

**Eixo: Por uma Educação pela Experiência –
A Docência e a Aprendizagem de Crianças e Jovens**



**Seminário
Educação em Tempos
de Reparação
2024**

O Seminário Educação em Tempos de Reparação teve como palestrantes docentes e profissionais da Educação Básica do Colégio João XXIII, compartilhando por meio de relatos a apresentação de pesquisas, práticas e narrativas de trabalhos (concluídos ou em andamento) com enfoque na formação entre pares. Os trabalhos foram inscritos em eixos temáticos que dialogam com a reflexão sobre como podemos (re)construir a Escola. Para cada eixo foram selecionados trabalhos para apresentação oral.

Eixo: Por uma Educação pela Experiência – A Docência e a Aprendizagem de Crianças e Jovens.

A proposta teórica que inspira este eixo temático, a partir das contribuições de John Dewey (a aprendizagem como experiência) e Jorge Larrosa¹ (a experiência e o saber da experiência), busca refletir sobre o significado das experiências vividas na Escola, oportunizando os direitos de aprendizagem de crianças e jovens. Nessa perspectiva, o eixo indaga sobre o lugar da experiência na Escola. A ação docente, a organização curricular, os espaços e os tempos constituem contextos que acolhem e instigam as experiências cotidianas das crianças e jovens, suas linguagens e seus saberes, articulando-os aos conhecimentos que a humanidade já sistematizou e que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico? A Escola é um lugar de encontro que promove a experiência singular, plural e compartilhada de aprendizagens, enquanto construção permanente de sentidos e significados sobre a vida? Na direção de pensar e promover uma Educação pela experiência, em contraponto à mera transmissão de conhecimentos, este eixo intenciona problematizar, investigar e socializar práticas pedagógicas abertas à experiência fascinante de aprender, protagonizada por crianças, jovens e docentes.

Em Educação dominamos muito bem as linguagens da teoria, ou da prática, ou da crítica. A linguagem da Educação está cheia de fórmulas provenientes da economia, da gestão, das ciências positivistas, de saberes que fazem tudo calculável, identificável,

¹ Fonte: Experiência e alteridade em educação - Jorge Larrosa

compreensível, mensurável, manipulável. Mas talvez nos falte uma língua para a experiência. Uma língua que esteja atravessada de paixão, de incerteza, de singularidade. Uma língua com sensibilidade, com corpo. Uma língua também atravessada de exterioridade, de alteridade. Uma língua alterada e alterável. Uma língua com imaginário, com metáforas, com relatos. Qual seria essa língua? Em que linguagens se elabora e se comunica a experiência? Ou, mais fundamentalmente, pode-se comunicar a experiência?



Trabalhos apresentados:

Manifesto pela (constante) reinvenção: notas sobre uma formação docente conjunta e a potência criativa.....	2
DO FIO AO BRINQUEDO: A jornada criativa na costura	8
“Invenção é uma coisa que a gente imagina e faz de verdade! O inventor faz experiência! Experiência é descobrir coisas!” - Incríveis invenções: ideias, pesquisas e criações	14
Damos respeito às coisas (des)importantes: por uma prática pedagógica que respeite os tempos e espaços das infâncias.....	18
Experiência e “desaprendizagem”: a força política e poética de confrontar a linguagem nas aulas de Língua Portuguesa	24
Um relato sobre a oficina “Racismo Ambiental: O que você não vê”	29

Manifesto pela (constante) reinvenção: notas sobre uma formação docente conjunta e a potência criativa

Laura Becker Porciúncula¹

Karine Ribas Pereira²

*Gostei mais de um menino
que carregava água na peneira.[...]*

*A mãe reparou que o menino
gostava mais do vazio, do que do cheio. Falava
que vazios são maiores e até infinitos.[...]*

*O menino aprendeu a usar as palavras.
Viu que podia fazer peraltagens com as palavras.[...]*

*A mãe falou: Meu filho você vai ser poeta! Você vai
carregar água na peneira a vida toda.*

*Você vai encher os vazios
com as suas peraltagens,
e algumas pessoas vão te amar por seus
despropósitos!*

(Manoel de Barros)

Palavras-chave: Experiência; Formação Inicial e Continuada; Professorar.

Temática

Como princípio pedagógico, compreendemos que o ensinar deve ser transformador, significativo e mobilizador. Tais propósitos só se materializam quando dedicamos tempo e espaço intencionais para a experiência. Assim como o menino da

¹ Auxiliar de Ensino, Núcleo da Infância. E-mail para contato: laura.porciuncula@joaoxxiii.com ou laurabckrp@gmail.com.

² Doutoranda em Educação: PPGEDU/UFRGS. Professora Regente, 1º ano do Ensino Fundamental, Núcleo da Infância. E-mail para contato: karine.pereira@joaoxxiii.com ou karine.ribaspereira@gmail.com.

poesia de Barros, que abre os caminhos para esta escrita, acreditamos na importância dos vazios, nesse espaço infinito que nos inspira e nas inúmeras possibilidades criativas que ele oferece.

Neste trabalho exploramos a relevância da experiência na formação inicial e continuidade professoras³, com base em reflexões desenvolvidas em diferentes contextos educacionais e escolares.

Partimos da ideia de que a docência não se limita à aplicação de técnicas pedagógicas, mas se constrói em um processo contínuo de diálogo, adaptação e colaboração. Como nos assegura Nóvoa (1992), a formação de professoras acontece através da preparação, da aposta, da revolução e da adaptação. Parte importante desse processo também é a troca de experiências e a partilha de saberes – que consolidam espaços de formação mútua. O ‘professorar’, como verbo, reafirma nosso posicionamento de que a educação exige movimento e fluidez – tarefa complexa que convoca a ação, como tão bem sinaliza Freire (1992), quando nos provoca a pensar sobre uma pedagogia do esperar, buscando meios e caminhos para promover a transformação.

Portanto, a valorização do vazio e a apreciação dos frutos que dele emergem requerem uma exploração aprofundada da linguagem e uma compreensão de seu papel ativo em nossa prática pedagógica. Esse processo demanda um equilíbrio entre ação e reflexão, bem como entre certezas e dúvidas.

Dos intuitos e dos meios

O objetivo do presente estudo é estabelecer conexões entre a prática da docência, os diversos fazeres pedagógicos e as práticas reflexivas do cotidiano escolar com as concepções teóricas sobre a formação inicial, continuada e conjunta/mútua de professoras.

A partir do que Freire (1996) insiste, a nossa inconclusão assumida é um saber fundante da nossa prática educativa. Propõe-se, também, problematizar possibilidades e limitações da experiência docente e a necessidade urgente de reavaliar a docência como

³ Fizemos a escolha por escrever ‘professoras’ no feminino para destacar e questionar a histórica predominância feminina na profissão e suas implicações de gênero. (Chagas, 2024 e Louro, 2004).

uma potência criativa dentro de seu contexto.

Para atingir esse objetivo, neste trabalho, apresentaremos concepções teóricas relacionadas à formação inicial e continuada de professoras, analisaremos diferentes fazeres pedagógicos e exploraremos práticas reflexivas do ambiente escolar. Por fim, propomos considerações sobre as contribuições da ação docente no processo formativo, movimento que se retroalimenta entre o conjunto de professoras, a equipe de apoio da escola e os estudantes.

Contexto

Para elucidar a leitura deste estudo, optamos por apresentar dois pontos de vista: o de uma professora auxiliar iniciante na prática escolar e o de uma professora regente que traz consigo também a bagagem da experiência, ambas atuantes em uma turma de 1º ano no Colégio João XXIII, uma escola comunitária de Porto Alegre.

O estudo se desenvolve a partir da costura de múltiplas perspectivas, envolvendo não apenas nós autoras, mas também os estudantes da turma de alfabetização. Finalizamos a narrativa com a apresentação de excertos da experiência docente e a partilha dos espaços de atuação e dos desafios enfrentados, particularmente em um contexto de avanço neoliberal que influencia os conteúdos e o currículo escolar (Goergen, 2020). Destacamos a importância da formação adquirida através da experiência prática, evidenciando como a divisão de trabalho entre as funções desempenhadas por nós favorece uma formação conjunta, que integra tanto a formação inicial profissional quanto a formação continuada entre pares.

Caminhos

Adentramos juntas a sala de aula no começo de 2024. Um pouco depois, quando nos preparamos e preparamos o espaço, recebemos as crianças que acompanhamos até o final do ano. É, geralmente, durante a formação inicial – ou nos primeiros anos de docência – que os princípios orientadores para a prática docente de cada professora são instituídos. Nesse momento, fazemos notar a importância do alinhamento dos pilares da nossa prática.

Da regente pode-se perceber a sensibilidade e a não-discriminação, no seu professorar, entre as diversas dimensões que compõem o ser humano – em nome de uma leitura global daqueles que transitam nesse espaço. Da auxiliar o movimento é de acolhimento desta como uma das verdades conjuntas, pois a professora é a pessoa, e uma parte importante da pessoa é a professora (Nias *apud* Nóvoa, 1992).

Também é de se notar o desapego do ideário da professora – ideário que aqui se refere à representação histórica de uma figura “inabalável”. Desapegamos desse ideário em nome de uma desconstrução do que se espera dos alunos, do que se deve aprender (ou não) no ambiente escolar. Trazemos, nesse sentido, a importância do reconhecimento e da potencialização dos vazios tão caros ao sentir e à experiência e tão raros em nossa sociedade atual, repleta de informações e de verdades totalizantes (Larrosa, 2001). Saber suportar o vazio, provocar a dúvida, as problematizações, poder criar naquele espaço fértil é o que buscamos potencializar em nossa prática pedagógica, e isso exige tempo, espaço e respeito. Um respeito que diz de um olhar ético para com nossos estudantes, mas também para conosco enquanto professoras regente e auxiliar, pois exige também nosso movimento de desconstrução, abrir mão de nossas certezas e de expectativas que se impõem ao exercício da docência: a de detenção do saber. É se propor ao movimento de encantar-se com o não saber, com a busca.

Perguntamo-nos, então, como, em meio a uma lógica de economia capitalista subjetivante acerca do tempo e de uma economia liberal subjetivante acerca do que é considerado útil (Guattari; Rolnik, 2008), propor tempos e espaços para tal? É possível, na relação de parceria entre professora auxiliar e professora regente, abrir brechas para o sentir, para a experiência?

A partir dessa perspectiva, buscamos enfatizar a importância de reconhecer, no âmbito da formação de professoras, o papel fundamental da experiência na construção ativa do conhecimento ao longo da trajetória individual. Propomos a mobilização de uma formação que seja mais dialógica e relacional, conforme argumenta Dominicé (2006).

Considerações

Sinalizamos, de acordo com intercâmbios cotidianos, o processo de formação conjunta que ocorre entre nós duas. Nas trocas, partilhas e articulações, somos

convidadas a desempenhar, simultaneamente, o papel de formadoras e de formandas. Para Nóvoa (1992), a formação continuada também ocorre nestes momentos – além disso, ela também é mútua.

Nesse caso, a interação com a professora regente demonstra como o papel de quem educa transcende uma mera aplicação de técnicas pedagógicas, envolvendo também uma constante reinvenção de si, do outro e da prática, uma postura ciente dos momentos nos quais o vazio pode (e deve) tomar conta, e aprendizado para e com os estudantes. A formação docente se constrói, também, no dia a dia, na prática, através do diálogo e da colaboração, em que cada ator educacional contribui para o enriquecimento do processo de ensino-aprendizagem.

Além da função de retomada e relato, escrevemos para renovar nossos compromissos com uma formação assumidamente não concluída, reconhecer o sincretismo dos nossos saberes (Tardif, 2002) e o polimorfismo dos nossos raciocínios (George apud Tardif, 2002) e enfatizar a urgência dos tempos vazios que nosso grupo-organismo desconhece, mas anseia.

REFERÊNCIAS

CHAGAS, Ângela Both. **O poder de decisão da escola pública estadual do Rio Grande do Sul no campo da política educacional**: análise a partir do "Novo" Ensino Médio. 2024. Tese (Doutorado em Educação) – UFRGS, Porto Alegre, 2024. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/277447>> . Acesso em: 10 out. 2024.

DOMINICÉ, Pierre. **A formação de adultos confrontada pelo imperativo biográfico**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 345-357, maio/ago. 2006. Tradução de Helena Coharik Chamlian. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/j/edupesq/article/view/123456>>. Acesso em: 29 jul. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia da autonomia**. 29. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Cartografias do desejo**. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

GOERGEN, Pedro. **Educação e democracia no contexto do capitalismo neoliberal contemporâneo**. In: Revista Educação, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 1-16. 2020.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Conferência proferida no I Seminário Internacional de Educação de Campinas. Textos-subsídios ao trabalho pedagógico das unidades da Rede Municipal de Educação de Campinas/FUMEC, 2001. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 22 ag. 2024.

LOURO, Guacira Lopes. **Mulheres na Sala de Aula**. In: PRIORE, Mary Del. (Org.). História das Mulheres no Brasil. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2004. p.443-481

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. In: NÓVOA, António (Coord.). Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 13-33. ISBN 972-20-1008-5. Disponível em:

<<http://hdl.handle.net/10451/4758>>. Acesso em: 29 jul. 2024.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

DO FIO AO BRINQUEDO: A jornada criativa na costura

Cristiane Saldanha¹

Jacqueline Sequeira²

Sabrina Martins Godoi Brino³

Palavras-chave: Experiência; Criatividade; Lúdico.

O objetivo deste trabalho é apresentar nossas vivências nas manhãs no turno inverso do Colégio João XXIII – Joãozinho Legal. Abordamos aqui uma aprendizagem pela experiência, possibilitando às crianças expressarem suas emoções e construírem conceitos de maneira lúdica, partindo de um fazer pedagógico em que elas tornam-se protagonistas de suas aprendizagens.

Neste contexto, a aprendizagem pela experiência envolve as crianças em um mundo de descobertas e vivências. É uma dança entre o saber e o sentir, na qual cada passo é uma oportunidade de crescimento e cada momento vivido se transforma em uma lembrança preciosa. Um exemplo encantador dessa abordagem é o projeto “**DO FIO AO BRINQUEDO: A jornada criativa na costura**”, em que as crianças se tornaram autores de suas próprias histórias, costurando não apenas tecidos, mas também sonhos e memórias.

O Joãozinho Legal, turno inverso do Colégio João XXIII, oferece atividades criativas de aprendizagem e socialização para as crianças do Núcleo da Infância (a partir dos 4 anos até o 4º ano do Ensino Fundamental) desde 1999. Em um ambiente acolhedor, repleto de carinho e afeto, as crianças têm espaço e tempo para vivenciar sua infância, enriquecida

¹ Dinamizadora

Licenciatura em Pedagogia Plena. Especialização Pedagogia Grêd. Curso Normal Magistério - Habilitação Educação Infantil e Anos iniciais. E-mail: cristiane.saldanha@joaoxxiii.com

² Dinamizadora

Licenciatura Plena em Educação Física. E-mail: jacqueline.sequeira@joaoxxiii.com

³ Dinamizadora

Licenciatura em Pedagogia Supervisão Escolar e Matérias Pedagógicas do Ensino Médio. Licenciatura em Pedagogia Anos iniciais. Especialização Educação Básica e tecnologias. Especialização Educação Infantil Alfabetização e Letrada. E-mail: sabrina.brino@joaoxxiii.com

pelas possibilidades educacionais. Sendo complementar ao currículo regular, a proposta do Joãozinho Legal articula as dimensões do cuidar e do educar, especialmente através de propostas lúdico-pedagógicas.

As crianças estão em seu "lugar de criança", onde podem experimentar, errar e aprender de forma natural. A ludicidade é um componente chave na primeira infância, pois promove o desenvolvimento social, emocional e cognitivo.

As condições e espaço-temporais em que as experiências das crianças acontecem devem ser consideradas muito importantes para os processos que realizam, e que se poderão realizar e se trata, evidentemente, de condições que resultam das interações planejadas dos adultos, os quais procuram organizar o ambiente colocando à disposição das crianças oportunidades e possibilidades que orientam as experiências, mas que também incentivam a interpretações originais, novas ediferentes daquelas que o espaço se propõe a realizar (Fortunati, 2014, p.70).

Ao proporcionar um espaço que envolve brincadeiras e aprendizados, estamos contribuindo para o crescimento saudável das crianças, para que elas possam ser verdadeiramente crianças, explorando o mundo à sua volta com curiosidade e alegria.

No Joãozinho Legal, a arte está em evidência em variadas formas de expressão, como construção de brinquedos com material reutilizável, criação de vasos com casca de ovos, plantio, pinturas em telas, costuras à mão e à máquina e também bordados. Utilizando espaços como Laboratório de Ciências, Lab23 e Laboratório de Informática, essas propostas permitem que as crianças expressem seus sentimentos, ideias e histórias envolvendo a criatividade e a imaginação.

Os retalhos de tecidos, que agora são chamados de caixa de remendo ou o arremate da costura à mão e bordado, são práticas que vêm promovendo significado e sentido para as experiências das crianças no Joãozinho Legal. Enquanto costuram, pensamentos devaneiam, surgem ideias de novos projetos, conversas de como foi o final de semana, para onde viajaram nas férias ou sobre o quanto gostam de estar ali fazendo suas construções.

A experiência não está em oposição ao pensamento, mas representa um estágio inicial ao ato de pensar.

Experiência não pode ser confundida com mera atividade, precisa ser pensada de forma progressiva de informações e ideias. Previsão, planejamento, reconhecimento de fins e propósitos, intencional aos objetivos. (Dewey, 1959, p.77)

Diante deste contexto em que as crianças demonstraram cada dia mais interesse em criar, em 2023 nasceu o projeto **DO FIO AO BRINQUEDO: A jornada criativa na costura**, que proporcionou o desenvolvimento de habilidades. Ao trabalhar com esses materiais, as crianças exploraram sua criatividade e desenvolvem um senso de realização e identidade, eu-nós, ao ver suas criações ganhando forma.

Pensar a costura é para além de projetos prontos ou idealizados pelas educadoras; os planos mudam e as crianças planejam de forma progressiva seus próprios personagens e brinquedos. A ideia é que o material vire um simples chaveiro, um boneco ou móvel, partindo da magia da costura.

[..] Na verdade, um projeto não é apenas o resultado da soma de diferentes escolhas, mas abrange também a qualidade resultante da relação entre os vários elementos da organização: As relações são o elemento que transforma e dá sentido para o quanto a estrutura disponibiliza. (Fortunati, 2019, p. 27).

Neste projeto mágico, as crianças são apresentadas a um universo de ferramentas e materiais de costura, como agulhas que parecem varinhas mágicas, onde as crianças criam seus bonecos, animais ou objetos a partir de fios, exercitando a paciência, a criatividade e a cooperação, enquanto reforçam de forma prática o aprendizado sobre como pequenos esforços diários constroem resultados maiores – tanto nos brinquedos quanto nas próprias vidas.

Os brinquedos criados pelas crianças tornam-se companheiros especiais, guardiões de suas emoções, lembranças e aventuras. Cada ponto de costura carrega em si uma história, uma memória de carinho e aprendizado, de tentativas e conquistas. O brinquedo, assim, não é apenas o resultado final, mas um símbolo de afeto, que acompanha a criança, lembrando-a do que ela é capaz de fazer e das conexões que ela estabeleceu ao longo do caminho.

Relato de uma criança de 7 anos:

- *Profe! Quero costurar! Eu e minha mãe. Eu e ela, porque moramos só nós duas!*
- *Ela de óculos e eu de uniforme do João XXIII!*

[...] Qualquer um que observar com curiosidade as crianças enquanto realizam suas experiências em contextos que lhes dão suporte, facilmente se dará conta e será levado a refletir sobre o fato de que as crianças sabem e podem muitas coisas. (Fortunati; Pagni 2019, p. 16)

O ato de costurar e bordar são experiências cotidianas que conectam as crianças com tradições culturais e familiares. Muitas crianças trazem memórias de suas avós ou mães costurando, sendo um elemento emocional e de pertencimento. Essas experiências vividas pelas crianças valorizam a herança cultural e a história de cada uma, permitindo que construam sua identidade através da arte. Além disso, também aprendem sobre a importância do trabalho em equipe e da colaboração, habilidades essenciais para a vida em sociedade.

Relato de uma criança de 5 anos:

Vemos as questões culturais quando a criança traz de suas memórias e diz:

– Nossa! Minha avó não vai acreditar que eu estou bordando!

A experiência de costurar com crianças do Joaozinho Legal revelou-se mágica. O resultado final é sempre repleto de alegria, refletindo a satisfação e o encantamento das crianças. A interação durante o processo não apenas estimula a criatividade, mas também fortalece os laços afetivos entre as crianças e o projeto. Cada ponto e cada tecido se transformou em memórias inesquecíveis.

O projeto **DO FIO AO BRINQUEDO: A jornada criativa na costura** leva o lúdico em alta potência: a costura e o bordado funcionam como brincar aprendendo, conectando as crianças com fazeres que desenvolvam suas habilidades de modo lúdico.

O fio da costura simboliza o entrelaçamento das experiências cotidianas no espaço do Joaozinho Legal, ligada diretamente ao desenvolvimento da criança, formando uma teia de aprendizagens, momento no qual as atividades desenvolvidas promovem conexões culturais e ambientais, expandindo o conhecimento sobre diferentes tradições familiares. A

criança se conecta a histórias, às práticas culturais e à sustentabilidade de criar seus próprios brinquedos/objetos, promovendo um senso de responsabilidade com o ambiente.

Relato de uma criança de 5 anos:

Quando a criança observa a costura do amigo e diz:

– *O braço do teu boneco está muito fino, não vai conseguir colocar o enchimento!*

Esses são problemas típicos que devem ser resolvidos por reflexões e experimentação pessoal e pela aquisição de conteúdos definidos do conhecimento capazes de levar, mais tarde as noções científicas mais especializadas. (Dewey, 1959, p.86)

Assim, o fio da costura não apenas conecta tecidos, mas integra múltiplos saberes, formando uma rica rede desenvolvimento cognitivo, físico, emocional e social.

Dewey considera o conhecimento como coisa completa em si mesma, independentemente de sua utilização, para tratarmos daquilo que ainda vai ser. E é esta omissão que as vicia e as faz adotar métodos educacionais condenados por uma adequada concepção do conhecimento. (Dewey, 1979, p. 376)

A conexão da criança com o imaginário e a criatividade é fundamental para o seu desenvolvimento. Através de propostas lúdicas e artísticas, as crianças têm a oportunidade de explorar suas ideias, expressar emoções e criar narrativas únicas, processo esse que promove habilidades cognitivas e socioemocionais, permitindo que as crianças se tornem mais confiantes e curiosas em relação ao mundo ao seu redor. É essencial proporcionar um ambiente que favoreça essa conexão, onde a criatividade possa florescer livremente.

REFERÊNCIAS:

FORMOSINHO, O.; KISHIMOTO, T; PINAZZA, M. **Pedagogia(s) da Infância**, Dialogando com o Passado Construindo o Futuro: Artmed, 2007.

FORTUNATI, A.; PAGNI, B. **As crianças e a Revolução da Diversidade**. SanMiniato: Buqui, 2019.

FORTUNATI, A.; PAGNI, B. **Por um currículo aberto ao possível**, Protagonismo das crianças e educação. San Miniato: Buqui, 2017.

FORTUNATI, A.; **A Abordagem de San Miniato para Educação das Crianças.**

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.

“Invenção é uma coisa que a gente imagina e faz de verdade! O inventor faz experiência! Experiência é descobrir coisas!” - Incríveis invenções: ideias, pesquisas e criações

Ana Paula Nunes Stoll¹

Carolina Correa Conceição Juchem²

Palavras-chave: Contextos de Experiências; Currículo Emergente; Educação Infantil.

Inserido na mesa temática “Por uma Educação pela Experiência – A Docência e a Aprendizagem de Crianças e Jovens”, o relato docente visa apresentar o projeto pedagógico desenvolvido por uma turma de nível multi-idade, crianças de quatro a seis anos, da Educação Infantil do Colégio João XXIII. O objetivo é refletir e ampliar a discussão sobre um currículo próprio para a infância, construído para e com as crianças, protagonistas de experiências significativas, tecidas na singularidade e no coletivo, tornando visíveis contextos e narrativas que lhes possibilitem o direito de ser criança. Nessa perspectiva, concebemos a escola como espaço para experimentar e experimentar-se, imaginar, criar, brincar, deixar vestígios, lugar privilegiado de convivência, escuta, experiências que vão sendo vividas de forma relacional e criativa, em que crianças e adultos podem maravilhar-se, construindo significados e saberes compartilhados.

Observando brincadeiras, cenários e enredos que as crianças imaginavam e transformavam a cada dia, envolvendo a criação de “máquina de transformar neve em gelo”, “foguetes com botões especiais”, “carro com super engrenagem”, nossa intencionalidade foi acolher suas explorações e enriquecer ainda mais os contextos lúdicos/simbólicos que emergiam na turma. Assim, escolhemos compartilhar com o grupo algumas engenhocas e invenções dos irmãos Lico e Leco, do livro “Lico e Leco: Invenções” de autoria de Aino

¹ Professora da Educação Infantil do Colégio João XXIII.
Mestre em Educação Universidade La Salle (UNILASALLE), Canoas, RS, Brasil.
ana.stoll@joaoxxiii.com

² Auxiliar de classe da Educação Infantil do Colégio João XXIII.
Curso Normal.

Havukainen e Sami Toivonen, contagiando as crianças e desencadeando a seguinte conversa: “Invenção é uma coisa que a gente imagina e faz de verdade! É fazer máquinas! É inventar alguma coisa usando a imaginação. O inventor faz experiência! Experiência é descobrir coisas. Para ser um inventor precisa pesquisar e construir coisas! O inventor precisa anotar as ideias e fazer projeto, desenhar o que vai inventar. O inventor precisa praticar para conseguir construir suas invenções!”. Dessa forma, percebemos como as crianças são naturalmente curiosas, explorando, interagindo com o mundo a sua volta, brincando, encantando-se, expressando interesses, questionando-se, formulando teorias e movendo-se como grandes pesquisadoras para dar um sentido e um significado à realidade.

Encantadas com a extraordinária capacidade criativa de nossos pequenos, buscamos escutar, apoiar e dar visibilidade à diversidade de ideias e hipóteses expressadas por eles: “Podemos construir um robô que vira foguete! Quando o robô virar foguete, a gente vai poder brincar de voar até a lua, ser astronauta! Ele vai ser grande! O foguete pode ficar no espaço sideral! E podemos fazer um repelente para os alienígenas não pegarem a gente!”; “Com a máquina de fazer água e poças, a gente vai poder pegar a água da chuva e brincar no pátio com baldes e bacias, quando estiver calor! Vai ser permitido pular, fazer riacho e barquinhos de papel!”; “Na máquina do coração e da alegria, todas as pessoas que estiverem tristes irão poder se sentir melhor, ficar animadas e felizes! A gente poderá pensar em coisas que as pessoas poderão fazer para se sentirem melhor, como um abraço, um carinho, um sorriso”; “Quando uma pessoa não conseguir dormir, poderá entrar na máquina do sono e dos sonhos, se deitar nas almofadas, ler histórias, ouvir músicas bem calmas, músicas para dormir. A minha mãe faz comigo o exercício do sono bom! Eu posso ensinar para os colegas!” .

Pereira (2013) nos lembra que “é sempre extraordinária e imprevisível a narrativa implícita nas brincadeiras, espaço de onde emergem invenções, descobertas e criações originais.” Assim, a possibilidade de imaginar e construir suas próprias engenhocas desencadeou contextos interessantes, alegres e fascinantes de explorações, experiências e projetos paralelos, a partir das ideias e curiosidades da turma. Nessa perspectiva, em nossa dinâmica de trabalho na Educação Infantil, concebemos e propomos a formação de pequenos grupos, oportunidade que reconhece as diversas subjetividades e competências das crianças e que acolhe e possibilita o intercâmbio entre as diferentes formas de expressão e comunicação, num exercício contínuo de cooperação, busca por estratégias de

negociação, capacidade de estabelecer relações e associações, favorecendo a gradativa construção da autonomia intelectual e afetiva.

Inicialmente, conversamos e pesquisamos sobre algumas questões que surgiram a partir das falas das crianças, ensejando experiências e intercâmbios de saberes e possibilidades de aprendizagens individuais e de grupo: O que é um robô? O que é um foguete? O que um robô precisa para se transformar em foguete? Quem estuda o espaço sideral? Como surgem as poças? Como podemos coletar água da chuva? O que é alegria? Por que nos sentimos alegres? Quando nos sentimos tristes? Como sabemos quando as pessoas estão alegres ou tristes? Por que ou quando não sentimos sono? O que são sonhos? Como enfrentar os pesadelos? Por que precisamos dormir? Como é o “exercício do sono”? O que podemos fazer para dormir bem?

Rinaldi (2012) destaca o “currículo emergente”, a partir de uma abordagem que valoriza a escuta, “em que a dúvida e a fascinação são fatores muito bem-vindos, juntamente com a investigação, a descoberta e a invenção.” Nesse sentido, em razão dos diferentes focos de interesse, nos desafiamos junto aos pequenos a traçar e a vivenciar um processo investigativo e criativo, registrando e documentando ideias, hipóteses, curiosidades, experimentos, percursos das pesquisas e construções das “máquinas” inventadas, por meio de mapas conceituais, que auxiliaram na organização dos grupos e no desenvolvimento da capacidade projetual das crianças. Segundo Ostetto (2017), “as crianças, com vez e voz ativas, confirmam ou redefinem, no dia a dia, as linhas traçadas no mapa conceitual, entrelaçando desejos e interesses que não se esgotam na rede inicialmente mapeada. Há sempre outro caminho a ser explorado, outra história a ser ouvida, outra atividade a ser construída, outra brincadeira a disparar relações e conhecimentos outros”.

Nesse contexto de projeção e realização, encorajamos o planejamento cada vez mais detalhado de cada máquina, pensando nos espaços que elas ocupariam, suas dimensões e tamanhos, quais materiais utilizaríamos e quais pessoas nos ajudariam a construí-las. Assim, contamos com a parceria de funcionários da Escola e familiares das crianças que nos auxiliaram nas experiências de lançar foguetes, manusear máquina de costura, parafusadeira, martelo e serrote, entre outras vivências que contribuíram para as pesquisas e criações. A invenção de cada grupo teve, com toda a certeza, a colaboração de cada criança que se aproximava, de forma espontânea, durante a sua concretização. Dessa

forma, apontamos como possíveis considerações desse projeto, desenvolvido na Educação Infantil, as possibilidades de acolher a capacidade imaginativa e criativa de nossos pequenos, sua curiosidade e inquietude com que desejam apropriar-se do mundo, buscando sentido para situações e fenômenos cotidianos que marcam nossas vidas, cultura e sociedade, desencadeando experiências, percursos investigativos, narrativas, linguagens e saberes de crianças e adultos que juntos aprendem.

Referências bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum da Educação Infantil. Brasília, DF: MEC; SEB, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase>

FINCO, D.; BARBOSA, M. C. S.; FARIA, A. L. G. (org.). Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas: Edições Leitura Crítica, 2015.

HAVUKAINEN, A; TOIVONEN, S. Lico e Leco: Invenções. São Paulo: Panda Books, 2014.

OSTETTO, Luciana Esmeraldo (Org.). Registros na educação infantil: pesquisa e prática pedagógica. Campinas: Papyrus, 2017.

PEREIRA, Maria Amélia. Casa Redonda: Uma Experiência em Educação com Crianças. São Paulo, 2013.

RINALDI, Carla. Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

Damos respeito às coisas (des)importantes: por uma prática pedagógica que respeite os tempos e espaços das infâncias

Ana Claudia Scalzilli¹
Karine Ribas Pereira²
Anelise Saraiva³

Palavras-chave: Infâncias; Habilidades Socioemocionais; Poesia.

Iniciamos este relato de prática com uma provocação deixada por Larrosa (2001) sobre (re)pensar a importância da experiência e do sentir na educação. Pensar numa docência que deixe emergir essas dimensões requer olhares cuidadosos e sensíveis, atravessados e conscientes de que o fazer pedagógico é ato coletivo e que se compõe a partir de muitas histórias e trajetórias de vidas.

Nesse sentido, o relato aqui escolhido refere-se a um conjunto de práticas pedagógicas, reflexivas e dialógicas propostas às turmas do 1º ano do Colégio João XXIII, portanto, com estudantes em processo de alfabetização. Essas práticas são pensadas com intuito de acolher os estudantes que estão chegando ao 1º ano, ou seja, momento de transição da etapa da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, carregado de discursos e expectativas sociais, no qual, não poucas vezes, nos deparamos com falas de que “acabou a brincadeira, agora é sério”. A partir disso, provocamos o pensamento: como tais falas impactam o imaginário infantil durante esse processo? Quais expectativas carregam nossos pequenos estudantes ao chegarem no Ensino Fundamental?

Com Larrosa (2021), também pensamos que, frente a um contexto social impregnado de informações, em que a educação é vista, muitas vezes, como acúmulo de informações, fazer pausas é preciso, é preciso parar e ouvir o que as crianças têm a nos contar e nos permitir mergulhar com elas no universo da busca. Para tal, é preciso esvaziar-se um pouco dos nossos significados, é preciso deixar o “terreno fértil” e com

¹ Especialista em Educação Infantil: Gestão e docência, PUCRS. Professora regente do 1º ano do Ensino Fundamental no Colégio João XXIII. E-mail: ana.scalzilli@joaoxxiii.com

² Doutoranda em Educação: PPGEDU/UFRGS. Professora regente do 1º ano do Ensino Fundamental no Colégio João XXIII. E-mail: karine.pereira@joaoxxiii.com

³ Especialista em Educação Infantil, UFRGS. Professora regente do 1º ano do Ensino Fundamental no Colégio João XXIII. E-mail: anelise.saraiva@joaoxxiii.com

espaço, para que ali possam ser compostos novos significados, novas possibilidades, novos sentidos, novas experiências. Mas como traduzir na prática tais olhares e desejos? Inspiramo-nos em Manoel de Barros para avançar nesse percurso:

Tratado geral das grandezas do ínfimo

A poesia está guardada nas palavras — é tudo que eu sei.

Meu fado é o de não saber quase tudo.

Sobre o nada eu tenho profundidades.

Não tenho conexões com a realidade.

Poderoso para mim não é aquele que descobre ouro.

Para mim poderoso é aquele que descobre as insignificâncias
(do mundo e as nossas).

Por essa pequena sentença me elogiaram de imbecil.

Fiquei emocionado.

Sou fraco para elogio.

Partindo dessas problematizações, propomos um projeto de acolhida a partir da adoção literária: “O que é uma criança”, de Beatrice Alemagna. As crianças foram convocadas a pensarem e expressarem a respeito de seus gostos, preferências, necessidades e, sobretudo, sobre o que são. Destacamos aqui a importância de uma escuta ativa e respeitosa por parte dos educadores, valorizando a vivência e a poética das falas das crianças. Nessa perspectiva, Lilian Katz, em “As Cem Linguagens da Criança”, escreve sobre a importância de se trabalhar eventos cotidianos em profundidade com as crianças.

Quando o tópico de um projeto é muito familiar às crianças, elas podem contribuir para o projeto com seus próprios conhecimentos e sugerir questões a serem indagadas linhas de investigação a seguir; as próprias crianças podem assumir a liderança no planejamento, assumir responsabilidades por observações específicas e por informações e pelos artefatos coletados. (1999, p.41)

Segundo Barbosa (2009), ser criança não implica em ter que vivenciar um único tipo de infância. As crianças, por serem crianças, não estão condicionadas às mesmas experiências. As crianças nas suas diferenças e diversidades são completas, pois têm

um corpo capaz de sentir, de pensar, de emocionar-se, de imaginar, de transformar, de inventar, de criar, de dialogar, de aprender — um estado de ser que produz história e cultura.

Desta forma, o brincar é instrumento imprescindível na aprendizagem. Buscamos propor diferentes explorações que contemplam as demandas naturais da fase em que as crianças se encontram. Nossa concepção é de que a criança aprende com o corpo inteiro: sentindo, vivendo, experimentando, pensando... lendo o mundo!

Nesse sentido, nos apoiamos nas obras de Manoel de Barros para dar seguimento a nossa prática pedagógica, visto que ele foi um poeta que se inspirou nas belezas das infâncias. Assim, buscamos investigar a sutileza de suas palavras e “a grandeza das pequenezas”, convidando nossas crianças para explorarem seus corpos brincantes sem dissociação de suas cabeças pensantes e, assim, possibilitar vivências de aprendizagem brincante. Concomitantemente, exploramos os livros da coleção “Coisinhas à Toa que deixam gente feliz”, de Otávio Roth e Ruth Rocha, oportunizando conversas a respeito de memórias afetivas sobre momentos especiais da vida de cada criança, brincadeiras e músicas que gostam, entre outras “coisas desimportantes”, buscando momentos de troca e reflexão.

Destacamos uma especial vivência da Jornada Literária, na qual a equipe de professores e auxiliares do 1º ano criou uma peça de teatro, trazendo o cotidiano do Colégio para o roteiro e costurando com a adaptação musical das obras de Manoel de Barros, do grupo Crianceiras. Nessa situação, nos permitimos ser crianças e olhar a vida com os olhos dos nossos pequenos, dando “respeito às coisas desimportantes”.

Ao longo dessa trajetória, falamos sobre as emoções e sentimentos, promovendo o autoconhecimento, o autocuidado, favorecendo as relações, buscando um olhar empático. Cabe sinalizar a aproximação entre famílias e Escola, a partir das vivências realizadas em sala de aula.

Manoel de Barros suscitou reflexões sobre os brincar plurais e as diversas infâncias existentes em nosso contexto contemporâneo. Tal abordagem possibilitou, aos nossos olhares de professoras alfabetizadoras, enxergarmos as infâncias com ainda mais respeito e valorização às “pequenezas grandiosas” vivenciadas no espaço-tempo escolar, cotidianamente. Nossa abordagem teve como eixo estruturante a cultura, nossos modos de ser sujeitos, compreendendo e exaltando a potência das infâncias, suas identidades e,

sobretudo, compreender como os variados artefatos culturais cruzam e criam rede de significação para a temática.

Tal tema nos convoca a refletir, junto aos nossos pequenos e pequenas, sobre a diversidade das experiências infantis e a riqueza das diversas formas de viver as infâncias e ter a oportunidade de brincar. Nosso contexto permitiu a abordagem dos brincares de forma cultural, aliada com as marcas culturais, afetivas e familiares, fator impulsionador para o desenvolvimento integral de nossos estudantes.

Acreditamos que as infâncias são vividas de modos diversos, com base em marcadores sociais, culturais, econômicos, desdobrados, ainda em gênero e raça. Desta maneira, destacamos nosso entendimento de que a valorização dos brincares plurais é essencial para promover uma educação plural, inclusiva e respeitosa. Nossas abordagens buscaram reconhecer as diferentes culturas, os modos de brincar e, assim, permitir que nossas crianças se aproximassem e valorizassem a diversidade, através dos seus brincares.

Ao longo desta sequência didática, apoiadas nos escritos de Manoel de Barros (que inspirou nossa abordagem poética das infâncias e práticas em alfabetização), desejamos possibilitar aos estudantes a apresentação das infâncias enquanto temática de vida e estudo, entendida como categoria geracional. Desejamos, também, que nossas crianças pudessem pensar na temática com base em sua heterogeneidade, sendo atores sociais, contribuindo, ainda, com as famílias, para a desconstrução de uma imagem abstrata de infância, rompendo com a ideia moderna de infância, que marca que crianças não são adultos em miniatura ou imperfeitas. Afinal, acreditamos que é fundamental estarmos, enquanto professoras, preparadas para ajudar as pessoas a entenderem o tempo e o mundo em que estão inseridos, sendo, cotidianamente, seres humanos reflexivos e implicados socialmente.

Finalizamos nossa escrita com um trecho de “O apanhador de desperdícios”, de Manoel de Barros, desejando que possamos enfeitar cada vez mais nossas ações pedagógicas com os fios da arte, auxiliando na formação de seres humanos que possam encantar-se com o mundo, que possam desenvolver olhares sensíveis e críticos com o outro e que percebam o valor das coisas desimportantes. Desimportantes porque lhes foi atribuído menor valor dentro dos discursos que circulam em nosso meio social, mas que,

para aqueles tocados pelo senso estético, pelo sensível, são enxergadas e percebidas em toda sua potência. Desejamos, portanto, que possamos cada vez mais ressignificar o que é (des)importante, nos permitindo tempo para sentir, para experimentar, para viver, para aprender, para criar.

A educação é um direito e um compromisso coletivo que se expressa em cada escolha, em cada gesto e, sobretudo, em cada palavra. Que esse trabalho realizado pelas turmas do 1º ano seja sempre uma possibilidade de aprendermos com as crianças, suas inquietudes e suas vozes.

O apanhador de desperdícios

Uso a palavra para compor meus silêncios.
Não gosto das palavras fatigadas de informar.
Dou mais respeito às que vivem de barriga no chão
tipo água pedra sapo.
Entendo bem o sotaque das águas
Dou respeito às coisas desimportantes e aos
seres desimportantes.
Prezo insetos mais que aviões.
Prezo a velocidade das tartarugas mais que a dos
mísseis. Tenho em mim um atraso de nascença.
Eu fui aparelhado para gostar de
passarinhos.
Tenho abundância de ser feliz por isso. Meu
quintal é maior do que o mundo. Sou um
apanhador de desperdícios:
Amo os restos como as boas moscas.
Queria que a minha voz tivesse um formato de
canto.
Porque eu não sou da informática: eu sou da
invencionática.
Só uso a palavra para compor meus silêncios.

(Barros, 2010)

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Práticas Cotidianas da Educação Infantil-bases**

para **reflexão sobre as orientações curriculares**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2009.

BARROS, Manoel. **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2010

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella, FORMAN, George. **As Cem Linguagens da Criança: A Abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Conferência proferida no I Seminário Internacional de Educação de Campinas**. Textos-subsídios ao trabalho pedagógico das unidades da Rede Municipal de Educação de Campinas/FUMEC, 2001. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>.
Acesso em: 22 ag. 2024.

Experiência e “desaprendizagem”: a força política e poética de confrontar a linguagem nas aulas de Língua Portuguesa

Raquel Leão Luz¹
Ananda Vargas Hilgert²

Palavras-chave: Desaprendizagem; Experiência; Linguagem.

Partimos da proposição de Luiz Rufino, de que “desaprender é um ato político e poético diante daquilo que se veste como único saber possível” (2023, p. 14), para indagar: de que formas podemos produzir “desaprendizagens” no espaço da escola? Como “vencer as demandas” dominantes, em direção a uma educação linguística e literária que resgate sensibilidades, que opere contra “o quebranto colonial” para a experimentação de modos outros de vida? Como trabalhar com textos que subvertem o cânone, reconstituindo modos de ler, de escrever e de contar histórias (em) uma língua “menor” (Gallo, 2013)? A partir desses questionamentos, assumimos nesta pesquisa uma perspectiva de educação em sua “minoridade”, ou seja, uma educação linguística e literária que se faz por relações singulares, coletivas e de transformação – uma educação que passa, necessariamente, pelo saber da experiência. Para Rufino, “a encantaria da educação é parir seres que não cessam de renascer ao longo das suas jornadas” (2023, p. 13); nesse sentido, educar remete-nos a processos sempre coletivos, de “despedaçamentos e remontagens dos sujeitos” (idem) – educação como experiência em ato.

Apostamos aqui na noção filosófica de experiência como espaço de subjetivação, que implica uma necessária transformação do sujeito na relação que estabelece com o outro. Para o filósofo Michel Foucault, experiência é “qualquer coisa de que se sai transformado” (1978, p. 290). Nesse sentido, podemos assumi-la como um trabalho, um exercício do sujeito sobre si mesmo, prática combativa de tornar-se diferente do que supostamente fora na relação com o outro do mundo – outros sujeitos,

¹ Professora de Língua Portuguesa de 7º e 8º ano, Projeto Trilhas: Ateliê de Escrita e Clube de Imprensa, Mentora da área das Linguagens; Doutora em Educação; raquel.luz@joaoxxiii.com

² Professora de Língua Portuguesa de 6º e 8º ano e Projeto Cartografia; doutora em Educação; ananda.hilgert@joaoxxiii.com

outras narrativas. Consideramos que, afastado de um pretense “conhecimento” a alcançar, sobre si e sobre as coisas, o sujeito da experiência constitui-se como um espaço, um território de passagem (Larrosa, 2002), em que uma necessária perda do mundo e a impossibilidade de dizer são, justamente, as condições implicadas na reelaboração de modos de produção de experiência.

Como aponta Marilena Chauí, a experiência é “algo que age *em nós* quando agimos, é o que *em nós* se vê quando vemos, o que *em nós* se fala quando falamos, o que *em nós* se pensa quando pensamos” (2002, p. 164). Cabe enfatizar que a autora perspectiva o tema da experiência não como algo interior, individual, mas como aquilo que nos coloca para fora de nós mesmos, em um movimento de saída para inspecionar o mundo e de retorno a um si mesmo em diferenciação, justamente pela relação intrínseca que estabelece com “o fora”. Para a filósofa, a experiência justamente pressupõe uma exterioridade “que incomoda”, como “espinhos em nossa carne” (2003, p. 60).

Consideramos que o saber da experiência implica necessariamente uma certa desobediência da linguagem, algo que não é da ordem das estruturas ou das explicações apaziguadoras, mas corresponde a um movimento “existencial, uma existência poética da língua e para a língua” (Skliar, 2014, p. 17). Nesse sentido, podemos pensar no que ensina Antônio Bispo, ao convidar à feitiçaria da linguagem, em uma desobediente proposição política e poética: “Como podemos contracolonizar falando a língua do inimigo? Vamos pegar as palavras do inimigo que estão potentes e vamos enfraquecê-las. Vamos pegar as nossas palavras que estão enfraquecidas e vamos potencializá-las” (Bispo, 2023, p. 13).

Na esteira desse pensamento e das perspectivas assumidas até aqui, o objetivo de nossa pesquisa consistiu em investigar formas de subjetivação que revelassem transformações, desaprendizagens de certos saberes canônicos instituídos, narrativas desobedientes, “falas à espreita de escutas” (Tettamanzy, 2024), emergentes da relação entre estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental com a literatura de diferentes povos indígenas, nas aulas de Língua Portuguesa. Para tanto, foi necessário analisar os processos que impuseram uma reorganização curricular, em que o estatuto de verdade e primazia do texto escrito concedesse lugar a materiais literários

provenientes da tradição das literaturas orais dos povos originários brasileiros.

Como primeiro passo, tornou-se necessário (re)constituir um currículo em que o estudo dos gêneros textuais e dos expedientes linguístico-gramaticais fosse desdobrado a partir de temáticas significativas ao 8º ano, no primeiro semestre de 2024. Assim, propusemos um projeto de leitura em que o gênero narrativo de memória ficcional, previsto como possibilidade de estudo para o 8º ano na BNCC, pudesse ser explorado pela via da literatura oral. A escolha da obra “Originárias: uma antologia feminina de literatura indígena”, compilada por Trudruá Dorrico e Maurício Negro, se deu a partir da constatação dos textos da obra como potências de “desaprender do cânone” (Rufino, 2023, p. 13), não no sentido de esquecimento de narrativas de memória amplamente consolidadas, mas pela consideração da desaprendizagem como uma possibilidade de drible, de “jogo de corpo” (idem), em direção à produção de deslocamentos no percurso de experienciar outros modos de ler e recontar o passado.

Trabalhar com os recontos indígenas, a partir da perspectiva aqui proposta, exigiu constituir um conjunto de aulas que tiveram como fundamento: a) deslocar essa literatura da “folclorização”, como nos sugere Trudruá Dorrico (2021); b) interrogar o modo como a literatura indígena surge também da necessidade de escrituração dos povos originários, no sentido de produzir, como afirma o professor, ativista e escritor Ely Macuxi, uma “poesia- práxis”, escrita como resistência à instituição colonial, e direito a narrar a experiência dos diferentes povos com suas histórias; c) considerar o caráter multimodal dos textos, visto que a linguagem das diferentes autoras da obra pressupõe, também, uma relação com imagens (verbais e não verbais) e d) reconhecer que ler literaturas indígenas implica em compreender cosmogonias, modos de vida em que a experiência com a terra, os seres “encantados” e a espiritualidade ancestral são fundantes de formas de narrar desobedientes ao cânone – tanto da língua como da literatura.

A partir da leitura do livro, propusemos aos estudantes que pudessem recontar as histórias lidas para a turma e, futuramente, para outras turmas de estudantes crianças e/ou jovens da Escola, a fim de experienciar as palavras que amarraram os fios das histórias e engendraram nós na compreensão dos textos. O desafio dos grupos

implicou a consideração de suas posições-sujeito em sociedade, como jovens não-indígenas, ao lerem e potencializarem a linguagem com a qual tiveram de se (des)entender no percurso.

Foi possível observar, ao final do processo de estudos, que as rodas de recontos produzidas pelos estudantes pareceram realizar, ou mesmo expor, um exercício ou uma tentativa de converter as palavras “conhecidas” em palavras que se efetuam em outra existência – a da própria linguagem ficcionada em outros modos de vida. Assim, pensar a experiência como transformação disse de um processo relativo tanto aos sujeitos, professoras e jovens, que leram e recontaram tais narrativas, como aos próprios materiais que atualizam ou recriam a linguagem, a cada novo encontro com o livro e sua abertura ao desconhecido.

Referências

BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Rev. Bras. Educ. [online]. 2002, n.19, pp.20-28. ISSN 1413-2478. Disponível

em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-24782002000100003&lng=es&nrm=iso&tlng=pt último acesso em: 25/08/2024.

BISPO DOS SANTOS, Antônio. *A terra dá, a terra quer*. Ilust: Santídio Pereira. Texto de orelha: Malcom Ferdinand. São Paulo: Ubu editora/Piseagrama, 2023.

CHAUI, Marilena. *Experiência do pensamento: ensaios sobre a obra de Merleau-Ponty*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

CHAUI, Marilena. *Janela da alma, espelho do mundo*. In: NOVAES, Aduino (Org). O olhar. São Paulo: Companhia de Letras, 2003, p31-63.

DORRICO, Trudruá. *Folclore brasileiro x literatura indígena: entenda a diferença*. Ecoa Uol: 2021. Disponível em: <https://www.uol.com.br/ecoa/colunas/julie-dorrigo/2021/08/25/folclore-brasileiro-versus-literatura-indigena-entenda-a-diferenca.htm> último acesso em: 25/08/2024.

FERREIRA, Vergílio. Questionação a Foucault e a algum estruturalismo. In:

FOUCAULT, Michel. *As palavras e as coisas. Uma arqueologia das ciências humanas.* 1a. ed. Lisboa: Portugalia, 1978. (pp.XXI-LV).

GALLO, Sílvio. *Deleuze & a Educação.* Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

RUFINO, Luiz. *Vence-demanda: educação e descolonização* (Portuguese Edition). Mórula Editorial. Edição do Kindle.

SKLIAR, Carlos. *Desobedecer a Linguagem: Educar.* Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

TETTAMANZY, Ana Lúcia Liberato. *Falas à espera de escuta.* Prefácio. In: *Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção* [recurso eletrônico] / Julie Dorrico; Leno Francisco Danner; Heloisa Helena Siqueira Correia; Fernando Danner (Orgs.) -

- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018. Revista Sepé: fevereiro de 2020. Disponível em:
https://www.editorafi.org/files/ugd/48d206_093effa656194602b2bb25561277a65d.pdf

f último acesso em: 25/08/2024

Um relato sobre a oficina “Racismo Ambiental: O que você não vê”

Michele Marten de Lima¹

Palavras-chave: Geografia; Educação; Racismo ambiental.

Em uma manhã de sábado, bastante chuvosa, diga-se de passagem, o João recebeu diversos estudantes acompanhados de suas famílias. Através de uma inscrição prévia, os interessados podiam escolher as oficinas disponíveis na data e participar. Enquanto professora de Geografia, e provocada pela Coordenadora Ianne, propus a realização de uma oficina que trouxesse a pauta do racismo ambiental para a discussão. É importante ressaltar que vivemos, em setembro daquele mesmo ano, episódios de muita chuva no estado, resultando em milhares de pessoas afetadas. O objetivo da oficina era propor reflexões sobre o tema a partir de vídeos, imagens, roda de conversa e a produção de cartazes que seriam expostos na Mostra Cultural.

Dois momentos foram disponibilizados, ambos riquíssimos, mas bastante diferentes com relação à maneira de acontecer, conforme explico no desenrolar das palavras. Iniciei apresentando o vídeo “Precisamos falar sobre o Racismo Ambiental”, em que a paulistana Amanda Costa, fundadora do Instituto Perifa Sustentável (projeto criado para compartilhar conteúdos sobre a Agenda 2030 da ONU com as periferias de São Paulo), fala sobre o conceito e como ele interfere negativamente na vida das pessoas. Após o vídeo, projetei algumas imagens do centro de Porto Alegre, da Orla do Guaíba, e de bairros periféricos para que pudéssemos debater sobre as diferenças visíveis nas imagens e sobretudo aquelas que não necessariamente estariam expostas, mas presentes no cotidiano dos moradores. No primeiro horário, tivemos bastante inscritos, muitas famílias, inclusive, e uma presença bastante especial: o pai da Anahí (agora, na turma 7C), Dakir Larara Machado da Silva. Para quem não conhece, o Dakir é Doutor em Geografia e leciona no

¹ Professora de Geografia - Sextos e Sétimos anos. michele.lima@joaoxxiii.com

Campus Litoral da UFRGS, então é possível imaginar minha felicidade naquele momento. Como era de se esperar, o Professor Dakir trouxe diversas contribuições sobre o tema, a própria Anahí também falou bastante sobre a sua percepção de Porto Alegre e como era possível perceber o racismo ambiental presente em nossa cidade, em diversos locais, seja pela falta de estrutura em muitos bairros, pela dificuldade de acesso a parques, situação de vias e calçadas, investimento destinado a algumas áreas em detrimento de outras, enfim, geografia pura. A roda de conversa rendeu tanto que não conseguimos produzir nossos cartazes, mas os debates e reflexões foram incríveis.

Já no segundo momento, não tínhamos outro professor de Geografia, mas contamos com presenças igualmente especiais, em que foi possível também discutir sobre a forma como a cidade não cumpre com o seu objetivo de acolher a sua população, sobre como muitos locais estão descaracterizados devido ao avanço de prédios e condomínios verticais. Pautamos a importância das áreas verdes que estão cada vez diminutas e como isso afeta o microclima da cidade. A mãe do Bernardo (hoje também na 7C) contou um pouco da história de infância dela, em que sempre olhava pela janela da casa da avó e adorava aquela paisagem do Centro Histórico, e que hoje não reconhece e não tem a mesma sensação de acolhida. Comentei sobre o meu trabalho no Fronteiras do Pensamento, em específico sobre a vez em que a urbanista Janette Sadik- Khan veio até Porto Alegre para ministrar uma conferência no Salão de Atos da UFRGS e falar sobre o exemplo da transformação de Nova Iorque e como as cidades precisam servir às pessoas, aos seus cidadãos e cidadãs. Inclusive, dessa conferência, houve um belo desdobramento no Fronteiras Educação, com a criação de um fascículo intitulado “Cidades para Pessoas”, que trouxe a Janette e outros estudiosos falando sobre a importância do objetivo das vias e dos meios transporte das cidades, sobre o papel crucial da educação quando falamos sobre cidadania, enfim, foi incrível. Nesse segundo momento, conseguimos produzir nossos cartazes e contamos até com produções dos irmãos e irmãs, algo bastante significativo. Algumas semanas depois, esses cartazes foram expostos.

Acredito que, como uma espécie de conclusão, seria possível afirmar que essa oficina foi uma grande oportunidade de aproximação em várias frentes: como professora recém-chegada no Colégio, foi importante conhecer um pouco mais das famílias, assim como ter um outro contato com os estudantes que não fosse no momento de aula “normal”,

bem como perceber que, mesmo em um sábado com chuva, as pessoas foram até lá nos encontrar, debater, compartilhar, algo que verdadeiramente acontece em uma comunidade. Lembro de ter chegado com bastante antecedência naquele dia porque estava nervosa em conhecer e passar mais tempo com tantas famílias ao mesmo tempo, mas voltei para casa totalmente realizada ao me dar por conta de que temos um espaço e pessoas muito especiais. É algo que sempre penso no deslocamento diário, de como seria incrível se todas as crianças e jovens tivessem acesso a uma instituição como o João XXIII, já que é impossível não comparar as duas instituições de ensino em que trabalho, mas como disse a querida Professora Berna na última quarta-feira, a educação se faz através da própria democratização, e é nisso que todos nós educadores acreditamos.

Referências

COSTA, A. *Precisamos falar sobre o Racismo Ambiental*. TEDx Talks. 2022. KHAN, J.S. *Cidades inteligentes*. Youtube. 2020.

THOMÉ, L. *Resumo da conferência: Um futuro para as cidades*. Fronteiras do Pensamento. Porto Alegre, 2013.