Helene

Débora Rana
Fabiana Meirelles

Juliana de Paula Costa
Rita Botter



Claudia Cavalcanti
Edição

Iara Arakaki
Revisão

Kiki Millan
Projeto gráfico e arte

São Paulo, 2024

