



**UNIVERSIDADE da MADEIRA**

**Faculdade de Ciências Sociais**

**Departamento de Ciências da Educação**

**Mestrado em Ciências da Educação - Inovação Pedagógica**

**Izabel Cristina Pereira da Rocha**

**Escotismo e Cultura: Experiências e Saberes Etnográficos dos Jovens do 14º Grupo de  
Escoteiros Regimento Guararapes. Uma Inovação Pedagógica?**

**Dissertação de Mestrado**

**FUNCHAL – 2018**

**Izabel Cristina Pereira da Rocha**

**Escotismo e Cultura: Experiências e Saberes Etnográficos dos Jovens do 14º Grupo de  
Escoteiros Regimento Guararapes. Uma Inovação Pedagógica?**

Dissertação apresentada ao Conselho Científico da Faculdade de Ciências Sociais da Universidade da Madeira, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação.

Orientadores: Professor Doutor Nuno Miguel da Silva Fraga

Professor Doutor José Santos Pereira

**FUNCHAL – 2018**

A Deus e ao meu pai fraterno que me auxilia e guia na caminhada desta existência.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos pela grande contribuição, colaboração e disponibilidade para participar, de uma forma ou de outra, neste estudo. Desta forma, início meus agradecimentos aos escoteiros e chefes do 14º Grupo de Escoteiros Regimento Guararapes, campo de minha pesquisa, o meu sincero reconhecimento.

Aos professores Carlos Fino, Jesus Maria Sousa, António Bento da Universidade da Madeira e à DH2 Assessoria pela disponibilidade, colaboração e simpatia, a minha enorme gratidão.

A todos os professores do Mestrado, pela contribuição positiva para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

Obrigada a Cesar Moreira pela troca de ideias e apoio no caminhar desta dissertação e ao nosso amigo inseparável R. B. e a inesquecível Tininha.

Ao meu marido, Gilson Rocha, às minhas filhas Luíza e Júlia, aos meus pais Heleno e Severina, meus irmãos Betânia, Roberto e Lourdes, à querida Daniele e à minha sobrinha Letícia e cunhado César, uma família de escoteiros, meu agradecimento muito especial pelo apoio incondicional e compreensão, os quais tornaram possível a realização deste trabalho.

Gostaria de fazer um agradecimento especial ao meu pai Heleno Nunes Pereira, que faleceu durante o meu caminhar da dissertação e que me emociona muito falar nele, pois era funcionário da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) e desde que eu era criança, em diversas situações levou-me para caminhar pelos corredores da UFRPE falando da importância de estudar, e de como a educação pode transformar vidas, despertando e alimentando em mim o sonho acadêmico. Obrigada pai sei que de onde estiver, estais torcendo por mim, é com lágrimas de saudades e reconhecimento por sua importância na minha vida que digo isto.

Finalmente, ao Professor Doutor Nuno Miguel da Silva Fraga, orientador deste estudo e ao Professor Doutor José Santos Pereira, coorientador, o meu profundo sentimento de apreço e reconhecimento pelas constantes palavras amigas de encorajamento, incentivo e confiança, pelo tempo que disponibilizaram durante a orientação desta dissertação, enfim pelo apoio humano e científico, deveras pertinente e construtivo. Muito obrigada pelo espaço de aprendizagem que me proporcionaram e à DH2 pela assessoria e acompanhamento de todos nós ao longo desse processo de Acesso ao Mestrado da Universidade da Madeira/Portugal.

A todos, o meu grato reconhecimento.

## RESUMO

O Escotismo hoje é considerado o maior movimento educacional não-formal, que busca desenvolver integralmente crianças e jovens a partir do aprender-fazendo, dotado de flexibilidade adaptativa ao contexto cultural inserido. Sendo assim, esta pesquisa de cunho etnográfico objetivou apresentar indícios de inovação pedagógica na cultura escotista que possam ser transpostas para o âmbito escolar. A investigação ocorreu no 14º Grupo Escoteiro Regimento Guararapes (14º GERG) localizado na cidade de Jaboatão dos Guararapes (Pernambuco - Brasil), com foco no Ramo Escoteiro. A coleta de dados submetidos à análise de conteúdo se deu por: observação participante através das anotações de caderno de campo e registros em áudio e imagens fotográficas; entrevistas com o Chefe da Tropa e oito dos escoteiros mais assíduos; além de análise de documentos oficiais da União Escoteira do Brasil (UEB). Dentre os achados de pesquisa, constatamos elementos inovadores que valorizam a dialogicidade e a autorreflexão, bem como um ambiente pedagógico motivador a arte de aprender (Matética) por ser democrático quanto as escolhas das atividades e resolução de problemas, na qual os jovens escoteiros protagonizam o processo de decisão. Com isso, cremos que a filosofia e prática escotista muito pode contribuir para o revigoramento da instituição formal escolar desde as questões de gestão ao processo de ensino-aprendizagem como um todo.

**Palavras-chave:** Inovação Pedagógica; Educação não-formal; Cultura Escotista; Pesquisa Etnográfica.

## ABSTRACT

Scouting today is considered the largest non-formal educational movement to create integrated elements for children and young people from culturally embedded learning. Thus, this ethnographic research aimed to present evidence of pedagogical innovation in the scottish culture that can be transposed into the school context. The investigation was carried out within the framework of the 14th Scout Regiment Group Guararapes (14 ° GERG) located in the city of Jaboatão dos Guararapes (Pernambuco - Brazil), focusing on the Scout Branch. The collection of data submitted to content analysis was given by: participant observation through field notebook annotations and audio records and photographic images; interviews with the Chief of the Troop and eight of the most frequent Boy Scouts; besides analysis of official documents of the Brazilian Girl Scout Union (UEB). Among the research findings, we find innovative elements that value dialogue and self-reflection, as well as a pedagogical environment that motivates the art of learning (Matética) because it is democratic as to the choices of activities and problem solving, in which the young Scouts lead the decision-making process. With this, we believe that much skeptical philosophy and practice can contribute to the reinvigoration of the formal school institution from management issues to the teaching-learning process as a whole.

**Keywords:** Pedagogical Innovation; Non-formal education; Culture Scout; Ethnographic Research.

## RÉSUMÉE

Le Scoutisme aujourd'hui est considéré comme le plus grand mouvement éducatif non formel qui cherche à développer pleinement l'apprentissage des enfants et des jeunes en les dotant d'une flexibilité adaptative au contexte culturel inséré. Ainsi, cette recherche ethnographique visait à présenter des preuves d'innovation pédagogique dans la culture écossaise pouvant être transposée dans le contexte scolaire. L'investigation a été menée dans le cadre du Groupe Guararapes du 14<sup>ème</sup> Régiment Scout (14 ° GERG) situé dans la ville de Jaboatão dos Guararapes (Pernambuco - Brésil), en se concentrant sur la branche scout. La collecte des données soumises à l'analyse de contenu a été effectuée par: l'observation des participants au moyen d'annotations sur le cahier de terrain, d'enregistrements audio et d'images photographiques; des entrevues avec le chef de la troupe et huit des scouts les plus fréquents; Outre l'analyse des documents officiels de l'Union brésilienne des éclaireuses (UEB). Parmi les résultats de recherche, nous trouvons des éléments innovants qui valorisent le dialogue et l'autoréflexion, ainsi qu'un environnement pédagogique qui motive l'art d'apprendre (Matética) parce qu'il est démocratique quant aux choix d'activités et de résolution de problèmes, dans lesquels les jeunes scouts processus de décision. Avec cela, nous croyons que beaucoup de philosophie et de pratique sceptiques peuvent contribuer à la redynamisation de l'institution scolaire formelle des problèmes de gestion au processus d'enseignement-apprentissage dans son ensemble.

**Mots-clés:** Innovation pédagogique; Éducation non formelle; Culture Scout; Recherche ethnographique.

## RESUMEN

El Escultismo hoy es considerado el mayor movimiento educacional no formal que busca desarrollar integralmente a niños y jóvenes a partir del aprender haciendo dotado de flexibilidad adaptativa al contexto cultural insertado. Siendo así, esta investigación de cuño etnográfico objetivó presentar indicios de innovación pedagógica en la cultura escotista que puedan ser transpuestas para el ámbito escolar. La investigación ocurrió en el ámbito del 14 ° Grupo Scout Regimiento Guararapes (14 ° GERG) ubicado en la ciudad de Jaboatão dos Guararapes (Pernambuco - Brasil), con foco en la Ramo Scout. La recolección de datos sometidos al análisis de contenido se dio por: observación participante a través de las anotaciones de cuaderno de campo y registros en audio e imágenes fotográficas; entrevistas con el Jefe de la Tropa y ocho de los scouts más asiduos; además de análisis de documentos oficiales de la Unión Scout de Brasil (UEB). Entre los hallazgos de investigación, constatamos elementos innovadores que valoran la dialogicidad y la autorreflexión, así como un ambiente pedagógico motivador el arte de aprender (Matética) por ser democrático como las elecciones de las actividades y resolución de problemas, en la que los jóvenes scouts protagonizan el " proceso de decisión. Con eso, creemos que la filosofía y práctica escotista mucho puede contribuir al fortalecimiento de la institución formal escolar desde las cuestiones de gestión al proceso de enseñanza-aprendizaje como un todo.

**Palabras clave:** Innovación pedagógica; Educación no formal; Cultura Escotista; Investigación Etnográfica.



## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Mapa da Ilha de Browsea em desenho e vista em satélite .....	23
<b>Figura 2</b> – B-P orientando os jovens no primeiro acampamento escoteiro.....	24
<b>Figura 3</b> – Imagens do artigo do Tenente Weaver sobre os Scouts da Inglaterra .....	26
<b>Figura 4</b> – Distribuição dos Grupos de Escoteiros no Estado de Pernambuco .....	28
<b>Figura 5</b> – Linha do tempo dos principais acontecimentos do Movimento Escoteiro no mundo e no Brasil.....	30
<b>Figura 6</b> – Dimensões presentes na educação não-formal .....	31
<b>Figura 7</b> – Ramos do Movimento Escoteiro.....	36
<b>Figura 8</b> – Concepções de cultura apresentadas.....	39
<b>Figura 9</b> – Crenças e suposições sobre o funcionamento de uma escola popular .....	50
<b>Figura 10</b> – Sistema de patrulha do Ramo Escoteiro do 14º GERG .....	60
<b>Figura 11</b> – Etapas da pesquisa na obtenção dos dados .....	63
<b>Figura 12</b> – Foco de interesse nos documentos da UEB analisados .....	65
<b>Figura 13</b> – Fases e procedimentos da Análise de Conteúdo.....	69
<b>Figura 14</b> – Estrutura da codificação das unidades de contexto.....	70
<b>Figura 15</b> – Elementos orientadores para realização das atividades escoteiras.....	76
<b>Figura 16</b> – Fases de um ciclo de programa.....	79
<b>Figura 17</b> – Construção de fogão mateiro com nós e amarras .....	91
<b>Figura 18</b> – Projeto IMMA – Plantação de Mudas na Comunidade .....	93
<b>Figura 19</b> – Mobilização comunitária em prol do meio ambiente (Dia do Escoteiro).....	96
<b>Figura 20</b> – Aprendendo a montar o captador de água, barracas e comida mateira.....	98
<b>Figura 21</b> – Saúde Bucal: visita ao posto de saúde do bairro.....	101
<b>Figura 22</b> – 1ª EducAÇÃO Escoteira do 14º GERG.....	104
<b>Figura 23</b> – Primeiro dia do acampamento mateiro .....	108
<b>Figura 24</b> – Segundo dia de acampamento mateiro .....	111
<b>Figura 25</b> – Princípios do Escotismo .....	125
<b>Figura 26</b> – A Lei Escoteira .....	126
<b>Figura 27</b> – Elementos que constituem o Método Escoteiro.....	128
<b>Figura 28</b> – Representação da relação dos elementos constitutivos do Método Escoteiro .....	128
<b>Figura 29</b> – Valores do protagonismo juvenil quando agregado à formação educacional.....	137
<b>Figura 30</b> – Pontos de convergência entre inovação pedagógica e Escotismo.....	139

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Delimitação conceitual da Educação Formal, Não-formal e Informal.....	32
<b>Quadro 2</b> – Diferença entre Grupo Escoteiro e Seção Escoteira Autônoma.....	35
<b>Quadro 3</b> – Elementos básicos que compõem e balizam a prática escoteira .....	37
<b>Quadro 4</b> – Características gerais dos Escoteiros (Sc) participantes da pesquisa.....	61
<b>Quadro 5</b> – Relação entre os objetivos específicos e os instrumentos de pesquisa .....	63
<b>Quadro 6</b> – Inserção dos escoteiros no Escotismo .....	73
<b>Quadro 7</b> – Seleção das atividades segundo os escoteiros.....	80
<b>Quadro 8</b> – Planejamento das atividades segundo o Chefe da Tropa Escoteira .....	82
<b>Quadro 9</b> – Formação dos adultos no Escotismo segundo o Chefe da Tropa.....	86
<b>Quadro 10</b> – Datas e temas das reuniões escoteiras observadas .....	89
<b>Quadro 11</b> – Elementos pedagógicos observados no terceiro encontro.....	97
<b>Quadro 12</b> – Elementos educacionais observados no quarto encontro .....	99
<b>Quadro 13</b> – Elementos pedagógicos observados no sexto encontro .....	105
<b>Quadro 14</b> – Elementos pedagógicos observados durante o acampamento.....	112
<b>Quadro 15</b> – Opiniões dos escoteiros sobre as atividades .....	114
<b>Quadro 16</b> – O que se aprende no Escotismo, segundo os escoteiros.....	116
<b>Quadro 17</b> – As possibilidades de atuação do Chefe da Tropa Escoteira.....	117
<b>Quadro 18</b> – O aprender e o avaliar segundo o Chefe da Tropa Escoteira .....	118
<b>Quadro 19</b> – Comparações dos escoteiros entre o Escotismo e a Escola.....	120
<b>Quadro 20</b> – Apontamentos do Chefe da Tropa Escoteira em relação à escola .....	122
<b>Quadro 21</b> – Benefícios do Escotismo quanto aos hábitos comportamentais dos escoteiros .....	123

**LISTA DE TABELAS**

<b>Tabela 1</b> – Componentes curriculares beneficiados pela vivência no Escotismo .....	119
--	-----

**LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES**

<b>14° GERG</b>	14° Grupo Escoteiro Regimento Guararapes
<b>B-P</b>	Baden-Powell
<b>ESAC</b>	Escotistas em ação ramo escoteiro
<b>FIAT</b>	Fichas de atividades Ramo Escoteiro
<b>ME</b>	Movimento Escoteiro
<b>P.O.R.</b>	Princípios, Organização e Regras
<b>PAES</b>	Padrões de atividades escoteiras: um manual para escotistas e dirigentes
<b>PEME</b>	Projeto Educativo do Movimento Escoteiro
<b>UEB</b>	União dos Escoteiros do Brasil
<b>WOSM</b>	<i>World Organization of the Scout Movement</i>

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>PARTE I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>18</b>
<b>CAPÍTULO I – ESCOTISMO: UM MOVIMENTO MUNDIAL ONTEM E HOJE.....</b>	<b>19</b>
1.1.    Percurso histórico do Escotismo.....	20
1.2.    O Escotismo no mundo, no Brasil e em Pernambuco.....	25
1.3.    Educação não-formal e o Escotismo.....	31
1.4.    A cultura escotista.....	38
<b>CAPÍTULO II – INOVAÇÃO PEDAGÓGICA .....</b>	<b>46</b>
2.1.    Gênese e significados epistemológicos.....	47
2.2.    Reflexões acerca da inovação pedagógica.....	48
<b>PARTE II – METODOLOGIA DA PESQUISA .....</b>	<b>56</b>
<b>CAPÍTULO III – TIPOLOGIA METODOLÓGICA E CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO E GRUPO .....</b>	<b>57</b>
3.1.    Abordagem e tipo de pesquisa.....	57
3.2.    Caracterização do campo e sujeitos de pesquisa .....	58
<b>CAPÍTULO IV – PROCEDIMENTOS DE CONSTRUÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS .....</b>	<b>62</b>
4.1.    Instrumentos da pesquisa.....	62
4.2.    Procedimento de análise dos dados .....	68
<b>PARTE III – RESULTADOS E DISCUSSÕES .....</b>	<b>71</b>
<b>CAPÍTULO V – INSERÇÃO NO ESCOTISMO E ORGANIZAÇÃO DAS ATIVIDADES E PRÁTICAS .....</b>	<b>72</b>
5.1.    Inserção dos escoteiros no Escotismo.....	72
5.2.    Organização das atividades e prática escotista .....	75
<b>CAPÍTULO VI – O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA CULTURA ESCOTISTA DO RAMO ESCOTEIRO DO 14º GERG .....</b>	<b>88</b>
6.1.    Das atividades observadas .....	88
6.2.    Questionamentos aos atores sociais da pesquisa acerca do processo de ensino-aprendizagem .....	113
<b>CAPÍTULO VII – ELEMENTOS INSPIRADORES PARA A INOVAÇÃO PEDAGÓGICA ESCOLAR.....</b>	<b>124</b>
7.1.    Os fundamentos do Escotismo: P.O.R. e o Método Escoteiro.....	124

7.2. Escotismo e inovação pedagógica: um caminho de achados e confluências a descobrir 131

**CONSIDERAÇÕES FINAIS ..... 144**

**REFERÊNCIAS ..... 147**

**APÊNDICES DA PESQUISA ..... 153**

Apêndice A – Modelo da Ficha de Registro das observações ..... 154

Apêndice B – Modelo do termo de autorização designado ao Diretor Presidente do 14º GERG... 155

Apêndice C – Roteiro de entrevista para o Chefe da Tropa Escoteira ..... 156

Apêndice D – Roteiro de entrevista estruturada para os jovens escoteiros ..... 158

Apêndice E – Lista dos temas, categorias e subcategorias decorrentes das entrevistas..... 159

## INTRODUÇÃO

Quando penso em *educar* vejo uma palavra pequena, porém de tão grande significado. Surge de imediato a leitura do texto de Freire (2003a) acerca da “A importância do ato de ler”, pontuando que “[...] a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra”. Numa perspectiva de que a ação da leitura da palavra perpassa inexoravelmente pela leitura da experiência existencial, dos saberes construídos a partir da relação sujeito e o mundo que o rodeia.

Nesse sentido, Freire (2003a) enfatiza as experiências significativas e os saberes construídos nos espaços educativos não formais de sua infância, como essenciais para sua reflexão dos saberes acadêmicos, para a construção de sua identidade política, social e leitura crítica dos discursos. Espaços educacionais não formais compreendem ambientes cuja participação é opcional, e que servem para construir e difundir um conjunto de conhecimentos, segundo diretrizes do grupo fora das escolas (GOHN, 2001).

Ainda segundo Freire (2003a), as primeiras experiências nos espaços formais de educação, cujas lembranças remetem a momentos pontuais de prazer em que a leitura da palavra mediada por um professor, o qual ia além da mera repetição enfadonha da soletração da palavra, pois atribuía à palavra um significado, colocando-a num lugar especial, mágico e inspirador ao remetê-la as suas experiências mnemônicas que se agitavam em seu inconsciente acerca de sua tenra infância no quintal de sua casa.

Penso que a educação possui esse viés de ser, um *start* catalisador e mobilizador do desenvolvimento integral dos indivíduos em seus respectivos tempos pedagógicos de aprendizagem a partir do processo ação-reflexão-ação.

Deste modo, cremos que a educação não-formal possui em sua estrutura de organização uma maior possibilidade de impulsionar *starts* de tempos pedagógicos, ou seja, que a mesma se encontra calcada numa proposta de atividades focadas em aprender na prática, e cuja reflexão dessas experiências remeterão a um processo de aprendizagem social interativo, com a formação de sujeitos cidadãos, críticos e protagonistas no mundo, quer dizer: vislumbrarmos ser a educação “[...] uma forma de intervenção no mundo” (FREIRE, 2003a, p. 96).

Inquietada, ainda dialogando com Freire (2003a) e construindo o projeto de pesquisa para o mestrado na área de Inovação Pedagógica, deparei-me com Foucault (1994) quando menciona que o seu trabalho teórico é, na verdade, decorrente de suas experiências pessoais.

Ao dialogar com esses autores, fui impregnada pela perspectiva da inovação pedagógica, ao perceber que o ineditismo muitas vezes se encontra na releitura de um passado que sofre

influências de um mundo atualmente globalizado, multicultural que, em muitos contextos, rompe barreiras de tradições e se adequa a realidade que gira em torno de si.

Nesse sentido, quando Freire (2003a) e Foucault (1994) pontuaram sobre a sua experiência de produção intelectual a partir de fragmentos de memórias autobiográficas, suscitou um *insight* para a implementação desta pesquisa em torno do Movimento Escoteiro (ME), cujo tema possui afinidade, conhecimento básico e laços há oito anos.

De forma sucinta, o Escotismo foi criado no início do século XX por Baden-Powell numa perspectiva de ser um movimento para os jovens, construído e organizado pelos mesmos, com uma proposta de educação não-formal. Trata-se de um movimento voltado para o aprender a fazer, com enfoque no despertar da consciência de uma cultura de paz, de uma postura cidadã, altruísta, de valorização do ser humano e da natureza.

Partindo desse pressuposto, surgiu o seguinte questionamento: *será que existem indícios de inovação pedagógica na prática escotista?* Tal questionamento foi levantado a partir da reflexão sobre inovação pedagógica, que de acordo com Fino<sup>1</sup> (2008, p. 1): “[...] implica mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas e essas mudanças envolvem sempre um posicionamento crítico, explícito ou implícito, face às práticas pedagógicas tradicionais”.

Dessa forma, o autor em questão, remete-nos ao entendimento de que uma prática pedagógica só poderá ser percebida como inovadora quando confrontada com a postura existente entre uma teoria que leva em consideração a interação, a autonomia e emancipação crítica do aprendiz, numa prática docente que transpareça essa teoria, ou seja, numa *práxis* inovadora, onde a teoria praticada se converta em parte da experiência vivida.

Tal definição, quando transposta para os espaços educacionais não formais, pode servir de indicadores de renovação pedagógica para as atividades escolares, para o *quefazer*<sup>2</sup> do professor e, conseqüentemente, para o processo de ensino-aprendizagem que ali se desenvolvem, como pode ser o caso do Movimento Escoteiro (ME).

Sendo assim, traçamos como objetivo geral desta pesquisa de caráter etnográfico: **apresentar indícios de inovação pedagógica na cultura escotista que possam ser transpostas para o âmbito escolar.** Mais especificamente, propomo-nos:

- Identificar como são organizadas as atividades na cultura escotista;

<sup>1</sup> Além de Carlos Nogueira Fino, esta dissertação também utiliza outros autores/textos de origem portuguesa, em razão alertamos desde já o leitor que ora deparará com palavras escritas em português do Brasil (maioria no texto), como palavras em português de Portugal (especialmente nas citações diretas). E isso também inclui a grafia de palavras antes do Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa entrar em vigor.

<sup>2</sup> Termo próprio da linguagem dialética de Paulo Freire que evidencia ser um elemento constitutivo da *práxis*: ação e reflexão. De acordo com o autor, *quefazer* representa a dialetização entre permanência-mudança que torna o processo educativo durável (FREIRE, 1983).



- Descrever como ocorre o processo de ensino-aprendizagem no grupo escotista; e
- Buscar nas práticas pedagógicas do grupo escotista elementos que possam servir de inspiração para o aprender a fazer no âmbito escolar.

Para o desenvolvimento da pesquisa etnográfica elegemos como *lócus* de pesquisa o 14º Grupo de Escoteiros do Regimento Guararapes (14º GERG), situado na cidade de Jaboatão dos Guararapes – Pernambuco/Brasil. Os dados foram recolhidos a partir de documentos, entrevistas com o chefe do Ramo Escoteiro, e fruto do nosso diálogo com alguns dos Escoteiros, complementados pelas descrições de nossos registros de campo por meio da observação participante.

Esta dissertação se encontra estruturada em cinco partes, a saber: I – Fundamentação Teórica, em que caracterizamos a filosofia que rege o ME, fazendo um resgate histórico e apresentando os elementos que regem o seu projeto educativo; bem como um paralelo entre o ME e o tema Inovação Pedagógica; II – Procedimentos Metodológicos, em que são apresentadas a abordagem, tipo de pesquisa, caracterização do local e sujeitos observados, justificção dos instrumentos de pesquisa e do procedimento de análise adotado; III – Resultados e Discussões, que serão expostos de forma que possam responder a cada um dos objetivos específicos aqui delimitados; IV – Considerações Finais e Referências; e, por fim, V - Anexos e Apêndices.

Deste modo, pretendemos com esta pesquisa trazer para o meio acadêmico a fomentação de discussão acerca da inovação pedagógica em espaços educacionais não formais, em especial, no ME. Haja vista, que já existem publicações que pontuam a importância educacional deste movimento na formação cidadã de crianças e jovens em diversos aspectos, cujos elementos são significativos para a reflexão sobre a necessidade de inovação nas práticas pedagógicas do âmbito escolar.

Com isso, acreditamos que essa pesquisa contribuirá para tal reflexão e um *quefazer* educativo focado no crescimento integral dos educandos da Educação Básica.

---

---

## **PARTE I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

---

---

## **CAPÍTULO I – ESCOTISMO: UM MOVIMENTO MUNDIAL ONTEM E HOJE**

Um dos grandes anseios da educação escolar é tentar proporcionar as crianças e aos jovens uma experiência única e que lhe possibilite desenvolver ao máximo todo o seu potencial. Entretanto, constantemente nos deparamos com uma escola taxativa ao invés de acolhedora, competitiva no lugar de cooperativa, adepta de uma filosofia individualista em detrimento dos valores altruístas e cooperativos.

Diante dessa constatação, buscamos reinventar a escola, mas sua maioria ainda se encontra alinhada às práticas pedagógicas tradicionais, ou seja, em pleno século XXI ainda nos deparamos com escolas onde não há espaço para o diálogo entre o professor e os estudantes, pois este último é visto como um depósito das informações proferidas pelo dono do conhecimento, o professor (FREIRE, 2003b).

A história já nos mostrou que existem outras formas de se pensar a educação escolar, a exemplo das diferentes tendências pedagógicas: tecnicista, escolanovista, não diretiva, crítico-social dos conteúdos, etc. (LIBÂNEO, 2013). E apesar das experiências nos revelarem quais os seus obstáculos e desvantagens, as escolas continuam apegadas às práticas tradicionais sugerindo ser este modo a forma predominante para o qual nossos professores estão sendo preparados, sobretudo, em seus cursos de licenciatura.

Isso não significa dizer que somos favoráveis a não-diretividade nos processos educativos no sentido de total ausência de controle das atividades, nem o contrário: controle de todas as etapas. A diretividade aqui defendida se refere a atingir os objetivos com maior segurança desde que o percurso tomado tenha sido dialogado com os envolvidos. E talvez este seja um elemento fundamental ausente na educação escolar: uma diretividade negociada.

Este é um elemento que observamos estar presente no Movimento Escoteiro (ME) ou Escotismo, tema central de nossa investigação que a seguir apresentará os principais acontecimentos históricos, além de suas características pedagógicas.

### 1.1. Percurso histórico do Escotismo

Do final do século XIX para o início do século XX, surge o Movimento Escoteiro (ou Escotismo) tendo como precursor Robert Stephenson Smyth Baden-Powell, também conhecido por Baden-Powell (B-P), considerado um exímio tenente-general do Exército Britânico e que, segundo Nascimento (2008) e Boulanger (2011), era dotado de um espírito devotado para valores sociais, econômicos e culturais; além de um indivíduo cauteloso, respeitoso, ávido de conhecimento e com um olhar humanista no trato com os povos que conviveu na África e com os homens por ele liderados.

De sua trajetória como militar, que incluiu tempos na Índia e África do Sul, B-P buscou entrar em contato com o povo, sua cultura e a natureza, fazia anotações e desenhos, interagiu e aprendeu símbolos e elementos que posteriormente introjetaria na cultura escoteira.

Além disso, promoveu cursos de exploração e preparação para jovens cadetes, e mesmo para a polícia sul-africana. B-P tinha como característica trabalhar sempre em equipe, se valendo de atividades como jogos que visavam o desenvolvimento da confiança e iniciativa pessoal e grupal. O que pode ser considerado um trabalho inovador para os padrões da época haja vista que o mesmo era militar.

Com esse mesmo olhar humanista e perspicaz, B-P observou e se incomodou com o que viu em uma de suas viagens à Inglaterra para visitar a família. Percebeu que a juventude europeia do final do século XIX e início do século XX, em especial, os jovens ingleses, se encontravam numa crise de identidade social, de negação de valores, motivadas pela quebra contínua dos meios de produção manufaturados, que transformou de um momento para o outro a dinâmica econômica, política, social, cultural dos grupos familiares que cultuavam as tradições britânicas de subsistência.

A Revolução Industrial tinha transformado um país de base agrícola numa nação industrializada, o que provocou uma ruptura desse padrão pré-estabelecido, levando as famílias e jovens a buscarem novos meios de existência, ou redirecionamento de projeto de vida. Estando nesta transformação uma grande fatia da população analfabeta, sem qualificação e imigrando do campo para as grandes cidades em busca de trabalho, “[...] havia um desfile diário de desempregados pelas ruas, muitos dos quais jovens adolescentes, carregando caixas de esmolas nas ruas de Londres” (BOULANGER, 2011, p. 158), fragilizando a Inglaterra, a grande nação do mundo.

Neste cenário, se encontravam jovens sem perspectivas que se envolviam em vícios e crimes, enchendo as detenções. Viajando ao interior da Inglaterra, recém-industrializada, B-P

encontrou uma desigualdade social marcada pela divisão de classes, onde de um lado existia uma classe dominante que ostentava o poder e a democracia britânica e do outro uma classe pobre, desnutrida, doente, com altas taxas de desemprego, adultos e jovens esmolando pelas ruas e mais de “[...] dois milhões fora da escola e apenas um quarto deles tinha ‘boa influência’ nas horas fora da escola” (BOULANGER, 2011, p. 158).

Nessa mesma ocasião, B-P fez uma visita a William Alexander Smith, um dedicado professor dominical, que compartilhava com ele o mesmo sentimento de angústia em observar a quantidade de jovens sem perspectiva educacional, moral, social, econômica e cultural.

Tal situação os levou a formar um grupo intitulado “Brigada de Rapazes” com vistas, dentre outras coisas, à criação de novos hábitos de obediência, respeito e valores da dignidade cristã; disciplina; autorrespeito; elevação da autoestima; e que lhes proporcionassem receber uma educação não-formal através de um esquema de treinamento, iniciativa e espírito de aventura; usassem uniformes no lugar das roupas surradas do cotidiano.

O programa de trabalho da “Brigada de Rapazes” formulado teve como base o livro *Aids to Scouting* (Ajudas à Exploração Militar) de B-P lançado em 1899. Trata-se de uma obra dedicada para os militares, mas que estava sendo usado pelas escolas masculinas.

Ao observar o entusiasmo dos jovens e a dedicação de adultos em doar seu tempo e energia para o treinamento destes jovens de forma voluntária, B-P percebeu a riqueza desse trabalho, porém fazendo reservas ao programa que a Brigada de Rapazes empreendia, pois os jovens eram treinados com a rigidez militar.

E apesar de ser militar, o próprio B-P buscava desenvolver em seu trabalho com os jovens um programa que instigasse a iniciativa, inteligência e espírito de aventura. Ao término da cerimônia de inspeção, B-P comentou com o Sr. Smith que “[...] as Brigadas poderiam ter um número maior de membros se houvesse maior variedade e atratividade no seu treinamento. Smith concordou sem hesitar e na mesma hora desafiou B-P a elaborar um programa que pudesse adicionar tais ingredientes” (BOULANGER, 2011, p. 157). Posteriormente em resposta ao Sr. Smith, B-P escreveu:

[...] algo deve, eu penso, ser feito no sentido de desenvolver o intelecto dos rapazes, melhorando seu poder de observação e ensinando-os a perceber os detalhes. Eu creio que se alguma forma de treinamento de exploração possa ser aplicada à Brigada ela se tornará muito popular e poderá fazer muito bem” (BOULANGER, 2011, p. 157).

Essa experiência de observar a dedicação dos jovens no desempenho de suas tarefas, demonstrando responsabilidade, coragem e lealdade, serviu como pilar na fundação do Escotismo. A partir disso, B-P começou a vislumbrar no trabalho desenvolvido na “Brigada de

Rapazes” uma possibilidade de resgate da juventude inglesa, a qual se encontrava perdida sem um projeto pessoal a realizar, sem sonhos e/ou perspectivas.

B-P se lembrou do desafio do Sr. Smith e começou a maturar uma ideia de programa de trabalho que ajudasse no resgate destes jovens. Releu o seu livro *Aids to Scouting*, e chegou a conclusão que “[...] todas as referências e termos eram militares e deveriam ser substituídos. Era um livro para o treinamento militar e não para jovens” (BOULANGER, 2011, p. 160), com exceção de alguns trechos referentes a jogos e práticas voltadas para campismo e caminhadas. Então, foi buscar inspiração na biblioteca da família, onde estavam os livros que o influenciaram e que falavam da vida ao ar livre.

B-P estudou a filosofia de formação do caráter de Epicteto e as ideias de Livy sobre as associações voluntárias para desenvolver o caráter e o patriotismo dos jovens; ele leu Frazer para conhecer os métodos de treinamento dos povos primitivos (os zulus, os polinésios, os aborígenes australianos e os índios americanos); consultou livros que tratavam da educação de jovens em Esparta e no Japão, na antiga Inglaterra e na Irlanda. Leu sobre a Idade Média e a cavalaria. Estudou métodos de ginástica e conheceu a escola suíça reformadora. Aprofundou seus conhecimentos sobre associações existentes (BOULANGER, 2011, p. 160).

Um livro em particular influenciou muito B-P na criação de um trabalho com jovens, que foi: *The Birch-Bark Roll of the Woodcraft Indians*, de Ernest Thompson Seton, se tratava de artigos para jovens sobre habilidades e destrezas na natureza.

B-P estava convicto de que um trabalho poderia ser feito de forma eficaz a partir de pequenos grupos, com os próprios rapazes liderando e sendo responsáveis pelas atividades em grupo, sendo esta forma de trabalhar algo nunca tentado numa associação juvenil. Porém, B-P necessitava experimentar o seu esquema de trabalho com um grupo de jovens rapazes antes de considerá-lo concluído e divulgá-lo.

Precisava encontrar um lugar adequado e B-P conhecia uma ilha de um casal de amigos, os Van Raalte, que seria excelente, pois ela tinha a “forma oval irregular com cerca de uma milha e meia de comprimento por três quartos de milha de largura, num total de 560 acres” (BOULANGER, 2011, p. 167), além de ser arborizada e ter dois pequenos lagos.

A Ilha de Brownsea é uma ilha com história (ver figura 1), pois serviu de defesa para as cidades e terras da região, assim como abrigou contrabandistas do século XV, surgindo histórias de tesouros escondidos, tal perfil iria aguçar e atrair a atenção e imaginação dos jovens rapazes. B-P escreveu aos Van Raalte solicitando permissão para o acampamento, no que foi prontamente atendido, recebendo também um histórico detalhado da ilha pelos atuais proprietários.

**Figura 1** – Mapa da Ilha de Brownsea em desenho e vista em satélite.



**Fonte:** Boulanger, 2011, p. 168 (mapa ilustrativo); Google Earth, 2017 (imagem de satélite).

O local para o acampamento já havia sido providenciado, se fazendo necessário organizar o grupo que iria. Quanto a isso, B-P escreveu cartas-convites explicando os objetivos, repassando as instruções da rotina diária no período de 01 a 08 de agosto de 1907, e que no dia 09 de agosto de 1907 os jovens retornariam para casa.

As cartas-convites foram enviadas para jovens de diferentes classes sociais e educacionais: onze de famílias abastardas e dez de famílias menos abastardas. Colocava uma taxa para os custos, a qual foi cobrada de forma diferenciada: os mais abastados uma libra cada, e os menos abastados três *shillings* e seis *pence*, totalizando vinte e um jovens<sup>3</sup> (BOULANGER, 2011).

No dia 31 de julho de 1907 todos os vinte e um jovens com idade entre doze e dezesseis anos chegaram à ilha, além de três assistentes que consistiam em amigos de B-P. Na noite deste dia fizeram o fogo do conselho, liderados por B-P que cantou canções e contou histórias de países como Índia e África, fez também uma explanação do esquema traçado para os próximos dias. No dia seguinte, 01 de agosto de 1907, B-P dividiu o grupo em quatro subgrupos, cada grupo (patrulha) foi denominado com o nome de um animal, a saber: Maçarico; Corvo; Lobos; e Touro (BOULANGER, 2011). A figura 2 é um registro de instruindo uma dessas patrulhas no primeiro acampamento escoteiro.

<sup>3</sup> Acerca do quantitativo de jovens, Boulanger (2011, p. 173) esclarece que: “[...] alguns autores afirmam que foram 20 rapazes, outros, 21. [...] Mas a prestação de contas de B-P é clara e elucida a questão: foram 21 pagantes”. De acordo com a versão histórica descrita pela Organização Mundial do Movimento Escoteiro (WOSM), órgão internacional dos Escoteiros, o total de rapazes presentes no acampamento promovido por B-P foi de 20 jovens.

**Figura 2** – B-P orientando os jovens no primeiro acampamento escoteiro.



**Fonte:** BOULANGER, 2011, p. 175.

As atividades do dia começavam às seis horas da manhã, iniciada com a higiene corporal, café da manhã e um “[...] vasto programa escoteiro com jogos, competições, campismo, observação, seguir pistas, treinamento de salvamento de vidas, etc., etc.” (BOULANGER, 2011, p. 174).

Estes jovens, orientados por B-P, foram reunidos com uma proposta fundamentada no desenvolvimento integral dos mesmos, trabalhada através de um sistema de valores calcados na honra, companheirismo, lealdade, respeito, disciplina, responsabilidade e altruísmo vivenciadas nas atividades em grupo e ao ar livre. Intenções estas legitimadas, posteriormente, na Promessa e na Lei Escoteira. Sem dúvidas este acampamento na Ilha de Brownsea marcou o início do Movimento Escoteiro (ME).

No dia 08 de agosto de 1907, último dia do acampamento, os pais dos jovens, os Van Raalte e alguns moradores da ilha, foram convidados para prestigiar uma apresentação organizada pelos jovens acampantes, que contemplava um pouco de cada coisa apreendida durante aquela semana. Na manhã seguinte, 09 de agosto de 1907, todos retornaram às suas residências.

Após alguns dias, B-P recebeu cartas dos pais dos jovens acampantes, expressando sua alegria e satisfação, pois seus filhos demonstravam ter mais iniciativa, independência, confiança, além de terem aprendido coisas úteis para a vida (BOULANGER, 2011, p. 177). Tal acampamento se mostrou exitoso, entusiasmando Baden-Powell a investir no escotismo, culminando na publicação de uma série de livros chamado de *Scouting for Boys* em 1908, e atualmente compactada num livro único (BADEN-POWELL, 1975).

A aceitação do escotismo foi imediata e universal, pois rapidamente o mesmo se difundiu por vários recantos do mundo, inclusive à América do Sul, em especial no Chile em 1908. Em



1920 se reuniram 8.000 jovens escoteiros de diversas nacionalidades na cidade de Londres, para o primeiro acampamento mundial intitulado de Jamboree<sup>4</sup>, onde nesta ocasião Baden-Powell foi aclamado Escoteiro-Chefe Mundial. Nem mesmo as duas grandes guerras mundiais impediram o crescimento e disseminação do Movimento dos Escoteiros, antes o fortaleceu tendo em vista que o mesmo atuou cooperando com serviços de ajuda.

Baden-Powell saiu do exército e dedicou suas últimas décadas de vida ao Escotismo, levando sua mensagem ao mundo e fundando grupos de escoteiros em diversos países. No fim de sua jornada se recolheu a sua residência no Quênia, onde veio a falecer no dia 08 de janeiro de 1941, deixando o legado de uma proposta educacional extraescolar e/ou não-formal, que possui como linha norteadora o amor e respeito pela natureza e pelos seres vivos.

## 1.2. O Escotismo no mundo, no Brasil e em Pernambuco

A filosofia escotista cruza os mares, rumo a América do Sul e tem suas raízes fincadas no Brasil a partir da publicação do artigo *Scouts e a arte de Scrutar*, de 01 de dezembro de 1909, pela revista “Ilustração Brasileira”, número 13, editada no Distrito Federal, que à época era no Rio de Janeiro, com circulação nacional – ver a figura 3.

O artigo foi escrito pelo Tenente Weaver, quando o mesmo estava na Inglaterra a serviço da Marinha Brasileira, e teve a oportunidade de presenciar e vivenciar a efervescência do surgimento do Movimento dos Escoteiros. Então, escreveu uma matéria sobre o Escotismo, que ocupava três páginas e possuía sete fotografias, desta forma, a sociedade brasileira tomou conhecimento e ficou legitimado este artigo como a primeira notícia impressa sobre Escotismo no Brasil (SUFFERT, 2016a).

---

<sup>4</sup>A palavra Jamboree “é o encontro de escoteiros (acampamento) com o intuito de unir jovens de todo o mundo”. Baden-Powell apresentou duas versões para este termo: I - a união de *jam* (compota em inglês, alusivo à mistura de raças e culturas) com *boree* (vento que mistura); ou II – uma palavra zulu, com o significado de “encontro oficial dos chefes das tribos” ou “encontro de pessoas” (Disponível em: <<https://scoutrek.blogspot.com.br/2010/11/>>. Acesso em: 26 jan. 2018).

Figura 3 – Imagens do artigo do Tenente Weaver sobre os Scouts da Inglaterra.



Fonte: Chama Escoteira, 2014. Disponível em: <https://chamaescoteira.wordpress.com/2014/07/1/escotismo-a-primeira-noticia-no-brasil/>. Acesso em: 20 jan. 2017.

De acordo com Blower (1999, p. 25), o Tenente Weaver percebeu no Movimento Escoteiro (ME) as possibilidades educacionais e de desenvolvimento integral do ser humano, quando em seu artigo coloca:

Começaremos por bem frisar que os *scouts* não são militares nem ao menos militarizados; é essencial que cada moço se compenetre de sua independência, do que se espera de sua iniciativa própria, e da consciência de sua responsabilidade que são os elementos formadores do seu caráter.

Percebe-se claramente na fala do Tenente Weaver, a preocupação de diferenciar a filosofia do Escotismo da Instituição Militar. Na ocasião em que o Tenente Weaver estava na Inglaterra, havia também um grande contingente de oficiais e praças da Marinha que se preparavam para munir os navios da esquadra brasileira em construção. Dentre eles o Suboficial Amélio Azevedo Marques incentivou seu filho Aurélio Azevedo Marques a ingressar num grupo escoteiro local, desta forma, este jovem pode ser considerado o primeiro escoteiro brasileiro (SUFFERT, 2016b).

No retorno ao Brasil, os militares da Marinha, chegaram em 17 de abril de 1910 ao Rio de Janeiro, abordo do navio Encouraçado Minas Gerais, trazendo uniformes escoteiros. E quase dois meses depois, em 14 de junho de 1910, fundaram oficialmente o “Centro de Boys Scouts” do Brasil.

A primeira sede do ME no Brasil se situava na Rua do Chichorro, casa 13 – Catumbi – Rio de Janeiro. Porém, este grupo não conseguiu resistir as intemperes impostas ao mesmo, como exemplo, as constantes viagens de seus dirigentes, em decorrência do seu trabalho na Marinha do Brasil, assim como dos filhos destes ao grupo, passando a não existir mais no ano de 1914.

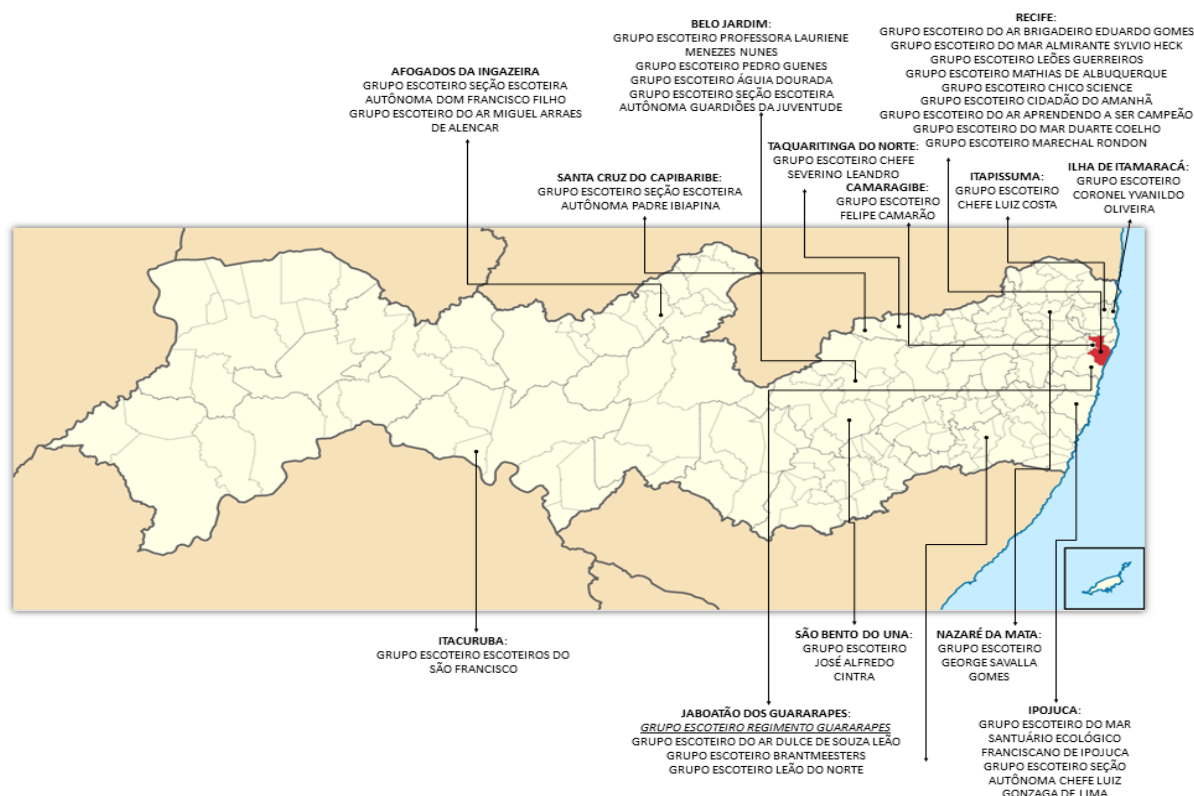
Entretanto, ficou a semente do Escotismo plantada em solo brasileiro. Pois Segundo o Centro Cultural do Movimento Escoteiro (CCME), entre 1910 a 1915, ocorreram várias implantações de grupos escoteiros no Brasil, em especial na região Sudeste e Sul do país. De acordo com a UEB, já havia diversos grupos em estados de outras regiões do país: Minas Gerais, Espírito Santo, Paraná, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro, Santa Catarina, Bahia, Amazonas, Ceará, Paraíba e Pernambuco.

O Escotismo brasileiro estava num momento de efervescência, pois foram criados vários grupos e novas associações, porém não havia uma comunicação efetiva entre eles. Na época existiam quatro associações: *Associação Brasileira de Escoteiros*, *Associação de Escoteiros Católicos do Brasil*, a *Comissão Central de Escotismo* e a *Confederação Brasileira de Escoteiros do Mar*.

Nesse período, 1915, o Movimento Escoteiro chegou ao Estado de Pernambuco, quando um grupo de amigos, Américo Netto, Luiz Pope, Anibal Fernandes e o General Joaquim Inácio Batista Cardoso, se reuniram para discutir o Escotismo. Sendo esses os primeiros passos para em 1917, ser fundada oficialmente a Associação Pernambucana de Escoteiros, que se encontra em atividade até os dias de hoje<sup>5</sup>.

Atualmente o estado de Pernambuco conta com vinte nove grupos de escoteiros, filiados a UEB e distribuídos por todo o Estado, tendo a maior concentração na capital e Região Metropolitana do Recife (RMR). A figura 4 ilustra um mapa indicando os grupos escoteiros atualmente reconhecidos pela UEB até o ano 2017, visto que outros podem estar em processo de reconhecimento, como é o caso do 96º Grupo Escoteiro Brantmeesters, também localizado na cidade de Jaboatão dos Guararapes.

**Figura 4 – Distribuição dos Grupos de Escoteiros no Estado de Pernambuco.**



**Fonte:** Elaborado pela Autora com base nos dados da UEB (2017b).

Retomando a sequência histórica do Escotismo no Brasil, em setembro de 1924, estava ocorrendo o Jamboree Internacional em Copenhague (Dinamarca), nessa ocasião estava

<sup>5</sup> O *site* oficial dos Escoteiros do Brasil – Pernambuco está disponível em: <<http://escotismope.wixsite.com/home/escritrio-regional>>.

presente uma delegação da Associação de Escoteiros Católicos do Brasil, cujo chefe da delegação, o Padre Leovigildo França, fez uma conferência sobre o Escotismo. Baden-Powell assistiu-o e fez um apelo: “Para o futuro, o Brasil se deve representar, em qualquer reunião internacional, não por uma delegação de uma de suas Associações, mas por uma Delegação de Escoteiros do Brasil”.

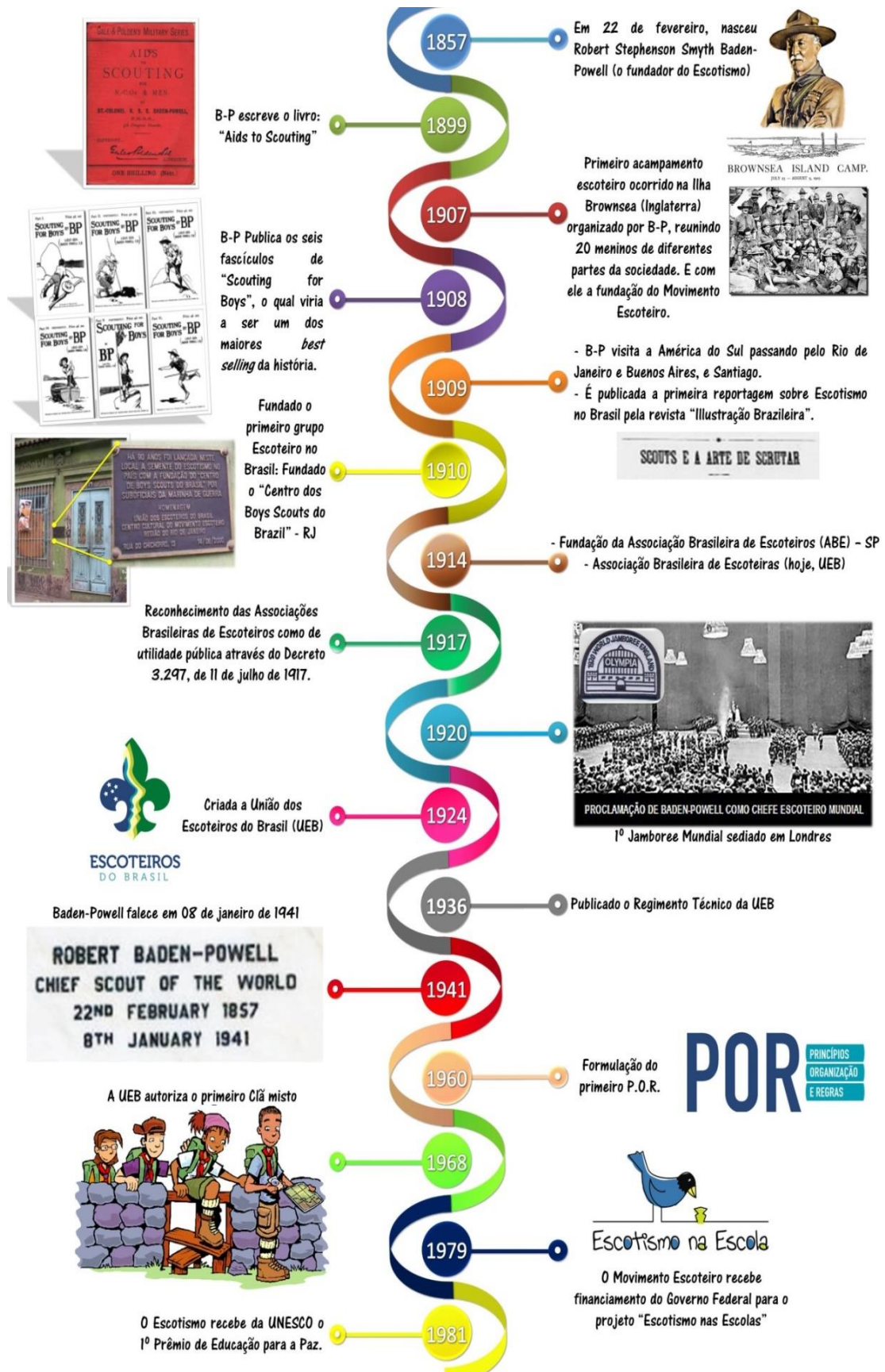
Seu pedido foi renovado na *Revista O Tico-Tico*, a mais importante revista nacional voltada para o público infanto-juvenil da época, além de escrever cartas e fazer contatos pessoais com os principais dirigentes das Associações Escoteiras Brasileiras, convocando-as para se unirem, com o objetivo de criar uma Associação Nacional do Escotismo Brasileiro.

Tal apelo foi acatado pelas associações, com exceção da Associação Brasileira de Escoteiros, com sede em São Paulo, mas as demais acataram o convite e começaram a se reunir, em diversas ocasiões, na sede do Clube Naval, no Rio de Janeiro.

Diante desse passo para unificação e harmonização do Escotismo brasileiro, foi fundada em 04 de novembro de 1924 a União dos Escoteiros do Brasil (UEB), com sede provisória no Clube Naval, Rio de Janeiro, e, tempos depois, transferida para Curitiba, no Estado do Paraná.

Atendendo à solicitação do próprio fundador, a UEB nasceu da união de associações escotistas, as quais possuíam seu patrimônio histórico e cultural próprio, sendo necessário pontuar no primeiro Estatuto da UEB a preservação da autonomia e cultura de cada grupo. Num contínuo do percurso histórico, criamos um quadro ilustrativo acerca do desenvolvimento do Escotismo ontem e hoje no mundo e no Brasil presente na figura 5, que pontuam alguns outros fatos interessantes.

Figura 5 – Linha do tempo dos principais acontecimentos do Movimento Escoteiro no mundo e no Brasil.



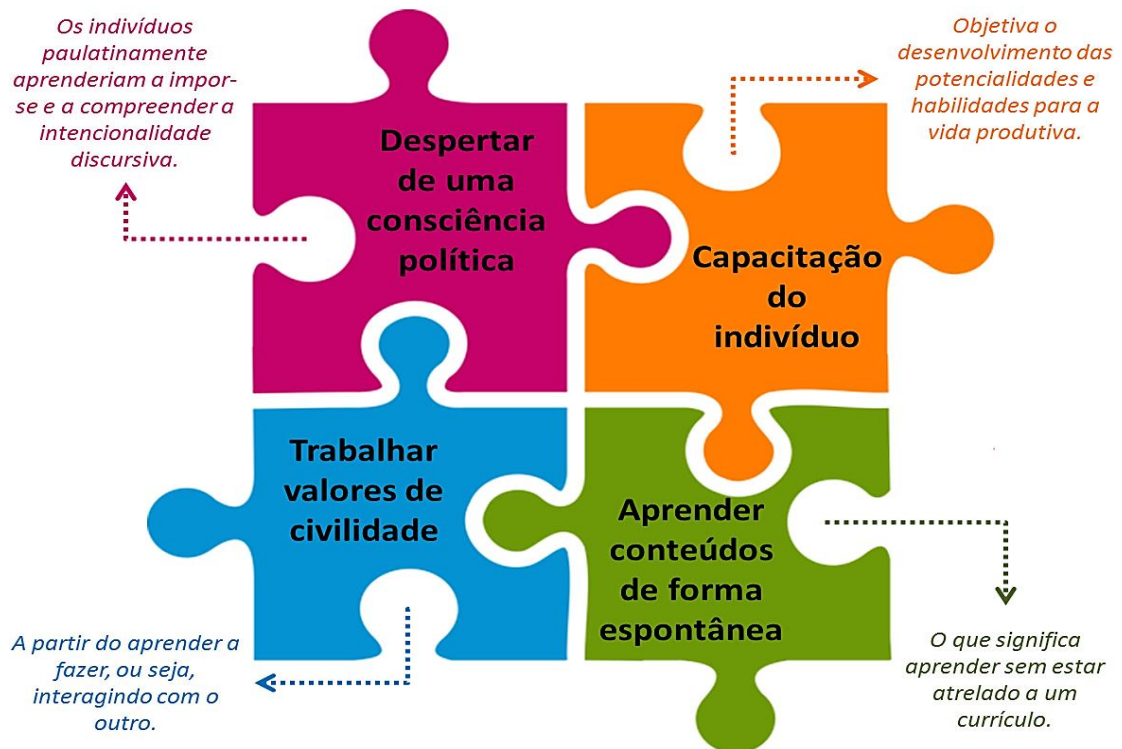
Fonte: Elaborado pela Autora, 2017.

### 1.3. Educação não-formal e o Escotismo

Iniciamos nossa discussão por definir educação não-formal, para tal, trouxemos a contribuição de Fávero (2007), pontuando que a educação não-formal surgiu com maior evidência na década de 60, precisamente, a partir da Conferência Internacional sobre Educação, em 1967, na Virgínia (EUA). Nesta se discutiu a necessidade de propostas educativas que não estivessem dentro de um âmbito escolar formal, resultando um documento legitimando os processos educacionais não formais. Porém, só na década de 70, é que está se apresentou como uma possibilidade relevante no processo de formar e informar os cidadãos, por meio da cultura e da educação, no incentivo do conhecimento básico e participação nos âmbitos: político, social e cultural.

Na busca por definições, Gohn (2001, p. 128) afirma ser este um campo de conhecimento em construção, portanto se apresenta como “[...] um processo com várias dimensões. [...] é aquela que se aprende 'no mundo da vida', via processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivas cotidianas". Num diálogo com Gohn (2001), compreendemos que a educação não-formal perpassa por características pontuais que engloba quatro dimensões, as quais estão ilustradas na figura 6.

**Figura 6** – Dimensões presentes na educação não-formal.



Fonte: Elaborado pela Autora com base em Gohn (2001).

Neste percurso de entendimento da educação não-formal, fica inevitável a comparação com a educação formal. Como distinção entre os campos conceituais, se faz necessário demarcá-los refletindo sobre as seguintes questões: quem é o educador? Onde se educa? Como se educa?

Em Gohn (2001) vislumbramos a demarcação de diferenças conceituais, na qual a inclui a educação informal, facilmente confundida com a não-formal, partindo do seu *locus* de desenvolvimento e dos questionamentos acima, as quais estão representadas no quadro 1.

**Quadro 1** – Delimitação conceitual da Educação Formal, Não-formal e Informal.

<b>EDUCAÇÃO</b>	<b>QUEM É O EDUCADOR?</b>	<b>ONDE SE EDUCA?</b>	<b>COMO SE EDUCA?</b>
<b>Formal</b>	-Os professores, a comunidade escolar presente no lócus da escola.	Escolas e/ou instituições regulamentadas por leis, certificadoras, organizadas segundo diretrizes nacionais.	Ambientes normatizados, com regras e padrões comportamentais definidos previamente.
<b>Não formal</b>	O educador é o outro, aquele com quem interagimos ou nos integramos.	Localizam-se em territórios que acompanham as trajetórias de vida dos grupos e indivíduos, fora das escolas, locais onde há processos interativos intencionais.	Ocorre em ambientes e situações interativos construídos coletivamente, segundo diretrizes de do grupo. A participação do indivíduo é opcional, trabalha com coletivos e se preocupa com os processos de construção de aprendizagens e saberes coletivos.
<b>Informal</b>	Os agentes educadores são: os pais, a família, os amigos, os vizinhos, colegas, os meios de comunicação, entre outros.	Os espaços educativos são delimitados por: nacionalidade, localidade, idade, sexo, religião, etnia, entre outros.	No processo de socialização, desenvolvendo: atitudes, hábitos, comportamentos, maneira de pensar, expressar sua linguagem, de acordo com valores e crenças de grupos que frequenta e/ou que pertença por herança desde o nascimento.

**Fonte:** Elaborado pela Autora com base em Gohn (2001).

Dialogando com Gohn (2001), percebemos que a educação não-formal possui em sua essência um elemento que a diferencia fortemente das demais modalidades educativas, a existência da motivação para participar, que perpassa por outro aspecto voltado para a vinculação construída e reconstruída dos agentes mediadores no processo em que ocorre a educação não-formal.



Diante dos aspectos citados, trazemos para a discussão Libâneo (2005), Freire (2006) e Gadotti (2005) para desenvolver uma reflexão acerca da educação não-formal e diante dela, buscar uma confrontação com o Escotismo enquanto espaço de educação não-formal.

Libâneo (2005) pontua que as práticas educativas estão além da instituição escolar e do ambiente familiar, que elas estão presentes na existência do homem, em todos os contextos de ordem individual e social. De tal forma que podem ocorrer de maneira informal quando são difusas e dispersas, ou seja, os saberes são apreendidos de forma não intencional. Quando não-formal, as práticas educativas ocorrem de maneira intencional, sistematizada, porém desatrelada de convenções que limitem sua prática, as mesmas podem ocorrer em instituições não convencionais.

Freire (2006), quem sempre lutou no campo da educação não-formal, traz sua contribuição para o debate, defendendo uma proposta de trabalho pedagógica em que o ato de educar deve caminhar atrelado à realidade em que os educandos se encontram inseridos para que possa ocorrer uma aprendizagem significativa, afirmando que:

A educação autêntica, repetamos, não se faz de A para B, ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele. Visão impregnada de anseios, de dúvidas, de esperanças ou desesperanças que implicam temas significativos, à base dos quais se constituirá o conteúdo programático da educação (FREIRE, 2006, p. 98).

Nessa perspectiva, o conhecimento deve ser trabalhado numa linguagem próxima do educando e numa relação igualitária entre educador e aprendiz, onde ambos interagem como sujeitos ativos no processo de ensino e aprendizagem.

Sendo assim, o ato de aprender ocorre livremente, dentro de um tempo pedagógico próprio dos sujeitos, sem a cobrança do cumprimento de um currículo e de um prazo para atender compromissos com notas obtidas em exames que quantificam o aqui e agora do processo de aprendizagem.

Por sua vez, Gadotti (2005) traz sua contribuição enfocando que com o advento das novas tecnologias da informação, novos espaços de conhecimento foram criados, ampliando imensuravelmente o conceito de educação alegando que:

Cada dia mais pessoas estudam em casa, podendo, de lá, acessar o ciberespaço da formação e da aprendizagem a distância, buscar fora das escolas a informação disponível nas redes de computadores interligados, serviços que respondem às suas demandas pessoais de conhecimento (GADOTTI, 2005, p. 08).

Nesta busca de entendimento, fica-nos a reflexão de que educação não-formal possibilita o desenvolvimento de indivíduos críticos, politizados e cidadãos do mundo. O modo de educar se desenrola no processo interativo, independente do *lócus* em que ocorra, baseado na construção de relações sociais pautadas por princípios igualitários, ou seja, todos que ali estão são importantes e possuem um lugar de pertença, com compromisso de educar indivíduos para o exercício da cidadania.

Pontuamos ainda que o Movimento Escoteiro (ME) possui princípios que o caracterizam como uma educação não-formal, em especial, quando confrontados com o entendimento de que:

Esta aprendizagem não-formal permite viver experiências pessoais que interiorizam e consolidam o conhecimento, as atitudes e habilidades.

Desta maneira, e do ponto de vista cognitivo, se substitui a simples recepção de informação pela efetiva aquisição de conhecimento: no domínio da afetividade, se substitui a norma imposta pela norma descoberta e a disciplina exterior pela interior; e, no campo motriz, a passividade receptiva do destinatário cede lugar à criatividade efetiva do realizador (THOMÉ, 2006, p. 167).

Nesta perspectiva, trazemos à baila uma concepção distorcida e ainda muito presente no imaginário do senso comum: de que o Escotismo é uma colônia de férias, ou ainda, uma atividade de fim de semana para ocupar crianças e jovens ociosos, ou que é um movimento militarizado e/ou paramilitar, como bem se posiciona a UEB (2013, p. 17) na regra 15 do livro *Princípios, Organização e Regras (P.O.R.)*, documento que orienta de modo geral as atividades do Escotismo no Brasil.

A União dos Escoteiros do Brasil não apoia, nem permite falsas interpretações, falsas apresentações e falsas aplicações do Escotismo, quer como escola de combate ao analfabetismo ou de ensino regular, quer como forma de organização interna em escolas, orfanatos, internatos ou asilos, quer como instituição de caridade para crianças pobres, quer como solução para problemas de menores abandonados, desvalidos ou delinquentes, quer como instituição pré-militar, paramilitar ou militarizada. Reconhece, no entanto, que o Método Escoteiro é um elemento auxiliar de educação que pode ser útil às instituições acima mencionadas (UEB, 2013, p. 17).

A Constituição da Organização Mundial do Movimento Escoteiro é clara ao definir o Escotismo como “um Movimento educativo”, e a própria UEB (2013, p. 12) reforça isso na sua primeira regra no P.O.R., observe:

O Escotismo é um movimento educacional de jovens, sem vínculo a partidos políticos, voluntário, que conta com a colaboração de adultos, e valoriza a participação de pessoas de todas as origens sociais, etnias e credos, de acordo com seu Propósito, seus

Princípios e o Método Escoteiro, concebidos pelo Fundador Baden-Powell e adotados pela União dos Escoteiros do Brasil (UEB, 2013, p. 12).

Quando desmistificada tal concepção, observamos que existe um espaço pedagógico de trabalho muito significativo e que merece atenção, tanto que foram os primeiros a receber o Prêmio de Educação para a Paz da UNESCO em 1981. Haja vista que, a prática da pedagogia escoteira preza essencialmente, desde sua concepção, pela relação responsável entre o homem e o meio.

O ME se encontra legitimado como educação não-formal a partir do Decreto-Lei nº 8.828 de 24 de janeiro de 1946, quando explicita: “Art. 1º - Fica reconhecida a União dos Escoteiros do Brasil no seu caráter de instituição destinada à educação extra-escolar, como órgão máximo de escotismo brasileiro” (BRASIL, 1946).

Em termos de organização e funcionamento, os grupos escoteiros são considerados pelo ME como Unidades Escoteiras Locais (UEL), que diz respeito à organização local destinada a desenvolver a prática do escotismo para crianças e jovens, a qual deve ser organizada e constituída seguindo: o Estatuto da União dos Escoteiros do Brasil; o P.O.R.; e das normas pertinentes. Segundo o P.O.R. (UEB, 2013, p. 26), as UELs poderão ser organizadas em Grupo Escoteiro e Seção Escoteira Autônoma (maiores detalhes no quadro 2):

**Quadro 2** – Diferença entre Grupo Escoteiro e Seção Escoteira Autônoma.

<p><b>GRUPO ESCOTEIRO</b></p>	<p>Com efetivo mínimo de vinte associados registrados, congrega pelo menos duas Seções e deve contar com Assembleia de Grupo, Diretoria de Grupo e Comissão Fiscal de Grupo para que seja reconhecido pela União dos Escoteiros do Brasil, por meio do Certificado de Autorização de Funcionamento Anual. Tem por objetivo tornar-se completo, atendendo aos jovens de 6 anos e meio aos 21 anos e de ambos os sexos, de modo a oferecer um programa educativo integral, progressivo e contínuo.</p>
<p><b>SEÇÃO ESCOTEIRA AUTÔNOMA</b></p>	<p>É a menor unidade local e congrega membros de um mesmo Ramo com um efetivo mínimo de oito crianças, adolescentes ou jovens, sob a responsabilidade de pelo menos dois escotistas. Conta também com um Conselho de Pais como órgão de apoio familiar (para os ramos Lobinho, Escoteiro e Sênior), que participa do planejamento, execução e avaliação de suas atividades. Ela é reconhecida pela União dos Escoteiros do Brasil por meio do Certificado de Autorização de Funcionamento Anual.</p>

**Fonte:** Elaborado pela Autora, 2017.

Compete dizer que, segundo Nascimento (2008), à medida que desenvolvia o Programa do Movimento Escoteiro, B-P percebeu o interesse dos jovens de diversas idades e fases, percebendo que para atender ao desenvolvimento pleno destes de acordo com sua faixa etária, resolveu dividir o ME em três ramos: Lobinho (oito a onze anos); Escoteiros (doze a dezesseis

anos) e Pioneiros (a partir dos dezessete anos). Hoje, a UEB apresenta um quarto ramo intitulado Sênior e fez inovações nas faixas etárias e programas dos ramos. Maiores descrições sobre cada ramo estão descritas na figura 7.

**Figura 7** – Ramos do Movimento Escoteiro.



Fonte: Elaborado pela Autora com base em Silva (2012, p. 11).

É sugerido que as reuniões para organização das atividades escoteiras ocorram trimestralmente, onde é discutido o calendário de atividades proposto pela UEB e adaptação do mesmo ao interesse do grupo, numa programação com ações que serão desenvolvidas e onde são traçados objetivos propostos para as mesmas.

As assembleias ordinárias, ocorrem anualmente onde são discutidos assuntos referentes as finanças do ano anterior, eleição de diretoria e comissão fiscal, outros assuntos que possam relevantes para o andamento do grupo. As assembleias extraordinárias poderão ocorrer quantas vezes forem necessárias ao longo do ano, desde que haja algum assunto de vital importância e que necessite de registro em ata de tal situação.

Além disso, também contam com uma comissão fiscal, de periodicidade trimestral, os quais discutem as finanças do grupo e formas de captar recursos para as atividades escoteiras previstas na programação do grupo, conforme as regras estabelecidas pelo P.O.R.

Em “*The Essential Characteristics Of Scouting*”, escrito pelo órgão internacional a *World Organization of the Scout Movement* (WOSM – Organização Mundial do Movimento Escoteiro) (WOSM, 1998), encontramos os elementos básicos que compõem e balizam a prática escoteira, e que sumariamente estão listadas no quadro 3 a seguir.

**Quadro 3** – Elementos básicos que compõem e balizam a prática escoteira.

Reconhece-se com um movimento educacional não formal.
Baseia-se nos pilares da educação (aprender a aprender, a fazer, a conviver e a ser).
Adota um enfoque holístico, ou seja, reconhece que cada jovem é um ser complexo, único e parte integrante do mundo.
Seu projeto educativo visa à autonomia e desenvolvimento da personalidade única de cada jovem.
Atua como complemento à educação formal (escolar, por exemplo) e informal (familiar e igreja, p. ex.).
É um movimento ao mesmo tempo mundial, unidos pelos seus fundamentos, e singular, por ser flexível e adaptável a qualquer realidade cultural.
Não é simplesmente um movimento <i>para</i> jovens cuja gestão está totalmente nas mãos dos adultos, é também um movimento <i>de</i> jovens, que contam com o apoio dos adultos.
É de caráter voluntário, o que implica dizer que a proposta é de algum modo atrativo e relevante a suas necessidades, cujo compromisso formal é de respeitar e atuar de acordo com seus princípios fundamentais – os deveres para com Deus, os deveres para com os demais e os deveres consigo mesmo.
Está aberto a todos os jovens, sem fazer acepção de origem social, raça ou credo, desde que tenham vontade de aderir ao seu propósito, seus princípios e seu método.
O Escotismo é não político no sentido em que não se envolve na luta pelo poder, que é o campo da política.
Deve preservar sua própria identidade e independência observando suas relações com outras entidades para que não seja posta em risco com os resultados de tais relações.

**Fonte:** Elaborado pela Autora com base em WOSM (1998).

Estes elementos de uma educação não-formal já foram caracterizados por Fávero (2007), Gohn (2001), Libâneo (2005), Freire (2006) e Gadotti (2005) como sendo de um processo que prioriza o despertar da autonomia, iniciativa, autorreflexão e autoavaliação. Quanto a esses aspectos, Freire (2006, p. 24-25) destaca que:

Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade. Quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender, tanto mais se constrói e desenvolve a curiosidade epistemológica sem a qual não alcançamos o conhecimento cabal do objeto.

Nesta perspectiva, a intervenção pedagógica constituir-se-á significativa quando houver um envolvimento total do sujeito aprendiz, pois este se coloca num processo onde suas experiências, sua história estará à disposição para uma reflexão, aprimoramento, que se ligará à história de outros e, por fim, resgatará a si mesmo sob um novo olhar construído a partir de sua interação com o outro, ou seja, uma ênfase no aprender fazendo, na intersubjetividade, nos valores despertados, na perspectiva do sujeito aprendiz.

Nessa trilha de entendimento do Escotismo enquanto educação não-formal, debruçamo-nos a responder que o ME se apresenta motivador para jovens e adultos nos fins de semana em prol de um projeto educativo que fortalece o espírito de socialização, de irmandade, eficiência e respeito às individualidades e necessidade do outro.

Sempre alerta as novas demandas, quebrando paradigmas e resistências, introduzindo as práticas e concepção inovadora da forma de conceber a formação educacional, o ME exige que sejam levadas em consideração as especificidades locais e regionais, onde o grupo está inserido, sendo esta talvez uma das molas propulsoras da renovação de sua prática pedagógica e da cultura escotista.

#### **1.4. A cultura escotista**

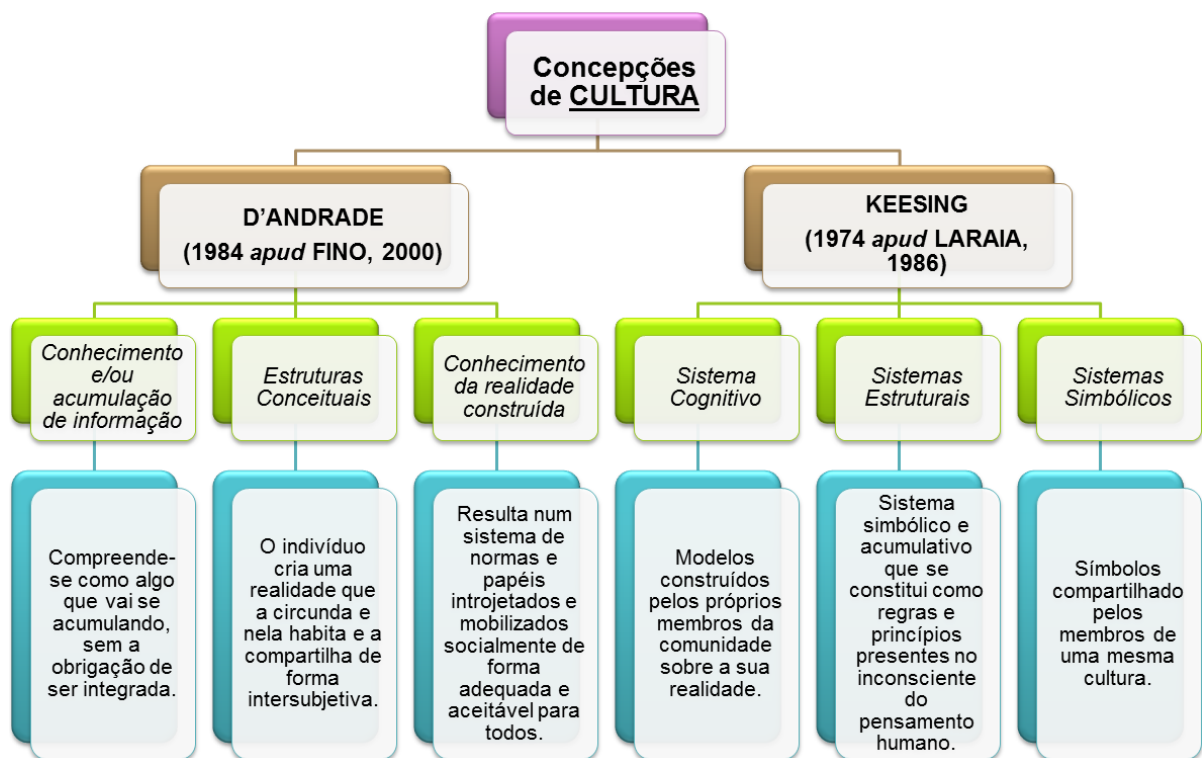
Para compreendermos a cultura escotista, faz-se necessário um recorte conceitual de cultura. Para tal, aventuramo-nos por diversos autores, elencados a seguir, numa tentativa de construirmos um entendimento a respeito de cultura, um campo ainda em investigação, também abordaremos sobre cidadania e cultura escotista. Tendo como base os seguintes autores:

Sacristán e Gómez (2003), Fino (2000, 2009), Laraia (1986), Forquin (1993), Geertz (1989), Pereira (2013), Freire (2005), Fraga (2015) e Nascimento (2008).

Nessa perspectiva, iniciaremos nossa discussão sobre cultura trazendo Sacristán e Gómez (2003, p. 127) quando afirma que: “A cultura é, por outro lado, a base de um forte vínculo social que nos aproxima daqueles com quem partilhamos as representações do mundo, os traços culturais em geral e os modos de se comunicar, formando um todo ‘nós cultural’”.

Spradley (1979 *apud* FINO, 2000) que define cultura como o conhecimento angariado pelos indivíduos nativos a partir da vivência, gerando experiência e comportamento social. Em D’Andrade (1984 *apud* FINO, 2000) e Keesing (1974 *apud* LARAIA, 1986) encontramos, em cada um, três visões acerca da natureza da cultura que ora se aproxima ora não, as quais estão sintetizadas na figura 8.

**Figura 8** – Concepções de cultura.



**Fonte:** Elaborado pela Autora, 2017 baseada em D’Andrade (1984) e Keesing (1974).

Fino (2000, p. 20) faz a seguinte observação sobre cultura:

Cultura pode ser imaginada como algo de que os indivíduos são parte integrante, e no interior do qual nascem e crescem, [...]. Ao mesmo tempo, esses indivíduos que crescem no interior da sua cultura e que são dela parte integrante, actuam sobre ela usando utensílios culturais como a linguagem, por exemplo, que medeiam a cognição e a interacção com os outros.

Em sua concepção, o autor citado acredita que os indivíduos estão mediados entre a cognição e a interação com os outros graças à cultura. Diante disso, a contribuição de Forquin (1993, p. 12) reflete tais peculiaridades ao denominá-la como um “patrimônio”, observe:

[...] é um patrimônio de conhecimentos e de competências, de instituições, de valores e de símbolos, constituído ao longo de gerações e característico de uma comunidade humana particular, definida de modo mais ou menos amplo e mais ou menos exclusivo.

Aproximando-se dessas concepções, Geertz (1989, p. 15) pontua a cultura como uma “teia de significados”, na qual se encontra emaranhado desde o seu nascimento num meio que o acolheu, e neste mesmo meio aprenderá a se comunicar, a interpretar, a analisar, a vivenciar e evoluir. Quanto a essa perspectiva, Pereira (2013, p. 56) salienta que “[...] essa teia de significados vai tecendo no momento em que os homens [...] analisam e comentam situações com significados para a vida e, na ótica etnográfica, descrevem situações sobre si e sobre os outros como um ato dialógico”.

Por sua vez, Freire (2003a, 2006) enfatiza que a leitura de mundo antecede a leitura dos códigos escritos, ou seja, somos indivíduos que interpretamos o mundo ao nosso redor, a partir da nossa carga histórica e cultural, e como tal, somos sujeitos inacabados, pois vivenciamos cotidianamente situações-problemas que exigem de nós uma ação dialética e dialógica com o mundo circundante, numa construção contínua de nossa identidade cultural.

Num parêntese sobre identidade cultural, Hall (2005) nos adverte acerca da “crise de identidade” que assola o homem pós-moderno e/ou contemporâneo, argumentando que as transformações sociais do século XX desencadearam uma crise de identidade, a partir de um processo de deslocamento ou descentração<sup>6</sup> dos sujeitos de seu espaço social e de si mesmo.

Mercer (1990, p. 43 *apud* HALL, 2005, p. 10) pontua que “[...] a identidade somente se torna uma questão quando está em crise, quando algo que se supõe como fixo, coerente e estável é deslocado pela experiência da dúvida e da incerteza”.

Diante dessa perspectiva, Freire (2005, p.207) é enfático em pontuar que:

Na verdade, o que faz que a estrutura seja estrutura social, portanto, histórico-cultural, não é a permanência nem a mudança, tomadas absolutamente, mas a dialetização de

---

<sup>6</sup> Segundo Hall (2005), descentração seriam transformações estruturais que fragmentam as paisagens culturais em: classe, gênero, sexualidade, etnia, raça, nacionalidade, que no passado nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais. Tais transformações estão mudando nossas identidades pessoais, abalando a ideia que temos de nós próprios como sujeitos integrados, essa perda de um “sentido de si” estável é chamada de deslocamento ou descentração do sujeito.



ambas. Em última análise, o que permanece na estrutura social nem é a permanência nem a mudança, mas a “duração” da dialeticidade permanência-mudança.

Tal processo leva-nos a suposição de que a cultura pode caracterizar-se como elemento de aproximação ou de afastamento dos indivíduos, sendo a Educação o elo importante entre os indivíduos e os grupos sociais. Segundo Sacristán (2003, p. 183): “A escola é uma rede social particular dentro da qual operam diferentes relações sociais assentes um vínculo diverso. É uma rede institucionalizada que condiciona a experiência cultural que se adquire, a qual pode servir para unir ou para separar”.

Num diálogo com os autores, percebemos que o domínio da cultura é algo intrínseco na formação do homem e que a escola, enquanto instituição tem seu foco voltado para o mercado de trabalho, com um ensino tradicional e conteudista, reproduzindo a informação dissociada da prática, numa concepção dicotômica entre a teoria e a prática.

Nesse sentido, Fraga (2015, p. 8) pontua que cada vez mais se assiste no âmbito escolar, no recorte feito por seu artigo das escolas em Portugal, currículos impregnados de ideologias voltadas para perpetuação de uma sociedade capitalista que “[...] se serve de muitos e serve a muitos poucos” – o que também é uma realidade das escolas brasileiras. Tal preocupação se centra numa política meritória, permeada por exames, pela competição e destaque individual, em detrimento das desigualdades sociais e traços individuais, ou seja, não há uma preocupação com a formação integral e nem com o desenvolvimento da cidadania.

Nesta perspectiva, a escola só poderá representar coerentemente um *lócus* de desenvolvimento emancipatório dos indivíduos, quando for capaz de suprir as necessidades individuais, articular de forma dialética a prática (ação) e a teoria (reflexão) e de promover: competências, criticidade, posicionamento político, ou seja, exercício da cidadania, a partir de uma atuação do indivíduo como alguém que aprendeu a ser e a transitar pelo mundo simplesmente sendo.

Essa dinâmica que envolve educação e sociedade, a cultura se encontra permeada por normas e valores que gradualmente vão sendo incorporados, vivenciados e exigidos, num modelo de vida imposto socialmente, que possui em sua subjetividade, a promoção de laços sociais que manterão os indivíduos ligados por uma teia de reguladores e/ou leis que legitimam e garantem a manutenção dos direitos e deveres, e uma homeostase desse sistema em transformação e em “crise de identidade”.

Ampliando nosso debate, voltamo-nos para o Movimento Escoteiro (ME), cujo perfil vem se modificando a mais de 100 anos ao incorporar as particularidades culturais e sociais de cada

contexto implementado. Diferentemente da escola, o Escotismo tem buscado desde sua criação a articulação entre a teoria e a prática baseado no aprender fazendo, em especial.

Perceber as práticas do ME como cultura, envolve um posicionamento de pesquisa voltado para a compreensão histórica do Escotismo num âmbito local e a agregação de distintas formações e valores sociais, a partir de sua propagação e adequação a diferentes povos (NASCIMENTO, 2008).

Nesse contexto, acreditamos que o pronunciamento de discursos homogênicos e delimitadores sobre a educação escotista se apresentam estereotipados, incoerentes e distantes de uma realidade palpável vivenciadas em distintos e variados grupos de escoteiros.

Segundo Nascimento (2008), pesquisador atuante do ME, os estudos desenvolvidos acerca deste tendiam a atribuir ao Escotismo um estereótipo conservador e nacionalista, tendo a escola como principal agregadora e divulgadora desse discurso, citando o ME como exemplo de atividade reguladora e mantenedora de valores ligados ao nacionalismo, patriotismo extremado e militarização dos jovens. O autor esclarece que:

É necessário observar que o êxito do movimento criado por Baden-Powell fez com que surgissem vários projetos similares ao longo das primeiras décadas do século XX, boa parte deles por discordar de alguns fundamentos do Escotismo. Propostas dissidentes que muitas vezes são apanhadas pelos analistas, como se estas fossem próprias àquilo que propunha o pedagogo inglês. Exemplos como o dos National Peace Scouts, os Escoteiros Nacionais da Paz, que se constituíram em nome da defesa do pacifismo; o Empire Scouts, Os Escoteiros do Império, movimento claramente militarista que se organizou na Inglaterra; ou o British Boy-Scouts, os Escoteiros Britânicos, defensores de nacionalismo agressivo. Ou o movimento fundado por John Hargrave, no qual Escotismo e misticismo se confundiram com a difusão de valores medievais (NASCIMENTO, 2008, p. 11).

Tal fato, se deveu a inúmeras interpretações e condução da filosofia do ME, no livro *Aids to Scoutmastership* (Guia do Chefe Escoteiro), BADEN-POWELL (2000, p. 11-12), esclarece seu ponto de vista, afirmando que:

O Chefe Escoteiro não deve agir nem como mestre-escola, nem como comandante militar, nem como líder religioso, nem como instrutor. A única coisa necessária é aptidão para gozar a vida ao ar livre, para participar das ambições da juventude e para encontrar outras pessoas que detêm a necessária orientação e instrução (quer seja sinalização ou desenho, quer seja estudo da natureza ou pioneirismo).

Nesse percurso efêmero, entre o dito e o vivenciado, muitos deturparam e/ou adaptaram os fundamentos básicos do Escotismo. Nascimento (2008, p. 13) explica que:

A partir de 1907, quando Robert Baden-Powell iniciou as atividades do movimento escoteiro, duas formas de praticar o Escotismo se consolidaram. A primeira tinha um forte enraizamento na compreensão do movimento escoteiro como Pedagogia; a segunda colocava a sua ênfase apenas nas práticas, sem maiores preocupações com os fundamentos pedagógicos do Escotismo. A primeira escola valoriza a consciência social, a transmissão dos valores, inferindo um método escoteiro que tinha o seu foco sobre a Educação. A segunda não dava prioridade a tais aspectos, valorizando sobretudo o treinamento, as práticas de adestramento. A última tendência foi, muitas vezes, criticada pela primeira que considerava este tipo de Escotismo uma espécie de jardim de infância do escoteiro. Já os adeptos desta última tendência costumavam afirmar que os primeiros transformavam o movimento num jogo de perseguição ao arco-íris.

Infelizmente, os adeptos do Escotismo no sentido de B-P não tiveram a mesma amplitude de divulgação que os adeptos do treinamento e adestramento, os quais difundiram uma concepção e postura incoerente aos textos de B-P (2000).

Isso nos leva a reflexão de que existem inúmeras diferenças e múltiplos olhares para a educação escotista, sendo o Brasil um dos celeiros dessa diversidade, em decorrência de sua amplitude geográfica, distinção e peculiaridades entre as regiões que compõem este país, exemplificada nas modalidades de: mar, ar e básica, todas legitimadas pela União dos Escoteiros do Brasil (UEB).

Numa análise, observamos que a essência do ME é a de se organizar numa perspectiva de associação voluntária, ou seja, o Escotismo é um movimento, não uma organização, e como tal passível de mudanças e de agregação de experiências, de valores, que o legitimam enquanto movimento e que, culturalmente, se ajustou e se ajusta a diferentes culturas. Nascimento (2008, p. 10) nos esclarece que:

A cultura escoteira, portanto, expressou toda a vida do escoteiro, no mesmo sentido empregado por Viñao Frago para explicitar o que compreende por cultura escolar: fatos e ideias, mentes e corpos, objetos e condutas, modos de pensar, dizer e fazer, o espaço e o tempo das práticas, as práticas discursivas e as tecnologias que foram próprias ao fazer do Escotismo. Apropriado por distintas sociedades, o movimento escoteiro gestou diferentes culturas escoteiras, algumas delas razoavelmente distanciadas do projeto concebido pelo general Baden-Powell. Assim, da mesma maneira que Viñao Frago fala de culturas escolares, é razoável afirmar-se a existência de culturas escoteiras, no plural, para distinguir os modos através dos quais o Escotismo é apropriado. O conceito de culturas escoteiras, portanto, diz respeito a um conjunto de teorias, ideias, princípios, normas, pautas, rituais, inércias, hábitos e práticas.

A cultura escotista apregoa valores e práticas que se constituem em elementos de formação de uma postura cidadã e protagonista perante a vida e ao mundo à medida em que são vivenciadas e cultivadas em diversas sociedades, que valorizam e que pregam em sua constituição a preservação dos direitos humanos e da diversidade, valores fundamentais para

uma educação inovadora, humanizada e emancipadora do indivíduo. Além de possibilitar aos jovens escoteiros uma filosofia que os centrem num espaço social de acolhimento e de pertença.

Conforme já visto anteriormente, refletir acerca da cultura é como trilhar um caminho com várias opções de outros caminhos, haja vista a diversidade de sentidos e possibilidades das práticas sociais e do respeito aos traços de individualidade dos que nela estão envolvidos e de como o mesmo interpreta a realidade que o circunda.

Convém salientar, que apesar destes múltiplos caminhos, o homem e o seu processo de humanização em sociedade, estão sempre presentes em todas as definições de cultura, como um aspecto central e importante para o entendimento do que é cultura. Nessa perspectiva, Fino (2001, p. 390-401) pontua que: “A cultura é algo em permanente construção e reconstrução, espécie de fluido onde os indivíduos permanecem mergulhados, durante a sua existência e, no interior do qual nascem, crescem e morrem”. Sendo nesta relação entre o homem (sujeito individual) e sociedade (sujeito social) que são construídos saberes, valores, hábitos, costumes, entre outros vínculos de pertença e *habitus*<sup>7</sup>.

Nessa perspectiva, compreendemos *habitus* como um elemento mediador entre as práticas individuais e as condições sociais de existência, sendo também um espaço fértil para o despertar da criticidade destes indivíduos imersos nesse meio cultural, quando e se houver um desajuste e/ou crise existencial.

Convém pontuar que a cultura escotista constitui um conjunto de normas, calcada em valores como: integridade, lealdade, amizade, cortesia, respeito, responsabilidade, coragem, bom-senso, ânimo, honra, respeito e proteção da natureza, autoconfiança, que são estimulados a serem praticados, não só nos encontros semanais, mas no cotidiano.

Para Romanelli e Paulo Freire, o processo educativo se processa por dois gestos: o primeiro, estar no mundo transformando-o e, ao mesmo tempo, transformando-se, por isso o gesto educador e o gesto criador não se distinguem; o segundo, é o gesto comunicador que se materializa na transmissão de experiências, por meio da linguagem inserida em determinado contexto histórico. A educação, portanto, é mediadora entre o gesto cultural e a sua continuidade (PEREIRA, 2013, p. 71).

Tal reflexão é pertinente e traduz o sentimento maior dos que compartilham e vivenciam a cultura escotista que é o de “estar no mundo transformando-o e, ao mesmo tempo, transformando-se”. Ao dialogar com escoteiros e ao vê-los em sociedade, se percebe

---

<sup>7</sup> No sentido atribuído por Bourdieu (1983, p. 65), significa “[...] um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações – e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas”.

claramente a introjeção de uma postura de prontidão para gestos solidários e de preservação, suas falas são apaixonadas pela natureza e distanciadas de valores capitalistas.

Parafrazeando Benavente e Peixoto (2015, p. 8) onde “se serve de muitos e serve a muitos poucos”, percebemos que o “servir” e “sempre alerta”, lema dos escoteiros, resume significativamente a cultura escotista. Ou seja, estar sempre alerta para servir ao outro, de forma protagonista, e sendo um cidadão no e pelo mundo.

Deste modo, os escotistas vão construindo uma nova sociedade capaz de humanizar e se humanizar ao mesmo tempo, enxergando no outro valores que somente uma ação protagonista de participação eficaz pode traduzir ao movimento em questão, uma postura cidadã, no exercício de uma juventude que aprende a todo momento qualidades e sentimentos nas relações interpessoais.

Diante do que temos apresentado sobre o Escotismo, fica patente o quão fascinante é a filosofia e pedagogia escotista. Penso, também, que tal postura evidencia um paradigma inovador de refletirmos o mundo a partir do melhor da essência de sermos humanos, num movimento de protagonizarmos ações cidadãs inovadoras.

No próximo capítulo, buscaremos focar a inovação pedagógica, enfocando a relevância na ruptura de paradigmas no âmbito da educação, para que a mesma possa de fato assumir seu papel de desenvolvimento integral do ser humano.

## CAPÍTULO II – INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

Em se tratando de organizar nossas vidas, sempre buscamos e acreditamos ser saudável estabelecer uma rotina. Afinal, pré-determinar horários auxilia a não ficarmos confusos sobre o quê e quando executar tal tarefa.

Porém, a vida, na sua dinâmica incompreendida, sempre nos reserva imprevistos, e tais situações exige de nós uma aptidão que poucas pessoas aprenderam a desenvolver: o ímpeto para buscar o novo, estar preparado para enfrentar a mudança que virá tal como acontece na vida das borboletas: primeiro são larvas habituadas a comerem o máximo que conseguirem, até que um dia se encerra no seu próprio casulo à espera do dia em que irá se transformar e ganhar asas para ir mais longe.

De igual modo, a rotina escolar e seus hábitos chegaram a um ponto de total comodismo: alunos sentam, ouvem o professor, copiam no caderno o texto do quadro, são coibidos a não falarem entre si e nem com o professor, fazem testes, e são julgados como aprovados ou não. Esse tipo de relação é, no mínimo, abusivo e desgastante, e apesar disso, nós submetemos nossa juventude a esse estilo de vida durante os seus melhores anos da sua vida, quando a linguagem, a imaginação, sua identidade e seu repertório de valores está em fase de construção de suas bases.

Em virtude disso, muitos pesquisadores da área educacional se debruçam em denunciar esses abusos educativos, e apresentar propostas que se alinham a liberdade em busca da plenitude e vontade de fazer não só o novo, mas o diferencial necessário para melhorar a educação daqueles que nos sucederão.

Com isso, visamos neste capítulo descrever, discutir e refletir de forma ampla a origem, o conceito, a função e o significado da inovação pedagógica. Buscamos dialogar sobre inovação pedagógica com base, principalmente, no teórico Carlos Nogueira Fino. Para isso, perpassamos sobre um apanhado de concepções sobre inovação, focado especialmente no âmbito do conhecimento, da cultura e experiências pedagógicas.

## 2.1. Gênese e significados epistemológicos

Em sua gênese, a palavra inovação provém do termo latino *innovatio*, que se refere a uma ideia, método ou objeto, ou seja, um ato de criação. Sabemos que os conceitos vão metamorfoseando em conformidade com o tempo e cada contexto histórico, se tornando gradualmente polissêmicos.

Na contemporaneidade, essa palavra pode ser entendida como competitividade ou associada a novos empreendimentos nas invenções ou mudanças, quer nos espaços da micro ou macro economia de mercados, no processo de técnicas, no desenvolvimento de gestão de pessoas, materiais, serviços e de grandes investimentos como os processos de fóruns tecnológicos, administrativos, financeiros, quer nas relações pessoas/sociedade, nas dimensões locais e globais. Porém, o nosso olhar está no âmbito da Educação, sendo nosso foco contextualizá-la nessa área de conhecimento.

Na esteira da argumentação, Toffler (1970) e Gimeno Sacristán (1985) explicam: sejam os locais, presenciais ou virtuais, aprendizes e professores, se movem, se complementam, se inter-relacionam como sujeitos de mudança; assumem, dessa maneira, autonomia criativa no ato de aprender e ensinar, na concepção de novos contextos de aprendizagem.

Enfatizando, estes contextos de aprendizagem, trazemos a contribuição de Seymour Papert (1993), que reflete conosco, acerca do professor construcionista, que deve provocar os aprendizes a se moverem cognitivamente, para aprender, pensando, cujo o foco deve ser o aluno, que atua na condição de coadjuvante, enquanto o professor desempenha o papel de agente animador e facilitador do processo. A inovação provoca em todos os participantes, um elo motivacional de uma mudança da prática pedagógica significativa que envolve resultados.

Por sua vez, as concretizações da prática pedagógica, dos aprendizes e professores demonstram novas vozes, valoriza o conhecimento, onde a cultura é expressão de qualidade de vida de cada indivíduo e, a inovação um cenário bem pertinente do futuro, quiçá o passado, revelado no presente.

Na contribuição de Fino (2009, p.14), a respeito da inovação pedagógica, chama-nos a atenção para o fato de que:

Inovar [...] não se trata de procurar soluções paliativas para uma instituição [ou para a sala de aula] à beira de um declínio. Trata-se de olhar para além dela, imaginando outra, deixando de se ter os pés tolhidos pelas forças que conduzem inexoravelmente em direção ao passado.

Nesse rompimento, a prática pedagógica assume um caráter inovador, quando os indivíduos se revestem do desejo de mudança, de forma racional e intencional. Assim, nessa imersão da inovação pedagógica, é que nos munimos de indicadores e concepções teóricas que nos auxiliam na busca dos indícios de inovação pedagógica na prática escotista. Portanto, sigamos com algumas reflexões acerca da inovação pedagógica.

## **2.2. Reflexões acerca da inovação pedagógica**

O começo do século XX foi marcado por movimentos sociais que começaram a se intensificar em várias partes do mundo. De acordo com Gohn (1991) uma das causas de intensificação dos movimentos sociais se deu em decorrência das transformações na sociedade em termos científicos e tecnológicos e mercado de trabalho, embora houvesse uma conservação dos antagonismos das desigualdades sociais.

De um lado havia a escola, como instituição formal, que se fundamentou no paradigma fabril, para atender a demanda implementada por uma sociedade industrial, que por sua vez possuía grande parte da população despreparada para as novas demandas.

Nesse contexto social, era preciso modelar um “padrão de indivíduo” que possuísse habilidades coerentes ao modelo fabril imposto para que pudesse se encaixar socialmente, pois “[...] nem a família, nem a igreja eram capazes, só por si, facultar” (FINO, 2001, p. 1).

Em “Choque do futuro”, Toffler (1970, p. 16) pontua esse processo de mudança social acelerado como um fenômeno temporal, que se apresenta como uma imposição a uma nova cultura sobrepujando a mais antiga, ou seja, “[...] a aceleração da mudança não se limita a afectar indústrias ou nações; é uma força concreta que se infiltra profundamente na vida pessoal, nos obriga a representar novos papéis [...]”.

Concordamos com o autor citado, quando nos adverte que a mudança social das pessoas é a nova expressão da cultura contemporânea, que provoca novos saberes e habilita-nos a conviver no novo tempo rompendo com os paradigmas anteriores. Ademais,

O problema era deveras complexo. Como preadaptar crianças a um mundo novo de trabalho repetitivo, portas adentro, a um mundo de fumo, barulho, máquinas, vida em ambientes superpovoados e disciplina colectiva, a um mundo em que o tempo, em vez de regulado pelo ciclo sol-lua, seria regido pelo apito da fábrica e pelo relógio (TOFFLER, 1970, p. 393).



Tais habilidades deveriam ser desenvolvidas num ambiente preparado previamente, obedecendo aos padrões de um modelo de fábrica, que tivesse baixo custo para seus financiadores, pois este seria um argumento substancial para desarmar os que se opunham a abertura de um processo de educação para todos, porém como fazê-lo?

A solução só podia ser um sistema educacional que, na sua própria estrutura, simulasse esse mundo novo. Tal sistema não surgiu logo; ainda hoje conserva elementos retrógrados da sociedade pré-industrial. No entanto, a ideia geral de reunir multidões de estudantes (matéria-prima) destinados a ser processados por professores (operários) numa escola central (fábrica), foi uma demonstração de génio industrial. (TOFFLER, 1970, p. 393).

Surgia assim, uma escola calcada num paradigma de modelo fabril com o objetivo de formar indivíduos que se adequassem a nova ordem social, tendo como fator crucial a capacidade de adaptação e o desenvolvimento de habilidades para lidar com a realidade existente. Para esse fim, a escola se mostrava como uma alternativa perspicaz para alcançar tais objetivos. Em sua essência funcional possuía “o método de instrução simultânea, formulado em França pelos Irmãos das Escolas Cristãs. [...] a campanha, a sincronização, a concentração num edifício fechado, as classes e a separação por idades, as classes sociais (professores – alunos). [...] a divisão analítica do currículo que desemboca num sistema de um professor para cada disciplina [...]” (FINO, 2000, p. 1 e 3).

Tal modelo de escola possuía uma rotina sincronizada com os parâmetros de funcionamento de uma fábrica, cuja finalidade era reproduzir a atmosfera fabril no âmbito escolar. Porém, em tempos atuais a sociedade contemporânea anseia por uma escola diferente, cuja qual foi fundada a mais de um século nos moldes do paradigma fabril.

Porém, essa escola se mostra com um alcance limítrofe, pois a maneira como o conhecimento é tratado e enquadrado em currículos inflexíveis nos levam a crer que o trato com este ainda é visto de forma compartimentada e fragmentada, muitas vezes trabalhadas numa perspectiva de um mundo à parte do mundo real em que vivemos, como se estes conhecimentos não fizessem parte da realidade próxima do aluno. Sacristán e Gómez (1998) pontuam que a escola se apresenta como um espaço de imposição de ideologias que são repetidas e alinhadas a partir de conceitos e de um currículo.

Nessa linha de pensamento, Sousa (2000 *apud* FINO, 2009) afirma que a escola é um lugar de rituais complexos que regem relações pessoais enredadas por: jogos, normas, códigos morais, disputas, tradições, leis, cerimoniais, compartilhamento de informações, conhecimentos, entre outros elementos, que buscam agregá-las comumente a um padrão

institucionalizado de crenças, procedimentos, de práticas educativas e de cumprimento de papéis socialmente atribuídos e que se espera ser cumprido.

Crawford e Crawford (1996 *apud* FINO, 2000) enfatiza que as escolas públicas se apresentam como instituições burocráticas, cuja autoridade é exercida verticalmente. Clark (1996 *apud* FINO, 2000) sintetiza algumas crenças e suposições que contribuem para influenciar e condicionar a forma de funcionamento e estrutura da escola, as quais estão listadas na figura 9.

**Figura 9** – Crenças e suposições sobre o funcionamento de uma escola popular.

O currículo escolar é predeterminado e baseado em normas de grupo	O aluno é entendido como uma espécie de recipiente, vazio de conhecimento	O professor é a personagem onde reside a autoridade
O ato de aprender é o resultado do ato de ensinar	Considera-se a aprendizagem pelos seus efeitos visíveis, não é aceitável a ausência desses efeitos	As dificuldades em aprender são considerados como defeitos que devem ser corrigidos
Viver e aprender são coisas separadas pelo tempo e pelo espaço	O tempo de aprendizagem coincide com o tempo da escolarização	Dá-se mais atenção às dificuldades do que à facilidade de quem aprende
As matérias são separadas e distintas	Os livros de texto são a referência primária do conhecimento	O horário escolar é inflexível e demarcados por campanhas
A recompensa do êxito é externa e composta de louvores e de passagens do ano	As diferenças são desencorajadas ou não toleradas	O fracasso é enfatizado e punido
O critério de sucesso é definido também externamente por quem planifica a escola	A autoridade é exercida de cima para baixo	Enquanto não adquirir a leitura (próximo dos sete anos), o estudante não pode prosseguir na aprendizagem
A matemática resume-se a séries de problemas e de fatos a serem aprendidos	O jogo (recreio) é uma atividade frívola e irrelevante, uma simples pausa do que é importante	A socialização consiste em colocar o indivíduo dentro do grupo e controlar o grupo

**Fonte:** Elaboração da Autora com base em Clark (1996 *apud* FINO, 2000).

Enquanto educadora, que trabalha em três instituições de ensino distintas, observo que a escola vive um conflito entre os valores herdados de uma sociedade moderna e as demandas trazidas na atual sociedade contemporânea.

Penso que a escola vive um conflito entre os valores herdados de uma sociedade moderna e as demandas trazidas na atual sociedade contemporânea, ou seja, a escola caminha vivenciando tempos históricos distintos em seu meio. Pois se comporta como se estivesse parada no tempo, atrelada à burocracia e a discursos vazios de mudança e inovação, que estrutural e pontualmente não se vê.

Fino (2009, p. 2) pontua que “[...] a escola é uma espécie de ilha mergulhada na sociedade: os seus muros, incluindo os muros simbólicos, são, também, pontos de contacto com a sociedade, cuja dinâmica não pode ser ignorada quando se procura compreender a escola”. A escola necessita acordar desse sono idílico no qual mergulhou a mais de um século, quando de sua formação nos padrões do paradigma fabril e dessa fantasia de que a forma como conduz o conhecimento dentro de seus muros atende aos anseios de quem ali se encontra institucionalmente atrelado para obter uma certificação de que ali esteve e angariou conhecimentos para torná-lo um sujeito desenvolvido integralmente.

Sabemos que em tal dinâmica, não há espaço de destaque e nem relevância para características pessoais e culturais específicas dos grupos étnicos que coexistem nestes ambientes educacionais, ou seja, a escola caminha focada numa educação para o “comum”, “homogêneo”, e nessa perspectiva, segue alheia, ignorando e atropelando o multiculturalismo e a diversidade. Num descompasso com a sociedade da informação em tempo real, que é impulsionada pela tecnologia e que anseia por uma educação inovadora.

Na contemporaneidade, a palavra “inovação”, assumiu uma postura voltada para criação, quebra de paradigmas, de conceitos pré-estabelecidos e tradicionais, em especial, na área educacional, foco de nosso estudo.

Fino (2011, p. 102) pontua que “[...] a inovação pedagógica passa pela criação de novos contextos de aprendizagem”, salientando que tais contextos não estão ligados tão e somente às questões tecnológicas, perpassam pela mediação do professor no processo de articulação de vários saberes científicos, de forma significativa e contextualizada, agregando à prática pedagógica criatividade, transformação, ação dialética que ressoe no aprendiz, predispondo-o a um *insight*, no sentido freudiano do termo, de uma compreensão imediata do conhecimento e/ou quiçá lance a semente para que a mesma possa germinar posteriormente.

Seguindo esse raciocínio, Pereira (2013, p. 116) pertinentemente nos chama a atenção para a seguinte problemática: como identificar o paradigma novo? Aquele que rompe com as amarras do anterior, impondo inovação no agir e pensar. Em sua análise, ressalta que:

O ponto de partida é se observarem os fatos concretos, tal como se apresentam no cotidiano do senso comum; daí tentar-se compreendê-lo nas suas múltiplas determinações, ou seja, situá-lo no tempo e no espaço. Isso nos leva, de imediato, a entender a inovação pedagógica como fenômeno condicionado a variáveis – fatores internos que não podem ser compreendidos apenas no âmbito da experiência em si.

Nessa discussão, enfatizamos outro questionamento: o que é inovação pedagógica? Compreendemos que inovar pedagogicamente requer quebra de paradigma, não basta apenas desenvolver aulas diferentes e implantar mudanças, ou seja, está atrelada a prática.

A ideia de inovação, por exemplo, só faz completamente sentido quando contraposta à ideia de tradição. O que é inovar na escola? Não será, de alguma maneira, desafiar certa rotina de fazer as coisas, procurar novos pontos de vista para compreender os fenômenos, buscar fundamentação em teoria nova, promover um reencontro com a actualidade? Seguindo esta linha de raciocínio, inovar na escola será, de alguma maneira, colocar desafios à inércia cultural que ainda remete muito do que se faz no seu interior a uma origem longínqua. Será promover o aparecimento de uma cultura nova, neste caso, uma cultura menos dependente de uma ideia de escola entendida como uma espécie de federação de várias turmas que adoptam, no essencial, procedimentos semelhantes, mas mais focada na turma local onde a inovação pode acontecer, de facto, com maior probabilidade (FINO, 2000, p. 385).

Fino (2011, p. 103) ressalta que a diferença e a mudança são componentes da inovação pedagógica, mas não é propriamente inovação, pois existe ambientes que promovem mudanças e diferenças quantitativas, para oferecer melhor comodidade, rapidez na informação, eficiência, atribuindo a isso inovação. Porém, inovar possui em seu âmago um compromisso “[...] de natureza qualitativa e, mesmo, de natureza cultural, uma vez que a inovação pedagógica implica mudanças nas culturas escolares”.

Nessa perspectiva, compreendemos que inovar perpassa pela busca contínua de construção de significados facilitadores para uma ação dialógica situada num determinado espaço e tempo, dentro de um processo educacional, possibilitando a todos os envolvidos nesse processo uma reflexão dialética de tais significados que os levarão naturalmente a construção de novos significados, num contínuo movimento de ação-reflexão-ação, culminando numa *práxis* coerente dos saberes vivenciados.

Nesse sentido, a inovação pedagógica dar-se-á a partir da ruptura com o velho paradigma fabril. Fino (2003) pontua que a questão da ruptura se encontra diretamente relacionado a não

seguir a prática tradicional, buscar uma prática pedagógica diferenciada e significativa para o processo de ensino-aprendizagem.

A partir das reflexões acerca de inovação, inovar não significa necessariamente ignorar o “velho”, mas buscar nestes parâmetros para criar, transformar, ressignificar possibilidades de romper com o ciclo vicioso de enxergar e atuar apenas por um prisma.

Ao inovar pedagogicamente, os sujeitos participantes desse momento assumem autonomia criativa no processo de ensino e aprendizagem, numa interrelação produtiva de conhecimento na qual todos são beneficiados, numa troca mútua, rompendo com o paradigma tradicional de ensino-aprendizagem.

Seguindo esse raciocínio, Toffler (1970) e Sacristán e Gómez (2003) ressaltam que o conhecimento e a relação entre os sujeitos desse contexto de aprendizagem devem se assumirem como sujeitos de mudança e coparticipantes de novos contextos educacionais.

Nessa perspectiva, se compreende que inovar perpassa por uma prática pedagógica que rompa com o tradicional, e que olhe para o aprendiz como sujeito de sua aprendizagem e construtor de seu conhecimento no processo de aprendizagem. O que nos remete as contribuições de Jean Piaget e Lev Vygotsky para esta discussão, haja vista que estes teóricos trouxeram um olhar diferenciado e inovador para o meio acadêmico e científico.

A abordagem piagetiana a respeito do ato de conhecer é pontual em relação a postura do indivíduo atuante. Nessa perspectiva, o enfoque de seu estudo se centra no processo de organização das múltiplas ações que o indivíduo encampa, traçando um perfil de organização onde estarão presentes elementos que perpassarão e darão subsídios ao processo de interação do indivíduo com o ambiente.

Esse perfil de ação ocorre a partir de coordenadas definidas por esquema ação, ou seja, o esquema corresponderia ao processo de organização de uma determinada ação, seria a estrutura básica que permitiria a possibilidade de repetição da ação, sujeita a suaves modificações, em situações diversas com o objetivo de se conseguir respostas semelhantes.

A esse respeito Piaget (1967, p. 16) pontua que: “[...] denominam esquema de ação aquilo que em uma ação é transportável, generalizável ou diferenciável de uma outra ou, dito de outra maneira, o que é comum às diversas repetições ou aplicações da mesma ação”.

A obra de Piaget é permeada por conceitos referentes à ação, protagonismo, movimento e a observação de atitudes e ações do indivíduo no que diz respeito aos processos de como estas ocorrem no nível subjetivo. Isto é, no nível mental de comparar, ordenar, conjecturar, ponderar, se constituindo, dessa forma, como relevantes para a percepção do processo de atuação do sujeito na perspectiva da teoria piagetiana: “Cada vez que se ensina prematuramente a uma

criança alguma coisa que ela poderia descobrir sozinha, se lhe impede de inventá-la e consequentemente, de entendê-la completamente” (PIAGET, 1970, p. 28).

Piaget, em sua obra, busca enfatizar a relevância do desenvolvimento da capacidade ideativa dos indivíduos, pois esta possibilitará uma conscientização a respeito dos elementos que se encontram em torno de sua realidade, levando o mesmo a uma interação espontânea com esta. Sendo este processo de interação espontânea entre o indivíduo e sua realidade o ponto crucial do pensamento piagetiano.

O enfoque sócio-interacionista de Vygotsky para o processo de ensino-aprendizagem perpassa pela reflexão da relevância dos recursos materiais, psicológicos e o meio sociocultural possuem neste processo. Entretanto, a figura de agentes mediadores, representada por indivíduos mais experientes, se constituem como facilitadores deste processo, que dar-se-á a partir da interação do indivíduo com o meio, permeado pelo contato com outro indivíduo mais experiente ao agir sobre sua zona de desenvolvimento proximal (ZDP), ou seja, numa área entre o não-saber e o saber.

[...] o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados esses processos torna-se parte das aquisições do desenvolvimento independente das crianças (VYGOTSKY, 1984, p. 101).

Nessa perspectiva, o indivíduo se apresenta como um ser social, e que atua neste social, interagindo, intervindo nesta realidade, pois: “Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e depois, no nível individual; primeiro entre as pessoas (interpsicológica), e depois, no interior da criança (intrapsicológica)” (VYGOTSKY, 1984, p. 64).

No pensamento vygotskyano, o destaque está na mediação social e sua relevância para a construção do conhecimento, agregada a possibilidade de um mediador que possibilite o processo de transcendência do aprendiz às informações captadas, numa postura de atuar reconstruindo e avançando para um novo estágio do conhecimento.

É notório evidenciar que o processo de interação entre o indivíduo-sociedade-ambiente, assim como a formação focada para o desenvolvimento de seres autônomos, emancipados e críticos se constituem como elementos de convergência entre as teorias Psicogenética de Jean Piaget e a Sócio-histórica de Lev Vygotsky.

As contribuições desses teóricos representam uma quebra do paradigma do modelo de educação fabril, e de ensino fragmentado, visto que a proposta de trabalho construtivista visa

agregar de forma interdisciplinar os componentes curriculares do currículo escolar, e entrelaçar este com a realidade que permeia o âmbito escolar, visando uma formação de indivíduos que possam atuar de forma interativa, crítica, reflexiva com o meio onde atua.

Baseando-se no processo de interacionismo, trazemos Papert (2008) para a discussão com a proposta paradigmática inovadora do construcionismo, cujo principal foco se encontra centrado na habilidade de aprender, de criar novas oportunidades, de optar, de rever, de criticar, de ser autônomo, emancipado e criativo. Haja vista que, o estudante da contemporaneidade necessita de práticas pedagógicas inovadoras que lhe proporcione a Matética (PAPERT, 2008), ou seja, a arte de aprender e ressignificar o conhecimento.

Em razão disso, a construção do conhecimento está intrinsecamente voltada para a interação entre o sujeito e o objeto, mediada pela linguagem de programação, que viabiliza a apropriação e a expressão de ideias por parte do aluno, desencadeando em estratégias para solucionar os problemas e gerar novas informações e, com isso, novos conhecimentos.

Nesse contexto, o construcionismo se apresenta como uma proposta educacional calcada no desenvolvimento da capacidade de aprender, como possibilidade de autonomia e emancipação do ser aprendiz, à medida que este indivíduo busca investigar, elaborar hipóteses, experimentar as possibilidades, num processo de maximização de sua aprendizagem, em detrimento de uma aula conteudista.

Numa reflexão sobre inovação e os contextos educacionais em que esta ocorre, buscaremos fazer na próxima seção traçar nossa caminhada metodológica pelo campo de pesquisa, amparada pelos autores citados acerca de Inovação Pedagógica e Escotismo.

---

---

## **PARTE II – METODOLOGIA DA PESQUISA**

---

---



## CAPÍTULO III – TIPOLOGIA METODOLÓGICA E CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO E GRUPO

Este capítulo trata do percurso metodológico desta investigação, a qual tem por objetivo apresentar indícios de inovação pedagógica na prática escotista. Buscamos estruturá-lo de modo a apresentar maiores detalhes desde a abordagem e tipo de pesquisa, bem como os critérios para selecionarmos os sujeitos pesquisados, as escolhas dos instrumentos para coleta de dados mais adequados aos objetivos traçados e os procedimentos de análise adotada.

### 3.1. Abordagem e tipo de pesquisa

Pereira (2013, p. 206) afirma que “[...] a teoria é a lente em que o pesquisador se apoia e com a qual decifra a realidade, o foco da sua investigação [...]”. Nessa perspectiva, optamos pela abordagem etnográfica com observação participante, em virtude de a etnografia possuir em sua essência uma concepção de trabalho amplo, onde o pesquisador mergulha no campo de pesquisa na tentativa de compreensão do modo de atuação e vivência da cultura (SPRADLEY, 1979; LAPASSADE, 1991).

Spradley (1979) descreve que a etnografia deve ser entendida como a descrição de uma cultura, que pode ser a de um pequeno grupo tribal, numa terra exótica, ou a de uma turma de uma escola dos subúrbios, sendo a tarefa do investigador etnográfico compreender a maneira de viver e o ponto de vista dos nativos da cultura em estudo.

No nosso caso específico, vamos adentrar na cultura dos escoteiros com um olhar para as suas práticas pedagógicas em buscar indícios de inovação pedagógica que possam contribuir para o âmbito escolar. Neste sentido, o procedimento etnográfico nos conduzirá com a teoria, percorrer, trilhar, extrair, decifrar, captar, garimpar e selecionar os achados ao lado da observação participante, interpretar e analisar os dados da realidade no campo de pesquisa, no garimpo do grupo dos escoteiros, *lócus* desta investigação.

Outro aspecto relevante a considerar nessa pesquisa etnográfica é o fato de que, até este momento, no Brasil a pesquisadora não encontrou estudos acadêmicos acerca do Movimento Escoteiro (ME) e Inovação Pedagógica, especificamente. Portanto, vislumbramos neste

trabalho científico, uma possibilidade e oportunidade de contribuição para futuras consultas e desdobramentos acadêmicos para a Inovação Pedagógica e o Escotismo.

### **3.2. Caracterização do campo e sujeitos de pesquisa**

Compreendemos por campo de pesquisa qualitativa o *lócus* empírico do objeto a ser investigado, na perspectiva de se estabelecer o recorte teórico da investigação. Nesse sentido, se concebe o campo da pesquisa como um recorte feito pelo pesquisador em termos de espaço (MINAYO, 1994).

Em razão disso e dada à gigantesca proporção do ME no Brasil, julgamos pertinente focar num grupo de escoteiros já bem consolidado e de longa data, e que fosse de fácil inserção. Sendo assim, o 14º Grupo de Escoteiros Regimento Guararapes (14º GERG) é um dos primeiros grupos de escoteiros criados no Estado de Pernambuco (historicamente ele é o nono grupo fundado), e já conhecido pela pesquisadora e autora desta dissertação, a qual obteve fácil inserção no grupo para o desenvolvimento da pesquisa.

#### *3.2.1. Lócus de pesquisa: o 14º GERG e o Ramo Escoteiro*

O espaço elegido para o desenvolvimento da pesquisa foi o 14º GERG, fundado em 02 de setembro de 1990 pelo chefe Aminertides Martins (Chefe Martins – como era conhecido). Se situa na Avenida General Rabelo, S/N, bairro Socorro da cidade Jaboatão dos Guararapes, Pernambuco – Brasil. Atualmente, o Diretor Presidente é Valter Soares de Lima, que coordena o grupo de cerca de cinquenta filiados, além de pais, convidados e escoteiros veteranos de outros grupos que apoiam as atividades desenvolvidas no mesmo.

Antes da fundação do 14º GERG, o Chefe Martins desenvolvia atividades escoteiras num grupo na cidade de Vitória de Santo Antão, também em Pernambuco, até que se mudou para Jaboatão dos Guararapes. E juntamente com um grupo de amigos de ideal escotista fundaram o 9º Grupo de Escoteiros Guararapes, denominado hoje como 14º Grupo de Escoteiros Regimento Guararapes (14º GERG). Tal mudança se deu em virtude da nova sede do grupo ter se instalado nos domínios do Batalhão do Exército – 14º Regimento Guararapes.

Trata-se de um local próximo de uma área de Mata Atlântica, reservada para os treinamentos militares, e que conta com um grande espaço esportivo como: campo de futebol

com arquibancada, pátio, praça, além de trilhas, academia a céu aberto, ambientes fechados como salas de audiovisual e auditório.

Em 1990, o 14º GERG começou de forma tímida com quinze integrantes, mas com potencial para se expandir no seu projeto educativo voltado para um trabalho social. Se organizando nos parâmetros de grupo escoteiro, o 14º GERG possui os ramos Lobinho, Escoteiro e Sênior em funcionamento; e poucos membros do ramo Pioneiro, que no momento estão fazendo um trabalho de apoio aos outros ramos.

O grupo tem uma diretoria e uma comissão fiscal que se reúnem frequentemente para discutir questões administrativas, financeiras e pedagógicas do grupo. O grupo possui o certificado de Autorização de Funcionamento legitimado pela União dos Escoteiros do Brasil (UEB).

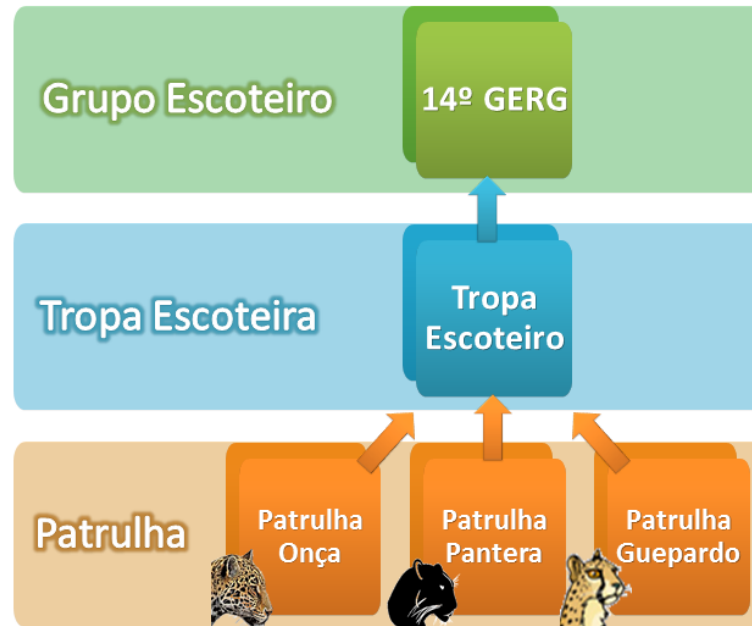
Os encontros do grupo ocorrem aos sábados, no horário das 13h às 17h, é marcado por algumas atividades que são fixas em todos os encontros ocorridos na sede e em algumas atividades realizadas fora da sede, tendo ligeiras alterações, mas que no geral segue o seguinte padrão: cerimônia de iniciação, início das atividades, intervalo para o lanche, retomada das atividades, e cerimônia de encerramento. Destacamos que em diversas ocasiões, ocorrem atividades em conjunto entre os ramos, em especial, nas campanhas, acampamentos e visitas.

Por se tratar de um grupo grande, optamos por investigar o Ramo Escoteiro, pois marca a transição entre a pré-adolescência e adolescência, período considerado um dos mais críticos e importantes na formação da identidade do indivíduo.

Além disso, o Ramo Escoteiro conta com um programa educativo focado: no aumento de conhecimento; sobrevivência e respeito à natureza; na importância do trabalho em equipe; e no desenvolvimento salutar das relações interpessoais diante das adversidades enfrentadas pelo grupo, que geralmente são divididos em equipes de cinco a oito jovens.

Cada grupo (patrulha como se referem) tem um símbolo e um nome que os distinguem, e cada membro deve conhecer as características deste símbolo e nome escolhido. A figura 10 apresenta o nome das patrulhas do Ramo Escoteiro do 14º GERG acompanhados durante o período de abril a maio de 2017.

**Figura 10** – Sistema de patrulha do Ramo Escoteiro do 14º GERG.



**Fonte:** Elaborado pela Autora, 2017.

Os grupos possuem um líder e um monitor eleitos democraticamente, além de autonomia para eleger e fazer suas próprias atividades, excursões e acampamentos, sendo importante e fundamental a comunicação ao grupo escoteiro e autorização dos pais e/ou responsáveis para tais atividades.

### 3.2.2. *Os atores sociais participantes da pesquisa*

O Ramo Escoteiro acompanhado, durante a pesquisa, era composto por 12 (doze) sujeitos, sendo 8 (oito) deles indicados pelo Chefe do grupo como os mais assíduos, os quais foram entrevistados de forma individual no dia 03 de junho de 2017 no decorrer das atividades daquele dia.

Conforme descreve o quadro 4, entrevistamos 8 (oito) jovens escoteiros (metade do sexo masculino e metade do sexo feminino) com idade entre 11 a 14 anos, estudantes de diferentes escolas e bairros próximos e distantes do grupo.

O tempo de escotismo varia desde poucos meses até 4 (quatro) anos, sugerindo uma heterogeneidade não só no fator idade, mas também de experiência com o Escotismo. Isso constitui como um fator importante para as trocas de conhecimentos, sobretudo se olharmos sob o prisma da Zona do Desenvolvimento Proximal (ZDP) presente na Teoria Sociocultural de Lev Vygotsky (1989).

**Quadro 4** – Características gerais dos Escoteiros (Sc) participantes da pesquisa.

<b>Escoteiro</b>	<b>Idade</b>	<b>Escola</b>	<b>Bairro - Cidade onde reside</b>	<b>Tempo</b>
Sc1	12	Impulso	Socorro - Jabotão dos Guararapes	04 anos
Sc2	13	Alice Vilar de Aquino	Socorro - Jabotão dos Guararapes	03 anos e 02 meses
Sc3	13	Prof. <sup>a</sup> Nane Guerra	Centro - Moreno	01 ano
Sc4	11	Iraci Rodovalho	Curado III – Jabotão dos Guararapes	01 ano
Sc5	14	Edmur Arlindo de Oliveira	Curado II - Jabotão dos Guararapes	01 ano e 08 meses
Sc6	13	Frei Caneca	Alberto Maia – Camaragibe	01 ano
Sc7	11	Aldo Ferreira	Santa Mônica – Camaragibe	08 meses
Sc8	14	Dom Guerra	Sucupira – Jabotão dos Guararapes	03 anos

**Fonte:** Elaborado pela Autora, 2017.

E apesar dessa formação heterogênea, o grupo se mostrava unido, motivado e empenhado em realizar as atividades. Este tipo de composição favorece o Método Escoteiro, o qual tem como uma das características o sistema de equipes, no caso as patrulhas.

Quanto ao Chefe da Tropa Escoteira, o mesmo trabalha como auxiliar de rede de Internet e possui 36 anos de idade. Desses, mais de 20 anos foram dedicados ao Escotismo no 14º GERG, contabilizada desde o tempo em que fora do Ramo Lobinho até o período da pesquisa como o atual Chefe da Tropa Escoteira, do qual já atua nesta posição a pouco mais de 4 (quatro) anos e meio.

As características deste Chefe são pertinentes tanto do ponto de vista da própria filosofia escoteira como também pedagógico. Isto porque ele é fruto do próprio ME, e que busca dar continuidade aos valores e princípios que aprendera assumindo o papel de sujeito mais experiente no processo educativo por ele coordenado.

## CAPÍTULO IV – PROCEDIMENTOS DE CONSTRUÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Ouvir e usar a expressão “coleta de dados” é algo facilmente encontrado nos trabalhos acadêmicos, porém acreditamos que tal crença não comunga com a Ciências Sociais, uma vez que os dados de uma pesquisa social são oriundos de uma realidade concreta percebida de diferentes perspectivas a depender de quem a observa.

Em virtude disso, optamos pela expressão “construção dos dados”, uma vez que os dados obtidos foram condicionados pelo referencial teórico do pesquisador antes mesmo de adentra no campo de pesquisa, quando buscava ainda por um problema de investigação.

Ciente disso, este capítulo é inteiramente dedicado para relatar como e o porquê dos instrumentos e seu uso na pesquisa, bem como o procedimento de análise dos dados.

### 4.1. Instrumentos da pesquisa

Duarte (2002, p. 140) pontua que “[...] a definição do objeto de pesquisa assim como a opção metodológica constituem um processo tão importante para o pesquisador quanto ao texto que se elabora no final”.

Nessa perspectiva, se entende que as conclusões obtidas num estudo só são possíveis a partir de uma cuidadosa escolha dos instrumentos para a obtenção de dados, os quais devem ser devidamente aplicados levando em consideração as etapas da pesquisa.

A figura 11 ilustra as etapas adotadas para esta investigação fazendo analogia a uma escada, cujo significado representa o cuidadoso andar da pesquisa.

Destacamos desde já que a ida ao campo de pesquisa só ocorreu após solicitarmos autorização dos responsáveis pelo 14º GERG no período combinado, além de já termos realizado leituras sobre o Escotismo e o Ramo Escoteiro, mediante os documentos disponíveis no *site* da União dos Escoteiros do Brasil (UEB).

**Figura 11** – Etapas da pesquisa na obtenção dos dados.



Fonte: Elaborado pela da Autora, 2017.

Para esta pesquisa, tivemos como instrumentos a observação de campo registrada em caderno de campo e fotografias; seleção e análise de documentos geral e específicos do Ramo Escoteiro do Movimento Escoteiro (ME); entrevista semi-estruturada com o Chefe da Tropa Escoteira para que pudéssemos explorar mais temas, e estruturada com os jovens escoteiros em virtude de quantidade de sujeitos, conforme ilustra o quadro 5 que relaciona o uso desses instrumentos com os objetivos traçados para esta pesquisa.

**Quadro 5** – Relação entre os objetivos específicos e os instrumentos de pesquisa.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	INTRUMENTOS DE PESQUISA
<b>Identificar</b> como são organizadas as atividades práticas na cultura escotista.	Análise documental Entrevista com o Chefe da Tropa Escoteira e os Escoteiros
<b>Descrever</b> como ocorre o processo de ensino-aprendizagem no grupo escotista.	Observação participante Entrevista com o Chefe da Tropa Escoteira e os Escoteiros
<b>Buscar</b> nas práticas pedagógicas do grupo de escotista elementos que possam servir de base (inspiração) para o aprender fazendo no âmbito escolar.	Análise documental Observação participante Entrevista com o Chefe da Tropa Escoteira

Fonte: Elaborado pela Autora, 2017.

Ressaltamos que a utilização da observação participante serviu para nos aproximarmos dos nossos atores sociais, e assim obter informações sobre as suas experiências e saberes das vivências da cultura e práticas pedagógicas escotistas.

#### 4.1.1. *Documentos*

De acordo com Gil (2008), através da análise documental o pesquisador obtém informações diretamente da fonte e igualmente válidas, permitindo-lhe realizar várias consultas em busca de obter quantos e quais dados julgar pertinentes para sua pesquisa.

No caso desta pesquisa, a consulta aos documentos oficiais da UEB disponíveis no *site* <[www.escoterios.org.br](http://www.escoterios.org.br)>, objetivaram fundamentar, explicar e contextualizar como ocorrem as práticas pedagógicas, saberes e vivências na cultura escotista observadas no 14º GERG, cujos dados foram complementados pelas entrevistas.

Embora seja um movimento amplamente difundido por todo o mundo, chegando a contar com um órgão internacional a *World Organization of the Scout Movement* (WOSM – Organização Mundial do Movimento Escoteiro), o ME é reconhecido como o maior movimento educativo voluntário de jovens no mundo.

No caso do Brasil, o ME é representado pela UEB desde 1924, a qual orienta sobre a prática do Escotismo num único documento recém-atualizado denominado de “Princípios, Organização e Regras” (P.O.R.) (UEB, 2013b). Além disso, a UEB tem divulgado uma série de documentos orientadores e de divulgação do ME seja de âmbito mais genérico como específicos para cada ramo, a figura 12 é um painel contendo uma breve descrição de cada documento.

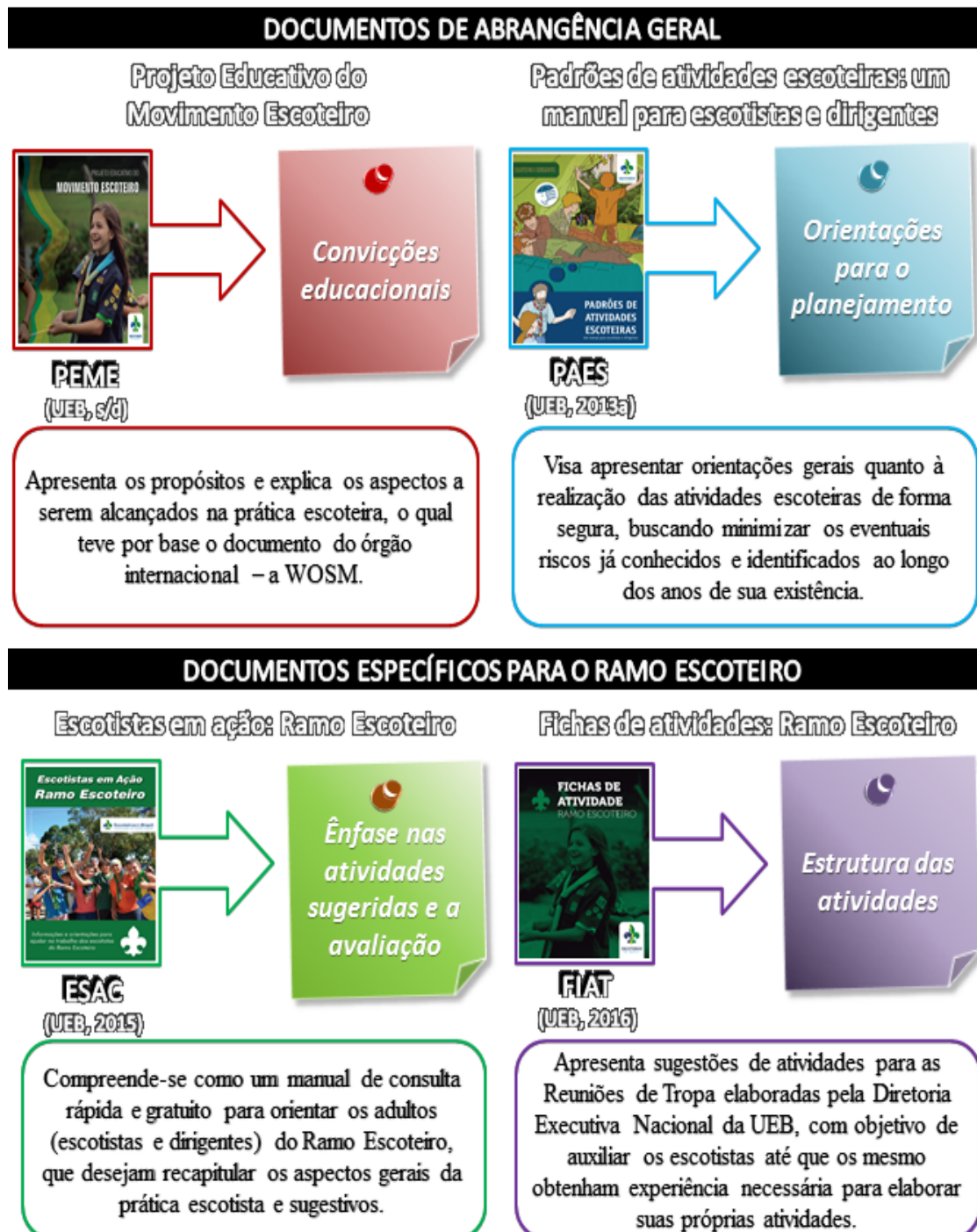
Tendo em vista essas publicações, tomamos como objeto de análise estes documentos em virtude de cada um deles abordarem diferentes elementos de interesse para esta pesquisa. Assim sendo, julgamos ser suficiente analisar desde a obra toda (PEME e PAES), como apenas alguns capítulos (ESAC e FIAT), em virtude da extensão das obras e mesmo repetição de alguns tópicos, embora um seja complementar do outro.

O PEME, por exemplo, tem por função apresentar quais as intenções, crenças, objetivos e entre outros aspectos da base pedagógica do ME, a qual tem por semelhança com a função do Projeto Político Pedagógico (PPP) que as escolas obrigatoriamente elaboram informando suas convicções educacionais e crenças didático-pedagógicas para alcançar os seus objetivos.



Enquanto que o PAES funciona como um documento instrucional preocupado, sobretudo, com o planejamento das atividades das Reuniões de Tropa pensando desde as questões legais envolvidas, capacitação técnica, pessoal e material necessário, e mesmo com a saúde e segurança de todos. Sendo por isso, tal documento tem por valor similar as instruções didáticas a serem tomadas pelos professores com relação ao planejamento.

Figura 12 – Foco de interesse nos documentos da UEB analisados.



Por sua vez, o ESAC busca esclarecer alguns aspectos do ME em particular, e as também particularidades dos sujeitos que integram o Ramo Escoteiro, e atividades sugeridas para esta secção. Porém, se destaca quanto à transformação dos objetivos em competências, para facilitar o processo avaliativo; o que nos permite traçar uma aproximação deste documento com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica (BRASIL, 2013), e mesmo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998).

E por último, a FIAT funciona analogamente ao plano de ensino, por conter sugestões de atividades, que ilustram bem o padrão como as atividades escoteiras são realizadas: com momentos fixos e flexíveis que buscam desenvolver diferentes aspectos das áreas do desenvolvimento humano (físico, intelectual, social, afetivo, espiritual e caráter) – salientando que suas propostas são vistas como sugestões, e não obrigatoriedade.

Tais sugestões de atividades pré-programadas podem ser encaradas como uma espécie de material didático de apoio ao Chefe Escoteiro, tal como acontece com o professor e o livro didático: o qual tem por livre escolha seguir as recomendações, como também inovar e tê-lo apenas como mais um material de apoio.

Diante disso, acreditamos que ao olharmos para as particularidades destes documentos encontramos elementos que ressaltam os aspectos inovadores presentes na prática pedagógica escotista, e que podem ser transpostas para o ambiente escolar, tomando as devidas ressalvas.

#### *4.1.2. Observações: caderno de campo, fotografias e ficha de registro*

Dos tipos de observações que poderíamos realizar, optamos pela observação participante, que segundo Bogdan e Taylor (1975) pode ser definida como uma investigação caracterizada por interações sociais intensas entre pesquisador e sujeitos, no meio destes, sendo um procedimento durante o qual os dados são recolhidos de forma sistematizada.

A expressão “observação participante”, de acordo com Lapassade (2001), designa o trabalho de campo no seu conjunto, desde a chegada do investigador ao campo de pesquisa, quando se inicia as negociações para o acesso a este, se estende durante o processo de conhecimento grupo até o momento de finalização de recolha dos dados; buscando, assim, manter certo distanciamento das atividades do grupo, mas não tanta que possa bloquear a sua capacidade de análise.

Durante o período de observação, além do caderno de campo, também fizemos uso de registros fotográficos. De acordo com Andrade (2002, p. 31-32): “[...] a fotografia tem um

observador participante que escava detalhes e fareja com seu olhar o alvo e o objeto de suas lentes e de sua interpretação”. Portanto, a fotografia enquanto instrumento de pesquisa auxilia na descoberta, análise e interpretação dos fenômenos observados.

Nessa pesquisa etnográfica, a fotografia foi um instrumento utilizado com a finalidade de captar imagens e cenas importantes, que servissem como ponto de apoio no processo de análise e interpretação dos dados.

Ainda sobre as observações, foram registradas sete Reuniões de Tropa, no período de abril a maio de 2017, sempre aos sábados no horário das 13h às 17h. E logo após os encontros, selecionamos as anotações mais pertinentes para a pesquisa, as quais foram organizadas e estruturadas numa ficha de registro (ver o modelo no apêndice A), auxiliando a etapa de análise e discussão dos achados.

#### 4.1.3. *Entrevista*

Gil (2008) ressalta que a entrevista se constitui num diálogo assimétrico, cuja interação social ocorre porque uma das partes busca obter informações da outra. Porém, Minayo (1994, p. 57) adverte que a entrevista “[...] não significa uma conversa despreziosa e neutra”; isto porque é preciso ficar atento às limitações do próprio instrumento.

De acordo com Lüdke e André (1986, p. 34), a grande vantagem da entrevista “[...] é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos”, razão pela qual tem sido um dos instrumentos de pesquisa mais utilizados em Ciências Sociais e Humanas (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2000).

Para a realização das entrevistas, inicialmente esclarecemos aos responsáveis e aos jovens escoteiros do que se tratava a pesquisa, assim como garantimos que o uso das imagens fotográficas seriam utilizadas apenas para fins de pesquisa, conforme autorizado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) assinado pelo Diretor Presidente do 14º GERG (ver Apêndice B).

Optamos pelo uso da técnica da entrevista semi-estruturada para o Chefe da Tropa Escoteira (ver roteiro no apêndice C), com vistas para novas perguntas. Na entrevista com o chefe escoteiro, foram pontuadas perguntas-chaves que melhor caracterizassem o sujeito; sua formação para chefia de grupo; realização das atividades; e avaliação; e perguntas complementares, cujos temas foram: colaboração dos pais, sucesso das atividades, as

dificuldades, o planejamento, sobre cursos de formação complementar, e lição do Escotismo para as escolas.

Para o grupo dos jovens escoteiros realizamos a entrevista estruturada (ver apêndice D), de modo a garantir um maior número possível de respostas para uma mesma pergunta, e com isso mais detalhes sob o ponto de vista deles. Salientamos que as entrevistas foram realizadas individualmente para que não houvesse um comprometimento da participação dos jovens escoteiros nas atividades programadas para aqueles encontros.

As entrevistas ocorreram no dia 03 de junho de 2017 ao ar livre, próximo ao local onde estavam sendo realizadas as atividades do grupo, e com duração, em média de 15-20 minutos com os escoteiros e a do Chefe 45 minutos. Em seguida, os conteúdos das entrevistas gravados no *smartphone* foram transcritas em arquivo *Microsoft Word* 2010 para serem analisadas posteriormente.

#### **4.2. Procedimento de análise dos dados**

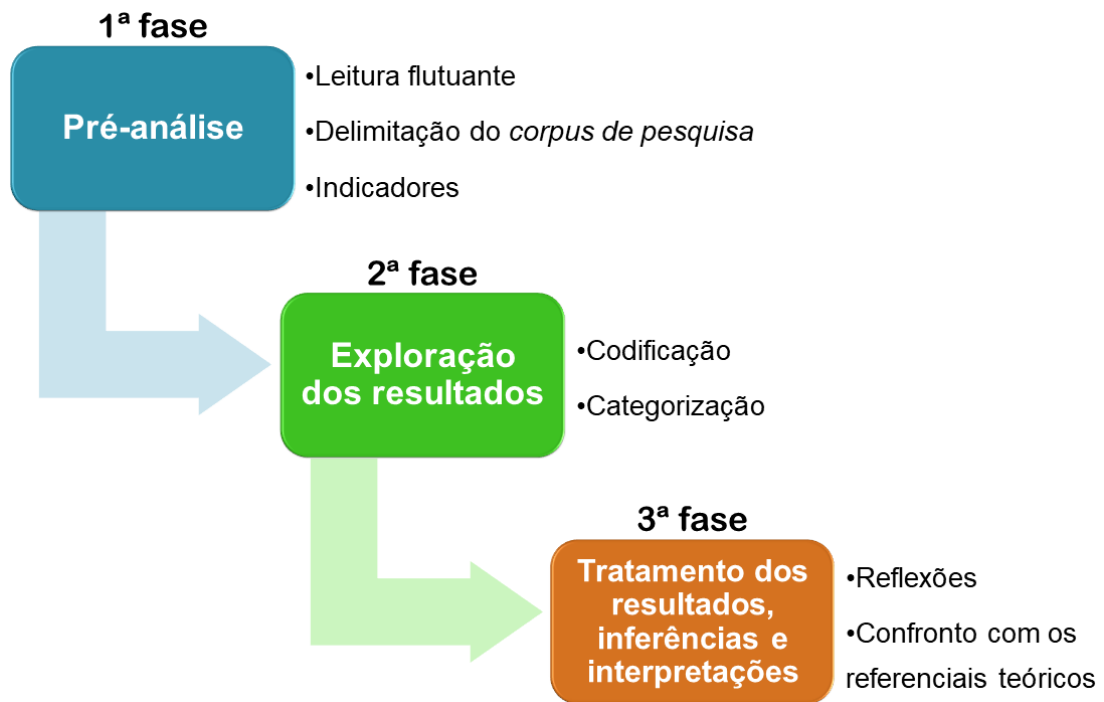
Devido ao volume dos dados e de sua diversidade temática, próprio da pesquisa qualitativa, recorreremos à Análise de Conteúdo estruturada pela Laurence Bardin (1994) para nos auxiliar na análise dos resultados.

Trata-se de um conjunto de técnicas de análise que busca seguir procedimentos de ordenação que irão facilitar a descrição e interpretação do conteúdo das mensagens, de tal modo que nos possibilita atingir uma compreensão de seus significados num nível muito além da leitura comum.

A Análise de Conteúdo é composta por três fases, a saber: a pré-análise, a exploração do material, e o tratamento dos resultados, inferências e interpretações. A figura 13 ilustra as atividades adotadas em cada uma das fases.

Na primeira fase, procedemos a “leitura flutuante”, a qual consiste em deixar-nos invadir pelas diferentes impressões, sem preocupações significativas no tocante a investigação. A partir dessa leitura, delimitamos os materiais que iriam compor o *corpus* de pesquisa, ou seja, selecionar o material significativo. Após esse momento, hipóteses são levantadas quanto às impressões do Escotismo no grupo investigado e suas prováveis implicações na prática escolar, para então, detectarmos indicadores da análise (quer dizer, possíveis categorias).

**Figura 13** – Fases e procedimentos da Análise de Conteúdo.



**Fonte:** Elaborado pela Autora, 2017.

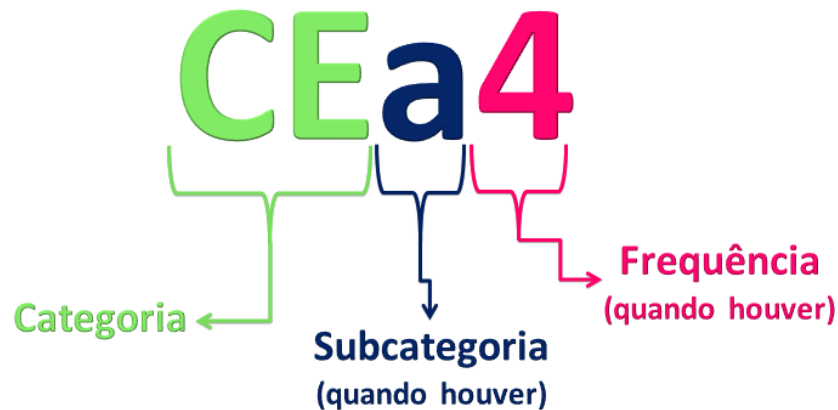
No segundo momento, de posse do *corpus* da pesquisa passamos a realizar uma leitura exaustiva dos textos para que fossem identificadas as unidades de registros (menor segmento da mensagem de cunho significativo e representativo do seu conteúdo) e de contexto (segmento da mensagem que permite compreender a unidade de registro).

Em seguida, os trechos foram codificados e reunidos em categorias de acordo com o tema das questões feitas durante as entrevistas e presentes nos documentos ou que afloram dos dados. A respeito da categorização, Bardin (1994, p. 117) afirma se tratar de “[...] uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo gênero, com os critérios previamente definidos”.

No caso desta pesquisa, adotamos a categorias mistas, em outras palavras: inicialmente partimos de um conjunto de categorias *a priori*, geralmente oriundo do referencial teórico, mas que a partir da leitura e análise dos dados novas categorias emergem.

A figura 14 ilustra o procedimento adotado para a codificação, o qual teve por base a lógica construída por Moreira (2017): duas letras maiúscula para representar a categoria, uma letra minúscula para representar uma subcategoria, e um número que representa a sua frequência na classificação estabelecida seja na categoria (quando não dispõe de subcategoria) ou na subcategoria.

**Figura 14** – Estrutura da codificação das unidades de contexto.



**Fonte:** Elaborado pela Autora com base em Moreira (2017).

Compete informar que as categorias, e eventuais subcategorias, serão apresentadas nos resultados juntamente com as referidas unidades de registros; e que as unidades de contexto dos documentos serão mencionadas como se fossem referências, por estarem disponíveis na Internet. A tabela que compila toda classificação se encontra no apêndice E.

Por fim, a última fase exige além da interpretação um esforço reflexivo cuidadoso sobre as falas dos sujeitos e dos textos que orientam e embasam a prática escotista. Nesse sentido, nossa análise foi orientada pelos teóricos apresentados na primeira parte desta dissertação. Agindo desta forma acreditamos ter agido com segurança e exaurido ao máximo cada uma das informações em busca de cumprir nossos objetivos.

---

---

## **PARTE III – RESULTADOS E DISCUSSÕES**

---

---

## **CAPÍTULO V – INSERÇÃO NO ESCOTISMO E ORGANIZAÇÃO DAS ATIVIDADES E PRÁTICAS**

Refletir sobre as práticas pedagógicas requer olhar tudo que cerca os processos educacionais, desde o que é de competência da gestão escolar quanto da função do professor. E é sobre esse complexo processo que as pesquisas na área de Educação se debruçam.

Tentamos insistentemente encontrar caminhos que possam transformar a realidade educacional, e encontramos exemplos em diferentes realidades. Mas nem sempre é saudável transpor à risca certas práticas que funcionam numa realidade cultural para outra, devido justamente à organização cultural. E graças à reflexão sobre tais práticas exemplares que podemos encontrar indícios que podem ser úteis para repensarmos a nossa própria prática.

Nesse primeiro momento, buscamos apresentar respostas ao nosso primeiro objetivo específico, a saber: identificar como são organizadas as atividades na cultura escotista.

Para isso precisávamos, primeiramente, encontrar indícios que mobilizam crianças e jovens a participarem voluntariamente do Movimento Escoteiro, o que foi feito através da entrevista aos escoteiros. Em seguida, debruçamo-nos sobre alguns documentos da UEB quanto à orientação dada por eles para organizarem as atividades, se somando a isso às respostas dadas pelos escoteiros e o Chefe da Tropa.

### **5.1. Inserção dos escoteiros no Escotismo**

Inicialmente perguntamos aos pequenos escoteiros sobre sua inserção no ME. Isso porque, diferente da inserção escolar que tem carácter obrigatório, conforme prescreve a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), o ingresso no Escotismo é uma escolha voluntária da criança ou adolescente, ou uma decisão dos pais ou responsáveis quando assim julgarem ser pertinente para o seu desenvolvimento.

Segundo descreve o quadro 6, observamos duas situações que levaram os escoteiros (Sc) a ingressarem nessa modalidade de educação não-formal, a saber: “Contato com escoteiros” presentes no meio familiar ou não (como foi o caso de Sc7); e fruto de um “Interesse próprio” influenciada por uma reportagem.



**Quadro 6** – Inserção dos escoteiros no Escotismo.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADE DE CONTEXTO
Contato com escoteiros (CE)	Familiares (a)	Sc2: Vim através de <u>minha avó e meu tio</u> que fazem parte do grupo.
		Sc4: [...] <u>Minhas irmãs</u> que me indicaram, na verdade, eu as observava vindo para o grupo [...].
		Sc6: <u>Minha prima</u> [...] me indicou este grupo.
	Não familiares (b)	Sc7: Vim através do <u>primo</u> e colegas [...].
		Sc1: Moro perto da sede [...] minha mãe conhecia algumas pessoas que frequentam o grupo, e ela resolveu mim trazer [...].
		Sc5: Os escoteiros foram à minha escola [...] e me interessei [...].
Interesse próprio (IP)	-	Sc7: Vim através do primo e <u>colegas</u> [...].
		Sc8: Minha mãe conhecia um chefe e ele me falou sobre o grupo escoteiro.
		Sc3: Estava interessada em participar [...], pois tinha visto uma reportagem sobre escoteiros, [...] foi através de um amigo da escola que recebi a indicação desse grupo.

**Fonte:** Elaborado pela Autora, 2017.

No primeiro caso, metade dos escoteiros entrevistados afirma que seu interesse pelo Escotismo foi influenciado por haver casos na família de membros de algum grupo escoteiro, e que seja por observação, convite ou indicação passaram demonstrar interesse em participar.

Com isso, podemos inferir que o exemplo familiar em muito contribui para o interesse e motivação da criança e do adolescente na realização de atividades escoteiras. Trazendo para o âmbito escolar, isto sugere o quão importante é a participação da família na vida escolar de seus filhos não somente na função de levá-los e buscá-los da escola, mas de serem verdadeiramente partícipes do seu desenvolvimento.

O que nos remete a outra problemática enfrentada pelas escolas, quer seja ela pública ou privada: o desinteresse da maioria dos pais ou responsáveis no desenvolvimento dos seus filhos ou pupilos, cujo grande entrave está não ouvir ou acreditar no que o(a) professor(a) e/ou a escola têm a dizer sobre ele(a), acarretando num grande impasse para a gestão escolar.

Na verdade, a postura de indiferença com a escola é um dos sintomas do desgaste da educação escolar, o que inviabiliza o diálogo entre a instância da educação formal com a educação informal (familiar). Gerando verdadeiros estigmas sobre a vida escolar como a falta de fé no seu potencial educativo, enquanto outras atividades educativas se mostram muito mais atraentes e instigantes para as crianças e adolescentes tais como os jogos eletrônicos, museus, e outros espaços educativos não formais, a exemplo do Escotismo também.

Dos casos relatados como fruto do contato com escoteiros não familiares, observamos que no primeiro caso o contato com pessoas conhecidas e que eram escoteiras instigou a

curiosidade de parentes, tal como aconteceu com a mãe de Sc1, ou quando o próprio foi persuadido a fazer uma visita, como foi o caso de Sc8, ou simplesmente por ter entrado em contato com um grupo de escoteiros que visitaram a escola onde estudava (Sc5).

Cabe ressaltar, que o projeto Escotismo na Escola embora seja plenamente desenvolvido nos Estados do Rio Grande do Norte e Paraná, os grupos escoteiros habitualmente realizam visitas nas escolas com a finalidade de promover alguma causa, como, por exemplo, o combate ao mosquito da dengue, e também de divulgação do grupo, tal como foi o caso de Sc5.

Esses relatos são indicativos do quanto à proposta do ME é instigante e diferenciada em relação à rotina escolar. De tal modo que se tornar num entretenimento que subjaz aos valores educacionais também preteridos pela formação escolar, porém desprovidos de certa monotonia e formalismo.

Diferente dos outros casos, a inserção de Sc3 se deu a um interesse próprio influenciado por uma reportagem, e que partir daquele momento buscou contatos para ingressar num grupo, tal como nos relatou, até que encontrou alguém que conhecia um grupo. Em virtude da distância entre sua cidade e a sede do 14º GERG, a mesma passou a contar com o apoio de seus pais para frequentar as atividades, mesmo morando em outra cidade.

As declarações acima apresentadas, em geral, sugerem que as ações desenvolvidas pelos escoteiros despertaram o interesse pela sua prática, a qual é fortemente marcada pelo aprender a fazer. E de maneira mais ampla, entendemos que desde os primeiros tenros meses de vida, a criança aprende observando os pais e demais pessoas ao seu redor, e experimenta isso através de brincadeiras e uso da imaginação. Embora estejamos nos referindo à dimensão da educação informal, o exemplo vivo dado a um ser cuja identidade se encontra em processo de formação se mostra pertinente.

Assim sendo, a escola, tal como se mostra em sua maioria, necessita se inspirar em exemplos educacionais como o ME para valorizar que o aprender também se dá pela prática. E sobre prática, não nos referimos às atividades de laboratório ou experimentais pré-roteirizados, mas de um equilíbrio entre o discurso teórico tão enfatizado, com o fazer prático instigante, denominado por Azevedo (2012) como atividades investigativas, como a resolução de problemas.

Isso porque elas viabilizam desenvolver não só os conteúdos conceituais, mas também os procedimentais e atitudinais em decorrência da mudança na relação professor-aluno: de um mero monólogo (professor → estudante) para o estabelecimento de um diálogo (professor ↔ estudante), como ressalta Freire (1983).

## 5.2. Organização das atividades e prática escotista

Diferentemente do que acontece rotineiramente na maioria das escolas, a seleção das atividades e conteúdos que serão ou não ensinados, ou seja, a composição do currículo, ainda é fruto do planejamento solitário do professor e/ou de uma imposição da gestão escolar, no qual ambos tendem, ainda hoje, a seguir rigorosamente o livro ou material didático adotado.

Nesse processo de composição do currículo, algumas determinações dos órgãos federais, estaduais e mesmo municipais são levadas em consideração, sobretudo no sistema público de ensino. Esse processo tem a pretensão de tentar contemplar uma grande variedade de temas e questões, e assim gerar um processo educativo de caráter integral. Ou seja, reside uma preocupação para além do aprendizado de informações, mas com o desenvolvimento do ser humano como um todo.

No entanto, dentro de uma perspectiva educacional que se diga integral não é possível considerar que somente um sujeito selecione aquilo que deve ser ensinado, pois o processo de ensino-aprendizagem, como disse Freire (1983), deve ser orientado pelo diálogo. Nesse sentido, até o planejamento deve contar com a participação do sujeito para o qual a ação educativa se dirige. Embora seja reconhecida como uma postura pertinente, isso ainda não acontece com a frequência desejada, especialmente nas escolas privadas cuja prática é inimaginável por uma razão de mercado.

Em contraposição a essa realidade escolar, a escolha das atividades a serem realizadas dentro do grupo escoteiro é fruto do diálogo através da participação de todos os envolvidos por meio de organizações que, dentre outras atribuições, são palco de seleção das atividades.

Imbuídos dessa perspectiva, para que possamos entender como se processa a organização das atividades e práticas escoteiras, se faz necessário primeiro conhecermos as instruções dadas pela União dos Escoteiros do Brasil (UEB) aos dirigentes e escotistas presente no documento *Padrões de atividades escoteiras: um manual para escotista e dirigentes* (PAES) (UEB, 2013a). Para, então, compreendermos com mais segurança como os escoteiros observados do 14º GERG procuram organizar suas atividades concretamente.

Dizemos isso porque toda atividade intencionalmente pedagógica necessita para o seu sucesso um bom planejamento da mesma, e quanto a este tema a UEB através do documento PAES procura esclarecer sobre alguns elementos que devem ser considerados para a execução das atividades, os quais estão representados na figura 15.

**Figura 15** – Elementos orientadores para realização das atividades escoteiras.



Fonte: Elaborado pela Autora, 2017.

Primeiramente, as “Questões Legais” envolvidas, ganham destaque por ser um espaço educativo não-formal e que lida com menores de idade. Nesse caso, os Grupos Escoteiros necessitam de uma autorização expressa dos pais e/ou responsáveis não só para as atividades realizadas na sede do grupo, como também para as atividades de campo (além da autorização do proprietário do local e de uma autorização médica liberando o escoteiro para a atividade), conforme identificamos nas primeiras páginas da PAES. Observe:

Cabe aos escotistas e dirigentes assegurar-se de que as atividades serão adequadamente realizadas, dentro das *orientações técnicas, regras da instituição e legislação brasileira. Existem questões legais que não podem ser ignoradas* (UEB, 2013a, p. 5, grifos nossos).

A grande sugestão é que o Grupo Escoteiro, em geral, obtenha essa autorização já através do formulário de inscrição, onde

[...] *conste a autorização expressa para que o menor participe das atividades normais de sede e imediações*, ou dentro do limite urbano, desde que acompanhados ou supervisionados por adultos devidamente nomeados pelo Grupo Escoteiro e registrados na UEB no ano em curso (UEB, 2013a, p. 5, grifos nossos).

Vale ressaltar que tais modelos de autorizações estão disponíveis no sistema PAXTU<sup>8,9</sup>, cabendo aos escotistas e dirigentes observarem o Estatuto da Criança e do Adolescente<sup>10</sup> (ECA), especialmente se a atividade excede o perímetro da sede.

Além disso, no ato da inscrição se solicitam informações socioeconômicas e médicas do novo membro para alimentar esse sistema, bastando atualizá-lo. Esse sistema permite que o associado acompanhe as informações relativas às atividades, progressão individual e demais informações atreladas ao Escotismo.

Fazendo um paralelo com o ambiente escolar, julgamos pertinente repensarmos as autorizações dos pais e responsáveis para as atividades extraescolares, bem como na obtenção de outras informações sobre o estudante por serem pertinentes ao planejamento docente. Conforme ressalta Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2002): é importante que o professor tenha à sua disposição informações sobre os seus estudantes para que lhe possibilite melhor adequar às situações pedagógicas ao grupo com a qual irá desenvolver seu trabalho<sup>11</sup>.

Tal sugestão é feita porque no ato da matrícula é comum as escolas solicitarem: documentos de identificação do estudante e dos responsáveis, fotos para o formulário de matrícula, cartão de vacina e tipo sanguíneo, além do comprovante de residência e histórico escolar (exceto para quem está iniciando a formação escolar).

Entretanto, para a realização das atividades externas, independente de onde será realizada, se envia aos pais e responsáveis um documento solicitando autorização do mesmo para que o estudante possa participar, tal situação poderia ser contornada já no ato da matrícula, em que se consta uma cláusula de autorização similar ao dos escotistas para, ao menos, as atividades a serem realizadas no entorno escolar. Restando apenas notificar, e deixar que o formulário de autorização seja preenchido em atividades realizadas mais distantes da escola, como a visitação de algum centro de pesquisa fora da cidade ao qual pertence. Além de ter em seus registros informações médicas em caso de emergência.

---

<sup>8</sup> Palavra elaborada por B-P para sua nova morada no Quênia alusiva à sua primeira casa em Bentley, Inglaterra, denominada Pax Hill – “pax” do latim “paz” –, enquanto que “tu” se acredita ser um acréscimo feito por B-P com o significado de “dois” (da palavra inglesa “two”), indicando que PAXTU sucederia Pax Hill como sua nova morada e que também seria “um lugar para dois”.

<sup>9</sup> Programa gratuito desenvolvido para auxiliar as Unidades Escoteiras Locais – UEL (Grupos Escoteiros/Seções Escoteiras Autônomas e Regiões Escoteiras) na administração das informações relacionadas à secretaria, aos beneficiários, aos escotistas, o controle das atividades e aos contatos externos da UEL, e que dispensa a instalação e *download* de arquivo, uma vez que todas as informações ficarão armazenadas em um servidor localizado no Escritório Nacional da UEB.

<sup>10</sup> Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

<sup>11</sup> Em alguns sistemas educacionais isso já acontece, a exemplo do Estado de Pernambuco que tem o Sistema de Informações da Educação de Pernambuco (SIEPE) disponível para todos, e também com áreas específicas para administradores, professores e estudantes. Apesar disso, as informações socioeconômicas, por exemplo, só estão à disposição dos gestores da escola, cabendo ao professor solicitar aos mesmos este tipo de informação.

Um segundo elemento é o “Planejamento”, e para este é apresentado aos dirigentes e escotistas o conceito do “longo caminho curto”, ou seja: “[...] seguir todas as etapas, uma a uma, de maneira que o resultado seja o mais previsível possível e as necessidades de ajustes sejam mínimas” (UEB, 2003a, p. 13). Isso implica pensar nos objetivos da atividade, público participante, local das atividades, regras de segurança, e na mobilização de recursos humanos e de materiais.

Tal alerta serve para que o Chefe da Tropa esteja atento no processo de elaboração e planejamento das atividades. Estas e outras recomendações são, analogamente, apresentadas nos cursos de formação de professores, em especial quando se debruçam ao estudo do principal ramo de estudos da Pedagogia (LIBÂNEO, 2013), a Didática. Quanto a esse aspecto, o ME e o planejamento escolar não diferenciam tanto entre si, se levarmos em conta os elementos da prática educativa apresentada por Zabala (2010).

No entanto, o processo de planejamento citado em *Escotistas em ação – Ramo Escoteiro* (ESAC) sugere um percurso diferente daquele habitualmente presente no seio escolar, pois eles planejam por “Ciclo de Programa”.

Termo utilizado para se referir a um conjunto de atividades que duram, em média, de dois ou três meses fruto de uma ferramenta de planejamento participativo, “[...] no qual se diagnostica o estado atual da tropa, se programam mudanças e ajustes para o futuro, se executa esse programa e se avalia seus resultados” (UEB, 2015, p. 134).

A figura 16 representa uma síntese de como são selecionadas as atividades, o que influi, inevitavelmente, em discutir sobre as cada uma das recomendações anteriormente citadas, porém com a participação de todos os sujeitos, residindo nesse aspecto o diferencial do ME em relação à prática escola, normalmente ser realizada apenas pelo professor e, às vezes, em parceria com outros professores e/ou coordenador pedagógico, ou seja, entre adultos.

De acordo a UEB (2015), o primeiro momento acontece quando se aproxima o término de um ciclo e em forma de Conselho de Patrulha<sup>12</sup>. Nesse tipo de reunião, entre outras questões, se solicita aos membros da Patrulha: avaliar as atividades do ciclo que se encerra (diagnóstico do ciclo); façam comentários para a autoavaliação da progressão de cada membro; e tecam sugestões de atividades para o próximo ciclo para toda Tropa Escoteira.

---

<sup>12</sup> Segundo a UEB (2010), é uma reunião que envolve todos os integrantes da patrulha, para discutir e tomar decisões. Essa atividade é presidido(a) por um(a) monitor(a), figura que ordena e conduz a discussão para que todos, sem exceção, tenham a oportunidade de se expressar. Nesse tipo de reunião os jovens escoteiros: elegem o monitor e o submonitor da patrulha, e demais encargos na patrulha (secretário, tesoureiro, almoxarife, cozinheiro, enfermeiro, animador e outros); avaliam o desempenho dos responsáveis (dos escotistas e dirigentes); e discutem sobre os recursos da patrulha, para que com base nisso pensem nas atividades que desejam realizar.

**Figura 16** – Fases de um ciclo de programa.

Fonte: UEB, 2015, p. 135.

Concluídas os Conselhos de Patrulhas, os Monitores se reúnem com o Chefe da Tropa, momento denominado de Corte de Honra<sup>13</sup>. Nele, os Monitores apresentam as avaliações feitas e as sugestões de atividades, das quais algumas são pré-selecionadas.

No segundo momento, cada o Monitor convoca um novo Conselho de Patrulha para que informem o que foi combinado pelos demais Monitores com o Chefe da Tropa. E a partir disso, os membros da patrulha podem apresentar uma contraproposta de alteração e novas sugestões de atividades, além de decidirem quais atividades a própria Patrulha gostaria de realizar independente da Tropa.

Ainda nessa fase, após a nova reunião das patrulhas, uma Assembleia de Tropa<sup>14</sup> é convocada para que através do jogo democrático, uma espécie de atividade divertida e participativa, uma ou duas atividades variáveis sejam selecionadas para o próximo ciclo.

<sup>13</sup> Segundo a UEB (2010), se trata de uma reunião que acontece, em geral, mensalmente entre os monitores (e, quando necessário, na presença dos submonitores também) e o Chefe da Tropa, o qual poderá vetar alguma decisão desde que justificada. A reunião é presidida por um dos monitores, eleito pelos demais participantes (adultos não votam). Além disso, nesse tipo de reunião se discute sobre formas de como obter e administrar os recursos; capacitar novos monitores; organizar o período introdutório de um novo integrante; e adotar ações de reconhecimento ou corretiva, quando assim for necessário.

<sup>14</sup> Formada por todos os jovens da tropa, onde todos têm direito a voz e voto. Nela, um dos escoteiros é eleito como presidente da reunião para assim conduzi-la. A UEB (2010) sugere que este tipo de reunião ocorra, no mínimo, duas vezes para cada ciclo de programa. Sua função é estabelecer as normas de funcionamento ou de convivência; decidir quanto às atividades da tropa que serão realizadas em cada ciclo de programa e aprovar o calendário de atividades, previamente organizado pela Corte de Honra.

Além disso, nesse tipo de reunião são preparados os ciclos de programas para toda a tropa, se atentando para o calendário de atividades quer seja aprovado ou não durante a Assembleia de Tropa; buscando conciliar os interesses distintos das patrulhas e o tema anual.

A partir disso, se segue novamente, em nível de Corte de Honra, planejar o calendário do próximo ciclo levando em consideração: as atividades variáveis e fixas da tropa; as previstas no calendário para todo Grupo Escoteiro, e as que cada Patrulha deseja realizar.

Finalmente, o calendário como um todo é apresentado na nova Assembleia da Tropa e passa a vigorar, sendo monitoradas pelos Conselhos de Patrulha, no tocante às atividades da Patrulha, e pela Corte de Honra, no tocante as atividades da tropa.

O quadro 7 apresenta, conforme nos relataram os jovens escoteiros, alguns dos aspectos envolvidos na seleção e organização das atividades a serem realizadas.

**Quadro 7** – Seleção das atividades segundo os escoteiros.

CATEGORIA	UNIDADE DE CONTEXTO
Critério de seleção das atividades (CR)	Sc1: [...] Escolhemos o <u>que temos condições de fazer</u> [...]. Gostamos do desafio, mas é importante começar uma atividade que dê para terminar.
Objetivo das atividades (OB)	Sc4: A gente se reúne e faz atividades com o objetivo de <u>ganhar especialidades e também para aprender sobre aquele assunto</u> [...] interessado em aprender. [...]
Processo de organização das atividades (PO)	Sc1: <u>Cada patrulha se reúne</u> [...] faz um objetivo. Nós <u>trazemos sugestões</u> e o Chefe também. [...]
	Sc2: <u>A tropa se reúne</u> no grupo ou na casa uma das outras [...] <u>decidimos juntos</u> [...] e <u>conversamos com os chefes</u> .
	Sc3: Nós paramos para <u>discutir em patrulha</u> [...] Levamos para o Chefe nossas ideias e sugestões, que são <u>discutidas com outras patrulhas</u> , para serem feitas em grupo.
	Sc4: [...] <u>Cada um dá ideia do que quer fazer</u> [...] o Chefe e [...] o monitor [...] nos ajudam a organizar.
	Sc5: <u>A atividade é decidida quando a gente faz</u> [...] <u>Assembleia de Tropa</u> . <u>Primeiro</u> a gente decide <u>com o grupo</u> e <u>depois passamos para o chefe</u> .
	Sc6: [...] <u>a patrulha decide as atividades mensais</u> , depois conversamos com o Chefe.
	Sc7: <u>Nos reunimos com o monitor da patrulha</u> e decidimos as atividades [...]. Ele traz algumas ideias e <u>mostra o calendário das atividades</u> [...].
	Sc8: <u>O grupo decide</u> [...] e o <u>monitor da tropa fala</u> para o Chefe.

**Fonte:** Elaborado pela Autora, 2017.

De maneira geral, todos os sujeitos enfatizam no seu discurso aquilo que já é previsto nos documentos da UEB: de que a decisão de uma atividade deve partir do comum acordo entre os escoteiros e o Chefe da Tropa, conforme relata Sc5.



As Reuniões de Patrulha acontecem na sede ou na casa de um dos membros da patrulha (Sc2). Nessas reuniões, segundo Sc6, eles decidem as atividades a serem realizadas durante todo o mês para aquela patrulha. Trata-se de atividades sugeridas por todos, a qual é comunicada ao Chefe através do Monitor, que inclusive orienta em relação às atividades previstas no calendário nacional e do grupo escoteiro ao qual fazem parte (Sc7), e para serem realizadas com outras patrulhas (Sc3), ou seja, que corresponde à decisão em comum acordo para que toda tropa possa realizar tal atividade.

Outra informação que nos fora dita, é que as atividades visam à obtenção de especialidades como o interesse em aprender sobre determinado assunto (Sc4, Sc8), desde que sejam atividades possíveis de serem concluídas (Sc1). Sobre o tema organização das atividades, o Chefe da Tropa Escoteira nos contou em entrevista mais detalhes sobre esse processo e que se encontram sintetizadas no quadro 8.

O Chefe da Tropa informou que existem, no mínimo, dois tipos de atividades: as que são realizadas em equipes já pré-determinada pela UEB; e as de carácter individual, visando proporcionar um carácter mais personalizado aos interesses do escoteiro, voltado para o seu sistema de progressão pessoal<sup>15</sup> (UEB, s/d).

Além disso, a fala do Chefe confirma aquilo que a PAES e o ESAC comentam sobre o processo de elaboração do Ciclo de Programa: que se trata de um processo dialogado com os escoteiros. E que os membros adultos do grupo buscam dialogar entre si para socializar suas ações e ouvir sugestões.

Essa forma de organização e seleção das atividades lembra à forma de seleção das atividades presentes na tendência libertária (LUCKESI, 1994), no tocante as instâncias democráticas de tomada de decisão (Conselho de Patrulha, Corte de Honra, Assembleia de Tropa), que funcionam como instrumentos que instigam o protagonismo juvenil, e incorporam valores democráticos necessários para a formação cidadã.

---

<sup>15</sup> *Sistema de progressão pessoal* é uma forma de oferecer aos jovens atividades a realizar que os estimulem assumir a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento apoiado por um conjunto de distintivos e insígnias.

**Quadro 8 - Planejamento das atividades segundo o Chefe da Tropa Escoteira.**

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADE DE CONTEXTO
Tipos de atividades (TA)	-	Há duas linhas de atividades: 1- As de caráter de equipe. [...] atividades comuns recomendadas pela UEB. [...] em programas educativos pré-determinados; 2- As de caráter individual, onde os escoteiros se identificam com <u>atividades específicas</u> que contemplam os seus anseios [...].
	Orientações da UEB (OR)	Nós recebemos da UEB um calendário nacional e regional. A partir destes, [...] fazemos o nosso calendário local (do grupo), inserindo as temáticas pertinentes ao nosso grupo. O grupo possui autonomia para trabalhar a sua programação e temas [...], portanto, <u>buscamos inserir</u> nosso ciclo de programa dentro desta temática.
Reuniões (RE)	Com escoteiros (a)	Normalmente fazemos uma reunião com a presença dos chefes e seções (lobinho, escoteiro, sênior e pioneiros) [...], denominamos de Corte de Honra, para a realização de um Ciclo de Programas para um período de dois a três meses, que é desenvolvido e avaliado, sendo um instrumento educativo e participativo dentro da tropa [...].
	Entre chefias (b)	Normalmente, temos um encontro semanal, onde cada seção possui trinta minutos para falar sobre as atividades que serão desenvolvidas no sábado seguinte [...].
Ciclo de Programa (CP)	Etapas (c)	[...] Esse programa de ação apresenta fases: a primeira fase é a de diagnóstico, ênfase e pré-seleção de atividades [...] depois ocorre a seleção dos temas a serem desenvolvidos durante o ciclo de programa; a segunda fase é feita a proposta de atividade através do Conselho da Patrulha, Corte de Honra, Assembleia da Tropa, e a terceira fase o controle das atividades.
	Função (d)	Sim, todas as atividades possuem uma intencionalidade, um objetivo final, por exemplo, se no nosso calendário tem um acampamento, para ser feito, então, programamos o ciclo de programas para atividades que sejam preparatórias para o acampamento, utilizando noção do uso de nós e amarras, de comida mateira, de primeiros socorros, de armar barraca, de arrumar mochila e equipamentos, de cuidado com o lixo, de aprender a reciclar, a cuidar um do outro, de conhecimento sobre a flora e fauna do lugar onde iremos acampar, entre outros saberes importantes para a vivência do acampamento em grupo.
Rotina das atividades (RA)	-	[...] temos o hábito de no final da atividade conversar sobre o que realizamos e o que ficou de aprendizado. [...] cria o hábito das pessoas ouvirem e serem ouvidas.
	-	Buscamos realizá-las, normalmente, ao ar livre. Temos uma programação de atividades que são rotineiras como: hasteamento e arriamento da bandeira nacional, oração, informes, o grito da seção [...] feitas em conjunto. Depois [...] cada seção se agrupa num espaço do quartel (que é grande) e realiza as atividades e temas programados [...].
Estratégias para contornar as dificuldades (ED)	Cumprimento do planejamento (c)	Fazendo planejamento com tempo suficiente [...]. Mantendo comunicação durante a semana com os escoteiros, os pais e os demais escotistas para garantir que no dia da atividade todos estejam cientes dos seus compromissos.
	Obtenção dos materiais e recursos (d)	Todos os escotistas e escoteiros são incentivados desde cedo a explorar os recursos. Seja por meio de empreendedorismo simples ou [...]
	Replanejamento (e)	As atividades podem e sofrem alterações sempre que possível, por exemplo, quando percebemos que a patrulha está desestimulada, ou não participou ativamente da atividade [...].

Fonte: Elaborado pela Autora, 2017.

Do ponto de vista pedagógico, esse arranjo possibilita tanto a integração escoteiro com o grupo ao qual faz parte, como com os demais colegas escoteiros, como também possibilita à criança ou adolescente desenvolver habilidades que deseja adquirir ou experimentar, fornecidas na forma de especialidades.

Novamente, a prática escotista é um caso exemplar para as escolas pensarem na possibilidade de instituir como prática reuniões periódicas entre professores (sejam elas por áreas de conhecimento ou gerais) para que sejam socializadas não apenas comunicados atinentes à gestão escolar, mas de escuta das dificuldades, dos avanços, organização de projetos, etc. De tal modo que a rotina das atividades seja revigorada, a exemplo da reflexão promovida pelo grupo e melhor discutida no próximo capítulo.

Em relação aos procedimentos avaliativos citados, é concedida aos jovens a oportunidade de falar e avaliar tanto o grupo e as patrulhas no geral, como também a desenvoltura de cada escoteiro e a si próprio. Associado ao fato de que as atividades são baseadas em negociações, é possível caracterizar essa prática avaliativa como de quarta geração segundo Morgado (2016), dada sua característica de negociação, e da autoavaliação.

Do ponto de vista das tendências pedagógicas, a autoavaliação é uma característica muito forte da Pedagogia Liberal Renovada (diretiva ou não), e que serviram para implementar e fortalecer os Grêmios Estudantis. Segundo Luckesi (1994), tal perspectiva trouxe como elemento inovador o protagonismo<sup>16</sup> no processo de ensino-aprendizagem, no qual as concepções de mundo do estudante são respeitadas e convidadas a serem superadas através de experiências previamente acordadas. Para reforçar esta tese, recorreremos a Ferretti, Zibas e Tarduce (2004, p. 412) quando comentam que:

O discurso da participação ativa dos alunos em sua aprendizagem data, no Brasil, dos anos 20 e 30 do século passado, quando o pensamento de Dewey foi adotado por diversos teóricos da educação. Quanto a canais institucionais de participação de alunos na gestão da escola, os grêmios estudantis datam da década de 60 e os conselhos escolares, que prevêem o envolvimento dos alunos e de suas famílias na direção da escola, remontam, em alguns estados da federação, aos anos 80.

O período desse fenômeno coincide com o nascimento do Escotismo, no entanto protagonismo juvenil é uma ideia que gradativamente foi incorporada nos discursos dos

---

<sup>16</sup> Ferretti, Zibas e Traduce (2004) advertem que “protagonismo dos jovens/alunos” é um conceito passível de diferentes interpretações, portanto de significado híbridos. Ou seja, não há uma clara distinção entre “participação” e “protagonismo”. Nesta dissertação, compreendemos o protagonismo no sentido de sujeito central da ação, de que toma dianteira na realização de uma tarefa, tal como sugere sua origem semântica.

documentos oficiais da Educação, mas ainda pouco presente em ações se comparada com o que o Escotismo se propõe como veremos no próximo capítulo.

Não obstante, sabemos que obstáculos surgem e podem desestabilizar tudo que foi organizado com antecedência, sobre as estratégias para contornar as dificuldades o Chefe da Tropa nos contou que busca realizar com antecedência o planejamento, e manter um bom canal de comunicação com os escotistas e os pais dos jovens para assegurar o cumprimento da atividade, lembrando-os da sua parcela de responsabilidade.

Também comentou que para evitar não realizar certas atividades por falta de material, eles buscam incentivar os escoteiros a reaproveitarem materiais ou empreenderem para obter tais recursos e, assim, adquiri-los. Neste caso, a UEB (2013b) através da Regra 25 do documento Princípios, Organizações e Regras (P.O.R.) faz algumas ponderações sobre finanças e formação de hábitos de independência financeira.

No ambiente escolar, as dificuldades parecem sempre imensas e difíceis, mas no Escotismo encontramos o exemplo da necessidade de se estabelecer o diálogo com os pais dos estudantes, sobretudo nos tempos atuais que dispomos de diferentes canais de comunicação digitais. E para a superação da falta de materiais das atividades práticas, o exemplo advém dos valores da Educação Ambiental e do campo do Empreendedorismo e da Educação Financeira, que precisam urgentemente ser incentivadas nos espaços escolares.

Esse “longo caminho curto” pode aparentar ser a representação do perfeccionismo, quando na verdade é uma forma de engajar as crianças e jovens nas tomadas de decisões do seu próprio processo de aprendizagem. Tal atividade pressupõe desenvolver não só autonomia, mas o aprender a escutar, dialogar e a ética no convívio social.

Nós, professores, bem sabemos que nem sempre aquilo que planejamos de fato é executado. Pior, sabemos que por mais brilhante que ele seja não há garantias de seu sucesso e nem do engajamento da turma para que ele funcione. E é nisso que reside o brilhantismo do Escotismo: estão abertos a ouvirem o que as crianças e jovens gostariam de fazer, mas sem perder o foco naquilo que o ME busca proporcionar.

Nesse aspecto, é-nos permitido afirmar que talvez a maior falha atual do sistema educacional formal seja a falta de diálogo entre escola e estudantes. Sem desdenhar do papel da aula expositiva, a sua prática exaustiva tem tornado o ambiente escolar um fardo não apenas para os estudantes, mas para os próprios professores: no início de sua vida de professor começa animado e disposto a fazer tudo o quanto for possível, mas devido ao conformismo dos colegas mais experientes, a impossibilidade de subir na carreira, e ao marasmo da rotina ano após ano, acaba aderindo à prática tradicional por ser algo menos desgastante (NÓVOA, 1992).

Embora a prática de negociar as atividades não seja uma exclusividade do Escotismo, a exemplo da Escola Nova (LIBÂNEO, 2013), se coloca em questão o determinismo do currículo escolar, dita respaldada pela obrigação ante aos órgãos fiscalizadores e suas orientações, acima das suas finalidades. O controle total de tudo que se ensina e, até mesmo da forma como se ensina, põe o que de mais é preciso da juventude: a sua criatividade, uma capacidade tão necessária para encontrar soluções para os problemas da contemporaneidade.

Um terceiro ponto que destacamos na PAES, se refere à “Capacitação técnica”. Isso em particular é importante em razão das inúmeras especialidades que são ofertadas para os jovens escolherem desenvolver, para progredir na conquista por insígnias.

No entanto, o número de especialidades aumentou e muito nos últimos anos, e isso requer de cada escotista uma busca constante por aperfeiçoamento técnico, mesmo tendo ele passado por um processo de formação oferecido pela própria UEB. Num determinado ponto, encontramos a seguinte orientação:

*Quando não se tem conhecimento ou experiência efetiva em algum assunto, isso deve ser reconhecido e buscado auxílio de especialistas que podem ajudar.*

[...]

*Assim, tanto é importante manter relacionamento com as instituições que podem ajudar, como verificar, quando da inscrição da família no Grupo Escoteiro, qual a profissão dos seus pais, bem como hobbies e passatempos, pois alguns desses conhecimentos poderão ser aproveitados nas atividades. (UEB, 2013a, p. 24).*

Isso nos faz recorrer algumas falas do Chefe da Tropa quanto ao processo de formação a são submetidos. O quadro 9 apresenta os trechos da entrevista referentes ao tema. Nelas, observamos que o processo de formação do adulto que deseja ingressar no Escotismo independe dele ter sido ou não membro do movimento quando jovem. No caso do Chefe da Tropa Escoteira entrevistado, o mesmo se desenvolveu vivenciando o Escotismo, e quando adulto se submeteu ao processo de formação que é obrigatório para aqueles que desejam servir como voluntário ou assumir cargo de chefia.

Nota-se que sua trajetória formativa é similar ao de um professor: vivenciou o ambiente quando jovem, e agora adulto participa na organização e condução dos processos de ensino-aprendizagem. Mas, antes disso precisou se submeter ao processo de formação inicial prestado pela instituição, no caso a UEB, e mesmo após essa formalização continua em processo contínuo de formação, seja de forma autônoma, ofertada ou assistida via assessor.

**Quadro 9** – Formação dos adultos no Escotismo segundo o Chefe da Tropa.

CATEGORIA	UNIDADES DE CONTEXTO
Formação Inicial (FI)	O escotista <u>participa de cursos para que possa atuar como Chefe Escoteiro</u> , temos os cursos: preliminar, básico e avançado. Estes são importantes para entendermos a história, a evolução, a filosofia e o método educativo escoteiro. <u>É uma formação muito rica e importante, pois a maioria de nossos Chefes são profissionais de diversas áreas e todos nós somos voluntários</u> , que dedicam seu tempo para um trabalho de educação cidadã de jovens [...]
Formação continuada (FC)	Havendo necessidade, <u>o Grupo Escoteiro também pode promover encontros para reciclagem e aperfeiçoamento técnico dos adultos</u> . Os custos dos cursos variam de acordo com o tempo de curso, alimentação e materiais a serem utilizados.
Autoformação (AF)	<u>Procuo estudar, conversar com colegas escoteiros, nos encontros semanais trocamos ideias, discutimos projetos, possibilidades de ações diferentes onde tiveram resultados positivos</u> nos grupos que foram utilizadas.
Assessor Pessoal de Formação (AS)	<u>É indicado a todo adulto que ingressa no Movimento Escoteiro um APF [Assessor Pessoal de Formação]</u> , como sendo uma <u>pessoa mais experiente, apta a orientar e encaminhar aos cursos de formação e oficinas promovidas pela UEB</u> , que também <u>atua como avaliador, supervisor de práticas e homologador de conhecimentos e experiências</u> .

**Fonte:** Elaboração da Autora, 2017.

Dessa experiência, vislumbramos semelhanças entre o papel desempenhado pelo APF com a de um Coordenador Pedagógico de uma escola: ambos são responsáveis, entre outras coisas, pelo acompanhamento das atividades promovidas pelos educadores aos jovens. Com isso, percebemos que, no geral, o caminho percorrido seja na formação de um líder no Escotismo como de um professor são similares, se diferenciando, talvez, na forma como tais atividades formativas são realizadas no Escotismo.

Vale salientar que o Escotismo não é um espaço fechado em si mesmo. Como se pode constatar, ele possibilita que os Grupos Escoteiros busquem ajuda de outras pessoas dentro e fora do grupo que podem contribuir para o desenvolvimento das atividades elegidas, como o caso do Corpo de Bombeiro, das unidades Militares, ONGs, representantes da comunidade local, conhecidos simpatizantes do Escotismo, e mesmo os próprios pais dos membros.

Portanto, além de conciliar com as questões pertinentes à sua prática pedagógica, o ME encontrou uma forma de interagir os novos integrantes da sociedade buscando estimulá-los a desenvolver habilidades e competência referente ao fazer não necessariamente profissional, por meio do contato destes com os diferentes segmentos da sociedade. Além do mais, possibilita uma participação ativa dos pais.

Nesse momento é oportuno resgatar a ideia de “invasão cultural” feito por Freire (1983). A questão dos especialistas precisa ser observada como uma forma de tentar incentivar uma

atuação do próprio Escotismo em diferentes áreas da sociedade, e em diferentes conhecimentos. Acreditamos que não se pretende com isso induzir ou reduzir as possibilidades criativas num gesto de imposição, mas que os especialistas convidados nada mais são que fonte de inspiração para aprender uma nova habilidade, que um dia pode ser útil na vida pessoal ou profissional daquele jovem futuramente.

Se nos voltarmos para o âmbito escolar, a entrada de especialistas requer uma escola aberta para o mundo, possibilitando plena integração social. A presença dos especialistas, que podem ser desde um simples agricultor local até um advogado de renome, auxiliaria não só para orientar os jovens na escolha profissional, mas compreender alguns fenômenos da vida cotidiana como uma cuidar da horta de casa até buscar orientações quanto ao programa Jovem Aprendiz<sup>17</sup> com relação aos seus benefícios e direitos.

Além disso, a presença desses agentes na escola possibilita criar uma rede de contatos que podem ser úteis para a realização de projetos didáticos, obter informações atualizadas para os professores em caso de dúvida ou novidade no mundo das Ciências e tecnologia, e assim desenhar um projeto pedagógico e currículo condizente ao contexto onde atua.

Convidar especialistas para a escola não significa reduzir o papel e a importância do professor em sala de aula, mas há de concordar que uma escola que se preocupa em formar cidadãos críticos não pode suprimir o diálogo, nem a problematização da realidade concreta e a relação homem-mundo, caso deseje promover aquilo que Freire (1983) chama de uma educação como situação gnosiológica<sup>18</sup>. O que implicaria numa escola preocupada com a transformação social, e para isso é preciso que a escola mantenha uma boa relação com a sociedade onde se insere, tal como o Escotismo busca fazer.

O fato dos escotistas convidarem algumas vezes pais de seus membros escoteiros para compartilhar alguma habilidade, seja ela relacionada com a sua profissão ou não, poderia ser convertida numa forma da escola convidar os pais dos alunos a participarem da vida escolar.

Com isso, encontramos informações do Escotismo que podem ser transpostas para o âmbito escolar observando às devidas ressalvas e particularidades deste ambiente educacional. Assim sendo, entendemos ser válido discutir algumas dessas recomendações para o espaço educacional formal, almejando construir um novo paradigma.

---

<sup>17</sup> Trata-se de um instituído pela Lei nº 10.097/2000, regulamentada pelo Decreto nº 5.598/2005, que beneficia milhares de jovens com idade entre 14 e 24 anos, para ingressar pela primeira vez no mercado de trabalho em empresas filiadas ao programa, gozando dos benefícios devidos aspirando a um contrato.

<sup>18</sup> Educação como situação gnosiológica é aquela que reflete sobre a concordância do pensamento consciente entre o sujeito e objeto (uma ideia, um fenômeno, um conceito, etc.), ou seja, onde se encontra a *práxis* (coerência entre a teoria e a ação).

## **CAPÍTULO VI – O PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZAGEM NA CULTURA ESCOTISTA DO RAMO ESCOTEIRO DO 14º GERG**

Neste capítulo retrataremos as atividades e práticas escotistas observadas, de forma que o leitor possa fazer uma imersão no universo do campo de estudo. Para tal, buscamos descrever, sucintamente, as atividades observadas e registradas primeiramente no Caderno de Campo, depois nas Fichas de Registro de Observação (ver Apêndice A) acompanhadas de algumas fotografias, onde estão registradas as emoções, ações e a dinâmica do grupo.

Além disso, também apresentamos os resultados de algumas falas dos sujeitos durante a entrevista com relação a diferentes questões: umas próprias do Escotismo e outras mais gerais e pessoais, as quais trazem implicações sobre o *quefazer* pedagógico das escolas.

### **6.1. Das atividades observadas**

Com relação à rotina das atividades, o documento *Fichas de atividades: Ramo Escoteiro* (FIAT) (UEB, 2016) ilustra bem qual a sugestão da UEB dos momentos que devem estar presentes nos encontros escoteiros, esclarecendo desde já que as mesmas, em geral, são compostas de diferentes momentos, a saber: 1 – Cerimônia de Abertura (ou I.B.O.A. Inicial – Inspeção, Bandeira, Orações e Avisos); 2 – Jogo “quebra-gelo”; 3 – Atividade técnica; 4 – Atividade lúdica; 5 – Atividade de fixação; 6 – Atividade Lúdica; e 7 – Cerimônia de Encerramento (I.B.O.A. Final).

Conforme já apresentado anteriormente, as atividades realizadas têm como base o cronograma da própria UEB, da Unidade Regional (ou seja, o calendário estadual) e as atividades próprias do Grupo de Escoteiros. E a partir desses calendários, cada seção organiza o seu próprio calendário de atividades. O quadro 10 apresenta o caso do grupo observado.

Antes de iniciarmos o processo de observação na perspectiva etnográfica, fizemos contato com o diretor-presidente do grupo que foi gentil e acolhedor em relação ao processo de imersão no campo de investigação, advertindo também da possibilidade de algumas atividades não serem acompanhadas, devido ao número limitado de pessoas. Os únicos dias de encontros não



acompanhados forma nas datas de 15 de abril (véspera de Páscoa – não houve atividade escoteira) e 06 de maio de 2017 (quando a pesquisadora, por motivo de ordem pessoal maior, não pode comparecer).

**Quadro 10** – Datas e temas das reuniões escoteiras observadas.

MÊS	ENCONTRO	TEMA DA ATIVIDADE	DATA (2017)
ABRIL	1	Preparação para o acampamento: nós e amarras	01/04
	2	Projeto Insígnia Mundial do Meio Ambiente (IMMA) – Plantação de mudas na comunidade do entorno	08/04
	3	Mobilização Comunitária em prol do meio ambiente (comemoração do Dia do Escoteiro)	22/04
	4	Preparação para o acampamento: montagem de captador de água e barracas e aprender-fazendo comida mateira	29/04
MAIO	5	Saúde Bucal	13/05
	6	1ª Educação Escoteira	20/05
	7	Acampamento Mateiro: Bem-vindo à selva!	27 e 28/05
JUNHO	8	Entrevistas com os jovens e o Chefe da Tropa Escoteira	03/06

**Fonte:** Elaborado pela Autora, 2017.

As atividades do Ramo Escoteiro do 14º GERG ocorreram das 13h às 17h, com exceção da sétima observação que ocorreu num fim de semana, iniciando às 07h30 do sábado e finalizando em torno das 17h do domingo. Aqui trazemos com um pouco mais de detalhes a rotina do grupo:

- a) **13h-14h40:** todos se reúnem em forma de semicírculo em frente ao mastro, onde é hasteada a Bandeira do Brasil, uma prece é feita, e depois são apresentados alguns informes. Em seguida, os ramos (Lobinho, Escoteiro e Sênior) se reúnem para a realização das atividades propostas para aquele dia;
- b) **14h40-15h:** Todos vão lanchar. Cada um com seu lanche e com frutas oferecidas pelo grupo, trazidas normalmente pelos pais do grupo e chefes para todos.
- c) **15h-16h40:** Continuidade das atividades de cada ramo, geralmente acompanhada de uma breve avaliação conjunta do trabalho já realizado.
- d) **16h40-17h:** Arreamento da Bandeira do Brasil e informes finais, dispersão de todos.

E antes de nos reportarmos as descrições do que aconteceu em cada reunião, salientamos que o padrão das atividades escoteiras observadas se aproxima daquele mencionado em FIAT (UEB, 2016) no capítulo anterior.

### 6.1.1. *Preparação para o acampamento: nós e amarras*

Realizada em 01 de abril de 2017 com a temática “Nós e amarras”, esta foi uma atividade de preparação para o acampamento que iria ocorrer posteriormente com este ramo.

Inicialmente, a atividade ocorreu numa sala do grupo, pois estava um dia chuvoso, e o Chefe da Tropa distribuiu pedaços de cordas e solicitou que os mesmos primeiramente o observassem fazer os nós e amarras enquanto explicava um por um, exemplificando a importância dos mesmos em acampamentos e atividades mateiras. Havia no grupo alguns escoteiros mais experientes que já conheciam os nós e amarras e que auxiliaram o Chefe da Tropa com os que ainda não sabiam e/ou tinham dificuldades.

Quando parou de chover, os escoteiros foram conduzidos para a área externa, onde o Chefe fez uma brincadeira para as equipes solicitando que cada grupo realizassem uma sequência de nós e amarras à medida que ele ia citando o tipo. E após o intervalo, cada patrulha ficou encarregada de construir dois tipos de fogão: um com suporte para panelas e outro em tripé, seguida de uma reunião para refletir sobre a atividade do dia. O painel de fotos na figura 17 exhibe alguns dos momentos desta reunião.

Nesta atividade, percebemos que os escoteiros estavam muito compenetrados e observavam atentamente o Chefe explicar os nós e amarras, e apesar disso, no momento da execução da atividade alguns se mostravam frustrados por não conseguirem realizar com a mesma facilidade dos outros, necessitando serem auxiliados pelos demais colegas e escotistas.

Num olhar etnográfico e à luz dos teóricos Papert (2008), Vygotsky (1984) e Delors e colaboradores (1999), nós percebemos que o grupo apresenta um bom nível de relacionamento interpessoal e que existe uma preocupação de acolher, apoiar e ajudar o outro durante o seu processo de aprendizagem, ou seja, apesar das brincadeiras, não observamos traços de competição, mas de altruísmo.

Nesta tarde, ficou clara a presença da *Matética*, no sentido da arte e prazer em fazer a atividade, em descobrir algo novo até mesmo dos que apresentaram frustração de não conseguirem fazer a atividade proposta, de tal forma que alguns deles se propuseram a continuar “tentando” fazer os nós e amarras em casa, ficando combinado também que os colegas mais experientes iriam manter contato para auxiliar nas dúvidas.

**Figura 17** – Construção de fogão mateiro com nós e amarras.



A. A tropa reunida na área externa com a pesquisadora (a segunda da direita para esquerda). B. Os escoteiros selecionando os pedaços de bambu. C. Chefe mostrando e explicando os tipos de nós e amarras para a construção de um fogão mateiro com apoiador de painelas. D. Chefe ensinando como fazer os nós e amarras num fogão mateiro estilo tripé. E. Os escoteiros fazendo amarras e nós. F. Fogão finalizado.

**Fonte:** Artefato da pesquisa.

Esse aspecto motivador nos remete ao processo de mediação e a zona de desenvolvimento proximal (ZDP) de Vygotsky (1984), assim como aos quatro pilares da educação de Delors e colaboradores (1999). Isto porque no chão do campo de estudo tais conceitos se mostraram visíveis nas ações dos sujeitos: na curiosidade ao observar a habilidade do Chefe e do colega mais experiente fazerem os nós e amarras de forma explicativa, paulatina e em grupo, ou seja, no trabalho em equipe.

O aprender a aprender e a fazer ficaram evidenciados no processo de atribuição de significados ao significante, em especial, quando este foi desenvolvido a partir do aprender-fazendo. As negociações de solicitação de ajuda ocorreram em alguns momentos de forma espontânea, e em outros a partir da disponibilidade dos observadores mais experientes em querer auxiliar o outro a fazer, a conseguir a dar certo, nesses momentos identifiquei o aprender a conviver e o aprender a ser de forma notória naquele contexto.

Uma prática interessante neste primeiro encontro no grupo foi o processo de reflexão acerca da atividade desenvolvida, onde foi solicitado que cada um dissesse com uma frase e/ou

palavra o que aquela tarde significou para eles, pontuando a experiência e os saberes construídos individualmente, evidenciando a autorreflexão e autoavaliação como elementos pedagógicos de sua prática.

Tal prática demonstra a importância que é dada ao processo dialógico da ação-reflexão-ação, isto é, a existência da *práxis* e as implicações destas para os sujeitos envolvidos. Ao final das atividades, todos se reuniram para realizar a cerimônia de encerramento, para o arreamento da bandeira nacional, informes finais e dispersão com sorrisos no rosto.

### 6.1.2. *Plantação de Mudanças na comunidade do entorno*

Na semana seguinte (08 de abril de 2017), a temática foi “Projeto Insígnia Mundial do Meio Ambiente (IMMA) – Plantação de mudas na comunidade do entorno”, com foco no problema do desmatamento, poluição e extinção dos animais silvestres, revelando para nós um lado voltado à Educação Ambiental já esperado.

A programação daquela tarde consistia em assistir e debater sobre a importância dos animais a partir do filme “O planeta Terra é você”, com base na pesquisa que eles tinham feito sobre poluição e extinção de animais ao longo daquela semana.

Em seguida realizaram o plantio de mudas na comunidade. Após a exibição do filme, o Chefe da Tropa fez algumas perguntas e observações voltadas para sentimentos altruístas em defesa da natureza. O grupo de escoteiros expressou tristeza pela maldade que as pessoas fazem por dinheiro. Com isso, o Chefe ressaltou os itens III e VI da Lei Escoteira, que tratam respectivamente: III. O Escoteiro está sempre alerta para ajudar o próximo e pratica diariamente uma boa ação; e VI. O Escoteiro é bom para os animais e as plantas.

Ao término do debate, foi realizada a dinâmica “Desafio do saco de lixo”, com o objetivo de separar os itens do saco de lixo em duas categorias, ou seja, os que iriam ser reciclados e os que iriam ser reutilizados. Os grupos separaram e explicaram seus pontos de vista acerca dos itens categorizados.

O Chefe da Tropa falou sobre a importância de colocar em prática esse conhecimento tanto no acampamento como na vida cotidiana, pois dessa forma “a natureza é melhor preservada” a partir da simples ação de separar o nosso lixo caseiro em secos e úmidos e destiná-los de forma organizada e consciente. Em seguida, a tropa foi dividida em Patrulhas (Onça, Pantera e Guepardo) sob a coordenação dos monitores, escotistas e o Chefe da Tropa saíram pela comunidade para fazer o plantio de mudas de árvores frutíferas.

Antes de sair o Chefe os orientou sobre a importância de observar o local onde seria plantada a muda, tomando alguns cuidados como: verificar se no local existe rede elétrica suspensa (haja vista que, a muda irá crescer e se transformar numa árvore); se fica muito próxima a muros e passagem de pessoas (calçadas), ou seja, se ela terá espaço para crescer e se desenvolver plenamente; e por fim, se haveria fácil acesso para voltar e regá-la.

Feitas as observações, seguimos a Tropa Onça (formada por meninas) para a realização do plantio. Um dos momentos interessantes dessa atividade foi o momento em que uma escoteira encontrou uma minhoca, a tropa ficou encantada e todas queriam ver e tocar, e depois devolvida ao solo sã e salva (conferir a figura 18).

**Figura 18** – Projeto IMMA – Plantação de Mudas na Comunidade.



A. A tropa escoteira saindo da sede para realizar o Projeto IMMA. B. O escoteiro abrindo uma cova para plantar uma muda. C. Plantando uma muda de árvore frutífera. D. Escoteira colocando pedras ao redor da muda para sinalizar o plantio. E. A Patrulha Pantera ao redor de uma muda plantada por eles. F. Durante a escavação do solo, uma escoteira encontra uma minhoca. G. A Patrulha Onça ao redor de uma muda plantada por elas.

**Fonte:** Artefato da pesquisa.

O processo de plantar as mudas, com o compromisso de voltar para regar, de observar se o local é adequado para o seu crescimento saudável e sem riscos para o meio, foi desenvolvido numa postura dialética de ação-reflexão-ação, o discurso se transformando em prática, produzindo um conhecimento com sentimento de empoderamento da ação.

Essa atividade se apresentou inicialmente despreziosa e singela, pois como educadora, vivenciei uma atividade semelhante numa escola, mas o diferencial desta ocorreu no processo de sua construção educativa, haja vista que após as orientações e reflexões, eles saíram em grupo procurando na comunidade os locais que precisavam de uma árvore, além de observar, analisar e decidir em grupo o melhor local e que o mesmo atendesse as condições apresentadas pelo Chefe.

Como eles tinham mais de uma muda para plantar, as negociações em grupo ocorreram várias vezes. Tal processo não ocorreu em minha experiência anterior como educadora, pois o local de plantio foi pré-determinado pela coordenação da escola, os jovens não decidiram onde plantar, apenas executaram a ação. Já no grupo escoteiro, esse processo foi interessante de observar, pois o Chefe não interferiu, deixou que o grupo fizesse suas escolhas, seu papel se limitou a intervir uma vez ou outra para lembrar as condições necessárias para sobrevivência da muda no local escolhido.

Como pesquisadora, adentrando no foco da Pedagogia não-formal do Escotismo, identifiquei a preocupação do Chefe em preservar a condição do livre arbítrio como elemento filosófico relevante dos princípios e da promessa escoteira. O que nos remete a John Dewey (1859-1952) quando defendia que o ensino deveria ocorrer pela ação e não apenas pela simples instrução, e sim pela problematização, que poderiam ocorrer em cinco estágios, os quais foram pontuados por Gadotti (2001, p. 145) da seguinte forma:

1. Uma necessidade sentida;
2. A análise da dificuldade;
3. As alternativas de solução do problema;
4. A experimentação de várias soluções, até que o teste mental aprove uma delas;
5. A ação como a prova final para a solução proposta, que deve ser verificada de maneira científica.

Nessa visão, a educação se configura como um processo e não como um produto, “[...] um processo de reconstrução e reconstituição da experiência, um processo de melhoria permanente da eficiência individual. O objetivo da educação se encontraria no próprio processo. O fim dela estaria nela mesma” (GADOTTI, 2001, p.147).

Assim sendo, entendemos que esse momento proporcionou aos jovens ali presentes não somente se sensibilizarem para os problemas socioambientais, mas pôr em prática aquilo que lhes foi apresentado como possíveis ações a serem realizadas de forma crítica e independente.

### 6.1.3. *Comemorando o Dia do Escoteiro*

A terceira observação (22 de abril de 2017) teve a temática “Mobilização comunitária em prol do meio ambiente (comemorando o Dia do Escoteiro)”. Participaram nesse dia todas as seções do 14º GERG.

A missão daquela tarde consistiu na divulgação do Escotismo para os pedestres da praça em frente à sede do grupo escoteiro (algo previsto em calendário nacional); e limpeza do meio ambiente em torno dela e da sede do 14º GERG. Confira alguns desses momentos no painel de fotos da figura 19.

O Ramo Sênior e alguns escoteiros ficaram incumbidos de divulgar o Escotismo e saíram rumo à praça levando barracas, vestimentas, apetrechos escotistas como: cantil, fogareiro, lanterna, lampião, mochila, bússola, cabos, cordas, mala de primeiros socorros. O objetivo dessa ação, foi fazer uma simulação de acampamento escoteiro.

Além disso, falavam para os ouvintes sobre: a origem do Escotismo; o funcionamento do grupo na localidade; os princípios e valores; respondiam as curiosidades da população sobre o Escotismo. Enfocavam que 23 de abril é o Dia do Escoteiro, e que estavam ali para divulgar a importância desse movimento e celebrar esta data.

Os Lobinhos e demais Escoteiros ficaram com a tarefa de fazer a retirada de lixo jogado no ambiente da divulgação. Esse grupo saiu munido de pá, sacos de lixo, luvas, caderno e lápis para anotar algumas observações, e muita boa vontade para realização da ação comunitária em prol do meio ambiente.

Ao longo do percurso pela comunidade, em derredor da sede, observamos momentos de trabalho em equipe e outros de compenetração por parte dos escoteiros como, por exemplo, o da foto 19c em que um escoteiro registra em seu caderno as suas impressões acerca do que identificou num determinado trecho de sua caminhada pela comunidade em relação ao lixo acondicionado de forma inadequada.

O Ramo Escoteiro (foco da pesquisa) escolheu uma área com um córrego para limpar, fizeram a retirada de sacolas plásticas, garrafas pets, papel, entre outros, daquele espaço e os acondicionaram em sacos (figura 19f), algo que durou em torno de uma hora e trinta minutos.

Ao retornarmos à praça, os jovens do Ramo Sênior faziam o trabalho de divulgação do Escotismo, observei o sentimento de orgulho e de pertencimento nas expressões dos jovens escoteiros no momento de explicação acerca do escotismo para os pedestres. Foi muito gratificante para mim, enquanto educadora, observar esse momento de interação e compartilhamento entre o grupo e a sociedade.

**Figura 19** – Mobilização comunitária em prol do meio ambiente (Dia do Escoteiro).



**A.** Um pedestre abordado entrando na barraca de acampamento. **B.** Os Ramos Escoteiro e Lobinho ouvindo as explicações do Chefe antes de começarem a ação de limpeza do meio ambiente. **C.** Um escoteiro registrando a ação do dia. **D.** Escoteiros saindo para limpar uma área próxima à sede. **E.** O registro de um córrego poluído próximo à sede. **F.** Os escoteiros retirando lixo da praça. **H.** A tropa escoteira reunida em torno do lixo retirado do meio ambiente naquela tarde.

**Fonte:** Artefato da pesquisa e arquivo midiático do grupo.

Observá-los em ação fora da sede, animados, compartilhando ideias, vivências com as demais pessoas, foi muito interessante e empolgante, porque à medida que a atividade se desenvolvia se descortinavam alguns elementos educacionais (ver quadro 11).

Ao longo desse encontro, ficamos admirados com o envolvimento dos escoteiros em tudo o que faziam, com a dedicação, demonstrando estarem felizes tanto com a data como a possibilidade de conseguirem novos integrantes. O que nos faz refletir sobre a organização das atividades escolares e do quanto elas realmente conseguem empolgar nossos alunos.



**Quadro 11** – Elementos pedagógicos observados no terceiro encontro.

Saberes construídos e internalizados	Observamos na atuação dos escoteiros (sujeitos) uma fala empoderada sobre o conhecimento que os mesmos possuem acerca do Escotismo para os pedestres na praça, marcada pelos saberes experienciados no processo do aprender-fazendo a respeito do manuseio dos utensílios em acampamento, da importância da preservação da natureza, da Filosofia Escotista, entre outros aspectos observados importantes caso algum deles venha se tornar Chefe ou escotista – constituindo algo análogo ao que Tardif (2002) denomina de saberes docente.
Matética (PAPERT, 2008)	Ficou notório o sentimento de satisfação e de prazer em estar ali explicando, tirando dúvidas, demonstrando conhecimento, e mais do que isso: o seu discurso revelava o seu grau de envolvimento e pertencimento ao grupo como algo saudável e satisfatório ao sujeito.
Os pilares da educação para o século XXI (DELORS et al., 1999)	Nesta ação protagonizaram o aprender a aprender e a fazer (através da informação, noções práticas e sua práxis); aprender a conviver (a abordagem, interlocução foi tranquila e informativa); aprender a ser (observada na segurança como as informações fluíam, notoriamente a vivência do aprender-fazendo).
Cidadania-participativa (protagonismo juvenil)	O grupo montou a simulação de acampamento na praça, apresentou a proposta do movimento escoteiro, contou suas experiências e ações desenvolvidas pelo grupo, falaram sobre o meio ambiente, como preservá-lo, ou seja, protagonizaram uma ação cidadã-participativa através de informação.

**Fonte:** Elaborado pela Autora, 2017.

O consenso está em implantar uma Educação para os jovens ter a liberdade de escolha dos temas de interesse, aliados a um trabalho voltado para o desenvolvimento de valores humanos, de sentimento de equipe, de noção de cidadania dentro do seu tempo pedagógico de desenvolvimento, respeitando sua faixa etária e maturidade cognitiva e emocional. E, ao que nos aparenta, este tem sido o caminho trilhado pelo 14º GERG.

#### *6.1.4. Preparação para o acampamento: montagem de captador de água e barracas, e aprender fazendo comida mateira*

Realizado no dia 29 de abril de 2017, após a Cerimônia de Abertura, o grupo dos escoteiros se dividiram entre dois grupos: um para a oficina de comida mateira e outro para o de captador de água e montagem da barraca, os quais foram os primeiros acompanhados. Os chefes e os escotistas se dividiam na supervisão entre as atividades que ocorriam em paralelo – o que dificultou em parte a observação e o registro, dada a impossibilidade de estarmos em dois lugares ao mesmo tempo, e dispor apenas de um material de registro audiovisual no dia. O painel de fotos na figura 20 apresenta alguns dos momentos acompanhados daquela tarde.

**Figura 20** – Aprendendo a montar o captador de água, barracas e comida mateira.



A. Os escoteiros discutindo estratégias para armar a barraca. B. Uma equipe separando as ferragens da barraca para começar a montá-la. C. O trabalho em equipe de montagem da barraca fluindo. D. A barraca montada. E. Um grupo de escoteiros e um visitante participando da montagem de um captador de água. F. Os ajustes sendo feitos no captador. G. Captador de água pronto. H. Um grupo de escoteiros ensinando aos lobinhos como fazer pão de caçador (comida mateira). I. O lobinho exibindo o pão de caçador feito por ele. J. Os lobinhos assando o pão de caçador num forno de carvão, sob a orientação dos escoteiros e chefes.

**Fonte:** Artefato da pesquisa e arquivo midiático do grupo.

O Chefe levou uma barraca para o campo e explicou o procedimento padrão de armar uma barraca ao ar livre e da importância de verificar o local de instalação, advertindo do risco de ter um formigueiro próximo, por exemplo.

Foi dado um tempo para que os escoteiros discutissem algumas estratégias para a montagem da barraca e analisassem o material. Em seguida, à medida que o Chefe explicava como proceder, os escoteiros montavam a barraca, e após isso receberam instruções para montar o captador de água da chuva utilizando lona plástica seguindo a mesma dinâmica, sendo questionado pelo Chefe quando convém realizar tal procedimento.

O segundo grupo de escoteiros trabalhou junto com os Lobinhos fazendo algumas comidas mateiras, em especial, o “pão de caçador”. Os escoteiros que já haviam feito o pão de caçador e outros escotistas ajudaram a ensinar os Lobinhos e alguns Escoteiros que desejavam tirar a especialidade de culinária.

Para isso, eles se reuniram numa sala do grupo. E após higienizaram a mesa e lavarem as mãos, colocaram os ingredientes na mesa e alguns utensílios. Antes de iniciar, falaram um pouco do objetivo da comida mateira, que é a de se fazer uma comida rápida e que alimenta o grupo numa situação de acampamento. Nesta atividade grupos foram organizados na proporção de cada 03 (três) a 04 (quatro) lobinhos para 01 (um) escoteiro ensinar. Os chefes foram os responsáveis pelo fogareiro, localizado no ambiente aberto.

Cada subgrupo de lobinhos ficou com uma vasilha onde misturaram os ingredientes e fazendo a massa que depois foi enrolada em espiral no palito de madeira. Em seguida, foram com os seus palitos ao fogareiro para assar o pão de caçador, sob a supervisão dos chefes, que foi servido como lanche daquela tarde, além do suco que um dos escotistas levou.

Ao final daquela reunião, todos se reuniram e falaram um pouco da sua experiência como de costume. Não observamos atitudes de crítica, pelo fato de algum lobinho estar com dificuldade em enrolar a massa no palito, ao contrário, se viu muita cooperação, participação e risadas. Alguns elementos teóricos observados estão sintetizados no quadro 12.

**Quadro 12** – Elementos educacionais observados no quarto encontro.

<p>Aprender a aprender e a fazer (DELORS, et al., 1999)</p>	<p>Aa teoria de como fazer o pão de caçador foi desenvolvida de forma lúdica e cinestésica. De acordo com Meyer (2011, p.66) “É por intermédio do corpo que vemos, ouvimos, sentimos sensações, gostos, aromas e, também aprendemos”, e isso foi utilizado em benefício do desenvolvimento sensorial dos escoteiros em ambas as oficinas tanto na questão estética da barraca como degustativa no fazer da comida mateira.</p>
<p>Matética (PAPERT, 2008)</p>	<p>A aprendizagem ocorreu de forma dinâmica, investigativa, prazerosa e ressignificativa, onde o saber construiu se a partir das descobertas vivenciadas, ou seja, numa prática pedagógica permeada pelo aprender fazendo que extrapola o simples aprender uma atividade, mas a fazer isso em grupo e solidariamente.</p>
<p>Mediação e ZDP (VYGOTSKY, 1989)</p>	<p>No momento em que os escoteiros e chefes, que já tinham vivenciado as ações do dia, propuseram se a ensinar e mediar à aprendizagem dos lobinhos e escoteiros.</p>

**Fonte:** Elaborado pela Autora, 2017.

Numa análise geral, compreendemos que o diálogo é um componente essencial para uma educação gnosiológica calcada numa *práxis* de ação e reflexão sobre a ação, pois sem esta mistura, a palavras se tornam apenas palavras e a ação apenas um fazer mecânico. Num contraponto com a escola e sua *educação bancária*<sup>19</sup>, Freire (2004, p. 69) pontua que:

<sup>19</sup> Termo cunhado por Paulo Freire (2006) que diz respeito a um *quefazer* educativo onde o professor apresenta uma única via para explicar as situações do conhecimento, ou seja, o olhar ideológico é o do professor, sem levar em conta os saberes dos educandos no processo de ensino e aprendizagem, ou seja, uma relação vertical entre o educador e o educando.

A memorização mecânica do perfil do objeto não é aprendizado verdadeiro do objeto ou do conteúdo. Nesse caso, o aprendiz funciona muito mais como paciente da transferência do objeto ou do conteúdo do que como sujeito crítico, epistemologicamente curioso, que constrói o conhecimento do objeto ou participa de sua construção. É precisamente por causa desta habilidade de apreender a subjetividade do objeto que nos é possível reconstruir um mau aprendizado, em que o aprendiz foi puro paciente da transferência do conhecimento feita pelo educador.

Com isso, Freire (2004) defende que a educação, seja ela qual for, deverá ser problematizadora, dialógica, respeitando os saberes umas das outras e que responda as demandas da essência do ser, numa ação libertadora da consciência tão necessária para a emancipação dos sujeitos cognoscentes.

E o Escotismo, pelo que temos observado na prática do Ramo Escoteiro do 14º GERG, busca proporcionar dotar os seus membros de liberdade para construir o seu conhecimento por meio das especialidades que queira desenvolver, como também de autonomia ao direcionar as atividades para um aprender a fazer constante.

#### *6.1.5. Saúde Bucal*

No dia 13 de maio de 2017, a temática do encontro foi “Saúde Bucal”, e que seria realizada numa visita a unidade de saúde do bairro (ver a figura 21 com os momentos do dia).

Fomos surpreendidos com o discurso do Diretor-presidente do 14º GERG na Cerimônia Inicial daquela tarde ao parabenizar as mulheres/mães pelo dia 08 de maio passado, quando o mesmo falou do papel da mulher na sociedade num discurso que valorizava e estimulava o respeito às mulheres, uma vez que na semana anterior não houve reunião do grupo.

A Tropa Escoteira se dirigiu numa caminhada de aproximadamente 20 minutos para uma atividade externa na Unidade de Saúde da Família Maria Dulce Simões (Quitandinha), localizado a 1,2 quilômetros de distância da sede do 14º GERG, que estavam aguardando o grupo para uma ação de Educação da Saúde Bucal.

Os escoteiros assistiram a uma palestra com uma odontóloga, que mostrou uma peça com o molde dos dentes, falou sobre a quantidade, tipo e a importância de uma dentição saudável e completa para a mastigação e posterior digestão nos outros órgãos do corpo.

Enfocou os cuidados com a escovação diária (antes e após as refeições), o uso do fio dental na prevenção de cárie, entre outras informações.

Os escoteiros receberam novas escovas de dente e creme dental, e com ela foram orientados quanto ao correto procedimento de escovação dos dentes na área do “Escovódromo” – uma área para que o indivíduo escove os dentes sob a orientação da equipe de Saúde Bucal.

**Figura 21** – Saúde Bucal: visita ao posto de saúde do bairro.



**A.** Os escoteiros no posto de saúde sendo orientados em relação à saúde bucal. **B.** Os escoteiros recebendo escovas para aprenderem a fazer uma escovação adequada. **C.** A ficha de saúde bucal de um escoteiro sendo preenchida no posto. **D.** O escovódromo instalado pela prefeitura no posto de saúde. **E.** O escovódromo. **F.** A seriedade do escoteiro ao realizar a tarefa de escovação. **G.** A animação do escoteiro ao escovar os dentes adequadamente.

**Fonte:** Artefato da pesquisa e arquivo midiático do grupo.

Como de costume, ao retornar à sede realizaram um momento de reflexão geral sobre a atividade da tarde, com falas que expressavam contentamento e descoberta com o tema do dia no tocante ao cuidado do corpo, em especial os dentes. Em seguida, o grupo foi dirigido para a cerimônia de arreamento da bandeira.

Culturalmente aprendemos a desenvolver hábitos de higiene corporal e de cuidados com nossa saúde, independente de frequentar uma escola ou não. Porém, nesta atividade observamos os escoteiros atentos, interagindo com a odontóloga, perguntando e apontando exemplo de familiares que não possuem a dentição completa e no que isso poderia prejudicar a saúde.

A odontóloga respondeu às perguntas e foi muito simpática, numa postura de diálogo igualitário com os adolescentes, de forma que o ambiente criado possibilitou a comunicação entre todos, com troca de experiências e ampliação de horizontes.

Novamente, a alegria e o desejo de participar da atividade (Matética – PAPERT, 2008), a mediação (VYGOSTSKY, 1984), desta vez, da odontóloga no aprendizado ao cuidado com a Saúde Bucal, e o aprender a fazer (DELORS et al., 1999) são os fenômenos observados.

Isso nos faz retomar a discussão sobre a presença dos especialistas apresentados no capítulo anterior. É dito no PAES (UEB, 2013a) que caso alguma atividade a ser realizada pelo grupo o mesmo não disponha de alguém capacitado para ensinar, se faz necessário recorrer algum especialista seja em outro grupo de escoteiro ou mesmo externo ao ME.

Apesar da visita à unidade de saúde do bairro tenha sido fruto de um convite ao 14º GERG, isso exemplifica a influência do grupo em questão na educação de crianças e jovens daquela comunidade.

Isso nos faz acreditar do quão importante é que a escola estabeleça canais de comunicação com as unidades de serviço público do bairro, e que os convide a ministrar palestras e apresentar orientações para questões relativas aos fatos da vida diária como primeiros-socorros com o corpo de bombeiro, segurança com policiais do bairro, cuidados com a saúde com os médicos e funcionários do posto de saúde mais próximo, seleção de alimentos com os feirantes e/ou agricultor do bairro.

Desse encontro, novas possibilidades de atuação para a escola surgem, e mesmo de capacitação docente tendo em vista que estes terão a possibilidade de entrar em contato com um repertório de conhecimento dos quais não são cômicos humildemente – dito isto em virtude da possibilidade do docente, ou mesmo o estudante e a escola, desmerecer o saber do especialista convidado configurando aquilo que Freire (1983) denomina de “invasão cultural”.

#### 6.1.6. *Educação Escoteira*

No ano de 2017 foi implantado pela primeira vez o projeto Educação Escoteira<sup>20</sup> como uma nova atividade do calendário nacional para todos os grupos escoteiros no Brasil e estabelecido para ser realizado sempre no terceiro sábado de maio. Trata-se de um projeto que é realizado em parceria com alguma escola próxima da sede do grupo vínculos parte para promover ações educativas para toda comunidade escolar e do entorno.

Nesse projeto, a escola se beneficiaria naquele dia com atividades de apoio à aprendizagem dos conteúdos escolares, de experimentação e pesquisa, especialmente voltadas para conservação e preservação do meio ambiente e promoção da saúde, isto porque o tema do ano de 2017 foi “Escotismo e Desenvolvimento Sustentável” (UEB, 2017a).

---

<sup>20</sup> É um projeto de longo planejamento e ação pontual para todas as Unidades Escoteira Local (UEL) que articula os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável da Organização das Nações Unidas (ONU) com os conhecimentos propostos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (BRASIL, 2013).

A ação foi selecionada numa reunião em janeiro de 2017 que, segundo informou o Presidente do 14º GERG, cuja dinâmica consistiu em cada membro do grupo citar um problema da comunidade local da sede<sup>21</sup> e uma possível solução para o mesmo; e o mais citado seria alvo do projeto.

Naquela tarde do dia 20 de maio de 2017, o 14º GERG faz um trabalho numa escola do bairro em duas frentes de atuação, um grupo composto por Lobinhos e Escoteiros (parte do grupo) supervisionados por alguns escotistas adultos ficaram encarregados da exposição em forma de palestra sobre sustentabilidade e a Filosofia Escotista. Enquanto outra parte do grupo (composto por Sêniores e uma Tropa Escoteira) se responsabilizou pela tarefa de plantar algumas mudas e recolher lixo com potencial de reuso ou reciclável, além de fazer um trabalho de sensibilização da população do entorno sobre o devido descarte do lixo, nesse momento o Chefe do 14º GERG falou do tempo de decomposição de cada material reciclável e que possivelmente eles iriam encontrar descartado inadequadamente na natureza. O painel de fotos na figura 22 apresenta alguns registros desse dia.

Em seguida, todos rumaram em grupo para a área da Mata Atlântica próxima ao quartel, a praça e a escola do projeto, munidos de sacos plásticos (para cada tipo de material reciclável: plástico, vidro, papel e metal), luvas e boa vontade, iniciaram o trabalho de recolhimento do lixo e/ou materiais recicláveis encontrados.

Dos grupos formados, acompanhamos o grupo de jovens escoteiros que foram até o riacho, que por sinal estava muito sujo, tinha muitas garrafas PET, sacos plásticos e detritos, que pouco a pouco transformaram o riacho num esgoto sujo e poluído (cenário lamentável). Os escoteiros lançaram mão de várias estratégias para remover os materiais: se apoiavam uns nos outros para alcançar uma garrafa PET distante; puxar um saco plástico do riacho com um galho de planta seco ou outro material poluente.

Um fato interessante e notório foi que as meninas escoteiras não se arriscavam muito na atividade, os jovens escoteiros (meninos) se envolveram mais. De modo geral, a atividade foi feita de forma participativa, com tranquilidade e cooperação entre eles.

O ponto de encontro dos grupos foi o coreto da praça, e de lá todos voltaram para a sede e guardaram o material para depois ser limpo e vendido, uma vez que o valor revertido na compra de alimentos para as cestas básicas. Enquanto que o lixo não reciclável recolhido foi descartado no balde de lixo do quartel. Por fim, todos se reuniram para o lanche, refletir sobre a atividade, arreamento da bandeira e dispersão.

---

<sup>21</sup> Salientamos que nem todos do Ramo Escoteiro residem no bairro do Socorro, o que poderia invalidar a sugestão de ação comunitária do membro.

**Figura 22** – 1ª EducAÇÃO Escoteira do 14º GERG.



**A.** Divulgação do projeto e o desenho do novo distintivo (peça de quebra-cabeça) presentes no *site* da UEB. **B.** Exposição dos materiais e publicações do Movimento Escoteiro. **C.** Palestra sobre sustentabilidade. **D.** O grupo sendo orientado para a atividade de coleta do lixo reciclável na natureza. **E.** O grupo indo numa trilha que leva a um riacho. **F.** Um grupo na praça retirando lixo reciclável. **G.** Lixo reciclável retirado da praça. **H.** Um grupo plantando mudas próximo da escola.

**Fonte:** Artefato da pesquisa e *site* da UEB.

Durante a atividade de autorreflexão, foi solicitado que todos se colocassem como se sentiram, e o que eles aprenderam naquele dia. As falas foram variadas, mas convergiam em sua maioria para as informações sobre o tempo de decomposição dos materiais na natureza – uma informação dada que possivelmente os instigou ainda mais a realizar tal atividade. Alguns disseram que quando viram no chão da praça latinhas de cerveja e refrigerante pensaram: “Vai levar mais de 100 anos para ela se decompor!”; outro havia dito: “Se nós não fizessemos isso hoje e nunca, outras latas iriam se juntar a que tiramos e daqui a pouco o mundo seria pequeno para a quantidade de latas acumuladas porque seriam mais de 400 anos para decompor”.

Destacamos essas falas pela carga de significado e dedução apresentada, respectivamente, não ter sido induzida pelo Chefe. O que dificilmente seria observado no ambiente escolar que se preocupar em apenas transmitir a informação e não pensar sobre ela criticamente, reforçando o valor desses momentos de pausa para reflexão, ainda que rápida, ser uma prática pedagógica interessante desse grupo e interessante para a avaliação.



Um momento bonito e interessante observado ocorreu após o encerramento das atividades. Dois escoteiros ficaram sentados com alguns Lobinhos ensinando alguns nós com cordas sem que ninguém lhes tivesse solicitado fazer tal coisa. Tal ação funcionou como um passatempo enquanto os pequenos esperavam seus pais. Considerei importante registrar essa postura dos jovens escoteiros como sinal de demonstração do caráter altruísta desenvolvido, e raramente observado nos ambientes escolares, visto que muitos se entretêm com os seus *smartphone*. Outros elementos observados nesta atividade estão sintetizados no quadro 13.

**Quadro 13** – Elementos pedagógicos observados no sexto encontro.

Educação Ambiental	A ação consciente dos jovens em cuidar do meio ambiente: retirando o lixo e o acondicionando de forma adequada, reforçando a ideia de existir indício de uma educação como uma situação gnosiológica (FREIRE, 1983), que propõem aos jovens repensar seus conhecimentos sobre o cuidado com o meio ambiente.
Matética (PAPERT, 2008)	O prazer em executar a limpeza dos espaços determinados, em estar em grupo realizando tal ação, sentir-se feliz em estar ali naquele momento – reforçado pelo discurso do Presidente do grupo.
Alfabetização científica	À medida que orientavam as pessoas sobre formas simples de conservar o ambiente quanto ao cuidado com o lixo doméstico.
Os quatro pilares da educação (DELORS et al., 1999)	Vivenciados de maneira plena e dinâmica partindo sempre do princípio do aprender-fazendo, que refletem nas atitudes dos seus membros para com os outros, como observamos na interação entre os Escoteiros e os Lobinhos.
Protagonismo juvenil (COSTA, 2001)	O sentimento de empoderamento, de fazer a diferença pelo ambiente em que se encontra e na vida das pessoas na divulgação de informações sobre o cuidado com o lixo.

**Fonte:** Elaborado pela Autora, 2017.

Freire (2006, p. 113) pontua que “[...] as pessoas são seres da transformação e nunca de adaptação”, ou seja, o ser humano é capaz de refletir e tomar consciência de sua realidade e de transformá-la. Isso torna a Educação importante e com potencial de superação das limitações, mas ainda assim um caminho com a missão de trabalhar a diversidade, a tolerância e o respeito a culturas e costumes diferentes, “[...] levar as pessoas a tomar consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta” (DELORS et al., 1999, p. 97 – verificar página), questões que se manifestam claramente na temática do lixo.

Nessa perspectiva, a Educação, mais do que nunca, possui um grande papel de trabalhar o desenvolvimento do homem em sua integralidade, buscando essencialmente aspectos voltados para a liberdade: de expressão, pensamento, sentimentos, discernimento, imaginação, criatividade, talentos, autonomia. Homens assim trarão um diferencial e oportunidade de progresso humanístico para as sociedades. Isto porque

[...] A diversidade das personalidades, a autonomia e o espírito de iniciativa, até mesmo o gosto pela provocação, são os suportes da criatividade e da inovação. Para reduzir a violência ou lutar contra os diferentes flagelos que afetam a sociedade os métodos inéditos retirados de experiências no terreno já deram prova da sua eficácia (DELORS et al., 1999, p. 100).

Trazendo as contribuições do psicanalista Erich Fromm (1992, p. 11), o qual salienta que “[...] antes de mais nada, o homem é um ser social” e com necessidade de se relacionar com mundo ao seu redor. Sendo esta necessidade permeada pelo caráter social, clarificado por Fromm (1984, p. 79-80) como o “[...] núcleo da estrutura do caráter compartilhada pela maioria dos indivíduos da mesma cultura, [...] consiste em moldar e canalizar a energia humana em uma determinada sociedade, para que esta possa continuar funcionando”.

A proposta de Fromm (1984, 1992) perpassa por uma psicanálise humanista, no sentido de contribuir de forma heurística para a reflexão dialética do homem enquanto ser social. Pois ao fazer descobertas sobre si, o homem, enquanto sujeito emancipado, inicia a jornada de aprender a se conhecer, a se reinventar nas suas descobertas, e paulatinamente, aprendendo a ser em detrimento do ter.

Naquele presente momento, as atividades anteriormente realizadas pareciam fazer sentido: os nós e amarras aprendidas serviram para entreter os Lobinhos que esperavam os pais; a atividade o IMMA e de comemoração do Dia do Escoteiro, e a recepção deles na unidade de saúde serviram de preparatório para tudo que aconteceu no projeto EducAÇÃO Escoteira: saber falar com o público, os cuidados de onde plantar as mudas perto da escola, saber coletar selecionar o material reciclável para converter em verba para cestas básicas.

Com isso, ao que nos parece as atividades observadas não foram propostas por acaso (ainda que sim), mas tinham o propósito de prepará-los para algo maior. E mais do que isso, feito de modo que articulava os interesses da UEB, a agenda própria do 14º GERG e interesses dos membros do grupo satisfatoriamente.

#### *6.1.7. Acampamento Mateiro: Bem-vindo à selva!*

A culminância do Ciclo de Programa do 14º GERG, ocorreu na forma de um acampamento nos dias 27 e 28 de maio de 2017, com a temática “Acampamento Mateiro: Bem-vindo à selva!”. Essa foi uma atividade que começou no sábado pela manhã (próximo das 7h30min) com um encontro do grupo na Estação do Metrô de Jabotão, na parte da integração, e encerrou às 17h do domingo.

Após realizar a chamada dos membros, deixando participar apenas aqueles que já haviam trazido a autorização dos pais e ficha médica em dia, condições estas verificadas antes pelos chefes – e também sugeridas pelo PAES (UEB, 2013a), todos embarcaram num ônibus e desceram às margens da BR-232 e seguimos a trilha de terra batida com a natureza ao redor.

As fotos da figura 23 contêm o registro desses e outros momentos do primeiro dia, sendo alguns deles obtidos por uma das chefias e nas redes sociais do grupo.

Os Chefes pediam para que os escoteiros usassem os sentidos para identificar a fauna e a flora do local, e em clima de alegria contagiante, seguimos a trilha, pairando um ar de satisfação na vivência daquele momento, sobretudo nos iniciantes nessa prática.

Salientamos que antes dos escoteiros fazerem esse acampamento, os Chefes responsáveis, haviam visitado o local com antecedência, e assim, fazer o reconhecimento das condições de segurança e de acesso ao local do acampamento.

Cada um levava material próprio: kit de primeiros socorros, panela, alimentos de preparo rápido, cordas, água, entre outros instrumentos necessários para a instalação do acampamento. Quanto ao material pesado, o seu conteúdo era distribuído entre eles, e ao longo da trilha os mesmos eram reversados para evitar exaustão total de uma ou duas pessoas.

Durante a trilha, passamos por diversas árvores frutíferas (jaqueira, cajueiros, mangueiras, bananeiras, entre outras), até que nos deparamos com uma clareira, onde hastearam a bandeira e fizeram a designação das instruções para os grupos e suas respectivas tarefas. Por exemplo, um grupo foi encarregado de fazer a fogueira para o almoço, ressaltando o cuidado com o manuseio de lenha morta e/ou em decomposição devido à possibilidade de encontrarem animais peçonhentos.

Outro grupo foi encarregado de fazer a limpeza do subcampo (local onde todos ficariam) e recolhimento madeira morta; duas tropas ficaram com a incumbência de construir abrigos suspensos; e outro se encarregou de organizar o fogão. Durante o almoço, todos comiam em pratos e talheres trazidos por eles mesmos e se deliciavam, como sobremesa, das frutas coletadas durante a trilha.

**Figura 23** – Primeiro dia do acampamento mateiro.



**A.** O encontro do grupo no metrô. **B.** Iniciando a trilha até o local de acampamento. **C.** Os chefes organizando o local onde serão organizadas as refeições. **D.** Alguns escoteiros limpando o local onde ficará o acampamento. **E.** Primeiras amarras na construção de um abrigo suspenso do acampamento. **F.** O abrigo suspenso que está sendo construído pela tropa das escoteiras quase pronto. **G.** A chefe R. testando as amarras, sentando no estrado que está sendo construído por um grupo de escoteiras. **H.** Abrigo construído pelas escoteiras em seus últimos retoques.

**Fonte:** Artefato da pesquisa e arquivo midiático do grupo.

**Figura 23** – Primeiro dia do acampamento mateiro (continuação).



I. Escoteiro cortando o sisal para continuar fazendo as amarras e nós. J. Grupo de rapazes escoteiros trabalhando com afinco na construção do abrigo. K. Outro abrigo feito pelos jovens escoteiros quase pronto. L. Algumas escoteiras preparando o fogo no mateiro. M. Panela no fogão para ser feita a refeição. N. Os chefes escoteiros responsáveis por este grupo do acampamento. O. O grupo todo reunido em torno do fogão para uma foto. P. Hora do jantar, aproveitando para assar o pão de caçador.

**Fonte:** Artefato da pesquisa e arquivo midiático do grupo.

Após um breve descanso, apagaram o fogo e fizeram a limpeza dos restos de comida, colocando em sacos plásticos para ser levado, para então retomar a construção dos abrigos, que contava com grupos para a procura de madeira adequada, cortes, amarras, tudo feito com negociação. Dos poucos conflitos que surgiram (quanto às decisões do que fazer e como fazer alguma ação), raramente precisou da intervenção dos Chefes. O trabalho fluiu e no meio da tarde todos estavam com os abrigos, fogão, mesa e fogueira prontas.

Após esse momento, um grupo foi escalado para fazer o jantar, que entre outras coisas, contaria com o pão de caçador para ser assado na fogueira. Depois desse momento, todos se juntaram em volta da fogueira para contar histórias, conversar e degustar o pão de caçador. Na hora de dormir, os Chefes e monitores da tropa se revezaram na patrulha do acampamento durante a madrugada.

Até então, o trabalho em equipe, o estímulo pelo uso dos sentidos no ambiente natural, e a realização de diferentes tarefas aprendidas em encontros anteriores foram colocados à prova numa das atividades mais emblemáticas do Escotismo: o acampamento em ambiente natural.

Nesse dia, embora tenhamos observado pela primeira vez algumas situações de conflito, notamos que o diálogo exercido e já enraizado como uma característica do grupo (e talvez da própria filosofia do ME) foi útil na busca por soluções sem gerar um aparente desconforto social. Mesmo naqueles que participavam pela primeira vez, notamos um bom entrosamento com o ritmo das atividades.

O dia seguinte começou cedo, às 05:00h da manhã, e estava reservado para se divertir e desarmar o acampamento para voltar. As imagens da figura 24 ilustram os diferentes momentos desse dia.

Inicialmente, se organizaram para o início das atividades daquele dia, começando pelo café da manhã (desjejum). Após o desjejum, cada um lavou seu prato e talheres, se reuniram para uma prece e desceram uma ladeira íngreme com a ajuda de uma corda para chegarem a um rio e tomarem banho. Lá, eles brincaram, pularam, riram, gritaram, e se divertiram muito na água fresca do rio durante quase toda manhã com as brincadeiras em grupo propostas pelos Chefes.

Depois retornaram ao acampamento para a organização do almoço e início dos preparativos para o retorno. Para isso, era preciso desmanchar os abrigos, empilhar a madeira utilizada, enterrar o resto da fogueira, recolher o lixo para depositá-lo em local adequado no caminho de volta.

Na caminhada de regresso ao lar, se via naqueles jovens um cansaço aparente, porém havia um sentimento de realização, conforme pudemos ouvir dos diálogos deles entre si no

trajeto. Nesse momento, compreendemos que eles construíram mais do que um acampamento, reforçaram os laços de amizade, companheirismo, desenvolveram a autoconfiança, a autonomia e autoconhecimento de limites e o mais importante: tudo com muito prazer e alegria por realizar tal feito de forma significativa.

**Figura 24** – Segundo dia de acampamento mateiro.



A. Grupo escalado para preparar o café da manhã começando os preparativos. B Cuscuz no estilo mateiro no fogo. C. Após o café de manhã grupo se preparando para uma atividade recreativa, banho de rio. D. O grupo escoteiro brincando no rio. E. Um achado interessante para uma escoteira observando espontaneamente uma folha em decomposição. F. Um escoteiro descendo um terreno íngreme com a ajuda de cordas. G. Desmontando o acampamento escoteiro. H. O grupo retornando. I. Aguardando o ônibus para voltar para casa.

**Fonte:** Artefato da pesquisa e arquivo midiático do grupo.

Foi uma atividade interessante de participar, haja vista que o grupo teve a oportunidade de vivenciar os conteúdos desenvolvidos ao longo dos encontros na sede e arredores do grupo escoteiro, ou seja, o aprender-fazendo na íntegra, numa situação real. O quadro 14 destaca alguns elementos pedagógicos observados.

Nesse sentido, recorremos ao pensamento de Vygotsky (1987) quando ressalta a relevância do pensamento e da linguagem e seu arcabouço na cultura, na historicidade do homem para a apropriação ativa dos conhecimentos existentes na sociedade desde sua tenra infância atuando como elementos constitutivos dos traços marcantes da personalidade dos indivíduos que se refletirão na sua forma de pensar e enxergar o mundo.

**Quadro 14** – Elementos pedagógicos observados durante o acampamento.

Educação como situação gnosiológica (FREIRE, 1983)	À medida que os jovens se deparavam com situações reais de aplicação daquilo que aprendiam, pondo à prova a si mesmo e exercitando a apropriação dos saberes desenvolvidos e experienciados nos encontros do grupo na sede.
Os pilares da educação (DELORS et al., 1999)	Quando se viram na obrigação de refletir e por em ação a teoria aprendida nas lições de preparação para o acampamento; quando tiveram que lidar com os desentendimentos que surgiram e suas próprias limitações e medos durante essa experiência, tornando-a significativa ao se apropriar desse momento para o seu crescimento pessoal.
Protagonismo juvenil (COSTA, 2001)	Observado nitidamente quando cada equipe foi designada para uma função específica e tiveram que cumprir tal atividade com responsabilidade ambiental e segurança.

**Fonte:** Elaborado pela Autora, 2017.

Tal perspectiva nos remete a compreensão da importância de aprender o novo, sem desprezar o velho, numa busca de interação, valorização, aprimoramento e releitura dos símbolos, crenças e valores apreendidos culturalmente na formação do ser.

Aprender a ser implica na “[...] realização completa do homem, em toda a sua riqueza e na complexidade das suas expressões e dos seus compromissos: indivíduo, membro de uma família e de uma coletividade, cidadão e produtor, inventor de técnicas e criador de sonhos” (DELORS et al., 1999, p. 101).

Para criar sonhos, se faz necessário um investimento afetivo, que mova e conduza ideais de ser e existir do homem em seu meio. Segundo Wallon (1986, p. 369): “Não se pode explicar uma conduta isolando-a do meio em que ela se desenvolve”, pressupondo que o desenvolvimento intelectual, comportamental e social está imbricado num processo de vinculação e afetividade.

E através da observação dos escoteiros foi possível constatar que o momento tão aguardado como o acampamento foi usufruído com muita satisfação e alegria, guiado por princípios de autonomia e liberdade, e de constantes interações e trocas tanto de conhecimento como de histórias de vida.



A transposição dessa experiência para o ambiente escolar de fato não pode seguir na íntegra os acontecimentos que ali desenrolaram, mas nos possibilita sonhar e vislumbrar um cenário onde a escola é um lugar cujos recursos materiais e humanos devem ser explorados pelos estudantes para construção de conhecimento tanto conceitual como também procedimental e atitudinal (ZABALA, 2010).

## **6.2. Questionamentos aos atores sociais da pesquisa acerca do processo de ensino-aprendizagem**

Após o período de observação e acompanhamento das atividades da Tropa Escoteira do 14º GERG, procedemos à etapa das entrevistas momentos antes, durante e após o encontro do grupo no dia 03 de junho de 2017.

Algumas de suas falas foram anteriormente apresentadas no tocante ao planejamento das atividades, porém numa investigação acerca do processo de ensino-aprendizagem também é preciso ouvir dos atores sociais da pesquisa sua opinião no tocante a outros aspectos, tais como relativos aos objetivos da Didática (Por quê? O quê? Para quem? Como se ensina?) (LIBÂNEO, 2013). E isso perpassa pela compreensão de que tipo de conteúdo e metodologia é adotado, e qual a função o professor/educador no sistema em questão.

Neste momento, daremos atenção o que eles têm a dizer sobre esses temas, inclusive sobre a exclusivamente pela perspectiva do Chefe da Tropa Escoteira, cujas falas contribuem para repensarmos a função da escola e sua dinâmica.

### *6.2.1. Falas sobre os conteúdos, métodos e avaliação no Escotismo*

Um dos primeiros pontos que gostaríamos de destacar são as falas dos jovens escoteiros quanto à opinião sobre as atividades, que se encontram listadas no quadro 15.

Todos os escoteiros foram unânimes em afirmar que gostam das atividades do 14º GERG, desde os veteranos aos recém-chegados. Além disso, suas falas exprimem aspectos importantes: afetividade pelo ambiente e pelas atividades, cuidado com a natureza e motivação para continuar a frequentar o grupo graças ao caráter lúdico das atividades.

Com relação à afetividade, se trata de uma dimensão da aprendizagem muito presente quando se adota como parte das estratégias de aprendizagem o sistema de trabalho em grupo, pois a ideia de coletividade remete ao mundo onde não existe apenas o eu, e sim um eu-nós.

Quadro 15 – Opiniões dos escoteiros sobre as atividades.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADE DE CONTEXTO
Comentários favoráveis (CF)		Sc1: Gosto e é muito bom. As atividades são com <u>muita brincadeira</u> . Gosto mais dos <u>jogos</u> que fazemos.
		Sc2: Sim. Gosto muito de <u>plantar mudas de árvores</u> , aqui aprendemos a <u>respeitar a natureza</u> .
		Sc3: Adoro. É muito bom <u>acampar</u> , fazer <u>reunião</u> , <u>brincadeiras</u> , <u>ver os amigos do grupo</u> , <u>conversar</u> , <u>fazer algo de bom pelo nosso planeta e pelas pessoas</u> .
		Sc4: Sim, eu gosto dos <u>acampamentos</u> , dos <u>jogos</u> e nas <u>atividades</u> é onde a gente se <u>diverte mais</u> .
		Sc5: <u>Gosto</u> , principalmente de <u>acampar</u> .
		Sc6: Eu gosto. Gosto mais do <u>contato com o meio ambiente</u> , de como <u>sobreviver na mata</u> e de <u>aprender a ver as coisas como outros olhares</u> .
		Sc7: Gosto muito, aqui <u>encontro os amigos</u> , <u>brincamos</u> , <u>corremos</u> , <u>fazemos coisas diferentes</u> , <u>acampamos</u> , <u>conversamos</u> .
		Sc8: Gosto, principalmente de <u>acampar</u> . É muito bom organizar barraca, fazer fogo, conversar com meus amigos do grupo.
Opiniões contrárias (OC)	Nenhuma opinião contrária (c)	Sc1: <u>Não tem</u> . Todas são ótimas.
		Sc4: <u>Eu gosto de todas</u> .
		Sc5: <u>A gente aprende brincando</u> , e acho que é a melhor forma de aprender algo. Fazemos algumas brincadeiras e <u>isso nos instiga a procurar mais</u> .
	Relacionado ao acampamento (d)	Sc6: <u>Nenhuma</u> , eu gosto de todas.
		Sc7: <u>Até agora não tem nenhuma</u> .
		Sc2: Gosto de participar de todas, mas nos acampamentos, <u>não gosto muito de carregar a mochila</u> .
		Sc3: <u>Não gosto de pegar bambu</u> , com ele fazemos fogão e mesa usando nós e amarras, no acampamento. Também <u>não gosto de ficar com a mesma roupa o dia todo no acampamento</u> , às vezes faz muito calor, <u>sinto falta de tomar banho</u> .
		Sc8: Existem alguns jogos que <u>não gosto de participar</u> , principalmente de <u>segurar peso</u> .
Relacionado às atividades de jogos (e)		

Fonte: Elaborado pela Autora, 2017.

E isso está muito presente quando observamos desde o momento em que as atividades são pensadas e realizadas, a tal ponto que alimenta a vontade de rever os amigos, conversar com eles e sair para acampar, como bem podemos constatar durante o período de observação.

Quanto a isso, novamente evocamos o conceito de Matética de Parpert (2008), o qual nos leva a pensar que o Método Escoteiro quando aplicado, segundo relatam os próprios jovens, emergem práticas pedagógicas inovadoras, o prazer de conhecer e ressignificar o conhecimento por eles mesmos construídos ativamente.

Se comparadas com as atividades escolares tradicionais, a centralização nas ações do professor e não com a aprendizagem dos estudantes tende a criar um distanciamento entre o

professor e o estudante, e mesmo entre os estudantes, porque estes não podem falar durante as aulas para não “atrapalhar o bom desempenho do professor”.

Diante desses relatos acompanhados de um largo sorriso, devemos refletir seriamente sobre a prática pedagógica desenvolvida no âmbito escolar, que deixa de lado, por exemplo, o caráter lúdico do aprender tão presente nas práticas escoteiras observadas.

Esse é inclusive um ponto tão presente nas atividades escoteiras que funcionam, por consequência, como elemento motivador para permanência e convívio naquele grupo, onde claramente valores como a solidariedade e o respeito à natureza são enfatizados, revelando seu compromisso com uma educação própria para o século XXI, numa clara referência à Delors e colaboradores (1999) e o conceito de aprender a conviver.

Apesar disso, nem sempre é possível encontrar um conjunto de atividade que agrade a todos, e no Escotismo isso não é diferente. Alguns relataram incômodos: ficar carregando a mochila (Sc2) e ter que pegar bambu e ficar muito tempo sem tomar banho (Sc3), relatos referentes ao período de acampamento; e de ficar segurando peso durante alguns jogos (Sc8).

Esses incômodos podem ser facilmente contornados se colocado em discussão para o grupo. No entanto, tal facilidade é pouco provável no meio escolar, sobretudo, se observarmos a presença de atividades repetitivas e ausência do incentivo ao protagonismo do estudante no seu processo de crescimento intelectual e emocional.

Com relação ao que aprendem na vivência do Escotismo, pelo que os jovens escoteiros indicaram, a exceção do Sc5 que não soube responder à pergunta mesmo após várias explicações, identificamos dois grupos de respostas: um que enaltece as atitudes e valores aprendidos, e as habilidades desenvolvidas. O quadro 16 contém as falas relativas ao tema.

Esses comentários não mencionam nenhum conteúdo científico, em especial, sendo por isso instigante do ponto de vista educacional. Trata-se de um grupo de educação não-formal que consegue dentro de sua proposta fazer com que crianças e jovens sintam à vontade para aprender certas habilidades num ambiente onde o diálogo, o altruísmo e a cooperação estão presentes. Mais do que simples atividades, estas crianças aprendem aquilo que as escolas tanto buscam, mas dificilmente conseguem devido ao engessamento conteudista: desenvolveram atitudes perante o mundo, os outros e a si próprio.

Em parte, o sucesso dessas atividades está atrelado aos elementos que constituem o Método Escoteiro, e, ao que nos parece, à convivência com pessoas mais experientes que lhes ensinam técnicas diversas e ajudando-os a se colocarem no mundo como cidadão cultivando os valores humanos presentes pelo exemplo do adulto escotista.

**Quadro 16** – O que se aprende no Escotismo, segundo os escoteiros.

CATEGORIA	UNIDADE DE CONTEXTO
Atitudes e valores (AV)	<b>Sc1:</b> [...] a ser <u>cuidadoso, responsável</u> . A gente aprende fazendo e <u>ajudando os outros</u> [...].
	<b>Sc2:</b> Aprendo a <u>respeitar o próximo</u> [...] o meio ambiente, a <u>conviver com jeito</u> [...] das pessoas [...].
	<b>Sc4:</b> [...] a <u>ser mais responsável; mais amigo</u> das pessoas; a <u>entender mais o jeito de ser de cada um</u> .
	<b>Sc6:</b> [...] a <u>conviver e respeitar a opinião dos outros</u> [...].
	<b>Sc7:</b> Aprendemos a <u>ser amigo, leal, a respeitar, a cuidar dos outros, a cuidar do meio ambiente, a ser solidário</u> .
	<b>Sc8:</b> [...] a <u>ser mais solidário, a respeitar os colegas, a conviver com as diferenças, a não julgar os outros</u> .
Habilidades práticas (HP)	<b>Sc1:</b> Aprendi a fazer <u>nós, amarras, a armar barraca</u> [...].
	<b>Sc3:</b> No Escotismo <u>aprendo coisas que eu não sabia</u> , por exemplo, <u>cozinhar comida mateira</u> (ovo no espeto), <u>conhecer os tipos de planta</u> .
	<b>Sc4:</b> Eu aprendo muitas coisas, <u>como fazer nós, a plantar, a cozinhar</u> [...].
	<b>Sc6:</b> <u>Fazer nós, como sobreviver no meio ambiente</u> [...].
	<b>Sc8:</b> <u>Nós e amarras, a cortar bambu</u> [...].

**Fonte:** Elaborado pela Autora, 2017.

Com base no que observamos, a participação do Chefe da Tropa Escoteira se distancia da tradicional imagem do professor, pois ele não obriga os seus pupilos a lhe obedecerem (a menos em caso de risco vida), antes os instigam a observarem e tomarem o seu exemplo como referência no momento da atividade prática, e também enquanto pessoa. O quadro 17 contém trechos significativos da entrevista com o Chefe da Tropa em relação a esse tema.

Pelo que nos foi dito, a atuação do Chefe da Tropa segue a regra do interferir o mínimo necessário, antes se limita a apresentar alguns esclarecimentos (e não transmitir todo o conhecimento), realiza demonstrações e exerce a vigilância das ações dos escoteiros. E isso, ao que nos parece, possibilita-lhe investir mais tempo com a avaliação da atividade em si, como do desempenho do seu grupo, inclusive em busca de informações do jovem seja com os seus pais como também na escola em que o mesmo estuda – o que por si só já representa um salto qualitativo com relação ao exercício da docência.

Transpondo para o ambiente escolar, práticas semelhantes a estas necessitariam de maior abertura e flexibilidade curricular para que o professor possa dar concretude aos conteúdos, e prover atividades práticas viáveis de serem executadas juntamente com os

estudantes. Trata-se de uma proposta educacional que se aproxima das características das tendências pedagógicas progressistas citadas por Libâneo (2013).

**Quadro 17** – As possibilidades de atuação do Chefe da Tropa Escoteira.

CATEGORIA	UNIDADES DE CONTEXTO
Papel do Chefe (PC)	[...] o Chefe deve deixá-los [os escoteiros] atuar, fazer, não pode ficar interferindo muito, é preciso que eles testem suas ideias, para ver se funciona ou não, aprender na ação. É claro, que se tiver algum risco para o escoteiro, ou para o grupo, o Chefe deve intervir, mas as ideias deles [os escoteiros] têm que estar presente nos trabalhos que são realizados. [...] Os chefes auxiliam, não fazem por eles.
Intervenção no fazer dos Escoteiros (IT)	Quando não entendem as orientações transmitidas. Não muito comum ocorrem reincidências até que eles [os escoteiros] se habituem ao correto. Eles recebem as intervenções com naturalidade e anseio em acertar.
Pais dos Escoteiros (PE)	Busco informações de comportamento e educação em casa e na escola. Também informo aos pais sobre o seu desenvolvimento e dificuldades na educação escoteira. Buscamos juntos os melhores métodos no combate às suas dificuldades, de modo geral. Há pais que, por motivos pessoais, não interagem o suficiente, ou simplesmente costumam ser ausentes. Isso normalmente atrasa a educação escoteira dos respectivos filhos.

**Fonte:** Elaboração da Autora, 2017.

No tocante ao processo de ensino-aprendizagem, o que inclui a avaliação, o quadro 18 apresenta falas do Chefe da Tropa com relação a esses aspectos e a prática escoteira.

Observamos que dois elementos são enfatizados na fala do Chefe: o trabalho em grupo e a ludicidade. Tais características, frequentemente pontuado pelos atores sociais da pesquisa, estão imersas no contexto do trabalho em grupo, e que permeiam toda a prática escotista. Sobre esse tema, recorreremos à Anastasiou e Alves (2003, p. 75) afirmam que: “Lembramos que o que caracteriza o grupo não é a junção dos alunos, mas o desenvolvimento inter e intrapessoal e o estabelecimento de objetivos compartilhados, que se alteram conforme a estratégia proposta, o processo objetivado e seu processamento”.

Desta feita, recai nessa abordagem atenção quanto à organização, planejamento compartilhado, comprometimento mútuo com os objetivos, normas, formas de ação, as responsabilidades, enfim, com o processo e o produto desejados. Isso exige dos integrantes do grupo habilidades para trabalhos grupais, que segundo Osório (2003, p. 65-66), auxiliaria no desabrochar da “inteligência relacional”, a qual é compreendida como a “[...] capacidade de os indivíduos serem competentes na interação com outros serem humanos no contexto grupal em que atuam”. Como pré-requisito será necessário desenvolver a inteligência intrapessoal

(autoconhecimento e controle emocional, e automotivação) e a inteligência interpessoal (reconhecimento das emoções das pessoas, entre outras habilidades).

**Quadro 18** – O aprender e o avaliar segundo o Chefe da Tropa Escoteira.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADES DE CONTEXTO
Aprender a fazer (AF)	Trabalho em grupo (f)	[...] <u>É preciso que estas [atividades] tenham o aprender-fazendo, não devem ter só a teoria, tem que ter a prática, o escoteiro tem que por a mão na massa, tem que fazer e aprender a trabalhar em grupo sempre, a negociar sua ideia, a convencer o outro que sua ideia pode dar certo [...]</u> Porque o escotismo é feito e organizado para o desenvolvimento dos jovens.
	Ludicidade (g)	<u>Buscamos trabalhar muito com atividades lúdicas, envolvendo jogos, trabalho em equipe, apresentação de temas escolhidos pelos jovens, assim como a forma de apresentação, que podem ser com enquetes, jogral, cartazes, júri simulado, o que for possível para que essa atividade seja feita dentro do princípio do aprender-fazendo, e que seja significativo e prazeroso para o escoteiro vivenciar.</u>
Avaliação (AV)	Avaliação das atividades do Grupo Escoteiro (h)	Normalmente, temos um <u>encontro semanal</u> , [...] nessa ocasião, também <u>fazemos uma avaliação da seção escoteira, do nosso trabalho e nos avaliamos, ouvimos também observações dos outros chefes.</u>
		<u>A avaliação individual, de cada membro, passa também pela fala do grupo, [...]</u>
	Avaliação individual do Escoteiro (i)	[...] Temos uma proposta de <u>progressão de especialidades</u> , o escoteiro define no livro de especialidades, qual a que ele deseja conquistar e traça um meio para consegui-la, porque <u>ele precisa mostrar que sabe de fato sobre aquela especialidade com conhecimento e vivência do assunto</u> em que está se especializando, porque o Escotismo tem como <u>premissa o aprender-fazendo</u> , que precisa estar <u>acompanhado pelo prazer, entusiasmo e alegria.</u>

**Fonte:** Elaboração da Autora, 2017.

Anastasiou e Alves (2003) comentam que a ideia de trabalhar em grupo exige maturidade e autonomia, atributos pouco desenvolvidos pelos estudantes da educação básica, sobretudo, no Ensino Médio. O que coloca os integrantes de um grupo escoteiro na vanguarda não apenas no desenvolvimento de habilidades técnicas e lúdicas, mas porque através das atividades diferentes aspectos da inteligência são desenvolvidos.

Os relatos sobre a prática avaliativa, como a prática observada e as recomendações contidas nos documentos oficiais da UEB, sugerem-nos que há indícios de uma concepção de avaliação de quarta geração, assim descrita por Guba e Lincoln<sup>22</sup> (1989). Eis algumas

<sup>22</sup> Nessa publicação os autores descrevem que o tema avaliação foi evoluindo ao longo do tempo, salientando que algumas das características de gerações anteriores são agregadas à geração seguinte, e tipificadas em avaliação como: 1 - medida, 2 - descrição, 3 - juízo de valor; e 4 - negociação e construção.

características: planejamento negociado do Ciclo de Programa; avaliação compartilhada entre os membros da Tropa Escoteira; e o acompanhamento tanto do adulto escotista como do próprio jovem na sua progressão.

### 6.2.2. *Implicações da vivência no Escotismo na vida escolar e social*

Em virtude das respostas positivas dos escoteiros sobre a influência do Escotismo no seu desempenho escolar, perguntamos se o fato de participar do 14º GERG tem contribuído para o estudo de algum componente curricular da escola em particular. Todos afirmaram que sim, especialmente para Ciências da Natureza, conforme ilustra a tabela 1.

É bem verdade que, por estar voltado para práticas ao ar livre e cercado de natureza, o Movimento Escoteiro como um todo apresenta uma íntima relação com os conhecimentos das Ciências da Natureza, em especial com as Ciências Biológicas.

**Tabela 1** – Componentes curriculares beneficiados pela vivência no Escotismo.

Escoteiro	Ciências	Geografia	Matemática	Português	História	Educação Física
Sc1	X	X	-	X	-	-
Sc2	X	-	-	-	X	-
Sc3	X	X	-	-	-	X
Sc4	X	-	-	-	-	-
Sc5	X	-	X	X	-	-
Sc6	X	X	-	-	-	-
Sc7	X	X	-	-	X	-
Sc8	X	X	X	-	-	-
TOTAL	8	5	2	2	2	1

**Fonte:** Elaborado pela Autora, 2017.

Porém, os próprios escoteiros apontaram que a contribuição da prática do Escotismo também se relaciona com outras componentes curriculares, e a menção a estas outras áreas do conhecimento são sugestivas de investigação futuras, de modo a se compreender como tais conhecimentos são mobilizados no Escotismo.

Ao serem indagados se o Escotismo seria melhor que a escola, os escoteiros entrevistados foram quase unânime ao afirmarem que a maneira como aprendem no Grupo Escoteiro é bem diferente e melhor que da escola. Destacam principalmente o fato de que aprendem se divertindo em meio às brincadeiras e jogos, tal como sugerem alguns dos depoimentos presentes no quadro 19.

**Quadro 19** – Comparações dos escoteiros entre o Escotismo e a Escola.

CATEGORIA	UNIDADE DE CONTEXTO
Comparação do Escotismo com a Escola (CM)	Sc1: Não, lá [refere-se à escola] ensina diferente. <u>Aqui eu aprendo com as brincadeiras, jogos. [...] a pessoa se diverte, corre, brinca. Na escola, fico sentado, só tem vinte minutos de intervalo e volta para sentar. Aqui é diferente.</u>
	Sc2: Mais ou menos, na escola tem provas, e a gente fica sentada. <u>Eu prefiro o Escotismo, porque na escola eu sinto que não tenho a mesma liberdade de que tenho aqui no grupo. O Escotismo é mais legal.</u>
	Sc3: Não, é diferente. <u>No grupo nós decidimos e fazemos por conta própria, o chefe apenas ajuda, na escola a gente faz do jeito que o professor ensina, e não temos a liberdade de fazer de outro jeito. Gosto muito de ir para o escoteiro, conto os dias para encontrar com os amigos e aprender coisas novas.</u>
	Sc4: Não, porque na escola a pessoa aprende de modo diferente. No grupo escoteiro a pessoa é livre, mas tem que estar sempre alerta.
	Sc5: O que é parecido é a <u>parte escrita, pesquisa e apresentação do que pesquisou. Mas tem muita coisa prática, e a diferença de que no grupo escoteiro temos chefes e não professores. No grupo escoteiro temos mais liberdade para escolher e fazer o que escolhemos, com responsabilidade é claro.</u>
	Sc6: <u>Mais ou menos, porque no grupo escoteiro a gente se diverte muito mais e aprende muito mais do que na escola.</u>
	Sc7: <u>Só nas aulas de Educação Física, porque o professor faz exercícios, atividades, brincadeiras, mas nas outras disciplinas é muito diferente daqui. Aqui fazemos sempre atividade em grupo e ajudamos muito uns aos outros a fazer também, para que todos participem. Aqui ninguém é melhor do que o outro. Somos amigos.</u>
	Sc8: Não, <u>na escola é diferente daqui, lá escrevemos muito, ficamos sentados. Aqui no grupo temos mais atividades práticas, estudamos também, mas fazemos mais.</u>

**Fonte:** Elaborado pela Autora, 2017.

Diante das colocações dos escoteiros, cabe-nos aqui refletir sobre os métodos de ensino presentes nas escolas, e também sobre o que representa a figura do professor para os seus estudantes. No Escotismo, as atividades são pensadas para serem realizadas no espaço aberto, e observando as peculiaridades da faixa etária como, no caso do Ramo Escoteiro, práticas ao ar livre e de exploração da natureza. Ao passo que nas escolas, os estudantes estão limitados a quatro paredes e obrigados a permanecerem boa parte do horário sentados (Sc1, Sc2, Sc8).

Se observarmos com atenção a ideia de “liberdade” se contrapõe às práticas metódicas presentes no âmbito escolar. Conforme Sc1 argumenta: o ambiente do grupo “é muito melhor”, porque ele se sente livre para brincar e aprender ao mesmo tempo, sem precisar passar boa parte do seu dia sentado com alguns minutos de liberdade.

Tal ponto de vista coaduna com de outros escoteiros, a exemplo de Sc2 e Sc3 que, respectivamente, se queixam das avaliações e do viés reprodutivista imposto pelos seus professores a ponto de fazê-lo contar os dias para se reunir com o grupo escoteiro.



Além disso, para alguns deles a escola é vista como um espaço onde eles escrevem muito (Sc5 e Sc8) e pouco se divertem, sendo uma provável exceção ao componente curricular de Educação Física (Sc7). Nesse sentido, a escola passa a ser encarada por esses escoteiros/estudantes como menos atrativa que a vivência no Escotismo.

Sobre o Grupo Escoteiro que frequentam, o 14º GERG, relatam que o aprender é mais interessante, mais libertador e diferente da escola, a exceção de alguns fatos como a escrita, pesquisa e comunicação citada por Sc5.

A respeito desta colocação, os de momentos de investigação servem para que os escoteiros busquem se familiarizar com o tema, como foi o caso do tema “Poluição e extinção de animais silvestres”. Antes de ele iniciar, os escoteiros foram orientados a pesquisarem sobre as temáticas, para que na reunião seguinte, após assistirem a um vídeo, discutissem sobre questões relacionadas ao meio ambiente antes de realizarem suas atividades.

Todo esse favoritismo em relação à vivência ao Grupo Escoteiro, implica sobre o ambiente proporcionado ser acolhedor. Em termos escolares, talvez esse seja um dos pontos pouco investido em detrimento da aprendizagem cognitiva, se esquecendo que o ser humano além da mente, é corpo, espírito, é um ser social, responsável por todas as formas de vidas neste planeta, ou seja, a escola ainda está muito presa à Didática, quando deveria também se importar com a Matemática – uma deficiência originada desde a formação inicial docente.

Tal comentário, implica sobre a prática docente, visto que, se faz necessário investir mais do que teoria para atuar, necessita executar um leque de ações para desenvolver as habilidades e competências em virtude da multiplicidade das inteligências, numa menção mais direta a teoria de Howard Gardner (1994).

Em virtude desse caráter holístico, se pode afirmar que mesmo sendo considerada uma modalidade educacional não-formal, o Movimento Escoteiro consegue oferecer às crianças e jovens um desenvolvimento integral, enquanto que o ambiente escolar se mantém afastado dessa perspectiva. No quadro 20, apresentamos outras falas do Chefe da Tropa acerca desse paralelo entre o Escotismo e a escola.

As falas do Chefe da Tropa se confirmam, pois, se levarmos em consideração os depoimentos dos escoteiros e as atividades observadas, perceberemos que, de fato, muitas das ações desenvolvidas estavam imersas e dialogando com problemáticas associadas ao contexto da comunidade onde o grupo desenvolve suas atividades: plantio de mudas, coleta de lixo reciclável, visita ao posto de saúde, promover ações em parceria com uma escola das proximidades, e tudo isso feito com etapas de preparação, associadas a métodos ativos e interativos.

**Quadro 20** – Apontamentos do Chefe da Tropa Escoteira em relação à escola.

CATEGORIA	UNIDADES DE CONTEXTO
Objetivo do Escotismo (OE)	[...] temos o <u>objetivo comum de buscar o desenvolvimento integral dos jovens escoteiros</u> , porque esse movimento é um <u>espaço onde os jovens podem opinar e por em prática ações cidadãs</u> que contribuam para o bem da sociedade em que vivem e serem protagonistas da sua vida, sabendo o que querem e onde querem chegar com segurança, determinação e responsabilidade, de forma solidária e altruísta.
Recomendações para a Escola (RM)	<u>Usar os métodos mais atrativos</u> que forem possíveis, <u>que prendam/cativem a atenção dos jovens</u> e <u>que possa levá-los a desejar estudar e aprender, como se fosse mais um entretenimento ou diversão</u> para eles.

**Fonte:** Elaborado pela Autora, 2017.

Com isso, dizemos que o ME muito tem a ensinar à Educação Formal. Mostram que é possível seguir as orientações nacionais e ao mesmo tempo oportunizar aos escoteiros opinarem e fazerem algo por eles mesmos, ou seja, a tão sonhada autonomia e o protagonismo juvenil que emerge no Escotismo, ainda necessita ser mais bem desenvolvida pelos sistemas de ensino como um todo.

O impacto das atividades escoteiras também afetaram alguns hábitos nos jovens escoteiros, gerando até mudanças comportamentais dos mesmos. O quadro 21 apresenta os depoimentos deles no tocante a esta questão.

Tendo em vista tamanho apreço dos escoteiros pelo convívio e atividades realizadas no 14º GERG, indagamos-lhes a respeito de como eles eram antes e depois de participarem do Movimento Escotismo. Alguns deles, durante a entrevista, enfatizaram algumas características pessoais antes de se inserir na dinâmica (Sc1, Sc2, Sc3, Sc7 e Sc8). Pelo que foi dito por alguns, eles se consideravam pessoas bagunceiras (Sc1), despreocupadas com as questões socioambientais (Sc2), desorganizadas (Sc3), desobedientes e distante de qualquer convicção religiosa (Sc4), e até mesmo dotados de um comportamento violento (Sc8).

É interessante destacar que as mudanças por eles percebidas, e também os demais escoteiros entrevistados, ultrapassam a simples aprendizagem conceitual ou de alguma habilidade. A exceção de Sc2 e Sc8, os demais pontuaram que a inserção no 14º GERG, os levou a serem mais responsáveis.

Além disso, outras mudanças pessoais são mencionadas, tais como: organização, responsabilidade, mudança de temperamento, ser respeitoso e atencioso ao próximo, revelando indícios de mudanças na personalidade do escoteiro significativas, em especial, para Sc8: antes alegava ser uma pessoa muito violenta, e agora diz que aprendeu a ter mais domínio de si, o que lhe proporcionou a oportunidade de começar a fazer amigos.

**Quadro 21** – Benefícios do Escotismo quanto aos hábitos comportamentais dos escoteiros.

CATEGORIA	UNIDADE DE CONTEXTO
Mudanças comportamentais	Sc1: <u>Era bagunceiro</u> , muito mesmo! <u>Hoje sou mais quieto</u> , parei de bagunçar. Sou mais responsável e cuidadoso com as minhas coisas.
	Sc2: Antes eu <u>não me importava em jogar o lixo no chão</u> , hoje tenho a consciência de que <u>não se deve fazer isso</u> . <u>Não piso mais nas plantas e respeito os animais</u> . Melhorei meu comportamento, <u>procuro ouvir mais e respeitar as pessoas do jeito delas</u> .
	Sc3: <u>Não era muito organizada [...]</u> hoje sou <u>mais organizada e cuidadosa com meus livros, com minha roupa, sou mais responsável</u> .
	Sc4: O que mudou foi ser <u>mais responsável</u> .
	Sc5: Mudou <u>minha atitude em casa e na escola</u> , tenho hoje <u>mais responsabilidade, ajudo nas tarefas domésticas, procuro ser uma pessoa melhor e fazer a diferença</u> para melhor.
	Sc6: <u>Minha personalidade, maior maturidade e responsabilidade</u> .
	Sc7: <u>Antes não obedecia à mãe, não ia a igreja</u> hoje sou <u>mais organizado e responsável</u> .
	Sc8: <u>Eu era violento, não respeitava muito as pessoas</u> . <u>Hoje sou mais calmo, penso mais antes de agir</u> . Fiz muitos amigos aqui.

**Fonte:** Elaborado pela Autora, 2017.

Até esse momento, nessa discussão, trouxemos o posicionamento dos vários autores citados sobre o papel da escola e de entidades da educação não-formal, como o Escotismo, foco de nosso estudo, pontuando sobre o posicionamento e papel das mesmas para o século XXI, na perspectiva de uma educação integral e focada nos quatro pilares da educação (DELORS et al., 1999).

Vislumbramos ser o Escotismo um trabalho que busca despertar nos jovens uma consciência de uma cidadania-participativa, com vistas a atuação dos mesmos como protagonistas juvenis, cujo foco está no entendimento de seu lugar social e de sua responsabilidade para com a mesma na promoção do progresso sustentável, onde há harmonia entre as necessidades do homem contemporâneo e o meio ambiente.

Convém salientar, que tal visão invoca uma proposta inovadora de pensar e fazer educação, coadunando em muitos pontos com a filosofia escotista de caminhar “sempre alerta e servindo” de maneira protagonista e cidadã pelo mundo, intervindo numa realidade social.

Dessa forma, focaremos no próximo capítulo a inovação pedagógica e as práticas inovadoras do Escotismo, numa perspectiva de elencarmos a relevância da ruptura de paradigmas na educação, como caminho de confluência entre as duas temáticas, que serão abordadas no referido capítulo.

## **CAPÍTULO VII – ELEMENTOS INSPIRADORES PARA A INOVAÇÃO PEDAGÓGICA ESCOLAR**

Após analisarmos diferentes documentos, tecermos considerações sobre as atividades observadas e dos depoimentos dados pelo Chefe da Tropa e seus escoteiros, temos apresentados diversos elementos que podem servir de inspiração para o aprender a fazer no âmbito escolar, como também outras ações relacionadas à gestão escolar e exercício da docência, respondendo assim ao nosso último objetivo específico.

Neste capítulo, iremos tratar sobre esses elementos e outros mais presentes no Escotismo para salientar o seu caráter inovador. Primeiramente com base no Projeto Educativo do Movimento Escoteiro (PEME), depois numa sistematização do que foi dito a respeito de nossos achados dialogando com os teóricos desta pesquisa.

### **7.1. Os fundamentos do Escotismo: P.O.R. e o Método Escoteiro**

No documento “Princípios, Organização e Regras (P.O.R.)” (UEB, 2013b) encontramos os fundamentos do Escotismo, a saber: Propósito e Princípios do Escotismo, a Promessa Escoteira, Lei Escoteira e o Método Escoteiro. Cada qual com a função de criar um sistema de valores que orienta e significa o fazer no Movimento Escoteiro. Com relação ao Propósito, a regra 02 diz que:

O propósito do Movimento Escoteiro é contribuir para que os jovens assumam seu próprio desenvolvimento, especialmente do caráter, ajudando-os a realizar suas plenas potencialidades físicas, intelectuais, sociais, afetivas e espirituais, como cidadãos responsáveis, participantes e úteis em suas comunidades, conforme definido pelo seu Projeto Educativo (UEB, 2013b, p. 12).

Numa reflexão, o ME não se reconhece como um espaço para o entretenimento qualquer, mas um espaço voltado para o desenvolvimento da integralidade do sujeito, e em razão disso, se pode afirmar que coaduna com a ideia de formação integral.

A regra 3 apresenta os princípios (ver figura 25) dessa modalidade educacional.

**Figura 25** – Princípios do Escotismo.



**Deveres para com Deus** – adesão a princípios espirituais e vivência ou busca da religião que os expresse, respeitando as demais.



**Deveres para com o próximo** – lealdade ao nosso País, em harmonia com a promoção da paz, compreensão e cooperação local, nacional e internacional, exercitadas pela Fraternidade Escoteira. Participação no desenvolvimento da sociedade com reconhecimento e respeito à dignidade do ser humano e ao equilíbrio do meio ambiente.



**Deveres para consigo mesmo** – responsabilidade pelo seu próprio desenvolvimento.

**Fonte:** Elaborado pela Autora com base em UEB (2013b, p. 12).

A constituição desses três princípios evidencia o sentimento de altruísmo existente em sua prática, bem como sua relação com o aprender a conviver citada no relatório elaborado por Delors e colaboradores (1999). O que é válido se olharmos para atentamente cada um deles e perceber que novamente contempla seu compromisso com o desenvolvimento integral com harmonia com o desenvolvimento da identidade cultural ao qual venha se estabelecer, sendo por isso facilmente transplantado para diversas regiões do mundo.

A Lei e a Promessa Escoteira constituem a base moral do Escotismo. Sendo a formação moral dos jovens uma das principais preocupações da pedagogia escoteira, B-P acreditava que a instrução moral de forma direta, como era trabalhada nas escolas, se apresentava muito impositiva e sem significado nenhum para os jovens, acreditava que tal forma de educar, desenvolvia nos jovens apenas um verniz social, não trabalhava o caráter, ou seja, se constituía num método estéril. Tal assertiva, B-P pontuava da seguinte forma:

Não foi isso que aconteceu com as escolas dominicais e com muitos outros sistemas de ensino? O velho Platão mostrou, há muito tempo, o caminho na educação – e só hoje começamos a segui-lo, dizendo que cada criança tem o Bem em si próprio, e que é preciso desenvolver seus instintos naturais de virtude [...] (BADEN-POWELL, 1955, p. 229).

Portanto, a Lei e a Promessa Escoteira nascem como um código de honra que objetiva um ideal de virtude de ser humano, onde o mesmo irá se comprometer a praticar tal ideal em prol não apenas de si, mas do outro, num exercício de cultivo ao Bem.

No tocante a Promessa, esta é feita durante a Cerimônia de Promessa por escoteiros(as), sênior, guias, pioneiros(as) como uma forma de iniciar suas atividades no ME. Ao passo que a Lei Escoteira, algo provavelmente alusivo aos Dez Mandamentos bíblicos, revela um sistema de valores que busca modular o comportamento dentro e fora das reuniões do grupo, simbolizando a importância desse novo papel social.

A Lei Escoteira foi escrita por B-P no início do século XX e evidentemente que ao longo dos anos a mesma sofreu releituras para o entendimento dos jovens na atualidade, encontra dividida em dez pontos (ver figura 26).

**Figura 26 – A Lei Escoteira.**

I. O escoteiro tem uma só palavra, sua honra vale mais que sua própria vida	II. O escoteiro é leal	III. O escoteiro está sempre alerta para ajudar o próximo e pratica diariamente uma boa ação	IV. O escoteiro é amigo de todos e irmão dos demais Escoteiros	V. O escoteiro é cortês
VI. O escoteiro é bom para os animais e as plantas	VII. O escoteiro é obediente e disciplinado	VIII. O escoteiro é alegre e sorri nas dificuldades	IX. O escoteiro é econômico e respeita o bem alheio	X. O escoteiro é limpo de corpo e alma

**Fonte:** Elaborado pela Autora com base em UEB (2013b, p. 13).

Em diálogo com Nascimento (2008), a Lei Escoteira estabelece dois níveis de entendimento. O primeiro diz respeito ao nível ideal, que possui os princípios: espiritual, social e pessoal, expressos num código de ética e de conduta, os quais eram considerados por B-P essenciais para a convivência entre os indivíduos. O segundo corresponde ao nível pedagógico, expressas no conjunto de práticas da lei, que levariam a autoeducação.

No momento da promessa, os jovens se comprometem, de forma voluntária, a trilharem as orientações moral do ME e a cumprir os deveres contidos na Lei Escoteira. Desta forma, a Promessa Escoteira se constitui numa responsabilidade de tomada de decisão para a condução do jovem perante a vida e aos seus semelhantes. A saber: “Prometo pela minha honra, fazer o melhor possível para cumprir meus deveres para com Deus e a Pátria. Ajudar o próximo em toda e qualquer ocasião e obedecer a Lei Escoteira” (UEB, 2013b, p. 12).

Nascimento (2008, p. 128) pontua que a Lei Escoteira exalta valores como: a honra, lealdade, compaixão, humildade, solidariedade, cortesia, temperança, coragem, humor, sabedoria, pureza, prudência e respeito à natureza.

Nesse sentido, encontramos elementos do pensamento de Rousseau, Kant, Kilpatrick, Dewey, de uma educação naturalista e libertadora se encontra muito presente na pedagogia escotista, invalida a suspeita de que a influência dos adultos sobre a criança seja prejudicial para a formação da mesma. Afinal, o papel dos adultos no ME é o de mediar os trabalhos e atividades a serem desenvolvidas.

B-P não acreditava que a escola por si só não dava conta de tais valores, percebia-a como um lugar de adestramento geral. Seu sonho consistia que no ME os jovens pudessem desenvolver os valores acima descritos a partir a interrelação. Quando idealizou a Lei Escoteira, buscou não estabelecê-la de forma proibitiva, mas como um conjunto de orientações para que pudessem se espelhar e trabalhar os limites.

A Pedagogia do Escotismo apanhou de Rousseau a ideia de que a formação do homem requeria o estabelecimento de limites, uma vez que os valores morais não podiam ficar abandonados. Pois isto aprisionaria o próprio homem ao invés de libertá-lo. Era a partir desse pressuposto que o método escoteiro delimitava o seu nível pedagógico, ligando à promessa, para obter efetividade. Através da Promessa, o rapaz se comprometia. Isto era a essência do ato voluntário, do significado da lei (NASCIMENTO, 2008, p. 130).

Como pesquisadora, adentrando no foco da Pedagogia não-formal do Escotismo, defendo à condição de homem livre de escolha e o livre arbítrio voluntário como uma filosofia de vida, como alternativa de estar sempre alerta as novas oportunidades e interesse de ver exercendo sua cidadania, em atenção aos princípios citados anteriormente, cuja promessa só ocorre dentro das vivências construídas no seio do Movimento Escoteiro.

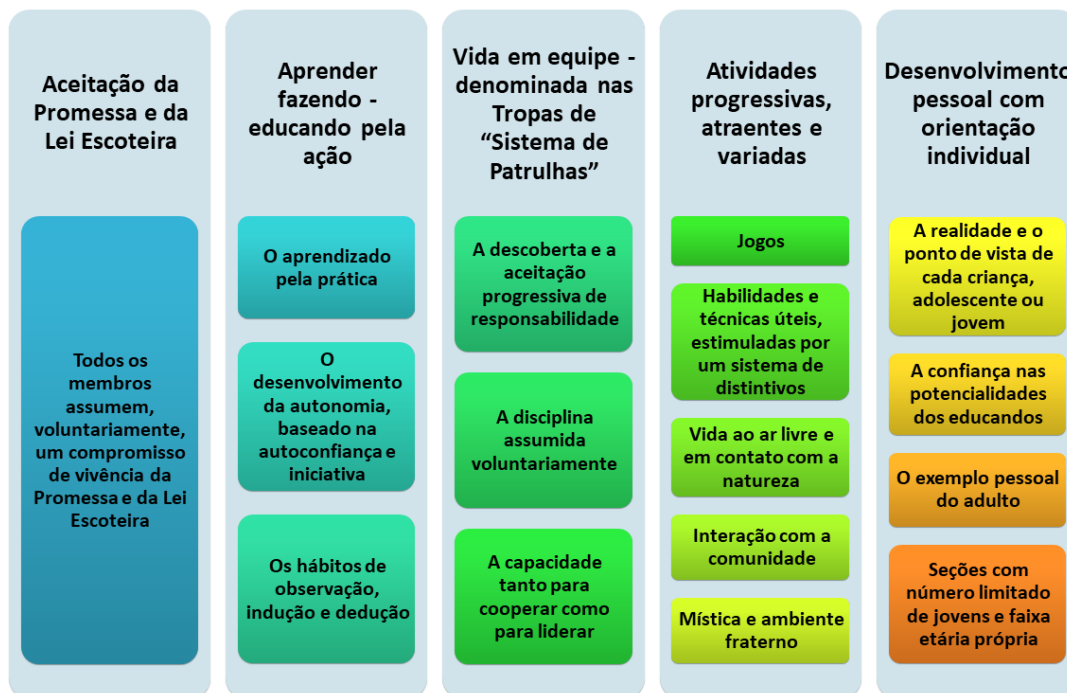
Todos esses artifícios são fundamentais e fazem do Escotismo único, sobretudo porque todas as características citadas anteriormente compõem o seu Método Escoteiro de ensino, conforme descrito na regra 10, cujos pontos estão representados na figura 27.

Tal sistema de ensino foi representado graficamente na forma de um sistema intrínseco, representado pela figura 28, ou seja, para que o Método Escoteiro funcione é preciso se apoiar em cada um dos seus elementos constitutivos.

Isto ocorre porque B-P defendia que a educação dos valores deveria ocorrer a partir de atividades que ocupassem e absorvessem a atenção dos jovens, vetando veementemente o castigo físico, e por possuir uma forte crença no poder da Educação a percebia como a chave

para o desenvolvimento do ser humano de forma integral. Tal postura nos remete ao Pragmatismo norte-americano (NASCIMENTO, 2008).

**Figura 27** – Elementos que constituem o Método Escoteiro.



**Fonte:** Elaborado pela Autora com base em UEB (2013b, p. 14).

**Figura 28** – Representação da relação dos elementos constitutivos do Método Escoteiro.



**Fonte:** Adaptado de WOSM (2011, p. 9).



Compreendemos que a ideia originária apresentada por Rousseau acerca do processo de educação, indicava um caminho com ênfase na formação de um indivíduo autônomo, crítico sobre seus atos e a sociedade que o rodeia, onde o conhecimento deve ser desenvolvido numa perspectiva libertadora, cuja reflexão sobre o mesmo, seja a base propulsora para a aquisição de novos conhecimentos que lhe servirão por toda a vida.

Do ponto de vista de Gadotti (2003, p. 94), Kant defendia a ideia de que “[...] para atingir a perfeição o homem precisa da disciplina, que domina as tendências instintivas, da formação cultural, da moralização, que forma a consciência do dever, e da civilização como segurança social”, embora devamos nos lembrar que somos eternamente seres inconclusos como ressalta Freire (1983).

Ampliando o debate, trazemos as contribuições de Vygotsky (1989) pontuando que o homem nasce inserido num meio social, formado pela família e nesta desenvolve as primeiras relações e interações, e que a linguagem se encontra permeando todo esse processo. A teoria vygotskyana se apoia na concepção de um sujeito que constrói seus conhecimentos a partir da interação e mediação do mesmo com outro, com os objetos e todo o sistema simbólico, permeado por meio social, marcado por condições culturais, históricas e sociais.

No tocante a esse aspecto, o Escotismo adota um sistema simbólico que vão desde simples gestos, vestimentas, os diferentes sons de apito, formação para as reuniões (círculo, semicírculo, p. ex.), as insígnias que representam certas conquistas e feitos alcançados. Como também o seu sistema de trabalho em grupo.

Segundo Vygotsky (1989) os signos são meios de contato social, que auxiliam e facilitam de mediação do sujeito para realizar situações complexas, envolvendo o processo de internalização e utilização de sistemas simbólicos. Onde a internalização se encontra relacionada a apropriação de um discurso do outro, que se torna também o seu e os sistemas simbólicos organizam os signos em estruturas complexas e articuladas essenciais para o desenvolvimento dos processos mentais e construção dos processos psicológicos, sendo estes apropriados e compartilhados pelo grupo social.

Vygotsky (1989) destaca a relevância da cultura, haja vista que o grupo cultural se apresenta para o indivíduo como um espaço estruturado carregados de elementos com significado cultural que fornecem a mediação simbólica entre o indivíduo e o mundo que o permeia. Onde pensamento e linguagem ocorrem pela fala social, perpassando pela fala egocêntrica, quando a criança transfere formas sociais de comportamento para a esfera das funções psíquicas interiores. A fala egocêntrica se apresenta como um indicativo de que o pensamento se encontra num patamar mais reflexivo.

Sendo assim, os sujeitos aprendizes passam a transformar, dominar e internalizar conceitos, papéis e funções sociais e culturais ao objeto de aprendizagem. Nesse momento, chamamos a atenção com relação ao conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) da teoria vygotskyana, a qual é caracterizada pela distância entre o desenvolvimento potencial (em que a criança necessita da ajuda de outro indivíduo para resolver problemas) e o real (onde a criança pode resolver sozinha um problema) (VYGOTSKY, 1989).

Dessa maneira, os processos de mediação viabilizam os processos de aprendizagem num movimento contínuo e dialético da ZDP. O processo de mediação, na perspectiva da teoria vygotskyana é considerada como “o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento” (OLIVEIRA, 1997, p. 26), ou seja, o elemento intermediário que intervém na relação da criança com o meio é o outro sujeito, com mais experiência. Dessa forma, possibilitando uma ação significativa do sujeito sobre o objeto.

A UEB pontua que o seu foco principal é desenvolver a missão e visão de contribuir para a educação de jovens autoconfiantes, realizados e conscientes do seu papel na construção de um mundo melhor. Outro aspecto importante do Escotismo é o de ressaltar a sua forma de organização regional e local, que ocorre através dos grupos escoteiros, os quais funcionam de forma autônoma e autosustentável, haja vista que se mantem com recursos financeiros próprios e traçam seu plano de trabalho de atividades que serão desenvolvidas tendo como diretriz a Lei e Promessa Escoteira como guia principal de trabalho filosófico.

Neste percurso do ME, Nascimento (2008, p. 45) afirma que: “O Escotismo é uma escola de cidadania”, e trazendo Zuquim e Cytrynowicz (1999, p. 69) pontua que o mesmo “[...] abrange, como parte mais importante, a autoeducação dos próprios adolescentes, isto é, os esforços feitos por organizar e formar, conscientemente, a sua vida individual e coletiva”.

Nascimento (2008, p. 45) reitera sua fala, explicitando que “[...] descobrir o prazer da autoeducação e do autodesenvolvimento tem sido constante na prática dos escoteiros, sem que estes sejam submetidos a punições e limitações impostas pelas convenções sociais” e que tal entendimento se encontra consolidado entre os intelectuais da Educação no Brasil acerca do Escotismo.

Compreendemos que a educação, enquanto possibilidade emancipadora e libertadora do homem, atua como instrumento propagador de uma consciência cidadã, tendo os direitos e deveres clarificados e exercidos. Nesta perspectiva, a educação possui a responsabilidade de trabalhar a *práxis*, formando sujeitos que desenvolvam uma postura crítica, autêntica, ética diante da vida.

Educar exige investimento, compromisso, valores, postura ética e discernimento, haja vista que vivemos numa era da informação circulando rapidamente e em tempo real. Essa rapidez da informação produz saberes diversos e ao mesmo tempo distintos entre si, estimulando também a descoberta e a vivência de experiências também diversas. O discernimento e a capacidade de transitar eticamente pelo mundo, a partir dos valores introjetados, atuam como um porto seguro para partidas e retorno, dialeticamente falando do processo de ação-reflexão-ação.

Delors e colaboradores (1999, p. 29) pontua que “[...] educação não é preparação nem conformidade. Educação é vida, é viver, é desenvolver, é crescer”, é trabalhar uma educação que contemple a integralidade do ser humano instaurado na forma de quatro pilares da educação (aprender a aprender, a fazer, a conviver e a ser).

Sendo assim, compreendemos que o foco principal do Escotismo se encontra voltado para uma educação calcada numa formação cidadã, onde a dialogicidade, o cultivo de valores, o respeito à cultura, entre outros princípios do ME desenvolvidos a partir da sugestão do seu método de trabalho seja o porto seguro para o aporte de experiências e saberes que contemplam na sua dinâmica de aprender-fazendo, indivíduos que transitem no e pelo mundo como sujeitos que aprenderam a ser.

## **7.2. Escotismo e inovação pedagógica: um caminho de achados e confluências a descobrir**

O Escotismo se delineou enquanto movimento, durante a primeira metade do século XX, tornando-o contemporâneo das Pedagogias Ativas, que naquele período tanto entusiasmava intelectuais da Educação, em especial, o pragmatismo deweyano que propunha um permanente contato entre a teoria e a prática, colocando a vivência das teorias como elemento central do processo de aprendizagem, estimulando o sujeito envolvido nesse processo a uma “atitude de orientação” (JAMES, 1979).

James (1979, p. 22) pontua que o sujeito envolvido nesse processo de obter uma “atitude de orientação” está sendo trabalhado a olhar além das primeiras impressões, das categorias, das necessidades, dos princípios e das consequências, esclarece que: “[...] as ideias não são senão partes de nossa experiência, elas se tornam verdadeiras na medida em que nos ajudam a manter relações satisfatórias com outras partes da nossa experiência”.

Ainda dialogando com James (1979), compreendemos que a verdade se origina de ideias e credos que se legitimam a partir de nossas experiências, consolidando-as e tornando-as como nossas verdades já íntimas, já conhecidas, até que novas ideias surjam e coloquem em xeque nossas velhas verdades, que refletidas e vivenciadas nos darão novas ideias e reflexões, num contínuo processo dialético de ação-reflexão-ação.

Desta forma, James (1979) defende que o pragmatismo necessita estar próximo aos fatos, e não apenas no campo das abstrações, o pragmatismo busca a confrontação e reflexão constante entre a teoria lógica e a prática da mesma, num processo de captação dos sentidos externos dessa vivência no aqui e agora, no seu valor prático para o desenvolvimento integral do ser humano, pois “[...] a função primordial da filosofia é a de explorar racionalmente as possibilidades da experiência, especialmente da experiência humana coletiva” (DEWEY, 1959, p. 17).

Nesta assertiva, Dewey (1959) propõe a quebra de paradigma de que o conhecimento é imutável, estático, perpétuo, apresenta-nos uma tomada de conhecimento que ocorre de forma dinâmica, passível de mudanças, numa rejeição a verdades eternas, imutáveis. Cambi (1999, p. 528) discorre que: “Toda atividade educativa deve partir do concreto para o abstrato, do simples para o composto, do conhecido para o desconhecido e, portanto, todo processo de simbolização deve ser aprendido através de um contato prolongado com a realidade e com seus dados empíricos”.

O pragmatismo deweyano se fortalece num momento histórico em que a sociedade europeia e de outras regiões do planeta ansiava por formar e preparar um homem voltado para uma educação que resgatasse a estima, o projeto de vida futuro, a cidadania.

O Escotismo, enquanto movimento, surge nesta profusão de teorias, de quebra de paradigmas, de mudanças nas relações sociais, políticas, econômicas e até geográficas, a exemplo das guerras mundiais. Ele surge trazendo uma proposta de autoeducação para a cidadania, utilizando a ação, encorajando os jovens a serem autores de sua história, a delinear seus interesses, a trabalhar-los em grupo e direcioná-los para um projeto de vida, estimulando-os “[...] a encontrar sua personalidade e identidade através de sua própria iniciativa, sendo o artesão do seu próprio crescimento” (NASCIMENTO, 2008, p. 45).

Vislumbramos que o Escotismo ao longo de sua trajetória tem se mostrado presente em diversos lugares de nosso planeta, com culturas e costumes diferentes, e que sua filosofia se mantém atualizada, porque enquanto espaço de educação não-formal, possui princípios que agregam valores presentes em qualquer ser humano que vive em sociedade, sem desrespeitar suas escolhas e cultura.

O Escotismo se adequa e naturalmente incorpora a cultura própria do espaço pedagógico não-formal onde está inserido. Sugere um método de trabalho que possui uma intencionalidade, mas sem cobranças de exames pontuais, daí o seu caráter não-formal, de trabalhar a partir de uma *práxis* calcada na Lei e Promessa Escoteira, que visa à ação-reflexão-ação, da postura do ser humano no mundo.

Sendo importante para o Escotismo a ação do discurso, além da intenção salutar dessa ação, como agente transformador do meio em que o escoteiro está inserido, exercendo, desta forma, seu papel como cidadão consciente, responsável e ético.

Enquanto movimento, surge a partir do senso de observação em torno de uma sociedade pós-industrial em crise em diversos setores, em especial aos de ordem econômica, política e cultural. Gerando nesse turbilhão, uma imensa massa de sujeitos deslocados com a nova ordem social, sem perspectiva e com um futuro social incerto para muitos, além das profundas mudanças nas relações interpessoais e culturais.

Porém, o diferencial para o resgate se encontrava exatamente nas raízes culturais que os sustentavam, e B-P percebeu tal potencial e buscou desenvolver um projeto voltado para um trabalho com ações a serem desenvolvidas e compartilhadas em grupo. Tendo o respeito às ideias e soluções, um espaço privilegiado para a discussão e experimentação foi pensado de forma a levar os indivíduos a encontrarem nesse movimento uma perspectiva para firmar “[...] sua personalidade e identidade através de sua própria iniciativa, sendo o artesão do seu próprio crescimento” (NASCIMENTO, 2008, p. 45).

Tal filosofia, envolvendo irmandade, altruísmo, solidariedade, cidadania e resgate de si e de ser cultural, transformou o Escotismo de um projeto a um movimento que num curto espaço de tempo cruzou mares, e angariando mais adeptos em diversos povos e culturas distintas, inclusive o Brasil e, como relatado anteriormente, em Pernambuco no ano de 1909.

No entanto, assim como no campo educacional formal, não há garantias de que essa ideologia escoteira seja de fato concretizada na prática, em razão da autonomia dos grupos escoteiros. Afirmamos isso com base no relatório produzido por Jean Cassaigneau<sup>23</sup> (2008) a pedido da UEB para encontrar formas de combater as várias dificuldades do ME no Brasil, o qual foi denominado de “O Escotismo brasileiro no primeiro decênio do século XXI”.

Apesar de não se tratar de uma pesquisa acadêmica, este documento apresenta um retrato não só de questões quantitativas do Escotismo no Brasil, mas pontua as principais dificuldades para o seu crescimento, com destaque para quatro áreas precárias, a saber: 1- a imagem de o

---

<sup>23</sup> Cassaigneau já foi secretário geral adjunto da Organização Mundial do Movimento Escoteiro (OMME).

Escotismo ser pouco difundido no Brasil; 2- a organização institucional da UEB; 3- a oferta pedagógica da UEB; e, com maior destaque, 4- o desempenho operacional da UEB (CASSAIGNEAU, 2008).

Além dessas, Bugs Júnior (2009, pp. 33-34), com base na sua experiência de 20 anos como membro adulto (atuando tanto como escotista, dirigente e formador), sugere outros desafios ao Escotismo no Brasil, tais como: a falta de informação e análise estatísticas sobre informações escoteiras; dificuldades associadas a visões políticas que repercutem na gestão dos grupos escoteiros; o baixo nível de treinamento escoteiro dos escotistas; dificuldade em se cobrar posturas mais profissionais dos escotistas e dirigentes; e, em nossa opinião, o mais grave de todos:

[...] a grande dificuldade de colocar em prática toda uma pedagogia que determina que os jovens assumam seu próprio desenvolvimento, e que exige um trabalho intenso de observação, diálogo e acompanhamento por parte dos escotistas, e que requer deles uma grande sensibilidade e criatividade; contra a grande facilidade de se colocar em prática uma pseudo-pedagogia que até oferece atividades atraentes para os jovens, e até convence os pais de que isso é bom para os jovens, mas que não desenvolve o senso de responsabilidade, a autonomia e a autodisciplina; que diverte, mas não educa; que distrai, mas não analisa a história de vida e a visão de mundo de cada jovem; enfim, que não é Escotismo, mas recreação de baixo custo que parece Escotismo.

É possível e lícito que alguns grupos de escoteiros cobrem um valor mensal para o financiamento das atividades, mas essa não é a realidade do 14º GERG. E mesmo assim, observamos muito empenho de ambas às partes: dos adultos voluntários como dos jovens em buscar de concretizar as atividades.

Diante do que temos apresentado sobre o Escotismo, fica patente o quão fascinante é a filosofia e pedagogia escotista, porém este depoimento de Bugs Júnior (2009) acena para a nossa questão de pesquisa: *será que existem indícios de inovação pedagógica na prática escotista?*

Em razão da problemática entre teoria e prática citada, acreditamos ser pertinente não apenas olharmos para os documentos oficiais do Escotismo (internacional ou nacional), mas para a vivência de um grupo e tentar enxergar como ali é desenvolvido o processo educativo. Antes, é preciso que primeiro relembrar o conceito de Inovação Pedagógica.

Inovar pedagogicamente perpassa por um movimento dialético de enxergar no outro e, principalmente, se enxergar como um ser em processo de aprendizagem, não acabado, não pronto, e/ou parafraseando o filósofo Sócrates (469 a. C. – 399 a. C.), atuando no mundo como aquele “que sabe que nada sabe”.

Pois inovar requer estar “sempre alerta” a oportunidades de arriscar, aprender e refazer o caminho, ousando lançar um olhar reflexivo para o mundo sob vários prismas e a partir daí criar novos caminhos que tornem significativo o conhecimento. Por isso que quando Fino (2011, p. 102) pontua que “[...] a inovação pedagógica passa pela criação de novos contextos de aprendizagem”, está nos alertando enfaticamente da necessidade de revermos nossa postura de aprendiz e educador. Freire (2011) salienta a importância da dialogicidade, da troca, da presença da palavra como direito de todos para o processo de ensino e aprendizagem.

E isso foi constatado durante as nossas observações durante os momentos de reflexão promovidas ao final das atividades, em que as crianças e jovens se expressam com uma palavra a respeito da contribuição dessa prática para sua vida. Trata-se de postura de autorreflexão extremamente salutar e impulsionadora do processo de autonomia, de posicionamento perante si e o outro, além de desenvolver a reflexão crítica do sujeito ao opinar, ao se colocar, num processo de autoafirmação de sua identidade ideológica, pois o fato de dizer “gostei por isso...” ou “não gostei por causa disto...” é um passo importante de construção da identidade do sujeito.

Essa troca nos permite a quebra de paradigma de que apenas o que o outro fala é a verdade absoluta, como uma prescrição a ser seguida. Fino (2001) ressalta contundentemente que a inovação pedagógica ocorre a partir da ruptura com o velho paradigma fabril relacionada a uma prática tradicional de educação.

A partir das leituras acadêmicas compreendemos que inovar é romper com o velho, mas também é não negar uma historicidade e o arcabouço cultural, é antes de tudo um caminhar dialógico com o ontem na construção do hoje e do amanhã, numa dinâmica dialética e dialógica de se reinventar numa *práxis* que promova o crescimento e a autonomia de sujeitos críticos.

Numa busca por confluências entre o Escotismo e a Inovação Pedagógica, descobri que o Movimento Escoteiro nasceu com uma essência inovadora de romper com o que estava posto na sociedade do início do século XIX, pois trouxe uma contraproposta de resgate de jovens sem perspectiva social, intelectual e econômica.

Seu primeiro acampamento na Ilha de Brownsea quebrou o primeiro paradigma social da época: juntou num mesmo ambiente e em condições igualitárias jovens da classe rica e pobre, ali todos eram iguais, postura existente até hoje nos grupos escoteiros, pois lá ninguém está exibindo seu diploma e/ou ausência dele, conta bancária, todos estão irmanados por um objetivo humanitário e por uma filosofia que assim os vê.

Outro aspecto inovador do Escotismo é o aprender-fazendo, que no construcionismo Papert (2008) intitula Matética, a arte de aprender. É notória a presença educativa da Matética nos encontros escoteiros, ninguém, absolutamente ninguém está preocupando com rendimento

educativo, todos ali demonstram, transpiram preocupação e zelo pelos valores e por uma *práxis* coerente entre o que se diz e o que fala, pela construção de sujeitos ativos e socialmente participativos, oferecendo ao outro o que gostaria que para si fizessem.

Nesse sentido, trazemos para nossa discussão o projeto educativo do Movimento Escoteiro, que em sua essência propõe um trabalho de vivência de valores que nos conduzem a uma jornada de encontro e reencontro com a historicidade do ser cultural e ao melhor da natureza humana que habita no nosso âmago, num caminhar que busca inspirar nos jovens e adultos escotistas o fortalecimento da vontade de optar por valores que alimentem o Ser, num convite a agir de forma coerente no mundo com essa opção de vida.

No cenário atual, a cultura juvenil mostra sua força a partir dos debates sobre diversidade cultural, multiculturalismo, práticas sociais, entre outras temáticas, dando-nos uma visão de que a participação do jovem na sociedade é uma necessidade intrínseca e favorável para o desenvolvimento da mesma. Desta forma, a criação de espaços e meios para que estes jovens possam atuar como protagonistas na tomada de decisões e na solução de problemas sociais são necessários, de modo que possam na relação entre o indivíduo e o social construir valores, saberes, conhecimento, de forma dialógica e crítica.

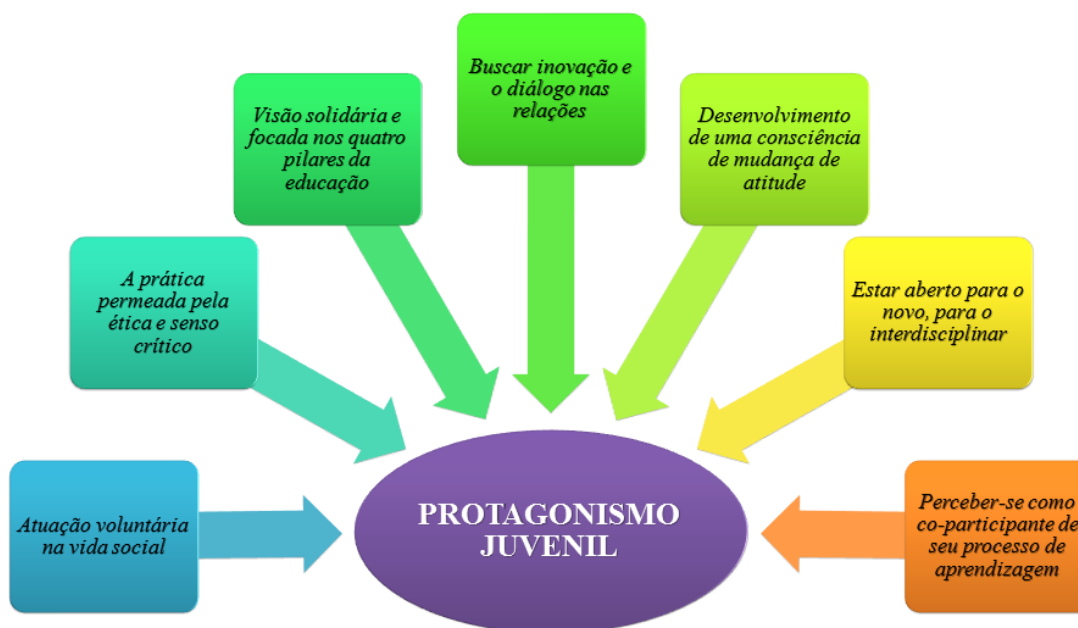
O ser humano, no geral, possui em seu âmago a capacidade nata de buscar vínculos, de se agrupar socialmente e culturalmente, adquirindo neste processo relacional, experiências e significados múltiplos de sua forma de perceber e interpretar o seu proceder e o do outro, onde nesta situação se constroem coletivamente representações de valores, que são forjados e enraizados no “nosso eu cultural” e que atua nos “nós cultural”, ou seja, como sujeito que pertence e atua dentro de uma sociedade e com acesso de forma rápida e eficaz, através da tecnologia, a outros grupos sociais, distintos e ao mesmo tempo diverso do seu meio cultural.

Tal movimento possui em seu âmago o despertar de uma postura analítica e crítica, vendo o exemplo e o compromisso do outro com projetos e as transformações qualitativas de vida trazidas por essas iniciativas em outros meios sociais, ajudam a difundir o que o educador brasileiro Costa (2001, p. 05), designou protagonismo juvenil como “um método pedagógico que se baseia num conjunto de práticas e vivências, que tem como foco a criação de espaços e condições que propiciem ao adolescente apreender ele próprio a construção de seu ser em termos pessoais e sociais”, numa perspectiva do jovem participar ativamente no enfrentamento de situações reais em qualquer lugar em que esteja, tendo um papel ativo e cooperativo nas tomadas de solução para os problemas.

Costa (2001) ressalta o protagonismo juvenil como um novo paradigma da educação, cujas premissas fundamentais estão representadas na figura 29.



**Figura 29** – Valores do protagonismo juvenil quando agregado à formação educacional.



**Fonte:** Elaborado pela Autora, 2017.

No entanto, é preciso atentar que o tema “protagonismo juvenil” ainda se mostra permeado por discursos híbridos, originado por diferentes correntes filosóficas e que de certo modo acabam influenciando as políticas educacionais.

Pois, uma educação voltada para o paradigma do Protagonismo Juvenil, deverá ter como cerne de sua filosofia o despertar de uma postura de cidadania-participativa nos jovens. Entendendo cidadania como:

Direito de ter, usufruir e conhecer os próprios direitos. De construir a cada dia novos direitos. Direitos que as pessoas têm de participar da sociedade e usufruir benefícios sociais. Além de garantia de direitos, a concepção de cidadania aqui apresentada inclui a articulação entre projetos pessoais e coletivos, ou seja, trata-se de uma ética de responsabilidade, em que há desenvolvimento pessoal na medida em que aumentam os compromissos e os encargos assumidos com o coletivo. A cidadania é centrada no respeito a valores socialmente acordados (JORNAL DO IIDAC, 2002, p. 03 *apud* KLEIN, 2004, p. 39).

Num comentário, convém dizer que cidadania-participativa, no ideário de Costa (2001) e nas contribuições pontuadas por Klein (2004), possui um caráter de desenvolvimento humano sustentável, num processo de superação das desigualdades e exclusão social, onde os sujeitos conscientes de sua cidadania, intervêm no presente com vistas no futuro, atuando numa realidade desfavorável, a partir da conscientização do seu papel e lugar de cidadão.

Nessa perspectiva de protagonismo juvenil com uma atuação de cidadania-participativa, trazemos Schimdt (1964, p. 221-222) para nossa discussão enfatizando que:

O escoteiro pode adquirir foros de cidadania na sua sociedade: a estrutura da mesma, bem como suas manifestações, são obras dos seus membros. Estes podem assumir-lhe direção. Podem planejar seus empreendimentos. São os responsáveis pela eficiência da sua vida. Na família, a consciência moral do menino se rege pelas imposições dos pais. Na escola, o professor adota também o sistema autoritário. Já na sociedade escoteira o regime de disciplina é diverso. Impera ali a autonomia, porém dentro da prática da mais generosa solidariedade.

Solidariedade, no sentido trazido por Schmidt (1964), de compromisso com o desenvolvimento dos indivíduos e do meio que o circunda. Haja vista que, o escoteiro não é só nos dias de encontro do grupo, ele o é todos os dias da semana, onde quer que esteja, citando Alberti (2005, p.18) “as produções humanas exprimem a vivência e cabe ao hermenauta compreender essas expressões, de tal forma que a compreensão seja o mesmo que tornar a vivenciar”. Onde compreender tem um sentido de ver na problemática do outro a sua problemática, de se solidarizar e agir pelo sentimento de que nós podemos fazer juntos, sem impedimentos racionalizados que muitas vezes nos impede de estender a mão ao outro que sofre. Esse sentimento sintetiza quem deseja e vivencia a cidadania-participativa.

Penso, também, que tal postura evidencia um paradigma inovador de refletirmos o mundo a partir do melhor da essência de sermos humanos, num movimento de protagonizarmos ações cidadãs inovadoras, em tal requisito, vislumbramos que o Escotismo tem se mostrado filosoficamente coerente e atuante com tal perspectiva inovadora.

Quando definimos o Escotismo como um “espaço” para o jovem, é isto que temos em mente, e este espaço inclui uma série de características que o diferencia dos outros espaços onde um jovem se desenvolve. No “espaço Escoteiro”, todos devem ter um papel a ser desempenhado, uma responsabilidade a ser encarada como contribuição na realização de um projeto, na execução de uma atividade e na vida do grupo. Desta maneira, cada um será reconhecido e desenvolverá a autoconfiança que permitirá sua afirmação futura, para assumir novos papéis, etc. Uma das primeiras funções deste “espaço Escoteiro” é permitir que se assumam papéis, que são essenciais ao crescimento. Considerando as suas características específicas [...] (UEB, 2009, p. 10).

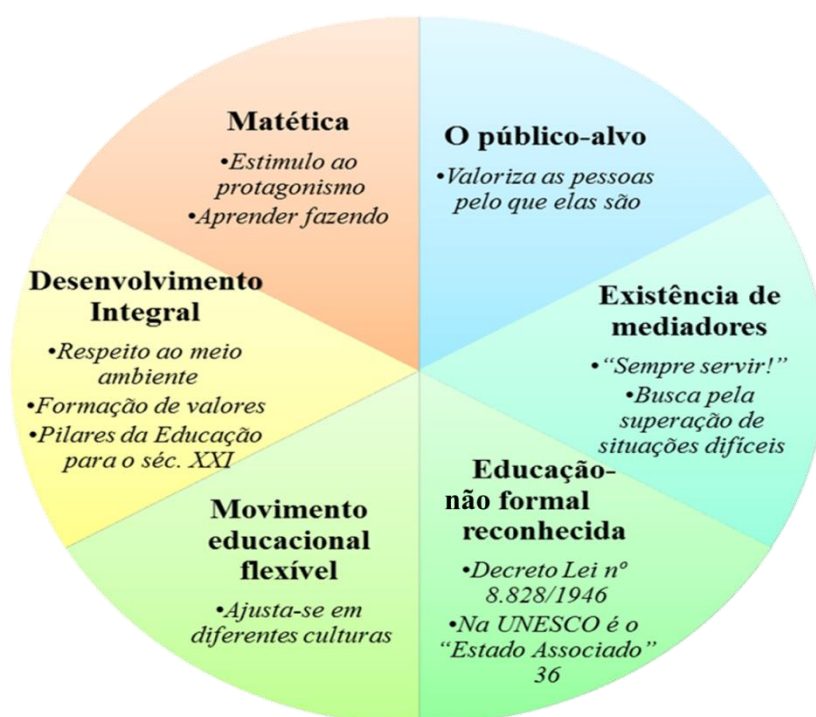
O espaço, acima referido, se apresenta disponível como um campo onde o jovem possa se experimentar em vários papéis e desenvolver suas potencialidades afetivas, sociais, intelectuais, físicas, críticas e identificação com o grupo. Pois cada grupo escoteiro possui suas especificidades que o distinguem de outros grupos, sendo, por exemplo, até o espaço geográfico em que esteja, um diferencial que o distinguirá culturalmente de outros grupos.

Nesta perspectiva, o Escotismo pode ser considerado como uma escola de cidadania, embora seja importante salientar que B-P não apresentou a pretensão de criar um método educacional, na verdade, se mostrava um crítico ferrenho da formação escolar que vivenciou, em especial no que concerne ao sistema de avaliação, das provas e exames “[...] afirmava que enquanto não se realizasse uma mudança radical a escola continuaria oferecendo unicamente instrução, nunca Educação.” (NASCIMENTO, 2008, p. 45).

O Escotismo propõe em seu âmago uma oportunidade de educação que surge e se delinea a partir do interesse dos próprios jovens. Onde, a finalidade do movimento se volta para estimular o desejo e a capacidade de adquirir conhecimentos, e não simplesmente para o encorajamento de adquiri-los.

Retomando a questão de pesquisa: o questionamento: *será que existem indícios de inovação pedagógica na prática escotista?* Como resposta, elencamos os principais pontos do ME que consideramos, confluentes com a Inovação Pedagógica e pontuados pelo Projeto Educativo do Movimento Escoteiro (PEME), conforme ilustra a figura 30.

**Figura 30** – Pontos de convergência entre inovação pedagógica e Escotismo.



Fonte: Elaborado pela Autora, 2017.

Numa análise sucinta, podemos afirmar que, o Escotismo é direcionado para crianças e jovens de todas as origens sociais, crenças e raças, sem vínculos políticos e/ou partidários. Os

chefes são agentes voluntários de variadas áreas profissionais que se disponibilizam a trabalhar com estas crianças e jovens em seu tempo livre, geralmente fins de semana.

O Brasil o legitimou através do Decreto Lei nº 8. 828 de 24/01/1946 (BRASIL, 1946), e em 08 de março de 2012, em Paris/França, numa reunião do Conselho Executivo, a UNESCO decidiu elevar o status da sua parceria com o Movimento Escoteiro ao de “Estado Associado”<sup>36</sup>, pois a Educação Escotista se encontra voltada para os quatro pilares da Educação.

Trata-se de um movimento educacional passível de mudanças e de agregação de experiências, de valores, que são ajustados e adequados a diferentes culturas. Porém, o seu diferencial está na adaptação e adequação à realidade cultural do ambiente em que está inserido, ou seja, um grupo de escoteiros em Jaboatão dos Guararapes/Pernambuco/Brasil apresenta em seu cerne características culturais que certamente o distinguirá de um grupo presente em Funchal/Ilha da Madeira/Portugal ou em outro país com uma cultura muito diferente do Ocidente como, por exemplo, a Arábia Saudita, se tornando desta forma o grupo dotado de características ímpares.

O foco se encontra no desenvolvimento integral do jovem a partir de seu contato com a natureza e, curiosamente, alinhado aos Temas Transversais<sup>24</sup> como: cidadania, sexualidade, relacionamento, negociação, cultura de paz, entre outras temáticas. Cujas propostas são de explorá-las e vivenciá-las de forma respeitosa, altruísta, autônoma, emancipadora, à medida que utilizará como método o processo dialético de ação-reflexão-ação, na qual se utilizará da mobilização de saberes experienciais para solucionar situações-problemas, que são negociadas, praticadas e experienciadas num contexto grupal, onde a fala, negociação e o aprender-fazendo são prioridades em todo o processo.

Nessa perspectiva, o conteúdo surge, se desenvolve e se constrói a partir da necessidade situacional, onde a criatividade, a hipótese e teorias a serem testadas são os elementos norteadores da prática a ser vivenciada.

Destacamos que a aprendizagem ocorre de forma dinâmica, investigativa, prazerosa e ressignificativa, onde o saber se constrói a partir das descobertas vivenciadas, numa prática pedagógica permeada pelo aprender-fazendo.

---

<sup>24</sup> Entendidos como um conjunto de conteúdos educativos e condutores da atividade escolar, os Temas Transversais não se constituem como componentes curriculares, e sim como um eixo que permeia toda a formação escolar. Os Temas Transversais são: Ética; Meio Ambiente; Pluralidade Cultural; Saúde; Orientação Sexual; Trabalho e Consumo.

É inovador porque sendo uma educação não-formal, são valorizadas as pessoas pelo que elas são e não pelo que elas têm espalhadas no mesmo sentimento de servir e estar atento aos acontecimentos ou situações naturais que possam vir acontecer na sociedade. Concebem a prática pedagógica dos ensinamentos nos ambientes naturais, sempre com intuito de valorizar o outro, ajuda-lo, sobre o lema “sempre a servir”.

E sendo a Inovação Pedagógica uma linha de investigação da Etnografia, consideramos que a cultura específica do escoteiro é única. Nela residem aspectos importantes, tais como: companheirismo, valorização, reconhecimento, humildade, desprendimento e ajuda ao próximo.

Acreditamos que tais elementos se configuram como indicadores de inovação na Educação Escotista, em especial, quando analisada pelo viés cultural. Pois acerca da cultura, podemos afirmar que o ser humano possui naturalmente uma capacidade de se relacionar culturalmente e socialmente, sendo atrelada a esta significados que nos particularizam, sustentam e vinculam, de forma exclusiva, a traços da cultura na qual estamos inseridos. Sacristán e Gómez (2003, p. 127) pontua que: “A cultura é, por outro lado, a base de um forte vínculo social que nos aproxima daqueles com quem partilhamos as representações do mundo, os traços culturais em geral e os modos de se comunicar, formando um todo ‘nós cultural’”.

A Educação Escotista se posiciona de forma a trabalhar a cultura política de um grupo, com desenvolvimento de laços de pertença, numa postura de educação voltada para o aprendizado gerado a partir da interação grupal, onde o educador é aquele que integra e interage com o grupo, ou seja, o próprio sujeito é o agente de seu aprendizado.

Faz-se necessário buscar uma nova maneira de pensar o processo de aprendizagem, como um processo inovador, uma nova proposta pedagógica. A esse respeito, trazemos Fino (2008, p. 3) que pontua o pensamento de Thomas Kuhn:

[...] só há Inovação Pedagógica quando existe ruptura com o velho paradigma (fabril), no sentido que Kuhn (1962) atribui à expressão *ruptura paradigmática*, e se cria localmente, isto é, no espaço concreto (ou virtual) onde se movem professores e alunos, um contexto de aprendizagem que contrarie os pressupostos essenciais do paradigma fabril. E onde se desenvolvam, como é evidente, novas culturas escolares, se falamos de instituições escolares, diferentes da matriz escolar comum que, de alguma maneira, unifica todas as escolas ancoradas no mesmo paradigma.

Numa reflexão, percebemos que Fino (2008) clarifica-nos de que uma prática pedagógica só poderá ser percebida como inovadora quando confrontada com a postura existente entre uma teoria que leva em consideração a interação, a autonomia e emancipação

crítica do aprendiz, numa prática docente que transpareça essa teoria, ou seja, numa *práxis* inovadora, onde a teoria praticada se converta em parte da experiência vivida.

Pois de acordo com Fino (2008, p. 1) “A Inovação Pedagógica implica mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas e essas mudanças envolvem sempre um posicionamento crítico, explícito ou implícito, face às práticas pedagógicas tradicionais”.

Em relação aos saberes experienciais, um dos focos de nosso estudo, Borges (2004, p. 69) pontua que: “[...] Os saberes da experiência têm um papel fundamental, pois não só ocupam um lugar estratégico frente aos demais saberes, mas, também, servem de substrato de base em relação aos outros conhecimentos, são avaliados, julgados e utilizados no trabalho”.

Uma característica básica e marcante do ME é o princípio de aprender-fazendo, numa mobilização de experiências, saberes, que num processo de interação se desdobram em outras experiências pessoais que são interiorizadas e consolidam o conhecimento, as habilidades, as atitudes, numa postura crítica e prazerosa de construção do seu próprio conhecimento, o que ao nosso ver se configura como uma educação de perspectiva inovadora.

A esse respeito Papert (2008, p. 41) comenta de forma assertiva e brilhante, quando explicita que: “[...] as pessoas, na sua maioria, estão mais interessadas no que aprendem sem sequer pensar sobre a aprendizagem. [...] parte do meu prazer foi sempre o de observar-me aprendendo e construir teorias sobre como o fiz”. Nessa perspectiva, cuja aprendizagem ocorreria de forma dinâmica, investigativa, numa descoberta do saber de forma prazerosa e ressignificativa.

Nesse sentido, o ME busca desenvolver o processo de aprendizagem dentro da perspectiva do aprender-fazendo, vivenciando, questionando, reinventando o caminho do aprendizado de forma espontânea, crítica, dinâmica, onde o jovem busca estratégias para solucionar as situações-problemas que ocorrem dentro do trabalho em grupo.

Piaget pontua que: “Cada vez que se ensina prematuramente a uma criança alguma coisa que ela poderia descobrir sozinha, se lhe impede de inventá-la e conseqüentemente, de entendê-la completamente” (PIAGET, 1970, p. 28). Neste mundo de invenções e imaginações Piaget faz uma afirmação que as crianças possuem capacidades autônomas nas suas criações.

Portanto, se pode dizer que a linha norteadora da Educação Escotista é a natureza. Baden-Powell (1975, p. 32) esclarece que “a grande mestra dos jovens deve ser a natureza. Os bosques a explorar, as montanhas a conquistar, os rios a percorrer constituem a grande e esplêndida escola da vida, infeliz, ignorada por tantos jovens”, cujo método surge a partir dos problemas vivenciados e o conteúdo nasce da necessidade de situações que são experienciadas num contexto grupal, cremos que esta perspectiva de educação sinaliza algo de inovador,

porque em sua abordagem, requer dos indivíduos envolvidos o desejo e o prazer de explorar e aprender, imbuídos neste processo a reflexão da vivência destes.

Desta forma, os procedimentos metodológicos da Educação Escotista, seguem uma perspectiva que valoriza a fala ao invés da escrita, bem como o movimento dialético de ação-reflexão-ação, numa discussão que articula a mobilização de saberes sobre a realidade que gira em torno de si, favorecendo o crescimento pessoal, grupal e o equilíbrio necessário para conviver com os demais, num preparo para a cidadania, elementos estes que caracterizam um processo educacional não-formal e inovador, pois prioriza o despertar da autonomia, iniciativa, autorreflexão e autoavaliação que são bastante estimulados na educação escotista, percebidos nos momentos de trabalho grupal, em que estão presentes a interatividade, a espontaneidade de forma marcante nas atividades desenvolvidas entre os membros do ME.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Escotismo, enquanto movimento, nasceu da esperança de transformação de uma realidade social caótica. Esperança como força motriz para a prática de uma filosofia baseada em valores de solidariedade, fraternidade, cidadania e autodesenvolvimento. Tais valores emergem a partir dos conceitos fundamentais e características essenciais do Movimento Escoteiro (ME).

Afinal, fomos instigados por questões como: o que esse movimento possui de diferencial que o permite estar presente em grupos sociais distintos? O que motiva e irmana jovens e adultos a estarem juntos nos fins de semana, quando muitos se dedicam ao lazer? O que o ME propõe a estes sujeitos? O que dele podemos transpor à prática educativa escolar?

Ao longo da pesquisa, observamos que o Escotismo representa o melhor das pedagogias renovadas (diretiva ou não) e libertária. Isso porque valoriza o escoteiro como protagonista do processo ensino-aprendizagem, a partir do momento que respeita suas concepções sobre o mundo, seu processo de desenvolvimento, valorizando superar a si mesmo através das experiências proporcionadas (atividades ao ar livre, contato com a natureza, trabalho em equipe, adquirir novas habilidades, autorreflexão etc.).

Por outro lado, apesar do Escotismo conciliar os interesses e aptidões individuais às necessidades sociais, isso pode representar certo conformismo ao *status quo* da sociedade. E isso é contrabalanceado nas temáticas por eles desenvolvidas, as quais buscam respeitar os valores que cada indivíduo carrega ao mesmo tempo em que os problematiza, e o insere no movimento de transformação social. Ou seja, observamos que o ME busca o não conformismo das coisas do mundo, mas a de melhorar o mundo ao seu redor e em diferentes dimensões (físico, intelectual, social, afetivo, espiritual e caráter).

No tocante ao 14º GERG, observamos que se trata de um grupo que busca evoluir, crescer e se transformar dentro dessa inevitável metamorfose, para que não percesse ou tornasse um grupo para poucas pessoas, e serem fieis aos sentido original do Escotismo de B-P. Tal inspiração advém de uma frase do próprio fundador quando pontuou que: “Primeiro tive uma ideia. Mais tarde vi um ideal. Agora temos um Movimento, e se alguns de vocês não ficarem atentos terminaremos somente com uma organização” (WOSM, 1998, p. 19).

Com esse foco, o 14º GERG busca o diferencial, numa percepção de que o movimento não deve ser uma instituição que objetive a si mesma, ou um grupo de adultos que a tomam como propriedade. Isto porque o Escotismo surgiu para as crianças e jovens, onde dois



princípios são fundamentais para o seu caminhar: a primeira pontua que o Escotismo deve se manter fiel a sua filosofia, e a segunda diz respeito ao fato de que o Escotismo deve ser adaptável em sua forma de trabalho ao contexto social e cultural em que está imerso.

A fala dos sujeitos acompanhados revela não só o seu compromisso, mas o prazer em fazer parte do grupo, de realizar as atividades, de estar com outras pessoas mesmo durante os dias de fim de semana, quando normalmente a maioria opta por estar com os seus familiares. O que nos permite dizer que os membros daquele grupo se veem como familiares.

O sentimento de liberdade e a presença do diálogo na prática do grupo observado podem ser considerados como marcantes e característicos do ME, e é através do seu exemplo que vislumbramos um novo caminho possível para a educação formal.

Estamos confiantes de que os elementos inovadores encontrados podem ser postos em prática em atividades escolares desde a própria gestão, composição do currículo, no planejamento, no fortalecimento da participação ativa dos estudantes no seu processo de aprendizagem como no exercício da docência, ou seja, de toda prática pedagógica formal.

Diante desta constatação e cientes de que a educação escolar ainda será uma obrigação social para todos, acreditamos ser importante estarmos atentos a outras práticas educativas, seja ela originária de um espaço formal ou não, tal como foi o caso desta pesquisa, a fim de buscarmos subsídios inovadores, os quais habitam outros espaços e outras culturas.

A escolha pelo paradigma qualitativo não foi feita para realizarmos uma generalização dos dados, até porque isso é impossível em virtude da influência dos fatores culturais que não nos permite realizar tal procedimento. Entretanto, ao trilharmos uma pesquisa etnográfica e de cunho descritivo também, buscamos elementos inspiradores para pensarmos em processos de inovação pedagógica para à prática escolar.

Para identificar como são organizadas as atividades na cultura escotista primeiramente buscamos entender as razões pelas quais mobilizaram os jovens escoteiros a fazerem parte do ME, tendo em vista que a escola tem se tornando um ambiente por preferível pela juventude, o que requer maior participação dos pais e/ou responsáveis dos estudantes na vida escolar.

E a partir dos depoimentos deles, compreendemos que os casos na família de membros Escoteiros são fortes influências, além de conhecidos escoteiros. O que nos sugere dizer que o Escotismo ainda é pouco divulgado nas mediações onde o 14º GERG realiza suas reuniões.

Com relação à organização e realização da prática escotista, tanto nas falas como nos documentos analisados até o presente momento, acreditamos ter encontrado elementos de inovação pedagógica que podem ser adaptadas ao ambiente escolar no tocante ao planejamento das atividades, como também para a gestão escolar. São eles:

- Repensar sobre a solicitação de autorização para atividades externas;
- Viabilizar o acesso do professor ao banco de dados socioeconômicos de suas turmas para auxiliar na composição de atividades contextualizadas à realidade de cada turma;
- Organizar momentos de planejamento e reflexão sobre prática contando com a participação ativa dos estudantes, bem como entre os professores com mais frequência; e
- Abrir espaço para convidar especialistas da própria comunidade (ou mesmo os pais e/ou responsáveis dos estudantes) para falar sobre temas que permeiam os conteúdos estudados e sua relação com o cotidiano e do mundo do trabalho.

Esses são algumas das estratégias que sugerimos ser pertinente às escolas implantarem na sua prática educativa e beneficiar tanto a gestão escolar como o próprio professor, ao permitir dar mais autonomia aos estudantes sem que com isso a autoridade outorgada ao professor diminua. Antes, permite que o mesmo desenhe situações pedagógicas mais apropriadas ao perfil de cada turma e estudante, e do conjunto de conhecimentos do próprio estudante visto que tal situação de aprendizagem conta com a participação do mesmo.

Como pesquisadora, tive a oportunidade de vislumbrar a alegria, compromisso e o bem-estar de jovens e adultos que dedicam uma tarde do seu sábado para o trabalho do Movimento Escoteiro, todos possuem profissões e origem social distinta, porém naquele grupo, naquele espaço pedagógico, em particular, se mostra evidente a irmandade presente, no sentido de pertença e de estar no mundo de forma a atuar nele como cidadãos conscientes do seu papel de formadores. Penso que essa consciência cidadã de transitar sendo, e não apenas estando no mundo, é a grande motivação para todos os fins de semana estarem juntos contribuindo para que outros jovens em formação, desenvolvam tal consciência.

## REFERÊNCIAS

- ALBERTI, V. **Ouvir contar**: textos em história oral. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. 2. ed. 2. tiragem. São Paulo: Editora Pioneira, 2000.
- ANASTASIOU, L. das G. C.; ALVES, L.P. Estratégias de ensinagem In:\_\_\_\_\_. **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville, SC: UNIVILLE, 2003. p.67-100.
- AZEVEDO, M. C. P. S. de. Ensino por investigação: problematizando as atividades em sala de aula. In: CARVALHO, A. M. P. **Ensino de ciências**: unindo a pesquisa e a prática. São Paulo: Cengage Learning, 2012, p. 19-33.
- BADEN-POWELL, R. S. S. **Girl Guiding: para fadas, bandeirantes, guias e chefes**. Rio de Janeiro: Federação das Bandeirantes do Brasil, 1955.
- \_\_\_\_\_. **Escotismo para rapazes**. Brasília: Fraternidade Mundial, 1975.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1994.
- BENAVENTE, A.; PEIXOTO, P. (coord.). **Menos estado social, uma escola mais desigual**. Lisboa, Portugal: OPEDU, 2015.
- BLOWER, B. D. A. **História do escotismo brasileiro**: Os primórdios do Escotismo no Brasil. Vol. I. Tomo I – 1910-1924. Rio de Janeiro: CCME, 1999.
- BOGDAN, R.; TAYLOR, S.. **Introduction to qualitative research methods: A phenomenological approach to the social sciences**. New York: J. Wiley, 1975.
- BORGES, C. M. F. **O Professor da Educação Básica e Seus Saberes Profissionais**. Araraquara: JM Editora, 2004.
- BOULANGER, A. **O Chapelão** – Histórias da vida de Baden Powell. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2011.
- BRASIL. Decreto-Lei nº 8.828, de 24 de janeiro de 1946. Dispõe sobre o reconhecimento da União dos Escoteiros do Brasil como instituição destinada a educação a extra-escolar. **Diário Oficial**. República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 24 jan. de 1946.
- \_\_\_\_\_. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial**. República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. de 1996.
- \_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- \_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BUGS JÚNIOR, D. **As áreas de desenvolvimento nos grupos escoteiros de Porto Alegre**. 2009. 204f. Monografia (Especialização em Psicologia Organizacional) - Escola Superior de Administração, Direito e Economia, Porto Alegre, 2009.

CAMBI, F. **História da pedagogia**. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CASSAIGNEAU, J. **O Escotismo brasileiro no primeiro decênio do século XXI**. Curitiba-Genebra: UEB, 2008.

COSTA, A. C. G. **Tempo de servir: o protagonismo juvenil passo a passo; um guia para o educador**. Belo Horizonte: Universidade, 2001.

DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A.; PERNAMBUCO, M.M. **Ensino de Ciências: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

DELORS, J. et al. **Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. Educação: um tesouro a descobrir. São Paulo: UNESCO, 1999.

DEWEY, J. **Reconstrução em filosofia**. 2. ed. Tradução de Antonio Pinto de Carvalho. São Paulo: Nacional, 1959.

DUARTE, R. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, Bauru, São Paulo, n. 11, p. 139-154, mar. 2002.

FÁVERO, O. Educação não-formal: contextos, percursos e sujeitos. **Educação e Sociedade**, Campinas, São Paulo, v. 28, n. 99, Campinas, São Paulo, mai./ago. 2007.

FERRETTI, C. J.; ZIBAS, D. M. L.; TARTUCE, G. L. B. P. Protagonismo juvenil na literatura especializada e na reforma do ensino médio. **Caderno de pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 122, p. 411-423, maio/ago. 2004.

FINO, C. N. **Novas tecnologias, cognição e cultura: um estudo no primeiro ciclo do ensino básico**. 2000. 435 f. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) - Universidade de Lisboa, Lisboa, 2000.

\_\_\_\_\_. Um novo paradigma (para a escola): precisa-se. **FORUMa** – Jornal do Grupo de Estudos Clássicos da Universidade da Madeira, Funchal, Portugal, n. 1-2, 2001. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/11.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2017.

\_\_\_\_\_. **Convergência entre a teoria de Vygotsky e o construtivismo/construcionismo**. Funchal: Universidade da Madeira, 2004. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/11.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2017.

\_\_\_\_\_. Inovação Pedagógica: significado e campo (de investigação). In: MENDONÇA, A.; BENTO, A. V. (Orgs.). **Educação em tempo de mudança: discurso e práticas**. Funchal: Grafimadeira, 2008. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/11.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2013.

\_\_\_\_\_. Inovação e invariante (cultural). In: RODRIGUES, L.; BRAZÃO, P. **Políticas educativas: discurso e práticas**. Funchal, Portugal: Grafimadeira, 2009. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/11.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2017.

FINO, C. N. Inovação Pedagógica, Etnografia, Distanciamento. In Fino, C. N. . **Etnografia da Educação**. Funchal: Universidade da Madeira - CIE-UMA, 2011. p. 99-118.

FINO, C. N. Demolir os muros da fábrica de ensinar. **Humanæ**, Recife, v.1, n.4, ago. 2011. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/11.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2013.

FORQUIN, J. C. **Escola e cultura**: a sociologia do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FOUCAULT, Michel. **Então é importante pensar?**. Entrevista com Didier Eribon. Libération, nº 15, 30-31 maio de 1981, p. 21. Traduzido a partir de Dits ET écrits. Paris: Gallimard, 1994, vol. IV, p. 178-182.

FRAGA, N.M. **A prática pedagógica na formação inicial de professores na Universidade da Madeira: A construção contextualizada do currículo**. Anais do Colóquio Luso-Afro-Brasileiro de Questões Curriculares. Portugal, 2015. Disponível em: [file:///C:/Users/PC02/Downloads/galoa-proceedings--coloquio--60538%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/PC02/Downloads/galoa-proceedings--coloquio--60538%20(1).pdf) Acesso em: 28 set. 2017.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?**. 7. ed. Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. (Coleção O Mundo, Hoje, v. 24).

\_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 45. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 2003a.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2003b.

\_\_\_\_\_. **Educação e mudança**. 34. ed. rev. e atual. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 35 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FROOM, E. **A Descoberta do Inconsciente Social**. São Paulo: Manole, 1992.

\_\_\_\_\_. **Psicanálise da Sociedade Contemporânea**. São Paulo: Círculo do Livro, 1984.

GADOTTI, M. **A questão da Educação Formal/Não-Formal**. 2005. Disponível em: <[http://www.paulofreire.org/Moacir\\_Gadotti/Artigos/Portugues/Educacao\\_Popular\\_e\\_A/Educacao\\_formal\\_ao\\_formal\\_2005.pdf](http://www.paulofreire.org/Moacir_Gadotti/Artigos/Portugues/Educacao_Popular_e_A/Educacao_formal_ao_formal_2005.pdf)>. Acesso em: 20 out.2017.

\_\_\_\_\_. **História das ideias Pedagógicas**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2001.

GARDNER, H. **Estruturas da mente**: a teoria das múltiplas inteligências. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

GEERTZ, C. A. **A interpretação das culturas**. Livros Técnicos e Científicos. Rio de Janeiro: Koogan, 1989.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOHN, M. da G. **Educação nãoformal e Cultura Política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

- JAMES, W. **Pragmatismo e outros textos**. Tradução de Jorge C. da Silva; Pablo R. Mariconda. São Paulo: Abril Cultural, 1979.
- KLEIN, B. L. **Protagonismo juvenil e cidadania**: uma proposta pedagógica burguesa. 2004. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2004.
- LAPASSADE, G. L. **Éthnosociologie**. Paris: Méridiens Klincksieck. 1991.
- LAPASSADE, G. L. L'observation participante. **Revista Europeia de Etnografia da Educação**, n.1. p. 9-26, 2001.
- LARAIA, R. de B. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1986.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortes, 2013
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia e pedagogos: para quê?** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- LUCKESI, C. C. **Filosofia da educação**. 14. reimpr. São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção magistério 2º grau. Série formação do professor).
- LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. **A pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MEYER, C. **Inteligências na Prática Educativa**. Curitiba: IBPEX, 2011. p. 66
- MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.
- MOREIRA, C. H. P. M. **A contextualização no âmbito da prática como componente curricular de genética**. 2017. 187f. Dissertação (Mestrado em Ensino das Ciências e Matemática) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2017.
- ANDRADE, R. de. **Fotografia e antropologia: olhares fora-dentro**. São Paulo: Estação Liberdade, 2002.
- MORGADO, J. Avaliação das aprendizagens dos alunos. **Ozarfaxinars**, Matosinhos, Portugal, n. 57, abril, 2016. Disponível em: <[https://www.cfaematosinhos.eu/Ed\\_ozarfaxinars\\_n57.htm](https://www.cfaematosinhos.eu/Ed_ozarfaxinars_n57.htm)>. Acesso em: 29 jan. 2018.
- NASCIMENTO, J. C. do. **A escola de Baden-Powell: cultura escoteira, associação voluntária e escotismo de estado no Brasil**. Rio de Janeiro: Imago, 2008.
- NÓVOA, A. **Vidas de professores**. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1992.
- OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento - um processo sócio-histórico**. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1997.
- OSÓRIO, L. C. **Psicologia grupal: uma nova disciplina para o advento de uma era**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- PAPERT, S. **A Máquina das Crianças: Repensando a Escola na Era da Informática**. Ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- PEREIRA, J. S. **Ensino Médio e Cultura Juvenil: o olhar etnográfico na construção do conhecimento de alunos e alunas**. Tese de Doutorado defendida na Universidade da Madeira. Funchal-Portugal, 2013.

- PIAGET, J. **A construção do real na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.
- \_\_\_\_\_. **Psicologia da inteligência**. 2a.ed. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1967.
- SACRISTÁN, G. Consciência e acção sobre a prática como libertação dos professores. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Profissão professor**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1998, p. 63-92.
- SACRISTÁN, G.; GÓMEZ, P. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: ARTMED, 2003.
- SCHMIDT, M. J. **Educar pela recreação (para pais e educadores)**. 3. ed. Rio de Janeiro; Editora Agir, 1964.
- SILVA, C. M. de L. **A contribuição do Movimento Escoteiro na educação do Brasil: aspectos do Projeto Político Pedagógico do Movimento e reflexos na educação para a cidadania. Relatório Final do Programa Institucional de Iniciação Científica - PIBIC Escola de Artes, Ciências e Humanidades - EACH, Universidade de São Paulo-USP**. 2012.
- SPRADLEY, J. **The Ethnographic Interview**. New York: Holt, Rinehart and Winston. 1979.
- SUFFERT, R. **História do Ramo Escoteiro no Brasil**. Escoteiros do Distrito Federal. 2016a. Disponível em: <<http://wp.escoteirosdf.org.br/2016/06/20/historia-do-ramo-escoteiro-no-brasil/>>. Acesso em: 13 jun. 2017.
- \_\_\_\_\_. **Resumo da história do escotismo Brasil**. Escoteiros do Distrito Federal. 2016b. Disponível em: <<http://wp.escoteirosdf.org.br/2016/06/20/resumo-da-historia-do-escotismo-no-brasil/>>. Acesso em: 13 jun. 2017.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.
- THOMÉ, N. Movimento Escoteiro: projeto educativo extra-escolar. **Revista HISTEDBR Online**, Campinas, São Paulo, n. 23, p. 171-194, set. 2006.
- TOFFLER, A. **O Choque do futuro**. 2. ed. São Paulo: Record, 1970.
- UNIÃO DOS ESCOTEIROS DO BRASIL (UEB). **Projeto Educativo do Movimento Escoteiro**. UEB: Curitiba, s/d.
- \_\_\_\_\_. **Escotismo na prática: idéias para escotistas**. Tradução André Monteiro Fagundes. 3. ed. Curitiba: Ed. Escoteira, União dos Escoteiros do Brasil, 2009.
- \_\_\_\_\_. **Tropa Escoteira em Ação!**. Curitiba: UEB, 2010.
- \_\_\_\_\_. **Padrões de atividades escoteiras: um manual para escotistas e dirigentes**. Curitiba: UEB, 2013a.
- \_\_\_\_\_. **P.O.R.: Princípios, organização e regras**. 10. ed. Curitiba: UEB, 2013b.
- \_\_\_\_\_. **Escotistas em ação: Ramo Escoteiro**. 2. ed. Curitiba: UEB, 2015.
- \_\_\_\_\_. **Fichas de atividades: Ramo Escoteiro**. Curitiba: UEB, 2016.
- \_\_\_\_\_. **Projeto Educação escoteira: boletim 1, versão 10.02.2017**. 10. ed. Curitiba: UEB, 2017a.

UNIÃO DOS ESCOTEIROS DO BRASIL (UEB). **Relatório anual 2016**: escoteiros do Brasil. Curitiba: UEB, 2017b.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

\_\_\_\_\_. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

\_\_\_\_\_. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

WALLON, H. **As origens do pensamento na criança**. São Paulo: Manole, 1986.

WOSM. (World Organization of the Scout Movement). **The Essential Characteristics of Scouting**. Suíça, 1998. Disponível em: <[http://www.scout.org.hk/article\\_attach/16488/EssentialCharacteristicsofScouting.pdf](http://www.scout.org.hk/article_attach/16488/EssentialCharacteristicsofScouting.pdf)>. Acesso em: 17 jun. 2017.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. reimpr. Tradução de Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2010. Hercúleo

ZUQUIM, J.; CYTRYNOWICZ, R. **60 anos de Escotismo e Judaísmo (1938-1998)**: a construção de um projeto para a juventude. Uma história do Grupo Escoteiro e Distrito Bandeirante Avanhandava. São Paulo: Congregação Israelita Paulista, 1999.



---

---

## **APÊNDICES DA PESQUISA**

---

---

**Apêndice A – Modelo da Ficha de Registro das observações**



Mestrado em Ciências da Educação – Inovação Pedagógica

**FICHA DE REGISTRO Nº: \_\_\_\_**

**Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_**

<b>Informações gerais</b>	<b>Local da atividade:</b> <b>Início:                      Término:</b> <b>Escoteiros presentes:/ausentes:</b>
<b>Tema da atividade</b>	
<b>Pontos discutidos</b>	
<b>Dinâmica da reunião de tropa</b>	
<b>Prováveis elementos de inovação pedagógica</b>	
<b>ANOTAÇÕES SOBRE A ATIVIDADE</b>	

**Apêndice B** – Modelo do termo de autorização designado ao Diretor Presidente do 14º GERG



**UNIVERSIDADE da MADEIRA**  
**FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – INOVAÇÃO PEDAGÓGICA**

Eu, \_\_\_\_\_,

Diretor Presidente do 14º Grupo Escoteiro do Regimento Guararapes (14º GERG), afirmo que estou esclarecido, consciente e de pleno acordo para autorizar à pesquisadora *Izabel Cristina Pereira da Rocha*, aluna do Curso de Mestrado em Ciências da Educação da Universidade da Madeira (Portugal), a gravar, fotografar, observar, acompanhar, descrever, analisar, interpretar e tornar públicas as ações resultantes dos áudios, imagens e observações das reuniões de tropa do Ramo Escoteiro, bem como das entrevistas concedidas pelo chefe da Tropa Escoteira e pelos jovens escoteiros participantes da pesquisa realizadas no ano de 2017, com a finalidade de servirem de dados relativos à sua pesquisa para conclusão de Mestrado, e posteriores publicações. Mediante acordo com a pesquisadora, a identidade dos sujeitos participantes será utilizada apenas para fins de pesquisa e divulgação acadêmica.

\_\_\_\_\_  
Concedente

(assinatura)

Jaboatão dos Guararapes, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

## Apêndice C – Roteiro de entrevista para o Chefe da Tropa Escoteira

### I - IDENTIFICAÇÃO

- 1) Conte-nos um pouco sobre quem é você: idade, morador de qual bairro, profissão e etc.?
- 2) Há quanto tempo você faz parte do Movimento Escoteiro? Destes, há quanto você faz parte do 14º GERG, e atua como chefe?

### II - FORMAÇÃO

- 3) Em relação à sua formação como escotista:
  - a) São oferecidas formações para o desenvolvimento das atividades? Caso sim, são contínuas, esporádicas ou o próprio escoteiro busca por si só?
  - b) Como você se atualiza?
  - c) Com relação às atividades desenvolvidas, como as procura inovar?

### III - ATIVIDADES

- 4) Como são elaboradas as atividades que ocorrem nos encontros do grupo?
- 5) O grupo possui algum roteiro indicado pela UEB? Caso sim, o grupo tem autonomia para mudar? E se mudar, quando é que você como chefe percebe que tem que fazer de outra forma?
- 6) As atividades possuem algum objetivo final a ser alcançado?

### IV - AVALIAÇÃO

- 7) Em relação à avaliação dos escotistas, como você avalia:
  - d) A si próprio como chefe;
  - e) O grupo como um todo;
  - f) O indivíduo (escoteiro – como você sabe que ele aprendeu a ponto de premiá-lo?);
- 8) Como você avalia as práticas pedagógicas do 14º GERG?

### V - PERGUNTAS COMPLEMENTARES

#### Colaboração dos pais

- 9) Assim como os Escoteiros, parte do sucesso escolar de um estudante depende da boa relação com os pais deles. Levando em consideração a sua responsabilidade de

Chefia, como você busca contar com o apoio dos pais dos escoteiros? Qual(is) sua(s) dificuldades para estabelecer laços com os pais dos jovens Escoteiros?

### **Sucesso das atividades**

- 10) À exceção das situações que representam algum tipo de risco/perigo ao jovem escoteiro ou de conflito, quando você intervém nas ações dos escoteiros para que eles alcancem o sucesso da atividade? Que sinais você observa?

### **Dificuldades**

- 11) Muitas das dificuldades na realização de atividades práticas na escola se devem à falta de materiais e equipamentos. Tendo isso em vista e sua larga experiência enquanto Escotista, qual(is) dificuldades você sente para concretizar as atividades programadas? Como você procura as contornar? Das vezes que elas surgem, você obtém êxito?

### **Planejamento**

- 12) Como você se prepara para realizar as atividades programadas?
- 13) Na escola, quem planeja e executa as atividades normalmente é apenas o professor seguindo algumas recomendações nacionais e da escola. Enquanto que na Educação Escotista as atividades buscam contemplar os anseios dos jovens escoteiros, mas até onde os jovens escoteiros têm total autonomia para selecionar as atividades e até onde cabe a você, enquanto Chefe da tropa, determinar a obrigatoriedade de certas atividades? Ou nada disso existe?

### **Cursos de formação complementar**

- 14) Normalmente as escolas e a Secretária de Educação realizam momentos de formação continuada para os professores. Sobre isso, além dos cursos de formação de chefia que você realizou, a UEB oferece cursos de reciclagem ou mesmo os seus Dirigentes oferecem encontros para se atualizar ou orientá-los quanto ao aprimoramento das atividades? Qual a periodicidade? Tem algum custo financeiro?

### **Lição do Escoteiro para as escolas**

- 15) Em sua opinião, qual a mensagem os Escoteiros podem sugerir para que a Escola e os professores possam melhorar o seu próprio trabalho e a aprendizagem os estudantes?

## **Apêndice D – Roteiro de entrevista estruturada para os jovens escoteiros**

### **I – IDENTIFICAÇÃO**

- 1) Nome e idade
- 2) Nome da escola e ano que estuda
- 3) Bairro onde reside
- 4) Tempo de Escotismo

### **II - INSERÇÃO NO ESCOTISMO**

- 1) Como foi que vocês chegaram ao Escotismo? Alguém indicou?

### **III- ATIVIDADES DE ESCOTEIRO**

- 1) Como vocês decidem que atividades serão realizadas?
- 2) Depois que vocês escolhem a atividade, como vocês decidem o que irão fazer?
- 3) Vocês gostam de participar do Escotismo? O que vocês mais gostam?
- 4) Qual a atividade do Escotismo que vocês não gostam? Por quê?
- 5) O que você aprende e como aprende no Escotismo?

### **IV – EM RELAÇÃO À ESCOLA**

- 1) Participar do Escotismo tem ajudado vocês na Escola? De que forma?
- 2) Tem ajudado para alguma matéria em particular?
- 3) O que vocês aprendem aqui é parecido com o que vocês aprendem na escola?
- 4) O Escotismo é melhor que a Escola? Por quê?

### **V – GANHOS PESSOAIS**

- 1) Como vocês eram antes e depois do Escotismo?

**Apêndice E** – Lista dos temas, categorias e subcategorias decorrentes das entrevistas.

ENTREVISTA COM OS ESCOTEIROS						
Tema	Categoria	Código	Subcategoria	Código		
Inserção no Escotismo	Contato com os escoteiros	CE	Familiares	a		
			Não-familiares	b		
	Interesse próprio	IP	-	-		
Planejamento das atividades	Critério de seleção das atividades	CR	-	-		
			Objetivos das atividades	OB	-	-
					Processo de organização das atividades	PO
Opiniões sobre as atividades escoteiras	Comentários favoráveis	CF	-	-		
			Opiniões contrárias	OC	Nenhuma opinião contrária	c
					Relacionado ao acampamento	d
					Relacionado às atividades de jogos	e
Sobre o que se aprende no Escotismo	Atitudes e valores	AV	-	-		
			Habilidades práticas	HP	-	-
Escola vs. Escotismo	Comparação do Escotismo com a Escola	CM	-	-		
Mudanças comportamentais	-	MC	-	-		

ENTREVISTA COM O CHEFE DA TROPA						
Tema	Categoria	Código	Subcategoria	Código		
Planejamento das atividades	Tipos de atividades	TA	-	-		
			Orientações da UEB	OR	-	-
	Reuniões	RE	Com escoteiros	a		
				Entre chefias	b	
			Etapas	c		
				Função	d	
			Rotina das atividades	RA	-	-
			Estratégias para contornar as dificuldades	ED	Cumprimento do planejamento	e
	Obtenção dos materiais e recursos	f				
	Formação para chefias	Assessor Pessoal de Formação	AS	Replanejamento	g	
Formação inicial				FI	-	-
Formação continuada				FC	-	-
Autoformação				AF	-	-
Atuação do Chefe	Papel do Chefe	PC	-	-		
			Intervenção no fazer dos Escoteiros	IT	-	-
					Pais dos Escoteiros	PE
Aprendizagem e a avaliação no Escotismo	Aprender a fazer	AF	Trabalho em grupo	h		
			Ludicidade	i		
			Avaliação das atividades do Grupo Escoteiro	j		
	Avaliação	AV	Avaliação individual do Escoteiro	k		
Apontamentos com relação à Escola	Objetivo do Escotismo	OE	-	-		
			Recomendações para a Escola	RM	-	-