



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CED
CURSO DE PEDAGOGIA

Natalia Mannes Koch

Sensibilidade Poética e a Formação da Professora: Investigando a Própria Trajetória

Florianópolis
2025

Natalia Mannes Koch

Sensibilidade Poética e a Formação da Professora: Investigando a Própria Trajetória

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao curso de Pedagogia do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador(a): Profa. Dra. Luciane Maria Schlindwein

Florianópolis

2025

Koch, Natalia Mannes

Sensibilidade Poética e a Formação da Professora :
Investigando a Própria Trajetória / Natalia Mannes Koch ;
orientador, Luciane Maria Schlindwein, 2025.
89 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências
da Educação, Graduação em Pedagogia, Florianópolis, 2025.

Inclui referências.

1. Pedagogia. 2. Estágio Obrigatório .3. Anos
Iniciais. 4. Formação de Professores. 5. Relato de
Experiência. I. Schlindwein, Luciane Maria . II.
Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em
Pedagogia. III. Título.

Natalia Mannes Koch

Sensibilidade Poética e a Formação da Professora: Investigando a Própria Trajetória

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do título de licenciada e aprovado em sua forma final pelo Curso de Pedagogia.

Florianópolis, 26 de junho de 2025.

Banca examinadora

Prof.(a) Luciane Maria Schlindwein, Dr.(a)
Orientadora

Prof.(a) Mônica Teresinha Marçal, Dr.(a)
Instituição Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.(a) Jackeline Claudete Pinheiro, Ma.
Instituição Universidade Federal de Santa Catarina

Florianópolis, 2025.

À Mariléia e ao Antônio que semeiam canteiros
e cultivam mundos inteiros e à Diana que brinca
comigo entre eles.

AGRADECIMENTOS

Obrigada Diana, minha irmã. Por ser a primeira pessoa a ler e analisar as palavras neste trabalho escritas. Agradeço por demonstrar tanta solidariedade e por ser fortaleza, o que fez confiar minhas vulnerabilidades a ti e no teu jeito bonito de olhar o mundo. Te amo.

Sou imensamente grata pela mãe e pelo pai que tenho, sem ordem de importância. À minha mãe, Mariléia, por me ensinar que viver não pede perfeição, mas presença honesta. Obrigada pelo apoio e entrega, por brincar, rir e dançar. Sobretudo, por me ensinar sobre perseverança e felicidade. Ao meu pai, Antônio, por me ensinar que ter um coração humilde faz da gente mais humano. Agradeço seu apoio e sua proteção. Deixasse sua marca nesse mundo sem pisar na de ninguém, por isso, és exemplo de fraternidade.

Obrigada Duda, minha companheira de jornadas, de estradas, de sala de aula, de sonhos. Tenho experimentado contigo o poder de transformação do comprometimento coletivo, dialogado e gargalhado.

Agradeço minhas amadas amigas, Daniele e Eduarda. Que acolhem meu absurdo, meu improvável, meu exagero. Sabem que amar é deixar alguém ser quem é. Obrigada por serem e por me deixarem ser.

Agradeço meus avós maternos, Maria (*in memoriam*) e Flório (*in memoriam*), e meus avós paternos, Apolônia e Nelson. Por meio do trabalho árduo na roça, debaixo de sol e de chuva, eles zelaram pela vida dos seus. Carrego em mim a vontade de olhar para baixo, para a terra, pois é ali que cresce a vida. Por causa de vocês tenho em mim esse jeito de mato, atento e livre, esperançoso e paciente.

Às amigadas que cultivei no meu caminho na UFSC e na Pedagogia. Em especial à Ana Carolina, Ana Beatriz, Bianka, Giulia, Larissa, Letícia, vocês estão guardadas no meu coração e nas minhas memórias.

À Ana Flávia. Pela parceria, conselhos e carinho.

À minha orientadora, Luciane, por ampliar meus horizontes a cada encontro.

À Jackeline e à Mônica que receberam de coração e sorriso abertos o convite para participarem de minha banca.

Às integrantes do Grupo de Pesquisa e Estudos Vigotskiano, Arte, Infância e Formação de Professores (GECRIARP) pelos conhecimentos compartilhados.

À Universidade Federal de Santa Catarina por oportunizar suporte, recursos e variadas formas de acessar e construir conhecimento. Agradeço também às professoras e professores do curso de Pedagogia que me acompanharam durante o processo de formação. Estamos juntos na busca por uma educação de qualidade, crítica, reflexiva e gratuita, pois é um direito de todos.

Por fim, um agradecimento especial às crianças do quinto ano vespertino do ano de 2024 da Escola Básica Municipal José Jacinto Cardoso. Vocês serão lembrados, não tenham dúvida, e a história que escrevemos juntos está contada aqui neste trabalho.

*Tenho um livro sobre águas e meninos. / Gostei mais de um menino /
Que carregava água na peneira. /
A mãe disse que carregar água na peneira / era o mesmo que roubar um vento e
sair correndo com ele para mostrar aos irmãos. /
A mãe disse que era o mesmo/ que catar espinhos na água. /
O mesmo que criar peixes no bolso. / O menino era ligado em despropósitos. / Quis montar os alicerces /
de uma casa sobre orvalhos. /
A mãe reparou que o menino / gostava mais do vazio, do que do cheio /
Falava que vazios são maiores e até infinitos. /
Com o tempo aquele menino / que era cismado e esquisito, /
Porque gostava de carregar água na peneira. /
Com o tempo descobriu que / escrever seria o mesmo /
Que carregar água na peneira. /
No escrever o menino viu / que era capaz de ser noviça /
Monge ou mendigo ao mesmo tempo. /
O menino aprendeu a usar as palavras / Viu que podia fazer peraltagens com as palavras. /
E começou a fazer peraltagens. /
Foi capaz de modificar a tarde botando uma chuva nela. / O menino fazia prodígios. /
Até fez uma pedra virar flor. /
A mãe reparava o menino com ternura. / 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, 1999, O menino que carregava água na peneira.

RESUMO

Constitui-se em objetivo principal deste trabalho discutir a prática de ensino, a partir da análise dos registros circunstanciados (caderno de bordo, anotações, fotos, documentos escolares produzidos pela autora e pelas crianças, entre outros), produzidos durante o Estágio Obrigatório em Prática de Ensino nos Anos Iniciais do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina. Busca-se compreender o entrelace necessário entre teoria e prática entretido pela sensibilidade poética da autora pesquisadora. Os registros, constituídos em documentos, possibilitam a realização de um percurso metodológico autobiográfico (Passeggi e Souza), tomando como objeto de estudo minha própria experiência a fim de explicitar a importância de repertórios científicos, didáticos, artísticos e culturais na prática docente. O trabalho apresenta uma abordagem de caráter qualitativo na medida que, a partir de uma revisão bibliográfica, estabeleço um diálogo com autoras/es identificadas/os com uma perspectiva crítica/engajada da educação, como Lev Semionovitch Vigotski (2003; 2008; 2018), Paulo Freire (1996; 1997; 2021; 2022) e bell hooks (2017; 2020). Com este referencial teórico para fundamentar minhas reflexões, conto minha trajetória no curso de Pedagogia; descrevo como as relações em sala de aula foram se estabelecendo e, mostro como a sensibilidade poética tornou-se uma importante ferramenta pedagógica nesse período, especialmente com a realização de um Vídeo-Diário. Ao expor minha experiência na prática de ensino, tensiono questões sobre o exercício de ser professora e sobre como os conteúdos programáticos articulados em sala de aula com as crianças me atravessaram intensamente (e como se desdobraram no modo como fui operando minha ação docente com as crianças). Como resultado, defendo que um caminho para uma pedagogia engajada é o exercício docente realizado com vistas a compreender a encruzilhada dos conhecimentos, buscando a superação de uma hierarquização de saberes. Apresento e analiso, portanto, minha própria história, considerando a vivência no mundo, mobilizando a expressão artística e escutando os desejos das crianças. Considero ser possível que professoras/es sistematizem os conteúdos programáticos com o objetivo de desenvolver uma prática educativa realmente libertadora, que instiga as crianças à autonomia.

Palavras-chave: Pedagogia; Estágio Obrigatório; Anos Iniciais; Formação de Professores; Relato de Experiência.

ABSTRACT

The main objective of this study is to discuss teaching practice based on the analysis of detailed records (logbook, notes, photos, school documents produced by the author and children, among others) produced during the Mandatory Teaching Practice Internship in the Early Years of the Pedagogy course at the Federal University of Santa Catarina. The aim is to understand the necessary intertwining of theory and practice woven together by the poetic sensibility of the author-researcher. The records, in the form of documents, enable an autobiographical methodological journey (Passeggi e Souza), taking my own experience as the object of study in order to explain the importance of scientific, didactic, artistic, and cultural repertoires in teaching practice. The work presents a qualitative approach in that, based on a bibliographic review, I establish a dialogue with authors identified with a critical/engaged perspective on education, such as Lev Semionovitch Vigotski (2003; 2008; 2018), Paulo Freire (1996; 1997; 2021; 2022), and bell hooks (2017; 2020). With this theoretical framework to support my reflections, I recount my journey through the Pedagogy course; I describe how relationships in the classroom were established and show how poetic sensitivity became an important pedagogical tool during this period, especially with the creation of a video diary. By exposing my experience in teaching practice, I raise questions about the exercise of being a teacher and how the programmatic content articulated in the classroom with children affected me intensely (and how it unfolded in the way I operated my teaching with children). As a result, I argue that a path to engaged pedagogy is teaching with a view to understanding the crossroads of knowledge, seeking to overcome a hierarchy of knowledge. I therefore present and analyze my own history, considering my experience in the world, mobilizing artistic expression, and listening to the desires of children. I believe it is possible for teachers to systematize the curriculum with the aim of developing a truly liberating educational practice that encourages children to become autonomous.

Keywords: Pedagogy; Mandatory Internship; Early Years; Teaching Training; Experience Report.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Localização de Antônio Carlos em Santa Catarina (SC)	41
Figura 2: Trajeto de ônibus entre Antônio Carlos e a Escola.....	41
Figura 3: Cronograma da Observação do Estágio em Docência da turma 52	44
Figura 4: Imagem do processo de edição do Vídeo-Diário: Primeiro dia de Estágio Obrigatório nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	52
Figura 5: Imagem do processo de edição do Vídeo-Diário: Primeiro dia de Estágio Obrigatório nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental II.....	53
Figura 6: Capa do vídeo disponível no <i>Youtube</i>	54
Figura 7: Modelo de planejamento disponibilizado pela professora regente.	59
Figura 8: Objetivos do planejamento	60
Figura 9: Crianças construindo cartazes e quadrinho.....	63
Figura 10: Momento da explicação sobre o Jogo.	63
Figura 11: Crianças em grupo fazendo cálculos mentais e anotando a pontuação do Jogo. ...	64
Figura 12: Momentos durante a leitura e resolução das pistas na Busca ao Tesouro pela escola.	65
Figura 13: Crianças na Casa da Floresta durante Jogo sobre Estados e Capitais.....	69
Figura 14: Charge Mentiras do Agro.....	72
Figura 15: Foto das crianças do quinto ano II observando a charge.	73
Figura 16: Lendo o trecho do livro-reportagem “Ficar ou Partir: os dilemas da juventude rural em Antônio Carlos” para o quinto ano II.	73
Figura 17: Bilhetes de despedida de cinco crianças do quinto ano II.....	80
Figura 18: Abraço coletivo ao final da apresentação do vídeo de despedida.....	81

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Levantamento de TCC's no Repositório Institucional da UFSC.	31
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CED	Centro de Ciências da Educação
ERER	Educação para as Relações Étnico Raciais
Libras	Língua Brasileira de Sinais
NADE	Núcleo de Aprofundamento de Estudos
PPP	Projeto Político Pedagógico
PPPCP	Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia
SC	Santa Catarina
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TV	Televisão
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

1	A NASCENTE.....	16
1.1	OBJETIVO GERAL	26
1.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	26
1.3	METODOLOGIA	27
2	O LEITO DO RIO: ESTÁGIO OBRIGATÓRIO COMO POTENCIALIZADOR DA FORMAÇÃO DA PROFESSORA	33
2.1	O ENCONTRAR DAS ÁGUAS: A OBSERVAÇÃO DO ESTÁGIO.....	36
2.2	AS CURVAS DO RIO: O VÍDEO-DIÁRIO	49
2.3	A MARGEM: O PERÍODO DE EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA	58
2.3.1	Exercício de ser professora.....	60
2.3.2	Partindo da minha história	70
3	A FOZ: CONSIDERAÇÕES POSSÍVEIS	82
	REFERÊNCIAS.....	87

1 A NASCENTE

*Quem anda no trilho é trem de ferro.
Sou água que corre entre pedras – liberdade caça jeito.*
Manoel de Barros, Matéria de Poesia, 2001.

A sanfona faz p(arte) da(na) minha¹ vida desde a mais tenra idade. No processo inicial de aprender a tocá-la, meus dedos muitas vezes não me obedeciam e clicavam nas teclas erradas, o que causava um desconforto nos ouvidos de quem escutava o “nheco nheco”.

Sabidamente minha irmã, então, dizia “se pensar muito em qual tecla teus dedos precisam apertar, eles não vão”. A respeito de “Ideias boas” Rubem Alves (2014, p. 124), brasileiro, escritor e questionador da vida, reflete algo parecido em livro intitulado “Ostra Feliz não faz Pérola”. Ele escreve que “a única coisa que se pode fazer para se ter boas ideias é não tentar ter boas ideias. As boas ideias fogem de alçapões teóricos e metodológicos”. No processo de aprendizagem da sanfona eu compreendia a teoria! Sabia que, para tocar “Anunciação²” (1983), na sanfona, por exemplo, era necessário apertar com a mão direita a tecla sol seguida da nota lá e posteriormente o si, o dó, o si, o lá e assim por diante. E com a mão esquerda, ao mesmo tempo, apertar o baixo correspondente a nota sol. No entanto, ao forçar meus dedos a cumprir com os seus ofícios, eles escapavam das minhas próprias mãos.

Assim, defendo que é preciso primeiro o encantamento pela arte, depois, inegavelmente, é preciso compreender a teoria e os métodos! Mas a improvisação e o sentimento tornam-se mais importantes no momento de tocar a música. Dessa forma, se faz necessário destacar que quero começar, mas não sei por onde³, justamente porque estou forçando a vinda das boas ideias. Estou forçando meus dedos a apertarem as teclas, dessa vez, as do notebook. Para resolver tal problemática, inicio minhas justificativas em relação a escolha

¹ Optei por escrever este trabalho em primeira pessoa porque investigo minha própria trajetória. Dito isso, considero que não há como separar o objeto de pesquisa da pessoa que o analisa. Como pontua Grada Kilomba (2019, p. 51), portuguesa, artista e escritora interdisciplinar, minha perspectiva pode ser considerada “demasiado subjetiva, pessoal emocional, específica”, pode ser questionado: “Esses são fatos científicos?”. Tais comentários expõem a colonialidade do pensamento científico, demonstra uma hierarquia violenta que determina *quem pode falar*. O conhecimento não é neutro. A academia não é neutra. Existe uma “ordem eurocêntrica do conhecimento” (Kilomba, 2019, p. 53) e é ela que busco descolonizar com o meu “eu” escrito nesta pesquisa.

² Música de Alceu Valença, brasileiro e músico, disponível em https://youtu.be/j42byy7G_Ow?si=37Et27ufJe8WBfAV.

³ Trecho inspirado na música “Quero começar” de Tiquequê, projeto artístico brasileiro voltado para as crianças, e Barbatuques, grupo brasileiro de percussão corporal. Disponível em https://youtu.be/JHOaHqNGKbg?si=XKhcRbiXbGf_R0_O.

da temática: “Sensibilidade Poética e Formação da Professora⁴” a partir da nascente, de onde nasce quem sou, das minhas raízes já que são elas que explicam minhas referências e repertório artísticos assim como meu encantamento pela sensibilidade que a arte proporciona.

Primeiramente, vou compor minha escrita com referências artísticas, pois o delírio da realidade⁵ faz dela mais interessante. Nesse sentido, gostaria de compartilhar com outras professoras possibilidades de materiais tanto para se pensar a Educação quanto para socializar com as crianças em sala de aula. A construção de repertório é parte essencial do trabalho docente, pois aquilo que se tem como referência mostra por quem, como, para que e para quem a Educação está sendo elaborada⁶, se a intencionalidade é reproduzir o *status quo* da sociedade atual ou rompê-lo. Dito isso, é indubitável mostrar minhas origens.

A escolha do curso de Pedagogia na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), ao longo desse processo formativo como professora, já teve alguns significados distintos. Não consigo definir uma justificativa apenas, pois múltiplas experiências me atravessam. No entanto, todos os significados e justificativas sempre seguiram a mesma direção: “Eu não caminho para o fim, eu caminho para as origens” (Barros, 2008).

As pessoas, territórios e situações próximas aos sujeitos, os orientam, pois somos seres históricos, sociais e políticos. Comigo não é diferente. Minha travessia em busca de um futuro profissional não iniciou cedo. Mas, a busca de conhecimento e de transformação pessoal foi e é incentivada desde que me conheço por gente. Nasci em um lar confortável, rodeado por roças e belas paisagens verdejantes. Morei e ainda moro com pais excelentes que sempre elencaram como prioridade na vida familiar momentos juntos, no coletivo, momentos de diversão, de conversa e conexão. Minha mãe Mariléia, agricultora, sempre lutou por seus direitos. Léia, como costumam chamar, com 53 anos e com Ensino Fundamental II completo, reconhece a importância dos seus posicionamentos contra as desigualdades sociais e em prol de uma sociedade mais justa, igualitária e diversa.

Em uma vida inteira morando em um contexto rural, trabalhando com a agricultura familiar, ela compreende que é atravessada por múltiplas violências: de gênero, de classe e, também, por conta do território que ocupa (distante dos grandes centros urbanos e, muitas vezes, com estruturas precárias). Diante disso, encontrou na luta motivos para continuar. Ela,

⁴ Utilizo o termo “professora (o)” ou “professoras (es)” pois mulheres são maioria na docência da educação básica segundo o Ministério da Educação. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/marco/dia-da-mulher-mulheres-sao-maioria-na-docencia-e-gestao-da-educacao-basica>.

⁵ Trecho inspirado em entrevista de Maria Bethânia, cantora e poetisa brasileira. Disponível em <https://globoplay.globo.com/v/7815449/>.

⁶ Escrevo isso em consonância com Paulo Freire em “Pedagogia da Autonomia” (2021, p. 75).

brincante desde pequena e de olhar sensível, faz da escrita seu quintal para sorrir, dançar, chorar, refletir.

Muitas foram as vezes que a vi, desde pequena, com um livro aberto, caneta e caderno nas mãos, buscando inspirações para escrever homenagens para parentes e amigos. Foi com ela que eu aprendi a escrita e a leitura em voz alta, destacando as palavras bonitas.

Meu pai Antônio, que não completou o ensino fundamental I, também é agricultor e tem *nele um atraso de nascerça*, pois ele foi *aparelhado para gostar de passarinhos*⁷, igualzinho o Manoel de Barros, poeta, brasileiro, pantaneiro (2015, p. 149). Além de passarinhos, ele gosta de música. É meu maior incentivador de “*desafinos*”. Ele quem me levou dos 11 aos 16 anos para as aulas de sanfona, na escola de música pública do município de Antônio Carlos⁸.

Foi meu motorista, mas também minha dupla sertaneja, já que sempre que pode pega seu violão e toca “*umas moda*” comigo. Também contador de histórias, ele, com seus 62 anos de idade, nasceu pobre. Trabalha na roça desde os seus 6 anos. Teve de andar descalço pelas lamas e matos até sua adolescência. Ainda criança, cortou cana e carregou nas costas, fez melado pela madrugada, guiou carros de boi, em dias de chuva ou de sol andou, andou, andou até encontrar⁹, ali mesmo onde morava, seus maiores sonhos e piores pesadelos. Uma vida repleta de machucados, arranhões, dores e pesares nunca tirou dele o olhar e sorriso de menino. Olhar humilde de quem já viu muita coisa na vida, mas que a cada dia espera ver mais e mais, porque nunca perde a esperança de ver passarinhos pousados nas árvores do quintal. Com mãe e pai “*arteiros*”, conscientes da realidade e que contemplam as belezas e miudezas¹⁰ (que na verdade são grandezas) da vida, considero que me constituí uma humanidade da qual muito me orgulho.

Não frequentei a creche, nem a pré-escola. Naquela época, frequentar a educação infantil era uma ideia distante para meus pais, pois só tinham espaços destes na “cidade grande” e, onde eu moro, não era um território contemplado por tal direito (na época da minha infância). Os canteiros de cenoura, os pastos e estradas de terra, então, me oportunizaram correr descalça até os 6 anos de idade. Naquela época eu já pensava, só não sabia dizer: “Meu quintal é maior do que o mundo” (Barros, 2015). Minha experiência primeira nesse mundo foi ordinária e por esse motivo, extraordinária!

⁷ Trecho retirado de “O apanhador de desperdícios”. Poema disponível na íntegra: <https://www.tudoepoema.com.br/manoel-de-barros-o-apanhador-de-desperdicios/>.

⁸ Cidade “dos verdes vales e das hortalças”, como é conhecida, faz parte da Grande Florianópolis no estado de Santa Catarina e também é o lugar em que eu e minha família cultivamos nossas raízes.

⁹ Trecho inspirado em música de Chitãozinho e Chororó, dupla sertaneja brasileira, intitulada “Coração Sertanejo” (1996).

¹⁰ Como em “Poema” de Manoel de Barros (2015, p. 125).

Assim fui crescendo, junto com minha irmã mais velha, Diana, que hoje tem 27 anos. Eu e ela, influenciadas por nossos pais, sempre estivemos envolvidas em práticas culturais diversas, apreciando os materiais e experiências públicos que valorizam a expressividade artística. Com o tempo, fomos efetivamente nos encantando por essa área do conhecimento: a cultura. Inclusive, foi a TV Cultura¹¹ nossa companheira durante diversas manhãs e tardes. Os programas de televisão (TV) Castelo Rá-Tim-Bum e Quintal da Cultura são dois dos responsáveis por nossa intensa proximidade com as linguagens artísticas.

Mas não ficávamos ligadas na programação da TV o tempo todo. Afinal, a roça proporcionava aventuras mais reais e instigantes. Quando Diana tinha 12 anos ela entrou para as aulas de violão pela prefeitura de Antônio Carlos. As músicas no volume mais alto vindas do quarto dela foram marcando o início da sua adolescência e a chegada do seu primeiro computador. Sua paixão pela música era contagiante! Eu, aos 7, peguei um instrumento musical em meus braços pela primeira vez e ele, facilmente, se encaixou. Entretanto, não foi no violão que meus dedos entraram no compasso perfeito, apesar de, com essa idade e com esse violão, eu já saber tocar os ritmos pois minha irmã me passava suas lições.

Foi na sanfona, portanto, aos 12 anos, que esses ritmos fizeram sentido, pulsaram mais forte dentro de mim. Foi aprendendo “Rosa Branca¹²”, minha primeira música, que a sanfona me transformou em sanfoneira, o título mais legal que tenho. Porém, não é a música minha única paixão.

Aos 16 anos, Diana, muito interessada e atenta ao que acontece no mundo, ficou sabendo do projeto “Leia para uma Criança” do Banco Itaú¹³, por meio da televisão. Admiradores de tudo que é gratuito, nós nos inscrevemos no projeto e, uma vez por ano, uns livros de literatura infantil¹⁴ chegavam nos Correios, para nós¹⁵!

Eu tinha 11 anos quando conheci o mundo das histórias fantásticas dos livros físicos. Até então, acessei jornais, listas telefônicas gigantescas, alguns livros-brinquedo doados e gibis distribuídos nas farmácias da região. Eles não me fizeram viajar nas histórias. Acredito que a falta de acesso a bibliotecas de qualidade ou até mesmo a falta de uma educação de qualidade

¹¹ Emissora de televisão brasileira pública com programação educativa e cultural.

¹² Disponível em: https://youtu.be/6TYXWe4Fqec?si=NBgv9VYPxqDW_hbC.

¹³ Projeto que tem o objetivo de incentivar a leitura para e com as crianças desde a primeira infância.

¹⁴ Os livros recebidos são “Lino”, “O Mundo Inteiro”, “Tatu Balão”, “O Ratinho, o Morango Vermelho Maduro e o Grande Urso Esfomeado”, “Dorme menino, dorme”, “Com que Roupa eu vou para a Festa do Rei?”, “A Visita”, “Poesia na Varanda” e “E o Dente Ainda Doía”.

¹⁵ No contexto rural que moro não recebo as cartas e encomendas em casa. É preciso ir até uma agência dos Correios, no centro da cidade, para buscar as correspondências.

na escola me impossibilitaram de adentrar as letras e seus significados da maneira mais humana que há: sentindo.

Fui me formando letrada e alfabetizada com muito auxílio de minha mãe, pai e irmã. Na verdade, foram eles que me oportunizaram a leitura do mundo e da palavra (Freire, 2021, p.79). Minhas professoras me acompanharam durante todo meu processo formativo, acompanharam meus primeiros traços, minhas tentativas e falhas. Entretanto, quem olhou para mim como um sujeito de direitos, um sujeito realmente completo foram meus próprios pais. O pedagógico, no contexto em que eu estudava, se resumia a ensinar as formas das letras. Os significados delas fui aprendendo pelas beiradas, muitas vezes pelos canteiros das roças.

Reconheço que a escola teve um papel fundamental na minha formação, pois foi ela a responsável por sistematizar os conhecimentos, além de possibilitar a convivência com diversas crianças. O contato com os conhecimentos organizados por professores em uma Escola Municipal ou Estadual e com uma estrutura de qualidade proporcionou aprendizagens ímpares, diversificadas daquelas que eu tinha em casa. Assim como me relacionar com pessoas fora do meu núcleo familiar contribuiu para desenvolver minhas habilidades de socialização.

Enquanto a vida de meus pais na roça continuava intensa e desafiadora, Diana se formou no ensino médio e passou em Jornalismo na UFSC. A partir da entrada dela em uma Universidade fui compreendendo que em algum momento eu teria que escolher minha profissão também. O modo como aprendi isso não foi imediato. Meus pais nunca colocaram sobre meus ombros pesos maiores do que eu podia carregar.

A qualidade técnica de meu ensino foi ótima. Frequentando o ensino público, me preparei para enfrentar o Exame Nacional do Ensino Médio e o Vestibular. Me ensinaram sobre responsabilidade, sobre comportamento e comprometimento. Sobre quando ficar quieta e quando perguntar. Me ensinaram que eu precisava me esforçar. Me ensinaram a organizar um caderno. A ter a habilidade de ficar sentada durante uma tarde inteira na cadeira prestando atenção em uma pessoa. Apesar de termos muitos espaços para aprendizado fora da sala, me ensinaram que ficar lá dentro me faria um ser humano mais preparado para enfrentar a realidade.

Agora, entendo que a qualidade crítica, reflexiva, artística e transformadora do ensino sistematizado deixou a desejar em meu processo de aprendizagem. Mais uma vez pontuo que o significado das palavras eu fui aprendendo pelas beiradas. Aos poucos.

O ano de 2020 foi doloroso. Meu último ano do ensino médio foi em casa. Sem amigos sentados ao meu lado. Sem conversas sobre o futuro. Sem abraços ou risadas altas. A escolha do curso e, conseqüentemente, da profissão aconteceu nesse contexto. Me lembro de pensar sobre o quanto eu não queria trabalhar dentro de salas fechadas, no ar-condicionado. Me

ensinaram, na escola, que era melhor ficar lá dentro, no entanto, em casa, experimentei que o lado de fora é muito mais potente.

Cliquei na opção Pedagogia sabendo que as crianças e a infância precisam ser mais vistas, investigadas e dialogadas. Sabia que a infância que vivi em casa e na escola eram diferentes e eu desejava entender mais sobre essas diferenças. Sem teoria, ainda, eu sabia que queria mudar vidas com as palavras. Porque as palavras e seus significados nos formam humanos e os humanos se transformam. Sempre desejei transformações. Queria que o quintal de muitas crianças fosse maior que o mundo. Queria que o quintal de uma casa pudesse se estender até a escola.

Passei por uma travessia longa até chegar na escolha do curso de Pedagogia. Muitos aspectos da vida me influenciaram na escolha. Entretanto, a falta de oportunidade em outros contextos, a necessidade de um emprego, a ânsia por trabalhar ou obrigação por ser a única opção com certeza não foram fatores relevantes. Escolhi Pedagogia porque sabia das dores e delícias¹⁶ da profissão. Foi uma escolha consciente.

Sempre busquei e valorizei minhas origens. Nesse sentido, minha caminhada em busca de respostas em relação aos diferentes jeitos de experimentar a infância, me levou a descobrir cada vez mais perguntas. Ou seja, a origem. Todo dia indo e voltando do espaço rural para o urbano e do urbano para o rural, me fez compreender que cuidar, educar e ensinar sujeitos é a maneira mais sublime de experimentar a vida. O curso de Pedagogia na UFSC, por conta das pessoas que o compõe, intencionalmente me ensinou o significado das palavras nesse mundo. O que eu aprendi antes, pelas beiradas e canteiros, foram suficientes para chegar até à Universidade e lá, aos 18 anos, comecei a entender meu lugar no mundo.

Me entendi melhor, compreendi meu contexto, pensei sobre a formação humana, sobre o papel fundamental dos professores e professoras na vida das pessoas. Aprendi sobre História, Cultura, Arte, Filosofia, Sociologia, Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia etc. De semestre em semestre fui descobrindo e redescobrando a importância do pedagógico, da intenção no exercício docente. Definitivamente, aprendi sobre a importância do olhar do professor para a corporeidade na infância, sobre a complexidade do desenvolvimento humano, que não é linear; é um processo de ir e voltar sem parar. Aprendi sobre a ludicidade, a didática, a organização de espaços. Aprendi a planejar e a entender a estrutura de uma escola. Aprendi o que é educação, que é, sobretudo, humano e coletivo. Contudo, antes disso, aprendi a fazer perguntas. Descobri que elas são mais importantes que as respostas na maioria das vezes.

¹⁶ Trecho inspirado na música “Dom de Iludir” (1986) de Caetano Veloso, cantor brasileiro.

Aprendi que aprendo sempre, que cada aprendizagem me abre possibilidades de novas questões, de novas aprendizagens!

Assim que entrei no curso, minha irmã me presenteou com o livro “Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade” de bell hooks (2017), professora, escritora e ativista estado-unidense. Através dele me encantei pela sua escritora e por Paulo Freire, nordestino, patrono da Educação brasileira. Como hooks (2017, p.65), que sente uma familiaridade com Freire, sinto tal intimidade com ambos. Conheci também através de bell hooks o livro “Pedagogia da Pergunta” (1985) e concordei quando a escritora pontua que “o ‘pensamento crítico’ [é] o elemento primordial que [permite] a possibilidade da mudança” (2017, p.266). Foi o pensamento crítico que me formou e me transforma. Diversas outras disciplinas durante a graduação me apresentaram outras obras tanto de hooks quanto de Freire e a escrita dos dois estudiosos me atravessava cada vez mais.

A partir desse encontro surgiu a pergunta: Como propor práticas libertadoras e uma pedagogia engajada na educação pública brasileira tendo em vista a educação integral do ser humano – buscando desenvolver diversas dimensões, como a física, social, cultural, emocional, afetiva, espiritual, cognitiva e artística? Dito isso, busquei oportunidades no meio acadêmico para investigar tal problemática. As disciplinas Estado e Políticas Educacionais, História da Educação, Educação e Trabalho e Teorias da Educação foram muito importantes para mim, pois estruturaram minha consciência de classe e também me formaram uma professora que sabe que é preciso se posicionar diante da realidade.

No entanto, foram nas aulas em que a pauta era a relação entre teoria e prática na sala da creche ou de aula, especialmente em Organização dos Processos Educativos na Educação Infantil I e II, que as peças fundamentais na minha jornada de tornar-me professora se encaixaram. Nelas encontrei e, ficaram evidentes, as diferenças da minha infância em casa/roça e posteriormente minha infância na escola. Nestas disciplinas conheci estudos que pautavam essa problemática tão cara para mim, além de me fazer aprimorar o olhar poético para as crianças. A proposta da professora Márcia Buss-Simão – docente da disciplina Organização dos Processos Educativos na Educação Infantil I e II – que consistia em a turma fazer uma Proposta de Planejamento para a Educação Infantil, conectou muitos aspectos artísticos meus. Elaborei tal trabalho em dupla e ele rendeu uma produção audiovisual para a apresentação em sala, em 2023. E, posteriormente, um trabalho escrito¹⁷ intitulado “Vestir-se de Natureza: Uma Proposta de Planejamento para a Educação Infantil que Entrelaça Ludicidade e Ciência” que apresentei

¹⁷ Disponível em: <https://server2.midas.unioeste.br/sgev/eventos/seminariopedagogiaregiaosul/anais>.

ao lado de Maria Eduarda Schappo no Seminário de Pedagogia da Região Sul em Foz do Iguaçu/PR no ano de 2024.

As perguntas em relação às maneiras de oportunizar uma infância mais humanizada e em contato com as artes e a natureza se fizeram cada vez mais presentes a partir daí, mas, também, durante minha Iniciação Científica entre 2023 e 2024. Juntamente com a professora Márcia Buss-Simão, professora do Departamento de Metodologia de Ensino no Centro de Ciências da Educação (CED) da UFSC, construí um Mapeamento de publicações sobre educação infantil e docência em periódicos (2002-2022)¹⁸. Tal pesquisa diversificou meu olhar para a educação e meu encantamento se estreitou com o pensar a natureza, o rural, a pedagogia e a infância assim como pensar as linguagens artísticas no desenvolvimento das crianças. A cada título coletado nos periódicos eu vislumbrava nesses dois aspectos possibilidades de organizar espaços e práticas libertadoras e engajadas. Estudar a educação infantil e a docência nessa etapa me fez perceber as especificidades que precisam ser levadas em consideração na valorização das crianças, das suas vozes, do corpo delas, da maneira de enxergar o mundo delas.

Pensando na infância que tive, desde o início do curso busquei compor meus trabalhos acadêmicos com entrelaces de delírios poéticos e ciência, porque essa sensibilidade no construir conhecimento leva escritoras(es) e leitoras(es) a contemplar lugares que nada mais consegue levar. A arte potencializa o conhecimento, o acadêmico, o ser humano. Em muitos trabalhos e/ou Seminários - escritos ou por meio de audiovisual - apresentados, professoras e professores destacavam a potencialidade que minha perspectiva poética apresentava. Daí comecei a valorizar cada vez mais a leitura de livros, contos, crônicas, poesias que me fizessem pensar fora da caixa e me inspirassem na vinda de “Ideias boas”.

Nos Estágios Obrigatórios I e II¹⁹, juntamente com minha companheira de jornada e ideias mirabolantes na Pedagogia (Maria Eduarda Schappo), oportunizamos espaços e tempos de liberdade e engajamento dentro das possibilidades da creche e escola públicas. Exercitamos a docência ali nos espaços educativos nos respaldando nas teorias socializadas e discutidas nas disciplinas do curso. Elencamos como prioridade, nos dois Estágios, possibilitar às crianças acesso aos elementos da natureza e às diversas formas de manifestações artísticas. Articulando nossas subjetividades com as subjetividades das crianças, construímos uma “comunidade pedagógica” (hooks, 2017, p.173), especialmente na turma do quinto ano II da Escola Básica Municipal José Jacinto Cardoso onde realizamos o Estágio Obrigatório em Prática de Ensino nos Anos Iniciais.

¹⁸ Link para acesso <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/259134>.

¹⁹ Realizei os estágios obrigatórios no ano de 2024.

Foi nessa escola que vivi, de maneira mais intensa e cativante²⁰, a experiência de ser professora de uma turma engajada na possibilidade de organizar e construir conhecimentos, junto com as crianças. Vivenciei, nesse quinto ano, a promoção da natureza e da arte como eixos essenciais para o exercício docente e, conseqüentemente, essenciais para a formação de pessoas críticas, reflexivas e que anseiam transformar a realidade em que vivem. Além disso, observei que as vozes, corpos e perspectivas das crianças nos anos iniciais são ainda mais desvalorizadas do que as crianças que frequentam a creche que, ainda que sem qualidade, têm a brincadeira como norteadora das ações educativo-pedagógicas²¹. Reinventei meu caminho, como água que corre em zigue-zague entre pedras de rio (Nimrichter, 2023, p.91).

Em contato com a professora Luciane Maria Schlindwein – orientadora do Estágio Obrigatório dos Anos Iniciais no semestre 2024.2 –, ela me indicou a leitura do livro “Imaginação e Criação na Infância” de Lev Semionovitch Vigotski (2018), teórico bielorrusso, mais um estudioso que despertou em mim curiosidade pelos seus escritos. O conhecia do primeiro semestre de curso de Pedagogia, especificamente, da disciplina “Psicologia, Educação e Infância”, mas me aprofundei nos estudos da Teoria Histórico-Cultural em “Aprendizagem e Desenvolvimento”. Na época, o autor já me chamava a atenção, por conta do modo como compreende a aprendizagem e o desenvolvimento da criança. Com esse reencontro, surgiu um interesse maior em estudar a relação arte e infância tendo minhas considerações apoiadas no autor.

Mas, por que pensar na formação da professora? Por que escrever sobre minha própria trajetória? Por que não fazer uma pesquisa de levantamento bibliográfico ou documental? Primeiro, com orientação de Luciane Maria Schlindwein percebi o valor de investigar esse olhar sensível para minha formação docente. Segundo a discussão acerca da autoavaliação no exercício docente é demasiada importante, em concordância com Paulo Freire (2021, p.60) e, também, Vigotski. A vigilância do que faço ou deixo de fazer na escola, do que estudo ou deixo de estudar, do que ensino ou deixo de ensinar em sala de aula é responsabilidade da(o) docente, é a autoridade dela (e) cumprindo seu dever (Freire, 2021, p.60).

Considero, nessa perspectiva, que essa autoavaliação ainda como estudante, mas professora em formação, será de grande valor também. Pra mim é o fim de um ciclo, ou seja, revisitar lugares que já estive e pensar neles de forma crítica, é meu “bom senso” (Freire, 2021,

²⁰ Essa palavra refere-se ao trecho de “O Pequeno Príncipe” (2015, p. 68) “Não – disse o príncipe. Que quer dizer ‘cativar’? É algo quase sempre esquecido – disse a raposa. Significa ‘criar laços’ [...]”.

²¹ Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil “As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira” (2010, p. 25).

p.60) como futura professora exercendo seu ofício. E grande valor para quem vem depois de mim, pra quem vai ler meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), pois passa a ser também um documento, um registro importante para consulta e reflexão das (os) que vão compor um dia a Pedagogia/UFSC. Por isso, recordar minha trajetória e pautar a sensibilidade poética garante que minha passagem pelo curso de Pedagogia da UFSC não foi oca²², isto é, mais busca por um título do que significação.

Apresento, ainda, que meu desejo por escrever sobre minha experiência nasce quando vislumbrei em textos acadêmicos e até mesmo em vídeos que compartilham experiências²³ e exemplos de práticas, intensa potencialidade. As discussões em aula, no curso, eram ricas e existia um desejo singular das (os) estudantes em ler e ver que há possibilidades “neste caminho das pedras na porcária do mundo em que o mundo se tem vindo a tornar” (Mãe, 2022).

Sendo assim, apresento nessa pesquisa a investigação de minha trajetória no exercício docente no estágio obrigatório II pautando tanto a sensibilidade poética quanto a potencialidade desse momento na formação da professora. Este TCC está dividido em três capítulos, este sendo o primeiro, o segundo tendo três seções: i) O encontrar das águas: A observação do estágio; ii) As curvas do rio: O vídeo-diário e iii) A margem: O período de regência como estagiária. E o terceiro contendo minhas considerações acerca do investigado.

²² Trecho inspirado em texto de Paulo Freire (2022, p. 80) no livro “Pedagogia do Oprimido”.

²³ Cito alguns exemplos: Coletânea composta por cinco volumes – elaborados a partir dos encontros de formação ocorridos por ocasião do PNAIC/UFSC. Tal coletânea tem dupla finalidade: “(i) dar visibilidade aos importantes trabalhos desenvolvidos por esses profissionais e (ii) socializar trabalhos educativos que carregaram consigo avanços em relação ao que tem se feito historicamente em processos de alfabetização via escolarização formal, a fim de que possam contribuir tanto como inspiração para o delineamento de ações didático-pedagógicas outras quanto como ponto de partida para discussões em cursos de formação inicial e continuada”. Os volumes estão disponíveis em: <https://pnaic.ufsc.br/files/2017/07/Relatos-01-vers%C3%A3o-digital-08jun17.pdf>, <https://pnaic.paginas.ufsc.br/files/2017/07/Relatos-02-vers%C3%A3o-digital-corrigida-12jun17.pdf>, <https://pnaic.paginas.ufsc.br/files/2017/07/Relatos-03-vers%C3%A3o-digital-08jun17.pdf>, <https://pnaic.paginas.ufsc.br/files/2017/07/Relatos-04-vers%C3%A3o-digital-08jun17.pdf>, <https://pnaic.ufsc.br/files/2017/07/Relatos-05-vers%C3%A3o-digital-08jun17.pdf>; Artigo “Produção de filme de animação com e para crianças: os pensamentos podem virar arte”. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2015v33n3p1091>; Curta-metragem “Meu Amigo Nietzsche”. Disponível em: <https://youtu.be/FroyMvgYfm0>; Curta-metragem “A Menina Espantalho”. Disponível em: <https://youtu.be/NsoDL2axY2g>; Para construção de repertório: <https://literaturainfantiljuvenilsc.ufsc.br/apresentacao>; Encontro virtual “Literatura negra: diálogos e silêncios”. Disponível em: <https://www.youtube.com/live/WD106f69ANg?si=nOoiqK48SFBOxk8->; Livro “Como ser um educador antirracista”; Livro “ensinando pensamento crítico: sabedoria prática” de bell hooks; Obras de Paulo Freire; Artigo intitulado “Gênero e processo de socialização em creches comunitárias” de Lúcia Afonso, disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/844/851>; Artigo “Infância, raça e “paparicação” de Fabiana de Oliveira e Anete Abramowicz, disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/vg5K7QqcXTm9ZRfsW9WVgvj/#>; Artigo “O negro em cena: A proposta pedagógica do Teatro Experimental do Negro (1944-1968)” de Antonia Lana de Alencastre Ceva, disponível em: https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/9659/9659_1.PDF; Artigo “Tolstói e as Crianças de Iásnaia Poliana: Uma Prática Pedagógica Possível”, disponível em: <https://www.inscricoes.fmb.unesp.br/upload/trabalhos/2017419161936.pdf>.

1.1 OBJETIVO GERAL

Investigar a prática de ensino, a partir da análise dos registros produzidos durante o Estágio Obrigatório em Prática de Ensino nos Anos Iniciais do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina.

1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Mapear Trabalhos de Conclusão de Curso de Pedagogia UFSC que discutem a relação teoria e prática e pautam experiências em sala de aula dos anos iniciais do ensino fundamental.

- Descrever a minha trajetória acadêmica ao longo da realização do estágio obrigatório em prática de ensino nos anos iniciais do ensino fundamental.

- Investigar o movimento praxiológico como elemento fundamental para a formação do professor.

- Refletir sobre o entrelace necessário entre teoria e prática e a sensibilidade poética na formação e prática docente a partir da minha experiência durante o estágio em prática de ensino.

1.3 METODOLOGIA

*A trajetória não é apenas um modo de ir.
A trajetória somos nós mesmos.*
Clarice Lispector, A paixão segundo G. H, 1998.

No presente trabalho realizo um diálogo entre teoria e prática, propondo uma abordagem dialógica²⁴ do que experienciei durante minha formação acadêmica. Isto é, as disciplinas teóricas e meu estágio obrigatório nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Evidencio, assim, a práxis pedagógica, a interação radical entre ação e reflexão (Freire, 2022, p. 107). Optei por utilizar essa maneira de estrutura do trabalho, juntando em um mesmo capítulo a experiência e a fundamentação teórica, pois, em consonância com Freire, a práxis

Sendo reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, é fonte de conhecimento reflexivo e criação. [...] E é como seres transformadores e criadores que [os seres humanos], em suas permanentes relações com a realidade, produzem não somente os bens materiais, as coisas sensíveis, os objetos, mas também as instituições sociais, suas ideias, suas concepções. Através de sua permanente ação transformadora da realidade objetiva, [os seres humanos], simultaneamente, criam a história e se fazem seres histórico-sociais (Freire, 2022, p.128).

Diante disso, explicito que meu exercício docente na sala de aula foi refletido ao passo que eu agia, visando, assim, a transformação da realidade. Meu eu sendo professora não separou aquilo que estudei daquilo que eu ensinava, propunha e criava com as crianças.

Em contato com os escritos de Rubem Alves me deparei com um resumo da teoria de educação definida pelo escritor:

[...]o corpo carrega duas caixas. Uma delas é a ‘caixa de ferramentas’, onde se encontram todos os saberes instrumentais, que nos ajudam a fazer coisas. Esses saberes nos dão os ‘meios para viver’. Mas há também uma ‘caixa de brinquedos’. Brinquedos não são ferramentas. Não servem para nada²⁵. Brincamos porque o brincar nos dá prazer. É nessa caixa que se encontram a poesia, a literatura, a pintura, os jogos amorosos, a contemplação da natureza. Esses saberes, que para nada servem, nos dão ‘razões para viver’ (Alves, 2023, p. 77).

Partindo disso, defendo que na minha “caixa de ferramentas” da graduação carrego as teorias que embasaram meu exercício de ser docente. E na “caixa de brinquedos” minhas ideias, imaginação e habilidades artísticas. Em meu estágio juntei as duas caixas, as baguncei e, dessa

²⁴ A dialogicidade, segundo Freire, é a essência da educação como prática da liberdade (Freire, 2022, p. 107).

²⁵ O nada, aqui, caminha no sentido de não ver a educação pelos olhos do utilitarismo. O nada não é o nada e só isso, pois até o nada é algo. É desútil (Barros, 2016, p. 13), pois não segue a lógica capitalista, positivista, cientificista, mas é tudo aquilo que precisa ser e tem o fim nele mesmo.

maneira, fui professora. E é nesse sentido que estruturo também essa pesquisa. Articulo o que fiz em sala, como professora-artista-pesquisadora, com o que faço aqui, como pesquisadora-artista-professora. Portanto, proponho uma pesquisa autobiográfica, pois trata-se de uma metodologia que utiliza as histórias de vida como objeto de pesquisa.

A prática da escrita de si é aqui apresentada como uma nova epistemologia da formação, ela se adéqua melhor à ideia de que já não se trata de promover a aquisição de conhecimentos duradouros, definitivos, mas de ajudar o adulto a desenvolver uma reflexividade crítica face a saberes em evolução permanente (Passeggi e Souza, 2010, p. 11-14).

Narrando minha trajetória no constante movimento de refletir sobre ela reafirmo o corpo pensante e sensível que a professora necessita ter. É a criação de si com o mundo (Duvidovich, 2023, p. 56) em busca de uma formação de qualidade.

As ideias de Maria Helena Menna Barreto Abrahão, professora e pesquisadora brasileira, também elucidam a relevância dessa pesquisa quando ela afirma que “as (auto) biografias são constituídas por narrativas em que se desvelam trajetórias de vida. Esse processo de construção tem na narrativa a qualidade de possibilitar a autocompreensão, o conhecimento de si, àquele que narra sua trajetória” (Abrahão, 2004, p. 203).

Observo que o meio acadêmico ainda entende essa abordagem como “investigação menor” (Abrahão, 2023, p. 2), pois tende a separar objetividade x subjetividade, racional x emocional, imparcial x parcial, conhecimento x experiência, numa tentativa de moldar uma “verdade objetiva científica”. Ao explicar sobre o racismo cotidiano, Grada Kilomba (2019) nos ensina como funciona certos dispositivos que hierarquizam conhecimentos e saberes. Segundo a autora, “qualquer forma de saber que não se enquadre na ordem eurocêntrica de conhecimento tem sido continuamente rejeitada, sob o argumento de não constituir ciência credível” (Kilomba, 2019, p. 53). Contudo, em uma perspectiva decolonial, compreendo que a subjetividade nas pesquisas acadêmicas é inevitável, pois todos nós escrevemos de algum lugar e temos nossas próprias bagagens e repertórios de vida, que influenciam nos nossos modos de ser e estar no mundo. Neste trabalho me coloco no papel de investigar e narrar eu mesma na tentativa de navegar contra a corrente do entendimento eurocêntrico, capitalista, positivista da ciência. Minha trajetória é relevante para a construção do conhecimento científico na medida em que penso práticas para uma educação para a liberdade, para o diálogo, para a risada, para o desenvolvimento cognitivo dos seres humanos, para o desenvolvimento artístico e estético deles.

Este trabalho possui em sua metodologia, além da narração autobiográfica, uma abordagem de caráter qualitativo, contendo parte dos registros fotográficos e escritos do meu Diário de Campo²⁶, o qual desenvolvi em meu estágio obrigatório nos anos iniciais. A partir de uma revisão bibliográfica, estabeleço um diálogo com autoras/es identificadas/os com uma perspectiva crítica/engajada da educação, como Lev Semionovitch Vigotski, Paulo Freire e bell hooks. Busco fundamentar as análises da minha trajetória também através de autoras/es como Mara I. Campos de Carvalho e Márcia R. Bonagamba Rubiano; Luiz Rufino; José Carlos Libâneo; Luciane Maria Schlindwein a fim de aprofundar discussões mais específicas. Além das contribuições dessas/es estudiosas/os, também lanço olhares para além da área da Educação, buscando ampliar meu repertório e interseccionar temáticas trabalhadas ao longo do meu período de estágio. Para isso, cito autoras/es como Grada Kilomba, Ailton Krenak, Fernanda Lopes de Almeida, Rubem Alves, Manoel de Barros, Clarisse Lispector e Beatriz Goulart. Intencionalmente, apresento autores que circulam e contribuem em diferentes espaços teóricos, metodológicos e artísticos.

Descrevo, neste trabalho, as concepções que fui construindo ao longo de minha trajetória acadêmica e de vida. E vou articulando minhas considerações com os autores que elegi como pertinentes para embasarem minhas análises. Esse movimento foi realizado no ir e vir entre o Diário de Campo que construí e os textos científicos que tive contato ao longo de minha formação em Pedagogia. E, destaco, aqui, minha formação consistente, em um curso presencial, com professores qualificados e pesquisadores. Nesse sentido, elenquei temas para serem discutidos integrando o empírico com o teórico.

A escolha dos temas foi um processo delicado, pois pensar quais aspetos “merecem” estrair na pesquisa e quais são “menos importantes” limita o acesso à inteireza da experiência. Porém, ao mesmo tempo, criar esse limite permite o aprofundamento nas questões levantadas. Acredito que apresentar minha trajetória em um Trabalho de Conclusão de Curso é também um movimento que contribui para uma compreensão menos fragmentada da realidade e uma maior consciência das fragmentações que são inevitavelmente realizadas para dialogar com o real. Diante deste desafio que é construir conhecimento, elenquei questões-base que contribuem para o alcance dos meus objetivos nesta pesquisa. Então, os elementos suscitados e discutidos, para mim, são norteadores de uma prática docente crítica, refletida e criadora de uma comunidade de aprendizagem e, ainda, que considera minha sensibilidade poética.

²⁶ Diário de Campo é um documento/memorial em que eu e minha colega escrevíamos após cada dia de estágio como foi a aula, nossas percepções sobre as crianças e considerações sobre o conteúdo ministrado. Além disso, nesse documento colocávamos alguns registros fotográficos do vivido.

Esta pesquisa ganha relevância social ao apresentar reflexões sobre a educação pública brasileira, tanto a educação básica quanto o ensino superior. Isto é, a potencialidade deste encontro em sala de aula. Ademais, possibilita o acesso a práticas pedagógicas engajadas que visam contribuir para a construção de uma educação mais sensível, humanizada e de qualidade. A relevância acadêmica refere-se à falta de estudos como este nos Trabalhos de Conclusão de Curso na Pedagogia da UFSC. Pesquisando trabalhos referentes à narração de experiências em escolas, focalizando no entrelace entre teoria e prática, os dados coletados não apontam muitos trabalhos.

Para o levantamento bibliográfico no Repositório Institucional da UFSC²⁷, utilizei critérios de seleção. No campo de busca da base de dados de TCC's da Pedagogia/UFSC, pesquisei pelos seguintes descritores: “Prática docente”; “Exercício da docência”; “Experiência de estágio”; “Relato de experiência” e “Anos iniciais”. Não fiz recorte temporal e, inclusive, não foi necessário, já que não encontrei um número abundante de trabalhos. Dos quinhentos e trinta e oito trabalhos existentes, cento e dezenove apareceram através destes termos de busca. No entanto, ao ler e interpretar os títulos e/ou resumos apresentados, fui ajustando meu olhar. Além de tais descritores, outro critério de seleção é que os trabalhos precisariam, já em seu resumo, abordar sobre o exercício da própria docência, anunciando sua própria prática de ensino, não apenas pautar essa temática ou analisar outra pessoa, outra professora. Assim, fui incluindo ou excluindo os trabalhos por meio de minha leitura dos títulos e resumos.

Ao peneirar as produções coletei o total de dezoito TCC's relacionados à temática. Destes, treze são dos anos 2013 a 2016. Os outros cinco que se somam são dos anos 2019, 2020, dois do ano de 2023 e um de 2024. Na tabela abaixo é possível visualizar os trabalhos selecionados, o ano de publicação, a autoria e a orientação.

²⁷ Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/7426>.

Tabela 1: Levantamento de TCC's no Repositório Institucional da UFSC

	Título	Ano	Autora/Autor	Orientadora
1	A infância não termina na Educação Infantil: a importância do jogo de memória para apropriação da linguagem escrita nos Anos Iniciais	2013	Rafaela Nunes Gerard	Maria Isabel Batista Serrão
2	Ações da docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: um relato de experiência	2013	Virgínia Monteiro de Araújo	Maria Isabel Batista Serrão
3	Educação, infância e formação docente: relato de uma experiência	2013	Letícia Cunha da Silva	Jucirema Quinteiro
4	O conceito de Ahimsa (não violência) como fundamento (ético) da Pedagogia do Yoga na educação: possibilidades para a sala de aula	2014	Flávia Luciana Cadorim	Adriana Alves da Silva
5	Possibilidades imaginativas para a construção do conhecimento nos anos iniciais: reflexões sobre uma experiência de estágio	2014	Daiane Cristina de Lima dos Santos	Gilka Elvira Ponzi Girardello
6	Possibilidades lúdicas nos Anos Iniciais em relatos de exercício da docência	2014	Winnie de Lima Rodrigues	Maria Aparecida Lapa de Aguiar
7	Transição entre Educação Infantil e Ensino Fundamental: possibilidades e desafios	2014	Jaqueline Cristina Cardoso	Maria Aparecida Lapa de Aguiar
8	Experiências e reflexões sobre o desenvolvimento da leitura e escrita nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	2015	Ili Isabel Costa	Maria Aparecida Lapa de Aguiar
9	Vivências no estágio supervisionado nos anos iniciais do Ensino Fundamental do curso de Pedagogia da UFSC	2015	José Maria Alves Dias Junior	Jocemara Triches
10	Imaginação, narrativa e ensino na escola: contribuições de Rudolf Steiner e Kieran Egan	2015	Nina Bernal Balconi	Gilka Elvira Ponzi Girardello
11	Escolarização de alunos com deficiência: reflexões a partir da vivência do estágio docência em anos iniciais	2015	Manoela Dutra de Faria	Maria Sylvia Cardoso Carneiro
12	A dimensão da brincadeira e da imaginação no desenvolvimento e aprendizagem das crianças	2016	Kachiri Carminati dos Santos	Adriana Alves da Silva
13	Questões de identidade no consumo do kit escolar entre crianças dos anos iniciais	2016	Karoline Aparecida Lopes de Moura	Angélica Silvana Pereira
14	Mídias digitais nos anos iniciais: uma pesquisa no colégio de aplicação da UFSC	2019	Mariana de Oliveira	Andrea Lapa
15	Produzir e contar histórias para a formação do leitor dos anos iniciais do ensino fundamental: a bela ilha do Campeche/SC	2020	Maria Helena Souza de Paula	Eliane Santana Dias Debus
16	A Palavra Cantada nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: ensaios sobre poesia, música e voz na formação de leitores	2023	Ísis Helena Dacoregio Kemper	Roselete Fagundes de Aviz
17	Reflexões sobre a saída de estudos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: contribuições do Estudo do Meio	2023	Marcos Vinícius de Oliveira Antunes Simões	Luciane Maria Schlindwein
18	Plataforma de jogos digitais educativos na alfabetização: Um relato de experiência docente	2024	Isabella Souza Ramires	Dulce Márcia Cruz

Fonte: elaborado pela autora.

É possível observar que há poucos trabalhos no curso de Pedagogia que procuram refletir sobre a própria experiência ou trajetória. Principalmente no que tange ao processo formador do ser docente.

A leitura dos títulos e resumos dos trabalhos possibilita perceber que parte dos temas se relacionam com imaginação, ludicidade e brincadeiras nos anos iniciais do ensino fundamental. É possível notar a importância que tais aspectos têm para o desenvolvimento de seres humanos críticos e reflexivos. Cada trabalho que pauta essas temáticas apresenta defesas e justificativas que podem contribuir para a qualidade da educação. Por exemplo, compreender como a ludicidade pode ser utilizada nos anos iniciais ou como é possível usar uma metodologia que favoreça a transição da educação infantil para o ensino fundamental. Ademais, os TCC's apontam perspectivas para a criação de ações pedagógicas que não separem imaginação e conhecimento.

Nesse sentido, observei que outra parte dos trabalhos também seguem nessa direção, mas apresentam exemplos de ferramentas pedagógicas para serem articuladas com as crianças. A importância da imaginação, da ludicidade e da brincadeira também é apresentada, mas com discussões mais específicas a partir de ferramentas pedagógicas como: Jogo da Memória; Jogo de Boliche; Yoga; Tecnologias; Contação de histórias; “Palavra-cantada” e música; Estudo do Meio e Jogos Digitais. A defesa destes trabalhos se relaciona com a possibilidade de fazer do ensino e aprendizagem um processo prazeroso para as crianças que estão no ensino fundamental, considerando suas especificidades, curiosidades e desejos. Isso demonstra a diversidade de caminhos que podem ser construídos e reconstruídos por professoras. Isto é, para se alcançar uma educação de qualidade, não é necessário seguir uma receita, mas considerar a importância da imaginação da própria professora e o interesse dela em ir em busca das ferramentas pedagógicas já existentes para incluir nos planejamentos ou criar elas próprias recursos lúdicos por meio das suas experiências no mundo.

Apenas 3% dos TCC's da Pedagogia UFSC desdobram discussões acerca da/o própria/o autora/autor, entrelaçando teoria e prática e mobilizando o pensamento a respeito dos anos iniciais do ensino fundamental. Os motivos podem ser diversos, mas minha hipótese é de que estudantes e professoras/es não enxergam sua própria trajetória como conhecimento, como elemento fundamental para se pensar a educação. Ou seja, o paradigma daquela ciência positivista, eurocêntrica prevalece como hegemônica, não enxergando nas subjetividades força para transformar a realidade. Por isso considero que meu trabalho, junto com esses dezoito que coletei, são importantes movimentos, pois revelam que há muito o que discutir quando se olha para si e para seu próprio caminho.

2 O LEITO DO RIO: ESTÁGIO OBRIGATÓRIO COMO POTENCIALIZADOR DA FORMAÇÃO DA PROFESSORA

Meu primeiro passo antes de iniciar o estágio obrigatório nos Anos Iniciais foi uma visita em cada caderno que utilizei na graduação e em cada disciplina disponível no Moodle²⁸. Fiz visitas para retomar saberes desde minha entrada no curso em 2021.1, quando eu tinha dezoito anos. Elas foram acendendo luzes em minha mente hesitante daquilo que estava por vir. Como em “A visita²⁹” de Antje Damm (2018, p. 27), autora e ilustradora alemã, em que Emil visita Elise e colore sua vida, minha atitude me ajudou a saber “exatamente o que tinha que fazer”: me abrir às possibilidades que a escola e as pessoas que a compõem proporcionarem.

Retornei então nas disciplinas cursadas: “Introdução à Pedagogia”, “Organização dos Processos Educativos I” e “Organização dos Processos Educativos na Educação Infantil I e II” com professora Márcia Buss-Simão, em “Estado e Políticas Educacionais” com a professora Astrid Baecker Avila. Revisitei “Diferença, Estigma e Educação” com a professora Angelica Silvana Pereira, “Educação e Sociedade I e II” com professor Adir Valdemar Garcia, “Filosofia da Educação” com professor Diogo Norberto Mesti da Silva, “Educação e Infância” com professora Roselete Fagundes de Aviz e “Psicologia, Educação e Infância” com a professora Maria Fernanda Diogo. Também reli textos e anotações de “Educação e Trabalho” com a professora Eneida Oto Shiroma, “Educação e Sociedade II” com professora Ione Ribeiro Valle, “Filosofia da Educação II” com Lucia Schneider Hardt, “Educação e Infância II” com professor Rogério Machado Rosa, “Arte, Imaginação e Educação” com professor Gustavo Rugoni de Sousa, “História da Educação I” com professores Claricia Otto, Elison Antonio Paim, Joana Vieira Borges, Mônica Martins da Silva, Sandor Fernando Briggmann. Passei por “Linguagem Escrita e Criança” e “Literatura e Ensino” com professora Lilane Maria Moura Chagas, por “Didática I: Fundamentos da Teoria Pedagógica para o Ensino” com professora Carolina Ribeiro Cardoso, por “Aprendizagem e Desenvolvimento” com professor Mauro Titton, por “Educação e Infância III” com professora Ilana Laterman, por “Teorias da Educação” com professora Celia Regina Vendramini, por “História da Educação Brasileira” com professora Thaise Dias Alves, por “Iniciação à Pesquisa e à Produção Acadêmica” com professora Maria Helena Michels.

²⁸ Software de código aberto utilizado por professores da UFSC para criar e gerenciar ambientes de aprendizagem online.

²⁹ Leitura disponível em: <https://youtu.be/HENjJk49Y5s?si=QlaoRqj2uVIGnxLM>.

Relembrei ideias das disciplinas “Fundamentos da Educação Matemática e Infância” com professora Regina Célia Grando, “Educação e Infância III: Fundamentos da Educação Infantil” com professor Alexandre Toaldo Bello, “Educação Especial II: Conceitos, Concepções e Sujeitos” com professoras Ana Carolina Christofari e Maria Helena Michels, “Pesquisa e Educação” com professora Jocemara Triches, “Educação Especial I: Políticas e Práticas Pedagógicas” com Rosalba Maria Cardoso Garcia, “Organização Escolar e Currículo” com professor Alaim Souza Neto. Fiz uma visita, ainda, em “Didática II: Organização do Trabalho Docente” com professora Jilvania Lima dos Santos Bazzo, “Educação de Jovens e Adultos” e “Infância e Educação Corporal” com professora Carolina Picchetti Nascimento, em disciplina “Alfabetização” com professora Priscila Finger do Prado e NADE “Alfabetização na Perspectiva do Letramento” com professora Maria Aparecida Lapa Aguiar, “Fundamentos e Metodologia do Ensino em História” com professora Adriana Angelita da Conceição, “Fundamentos e Metodologias de Matemática” com professores Everaldo Silveira e Regina Célia Grando, em NADE “Educação, Pobreza e Desigualdade” com professor Adir Valdemar Garcia.

Retomei anotações e textos de “Língua Portuguesa e Ensino” com professor Paulo Valente, “Fundamentos e Metodologia do Ensino de Geografia” com professora Leila Procópio do Nascimento, “Educação e Infância IV: Conhecimento, Jogo, Brincadeira e Linguagem” com professora Simone Vieira de Souza, “Pesquisa em Educação II” com professor Jéfersson Silveira Dantas. Relembrei aprendizados de “Educação e Infância V: Estágio em Educação Infantil” com professora Adriana Alves da Silva e professor Alexandre Toaldo Bello, “Fundamentos e Metodologia do Ensino de Ciências” com professora Tanise Paula Novello e NADE “Práticas Pedagógicas e Relações Étnico-Raciais” com professora Jeane Vanessa Santos Silva. As disciplinas “Organização dos Processos Coletivos do Trabalho Escolar” com professora Maria Aparecida Lapa Aguiar e “Educação e Comunicação” com professora Dulce Marcia Cruz, cursei concomitantemente com a disciplina “Educação e Infância VI: Exercício da Docência nos Anos Iniciais” com Luciane Maria Schlindwein, ou seja, minhas visitas nesses “lugares” eram mais constantes durante todo o processo, sendo estagiária.

Ao fazer esse retorno ao leito do rio percorrido, recordei diversos assuntos debatidos em sala, dos muitos textos que colaboram com o pensar a educação e a prática docente, relembrei de audiovisuais, livros de literatura, músicas, manifestações artísticas, mídias, referências que poderiam ser propostas para as crianças. Sendo assim, salvaguardo que é de suma importância uma revisão constante dos saberes que envolvem a docência, a educação. Reconstruir os caminhos por onde as águas já passaram, lembrar a nascente, retomar

conhecimentos perdidos. É verdade que ninguém pode se banhar duas vezes no mesmo rio, pois já não é o mesmo rio e já não é a mesma pessoa de antes. E é justamente por isso que voltar, parar, refletir, é essencial para se construir uma formação de qualidade, uma professora preocupada com seu posicionamento diante da realidade e das crianças.

Em todo esse trajeto tive a feliz presença de Maria Eduarda Schappo, que compartilhou comigo todas as disciplinas e os estágios docência obrigatórios. Realizar o estágio em dupla possibilita ampliar o diálogo; discutir e contar com um contraponto, por exemplo. Significa ver sua proposta ampliada, revisada, na mesma medida em que você pode incorporar ou redimensionar as ideias trazidas pela colega.

Destaco que compartilhar a docência com ela durante o estágio nos anos iniciais foi um desafio, mas, acima de tudo. Foi repleto de afeto, trocas de ideias e ideais, foi qualitativo na medida em que nos propomos a dialogar a respeito das crianças, da professora regente do 52, das propostas, do planejamento para além da sala de aula. Encaramos o estágio não como passageiro, mas como essencial para nossa formação docente. Não caminhávamos para o fim, mas para as origens. Acredito que essa seja uma das justificativas das nossas propostas terem engajado e encantado as crianças: nosso comprometimento, entusiasmo e afeto com a educação delas.

Partindo do que reaprendi ao reler os textos e minhas anotações, experienciei dois momentos do estágio obrigatório: a observação/registro e o exercício da docência, na turma. Nessa pesquisa, registro tais momentos organizando-os em três tópicos: i) O encontrar das águas: A observação do estágio, em que relato o período de observação e a importância do olhar sensível para a escola, para a professora e aos anseios das crianças; ii) As curvas: O Vídeo-Diário, em que abordo a construção de um vídeo-diário a partir dos anseios das crianças com a finalidade de relacionar conteúdos sistemáticos para o quinto ano do ensino fundamental; iii) A margem: O período de Regência, em que relato o período de regência da turma e o relacionamento das pessoas envolvidas.

2.1 O ENCONTRAR DAS ÁGUAS: A OBSERVAÇÃO DO ESTÁGIO

Os outros: o melhor de mim sou eles.
Manoel de Barros, Livro Sobre Nada, 2016.

Segundo o Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia (PPPCP) da UFSC:

O estágio está organizado tendo como pressuposto que a aprendizagem para a docência implica em dois exercícios básicos e complementares: a) o exercício de análise da realidade educacional brasileira, atividade que implica a compreensão das múltiplas relações que compõem o âmbito da prática docente (relações sociais, epistemológicas e princípios teórico- metodológicos das atividades de ensino e aprendizagem) e b) o exercício da prática docente, com a elaboração e produção de materiais acerca do processo realizado com o objetivo de comunicar e divulgar a análise dos resultados obtidos (UFSC, 2020, p. 76).

Dito isso, o estágio objetiva reconhecer os limites e potencialidades da educação pública através da superação da dicotomia teoria e prática. Aqui discorro a respeito da confluência de duas das partes que compõem a educação, já que este período do curso é marcado pelo encontro da Universidade Pública com a Escola Pública.

A carga horária deste estágio, compreendido em 14 créditos, tomavam nossas tardes de segundas, terças e quartas-feiras, no período vespertino. Elaboramos um cronograma no qual, nas segundas e quartas-feiras estávamos na escola e, nas terças-feiras, nos encontrávamos presencialmente com a professora supervisora na UFSC. Nestes momentos na universidade, compartilhávamos nossas dúvidas, inseguranças, boas impressões e análises do vivido na escola. Eram momentos de avaliação e planejamento, em diálogo aberto e compartilhado com as colegas que compunham outras duplas de estágio.

O campo de estágio que definido pela professora foi a Escola Básica Municipal José Jacinto Cardoso, localizada na comunidade da Serrinha (pertencente ao bairro Trindade), que está situada no Maciço do Morro da Cruz, na cidade de Florianópolis em Santa Catarina. Marcada pela vulnerabilidade social, o bairro possui como maioria dos/as moradores/as pessoas negras e pardas, esse fato faz refletir sobre o projeto de sociedade que está delineado. Outra informação que destaco é a presença de muitos migrantes, principalmente das regiões Norte e Nordeste do Brasil, também do estado do Rio Grande do Sul, Planalto Serrano de Santa Catarina e de outros países da América do Sul (PPP, 2024).

A escola atende um total de 476 estudantes, oferecendo o Ensino Fundamental completo (do 1º ao 9º ano), no período diurno e a Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), no período noturno (PPP, 2024). Ademais, a escola também conta com Apoio

Pedagógico no Contraturno escolar e a presença de estudantes da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), que desenvolvem estágios e projetos de extensão na escola, por conta da proximidade geográfica. Cabe destacar ainda que a escola possui um polo multimeios, em que professores da Educação Especial desenvolvem, de forma individualizada, estratégias pedagógicas que visam complementar e/ou suplementar o trabalho desenvolvido pelo/a professor/a regente e contribuir para o processo de escolarização e formação dos estudantes público alvo da Educação Especial. Essa sala multimeios atende apenas a própria unidade e a conveniada Casa São José³⁰ (Florianópolis, 2024).

Ao chegar lá, desde o portão de entrada, passando pela quadra de esportes, até a floresta que fica atrás da fachada da escola, vê-se que a arte, a natureza e a inclusão das pessoas são valorizadas naquele local. Há toda uma estrutura inclusiva, contendo rampas de acesso além de escadas, o alfabeto em Língua Brasileira de Sinais (Libras) pintado na fachada da escola e, ainda, a diversidade étnica presente em diversos desenhos nas paredes da escola. Cumprindo muito mais que a função da escola – a socialização dos conhecimentos acumulados pela humanidade – mas sendo um lugar de acolhida, a instituição escolar é composta por espaços de encontros e vivências. É o espaço mais amplo da comunidade, portanto, muitas das brincadeiras e das interações das crianças e adultos que compõem a instituição acontecem ali mesmo.

A arte estampada nas paredes da escola explicita os sujeitos que fazem parte da comunidade. Tanto desenhos feitos por um artista profissional quanto as produções das crianças e adolescentes estão expostas pelos corredores. Dessa maneira,

a personalização de espaços e objetos é elemento crucial no desenvolvimento da identidade pessoal - não nos vemos como indivíduos soltos no espaço, em vácuo, mas como indivíduos que vivem em determinado momento histórico-social, morando em certos lugares e possuindo certos objetos (Carvalho; Rubiano, 2000, p. 109).

Tal afirmação se encontra em texto intitulado “Organização do Espaço em Instituições Pré-escolares” de Mara I. Campos de Carvalho e Márcia R. Bonagamba Rubiano. O texto pauta a organização de espaços para crianças pequenas, entretanto, pode-se pensar nessa defesa pela identidade pessoal para a construção de espaços de ensino para crianças a partir do 1º ano do ensino fundamental e até mesmo para adolescentes e adultos. Diante disso, destaco que para

³⁰ De acordo com as informações disponíveis no site eletrônico da instituição, a Associação Casa São José é um espaço de referência ao atendimento de crianças e adolescentes de Florianópolis, em conjunto com a comunidade escolar, a rede socioassistencial e a família. A associação tem como objetivo proporcionar um espaço de desenvolvimento sociocultural, emocional e educacional para crianças e adolescentes, por meio de um ambiente que contribua para a ampliação das relações, fortalecimento de vínculos comunidade/família e garantia de direitos e deveres, auxiliando no processo de construção de suas identidades, potencialidades e senso crítico (Associação Casa São José, 2024. Disponível em: <https://casasaojosefloripa.org.br/>).

construir um espaço de aprendizagem potente é necessário que as crianças se sintam pertencentes ao espaço em que estão, por isso, colocar suas culturas, suas histórias, suas existências, como protagonistas - desde a organização dos espaços - pode qualificar esse processo. Pois, “a organização da sala de aula tem influência sobre os usuários determinando em parte o modo como professores e alunos sentem, pensam e se comportam. Desta forma, um planejamento cuidadoso do ambiente físico é parte integrante de um bom manejo do ensino em sala de aula (Carvalho; Rubiano, 2000, p. 107 e 108).

É importante frisar que “qualquer ambiente construído exerce um impacto tanto direto como indireto, ou simbólico, sobre os indivíduos” (Carvalho; Rubiano, 2000, p. 108³¹). Isto é, o espaço pedagógico precisa ser compreendido para além de um espaço, é preciso entender que este espaço comunica concepções, comunica mensagens e isso desenvolve sujeitos, forma corpos, determina jeitos de ser e estar. O que encontrei lá foi justamente uma escola preocupada com esses aspectos.

Caminhando pela instituição junto com minhas colegas de estágio e orientadora, observei atentamente a estrutura da escola, como a biblioteca, a sala da direção, o refeitório, a casa na floresta, a floresta, a horta, o parque, a quadra de esportes e toda a arte envolvida na construção desses espaços. A escola, localizada em uma comunidade urbana, traz consigo as marcas da ausência do Estado, o que resulta em uma organização urbana não planejada, muitas vezes insegura e marginalizada. São marcas de desigualdades e violências que atravessam profundamente as crianças, a escola; em síntese, o campo de estágio e os corpos e subjetividades das pessoas que ali vivem. Tais características também foram orientadoras das nossas ações naquele contexto. Apesar dos problemas e desigualdades, percebo que é uma escola pensada para a infância.

Torna-se necessário discorrer sobre a terminologia “infância”. Assinalo que, neste trabalho, compreendo a infância como Jucirema Quinteiro³² (2019) descreve em pesquisa intitulada “Educação, Infância e Escola: a civilização da criança”. Ela defende que

a criança humaniza-se à medida que se apropria da cultura produzida pela humanidade. Nesse sentido, a infância é singular – e não plural – e comum a todas as crianças. As condições sociais em que as crianças vivem as suas infâncias é que são diversas, plurais, marcadas pelas relações sociais e pelas condições de classe. Participar, brincar e aprender são direitos e processos indissociáveis que devem estar presentes na escola se entendermos a educação como processo de humanização e socialização da criança (Quinteiro, 2019, p. 731).

³¹ Autoras que me foram apresentadas na quinta fase do Curso de Pedagogia.

³² Autora que me foi apresentada na nona fase do Curso de Pedagogia.

É importante destacar, assim, que a criança é uma pessoa de pouca idade, que vai se constituir humano a partir das relações sociais que estabelece.

Tendo isso posto, posteriormente à observação dos espaços na escola nossas colegas foram direcionadas a suas respectivas salas onde iriam estagiar, para se apresentarem e, assim, começarem a acompanhar suas turmas. Eu e minha parceira, no entanto, levamos um susto. Luciane nos informou, naquele momento, que não acompanhariamos a turma que havíamos escolhido em aula anteriormente, ou seja, um terceiro ano. Ficamos impactadas!

Estávamos diante do nosso primeiro desafio do estágio: aceitar o quinto ano como nossa primeira experiência de estágio nos anos iniciais. Nossa experiência na educação infantil, de certo modo, nos deu indicadores de que poderíamos nos sair bem com crianças menores! Mas estávamos frente a este grande desafio: nossa primeira turma na qual seríamos professoras, em uma escola, era constituída de crianças maiores, que estavam finalizando, praticamente, o ciclo dos anos iniciais.

Nós duas nunca tínhamos pisado na instituição escolar como professoras. Eu, em particular, só havia feito três meses de estágio não-obrigatório em uma creche na primeira fase do curso. E, posteriormente, estagiei na sétima fase em outra creche por conta da disciplina de estágio-obrigatório. Foram essas as minhas experiências práticas da docência até aquele momento. Encarar a escola e os anos iniciais do ensino fundamental era novidade para mim. A ideia de articular conhecimentos para e com um quinto ano – crianças de 9, 10 ou 11 anos – era assustadora.

A conversa foi fundamental para mim e Duda nos reorganizarmos. Sentamos, nos acalmamos e fomos orientadas a ler o PPP da escola, pois nossa nova turma, o quinto ano II, estava em uma saída de campo.

O PPP da escola José Jacinto Cardoso está organizado de maneira a explicitar características da escola e da comunidade, a proposta pedagógica, o sistema de avaliação, as modalidades da educação - Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos (EJA) - e os projetos que acontecem na escola. Além disso, o PPP nos indica que a escola possui uma abordagem teórica histórico-cultural, respaldando suas práticas pedagógicas nos estudos de Vigotski, compreendendo o contexto que os estudantes estão inseridos e da importância disso para a sua constituição humana. Sendo assim, o PPP demonstra-se uma articulação com a Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2016), organizando os processos educativos e refletindo sobre as ações da/na escola.

E lá fomos nós!

A primeira vez que entrei na sala de aula do quinto ano II vi as carteiras organizadas em trios. Na frente da turma uma mesa maior e um quadro na parede. Na estante lateral havia um urso verde de um olho só, alguns livros de literatura, livros didáticos, um globo terrestre, cartazes com os estados e regiões do país pendurados no fundo da sala e outro cartaz descrevendo partes do corpo humano. Na sala não havia pessoas, mas estava carregada de significados – não para nós, mas para quem a compunha.

As crianças chegaram no fim da tarde, sem a professora regente da turma, mas com uma professora que os acompanhou na saída de campo. Tivemos os últimos cinco minutos da aula do dia com eles. Nos apresentamos, rapidamente, e em nenhum momento falamos onde morávamos ou algo relacionado a nossa vida pessoal. Não demorou muito para surgir a pergunta: “De onde vocês vêm?”. Uma pergunta genuína que representa a vontade e a necessidade de realmente conhecer quem está entrando naquela sala – território que até então não era nosso, meu e da Duda, mas das crianças.

As perguntas são mais importantes que as respostas, muitas vezes. A partir desse questionamento realizado nesse primeiro dia, planejamos nossas ações para o período de regência da turma, ou seja, tal problemática (de onde somos) perpassou nossas ações lá dentro. Percebemos que tal questão instigou interesse em todas as crianças. Respondemos e tentamos explicar, geograficamente, onde nossa cidade, Antônio Carlos, se localiza. Porém, mesmo descrevendo com palavras o nosso lugar de origem, percebemos que não havia ficado muito claro nosso percurso até chegar à escola. O que explicamos supriu as necessidades daquele momento, mas poderíamos explorar mais a partir daquilo. Abaixo encontram-se figuras contendo a localização de Antônio Carlos.

Uma das defesas de bell hooks³³ quando escreve a respeito de compartilhar histórias e as relações que se desenvolvem a partir dessa prática é a de que

Escutar a experiência pessoal uns dos outros em sala de aula promove uma atmosfera de cooperação e escuta profunda. Em última análise, as implicações negativas que podem surgir quando professores validam o compartilhamento de experiências pessoais são poucas, se comparadas às recompensas positivas, pois tal compartilhamento ajuda a criar uma comunidade de aprendizagem e amplia as formas de saber (hooks, 2020, p. 100).

Dessa forma, para promover um espaço de escuta e fala de experiências pessoais é necessário interesse e, conseqüentemente, entusiasmo (hooks, 2017, p. 17) por parte de toda pessoa presente na sala de aula, pois “nossa capacidade de gerar entusiasmo é profundamente afetada pelo interesse uns pelos outros, por ouvir a voz uns dos outros, por reconhecer a presença uns dos outros”. O desejo de uma criança se tornou o desejo de todas e, a partir desse acontecimento, já tive o primeiro aprendizado com a turma: ter vontade de partilhar o que me atravessa, o que me toca, quem sou, minhas vulnerabilidades. Este é um ato de transgressão, de rompimento do sistema tradicional.

Nessa direção³⁴, Freire (1997, p. 47) chama a atenção:

É preciso não ter medo do carinho, não fechar-se à carência afetiva dos seres interditados de estar sendo. Só os mal-amados e as mal-amadas entendem a atividade docente como um que-fazer de insensíveis, de tal maneira cheios de racionalismo que se esvaziam de vida e de sentimentos.

Vejo a sala de aula como espaço para além de socializar conhecimentos, mas espaço de entrelaçar histórias, pois uma “forma poderosa de nos conectar com um mundo diverso é ouvindo as diferentes histórias que nos contam. Essas histórias são um caminho para o saber” (hooks, 2020, p.94). A escola carrega o poder de encruzeirar o sentimento e o pensamento. Ambos movem a criação humana (Vigotski³⁵, 2018, p. 31). Ao contar e ouvir histórias afirmamos a presença do ser humano inteiro na sala de aula.

Ademais, hooks escreve que

qualquer pedagogia radical precisa insistir em que a presença de todos seja reconhecida. E não basta simplesmente afirmar essa insistência. É preciso demonstrá-la por meio de práticas pedagógicas. Para começar, o professor precisa valorizar de verdade a presença de cada um. Precisa reconhecer permanentemente que todos

³³ Autora que me foi apresentada na primeira fase do Curso de Pedagogia.

³⁴ Autor que me foi apresentado na primeira fase do Curso de Pedagogia e que a cada disciplina, em diferentes fases, eu acessava mais obras.

³⁵ Autor que me foi apresentado na primeira fase do Curso de Pedagogia e que a cada disciplina, em diferentes fases, eu acessava mais obras.

influenciam a dinâmica da sala de aula, que todos contribuem. Essas contribuições são recursos. Usadas de modo construtivo, elas promovem a capacidade de qualquer turma de criar uma comunidade aberta de aprendizado. Muitas vezes, antes de o processo começar é preciso desconstruir um pouco a noção tradicional de que o professor é o único responsável pela dinâmica da sala [...]. Fato é que o professor sempre será o principal responsável, pois as estruturas institucionais maiores sempre depositarão sobre seus ombros a responsabilidade pelo que acontece em sala de aula. Mas é raro que qualquer professor, por eloquente que seja, consiga gerar por meio de seus atos um entusiasmo suficiente para criar uma sala de aula empolgante. O entusiasmo é gerado pelo esforço coletivo (hooks, 2017, p.18).

A cada dia de estágio, eu observava o modo como a professora regente pedagogicamente assumia o risco profundo e cansativo de se sensibilizar com as crianças, de fazê-las participarem, de articular os conteúdos programáticos para o quinto ano considerando o contexto delas, as colocando como protagonistas do processo formativo, não exigindo o vazio do silêncio, mas incentivando a fala, a pergunta, a construção de argumentos. A prática, naquela turma, portanto, já era embasada em uma pedagogia radical. Nesse sentido, a desconstrução de uma prática tradicional não era necessária.

A organização do cronograma da observação do estágio também foi um importante aspecto a ser considerado. Fui orientada pela professora regente a ser atenciosa no momento de registro daquilo que foi vivenciado, por uma questão de preocupação com uma boa e organizada passagem pelo estágio. Assim sendo, tanto um cronograma descrito em sínteses as atividades realizadas quanto um registro formal e aprofundado foram elaborados. Abaixo apresento o registro enxuto compartilhado entre mim, Maria Eduarda, professora regente e Supervisora Escolar da escola.

Figura 3: Cronograma da Observação do Estágio em Docência da turma 52

CRONOGRAMA DA OBSERVAÇÃO DO ESTÁGIO EM DOCÊNCIA - 2º SEMESTRE 2024 - TURMA 52		
Datas	Atividades	Anotações
09/09 - Segunda-feira	Observação participante	Dinâmica de apresentação das estagiárias. Ida das crianças ao Florianópolis Audiovisual Mercosul.
10/09 - Terça-feira	Reunião com a orientadora de estágio	Primeiras impressões da escola e das turmas.
11/09 - Quarta-feira	Observação participante	Não houve observação. Parada pedagógica.
16/09 - Segunda-feira	Observação participante	Roda de conversa com o diretor geral e a diretora de arte do curta-metragem "O último é mulher do padre". Discussão sobre profissões e preconceito.
17/09 - Terça-feira	Reunião com a orientadora de estágio	Não teve encontro. Tempo destinado à organização dos registros e leitura do livro "Imaginação e criação na infância" - Vygotsky
18/09 - Quarta-feira	Observação participante	Leitura do livro "O drama de um refugiado" e do "Cordel das Profissões". Posteriormente, foi realizada uma atividade sobre escrita de cordel.
23/09 - Segunda-feira	Observação participante	Leitura do livro "O menino de muitas caras" e retomada da atividade da semana anterior: escrita de cordel. Últimos 15 minutos na sala informatizada.
24/09 - Terça-feira	Reunião com a orientadora de estágio	Partilha e orientação sobre os registros realizados até o momento.
25/09 - Quarta-feira	Observação participante	Não houve observação. Assembleia do SINTRASEM.
30/09 - Segunda-feira	Observação participante	Leitura do livro "Poemas Problemas" e dinâmica sobre cálculos matemáticos. Posteriormente, ditado e uso do livro de Ciências Humanas. Últimas aulas na sala informatizada.
1º/10 - Terça-feira	Reunião com a orientadora de estágio	Diálogo acerca do estágio e ideias para a elaboração do planejamento.
02/10 - Quarta-feira	Observação participante	Revisão sobre substantivos e adjetivos. Leitura do livro "Cordel do Rio Chico" e debate sobre ele. Intervenção das estagiárias: jogo sobre rimas e desenhos. Reunião de organização do
		cronograma com as estagiárias (16:15 às 17:00)
07/10 - Segunda-feira	Observação participante	Gênero textual bilhete. Atividade sobre esse conteúdo e leitura da metade do livro "Travessias". Reunião da supervisão escolar com as estagiárias e com a orientadora (16:15 às 17:00)
08/10 - Terça-feira	Início da construção do planejamento.	Gincana escolar
09/10 - Quarta-feira	Observação participante	Gincana escolar
14/10 - Segunda-feira	Observação participante	Sem observação participante. Dia destinado para a elaboração do planejamento.
15/10 - Terça-feira	Reunião com a orientadora de estágio	Socialização dos planejamentos
09/10 - Quarta-feira	Observação participante	Corpo humano (esqueleto). Prova de matemática sobre divisão. Reunião para socialização do planejamento.

Fonte: *print* feito pela autora.

O contato com as crianças e com a professora regente foi vagarosamente aumentando. Apesar de no início não me sentir parte daquele espaço e da turma, não me limitei àquela situação. Com atenção, observei o trabalho da professora e sua articulação em sala. Vislumbrei uma constante procura por uma atitude decolonial³⁶, ou seja, desnaturalizando os pensamentos e as ações. Vislumbrei uma busca por se distanciar das normas que são impostas pela lógica da colonialidade, elencando a pergunta e a reflexão como essenciais para uma educação como prática da liberdade (hooks, 2017).

Segundo Luiz Rufino³⁷ (2019, p.37), pedagogo, nascido no subúrbio do Rio de Janeiro, o conceito de colonialidade “é compreendido como o legado das desigualdades e injustiças produzidas pelo colonialismo europeu”. Esse aspecto “nos mantém dependente do paradigma do saber eurocêntrico, nos impedindo de pensar o mundo a partir do modo em que vivemos e das epistemes que lhe são próprias” (Rufino, 2019, p. 37). A organização das ações pedagógicas naquela sala de aula seguia na perspectiva de encontrar na encruzilhada o palco de todos os tempos e das possibilidades (Rufino, 2019, p. 39). Isto é, encontrar no ponto de cruzamento de diversos saberes, a potencialidade da educação, não apenas no saber eurocêntrico.

A relação com a professora se estreitou ao longo dos diálogos que estabelecíamos, enquanto essa aproximação se fortalecia, observei que o que potencializava as atitudes decoloniais da professora era o bom humor na sala de aula e a presença de esperança nas explicações, sorrisos e propostas oportunizadas para as crianças.

A respeito do bom humor na sala de aula, hooks (2020, p. 120) escreve que “a risada compartilhada pode unir grupos. Isso é verdade, sobretudo, em salas de aula onde há muito que separa, onde a diversidade é a norma ou onde o assunto estudado confronta os estudantes com fatos deprimentes”. A realidade do mundo atual é permeada pelo modo de produção capitalista, marcada por uma sociedade de classes – em que o rico cada vez fica mais rico e o pobre cada vez fica mais pobre –, em que o racismo, a misoginia, o patriarcado e a homofobia são a norma. Por uma pedagogia radical, professoras comprometidas com a educação crítica das crianças, não deixam de pautar essas problemáticas. A cada dia de estágio percebi a preocupação da professora regente por oportunizar espaços para refletir sobre a realidade cruel que está organizada. Para tratar de temáticas tão difíceis, além de utilizar a literatura infanto-juvenil e demais mídias que abordam os temas, a professora gargalhava e fazia os seus gargalharem.

³⁶ Termo utilizado por Nelson Maldonado Torres (2018), filósofo porto-riquenho, inspirado em Frantz Fanon (2008), psiquiatra e filósofo martinicano.

³⁷ Autor que me foi apresentado na nona fase do Curso de Pedagogia, pela minha irmã.

Em salas de aula onde estudantes estão aprendendo novas maneiras de pensar e saber que talvez desafiem todos os sistemas de crenças que até então tinham como importantes, o humor é necessário como força mediadora. Salas de aula onde estudantes são ensinados a confrontar a cultura do dominador – e o racismo, o machismo, o elitismo, o fundamentalismo religioso, a homofobia concomitantes – podem tanto deprimir o espírito quanto despertar sentimentos de impotência. Quando grandes diferenças de identidade, experiência, pensamento e opinião são evidentes, tensão e conflito podem surgir, e surgem, na sala de aula. O humor pode proporcionar um necessário descanso do material e da discussão séria e intensa (hooks, 2020, p.121).

Ou seja, diversas culturas e modos de ser e estar habitam um território comum e ao tensionar tais saberes, a piada, a risada, a palhaçada como mediadoras podem ser nascentes, abrir caminhos, pois quando “rimos juntos, professores e estudantes, trabalhando lado a lado, nos tornamos mais equânimes” (hooks, 2020, p. 125). O humor usado na educação não para ferir, mas para descontrair, é uma prática da liberdade.

Minhas ações junto das crianças, nesse período de observação, eram potentes, pois eram individuais. Ao fazerem as atividades propostas pela professora regente, por exemplo, eu atendia cada uma delas. Fui percebendo seus gostos, suas dificuldades e potencialidades na escrita, na fala, na composição de textos, na elaboração das ideias. Entretanto, apesar de estabelecer certa confiança, não me sentia, ainda, compondo aquela turma. As interações eram limitadas aos momentos de estudo.

Entendendo a risada como potencializadora das práticas pedagógicas, os intervalos no início da tarde e no recreio, foram meios que facilitaram o contato com as crianças. Diante disso, quando brincamos de voleibol ou de polícia e ladrão, comecei a observar as crianças para além de alunos. Para além da sala de aula. Essa foi uma virada de chave, já que a brincadeira, a interação se desenvolveu de maneira mais intensa. Muitas risadas, troca de olhares, conversas sobre as aulas, sobre a escola marcaram esses momentos. Nossa relação começou a ser horizontal, de ser humano para ser humano.

O projeto “Território do Brincar³⁸” oportunizou em um dos encontros da série “Diálogos do Brincar” uma conversa com Beatriz Goulart³⁹, arquiteta e urbanista brasileira. Nesta conversa, Beatriz problematiza a falta de cuidado no planejamento das cidades para a infância. Ela defende, portanto, que a brincadeira “é fundamental para que as relações na e com a cidade sejam ressignificadas e transformadas em conexões mais humanizadas. O jeito que você se vincula mais rápido ao território é brincando nele” (Goulart, 2017). Não apenas na

³⁸ Projeto que realiza um trabalho de pesquisa, documentação e difusão da cultura da infância com o foco no brincar livre. Disponível em: <https://territoriodobrincar.com.br/biblioteca-cat/dialogos-do-brincar/dialogos-do-brincar-13-o-brincar-no-territorio-urbano-com-beatriz-goulart/>.

³⁹ Autora que tive contato, por conta própria, na nona fase do Curso de Pedagogia.

cidade, mas também nesse espaço, a brincadeira é uma das maneiras em que as crianças agem no mundo. Considero que isso não se limita às relações das crianças, mas dos adolescentes e adultos também. Dito isso, o meu brincar na escola com as crianças me tornou mais próxima daqueles modos de ser e estar no mundo ao passo que as tornou mais próxima do meu jeito, do meu brincar. Desse modo, a brincadeira se mostra importante na relação entre professores e estudantes. A brincadeira potencializa as relações além de dar

à criança uma nova forma de desejos, ou seja, ensina-a a desejar, relacionando o desejo com o 'eu' fictício, ou seja, com o papel na brincadeira e a sua regra. Por isso, na brincadeira são possíveis as maiores realizações da criança que, amanhã, se transformarão em seu nível médio real, em sua moral (Vigotski, 2008, 34).

Sendo possível na brincadeira as maiores realizações da criança, eu como professora e, ainda mais, como nova professora estagiária daquele espaço, necessitei intervir naquelas relações nos momentos de intervalo, pois tinha como objetivo compreender o funcionamento da turma, a organização das crianças, o comportamento delas e fazê-las se atentarem a mim. Olhar para as crianças na brincadeira e me abrir para a possibilidade de brincar junto causou um desejo mútuo de nos conhecermos. Compartilhamos, assim, o mesmo território, aquele passou a ser um espaço de felicidade comum entre nós. Construímos juntos naquele “*quintal*” uma história comum.

A brincadeira, inclusive na idade em que se está no quinto ano - de 9, 10 e 11 anos - é atividade principal para o desenvolvimento da criança (Vigotski, 2008, p. 35). A defesa de Vigotski (2008, p. 36) é que

Na idade escolar, a brincadeira não morre, mas penetra na relação com a realidade. Ela possui sua continuação interna durante a instrução escolar e os afazeres cotidianos (uma atividade obrigatoriamente com regras). Toda a análise da essência da brincadeira demonstrou-nos que, nela, cria-se uma nova relação entre o campo semântico, isto é, entre a situação pensada e a situação real.

Nesse sentido, é fundamental a professora se fazer presente nesses momentos e, também, proporcionar espaços e tempos que permitam o brincar.

Mas, ainda assim, poderíamos mais. Poderíamos aperfeiçoar esse vínculo, porque logo adiante teríamos que assumir a responsabilidade de ensinar aquelas crianças. Como ensiná-las? Como manter as atitudes decoloniais visando a transformação das crianças e da realidade? Como continuar sensibilizando as crianças? Como desenvolver minha autoridade na sala de aula? Como propor espaços e tempos em que elas se sintam convidadas a participarem?

Tendo em vista o PPP da escola e em concordância com as atitudes decoloniais da professora regente, vislumbrei na utilização do humor em sala de aula, na brincadeira, e, mais

ainda, na possibilidade de narrar aspectos de minha vida, potencial para me sentir segura como autoridade naquele território, que, aos poucos, estava se tornando meu também.

2.2 AS CURVAS DO RIO: O VÍDEO-DIÁRIO

A expressão reta não sonha.
Manoel de Barros, Livro Sobre Nada, 2016.

Conversando com a professora regente sobre os conteúdos que desenvolveríamos com as crianças no período de exercício da docência do estágio, idealizei um vídeo-diário. A partir da oportunidade de socializar o conteúdo sobre o gênero textual “Diário”, quis fugir do tradicional método de planejar uma aula apresentando apenas o conceito do gênero textual, as características e a estrutura textual. Esta seria minha primeira aula como professora, como a pessoa responsável por organizar as dinâmicas em sala, como pessoa a escolher como sensibilizar as crianças. Diante disso, sabia de minha autonomia na maneira como faria esse trabalho. Defendo que são nas curvas, nos meandros, sinuosos ou não, que as melhores ideias se encontram e é nessa corrente que sigo.

Para planejar as aulas, retomei o interesse das crianças na nossa vida pessoal e o lugar de onde viemos. Em concordância com bell hooks (2017) e sua defesa por uma pedagogia engajada para a construção de uma comunidade de aprendizagem, observei ali uma oportunidade: a elaboração de um vídeo apresentando nossa realidade, nosso trajeto, nossas características. Infelizmente, Antônio Carlos fica distante da Escola Municipal José Jacinto Cardoso, ou seja, a possibilidade de fazer uma saída de campo era mínima. Por isso, gravar vídeos da cidade foi a maneira que encontrei de aproximar as crianças do nosso território de origem.

Além de associar o gênero textual com nossa experiência no mundo, buscamos entrelaçar, nesse vídeo, demais conteúdos programáticos que decidimos discutir com as crianças em comunhão com a professora regente. Foram eles: Migração pendular; Relação campo e cidade e Agricultura familiar. Além de ampliar os conhecimentos científicos das crianças, objetivamos ampliar os repertórios artísticos delas, ou seja, possibilitar o acesso à uma produção audiovisual.

A ideia de elaborar uma peça audiovisual, para mim, não foi consequência de um trabalho árduo, pois em outros momentos do curso de Pedagogia já o fiz. Me aproximei da confecção e edição de vídeo desde a adolescência, por conta de minha irmã, jornalista, que, na época, tinha trabalhos que envolviam essa área de conhecimento. Daí surgiu minha vontade de saber fazer esse trabalho. A graduação exigiu algumas avaliações em vídeos por conta da

pandemia de Covid-19, mas outros audiovisuais fui eu mesma que imaginei e criei. O meu canal no *Youtube* nasceu por conta disso⁴⁰.

Cabe explicitar minhas produções durante a graduação. Realizei dois vídeos voltados para a Educação Infantil, um que tematiza a organização de espaços e outro que pauta o planejamento em movimento em um G4. Também roteirizei e editei um Curta-Metragem intitulado “Web Janelas: Um retrato dos Estudantes no Ensino Remoto”. Outra produção foi um “Vídeo Diário: Educação e Infância I” em que eu narro alguns aprendizados da disciplina mencionada no título do audiovisual. E, ainda, elaborei dois vídeos para o estágio nos Anos Iniciais. Um deles o “Vídeo-Diário” e outro como devolutiva do estágio para as crianças, apresentado no último dia de aula que tivemos juntos.

De acordo com Vigotski, “é fácil compreender o enorme significado da conservação da experiência anterior para a vida do [ser humano], o quanto ela facilita sua adaptação ao mundo que o cerca, ao criar e elaborar hábitos permanentes que se repetem em condições iguais” (Vigotski, 2018, p. 14). A experiência anterior é a base para a construção de hábitos. Isto significa que quanto mais experiências com as mais variadas formas de expressão artística as pessoas tiverem, mais intensa será a imaginação e criação delas. Para mim virou um hábito idealizar vídeos. Criá-los. Apresentá-los. Pois, minha experiência de vida me permitiu repetir essa prática constantemente e utilizá-la estrategicamente para elaboração de ideias e divulgação de saberes.

Desta maneira, cabe destacar que “quanto mais rica a experiência, mais rica deve ser também a imaginação” (Vigotski, 2018, p. 24). Segundo Lev Semionovitch Vigotski, essa é a primeira forma de relação entre imaginação e realidade “que consiste em que toda obra da imaginação constrói-se sempre de elementos tomados da realidade e presentes na experiência anterior da pessoa. Seria um milagre se a imaginação inventasse do nada ou tivesse outras fontes para suas criações que não a experiência anterior” (Vigotski, 2018, p. 22).

A vinda fácil da boa ideia, foi consequência do meu hábito, mas em relação a confecção do “Vídeo-Diário”, esse foi um trabalho complexo, pois necessitou de tempo, estudo e reflexão.

O que, afinal, envolve a produção de um audiovisual? Para começar, cada etapa foi minuciosamente planejada. Entretanto, eu não tenho um aprendizado “formal” – aquele que exige diploma – sobre o conhecimento cinematográfico. Apesar disso, me permiti imaginar e criar, porque para colocar em prática foi preciso utilizar apenas aquilo que eu já tinha: uma ideia, vontade, curiosidade, conhecimentos básicos sobre o gênero textual já mencionado, um

⁴⁰ Disponível em <https://www.youtube.com/@nataliamanneskoch5436>.

equipamento que grava vídeos, um editor de vídeos, morar no campo, uma sanfona e saber tocá-la.

Vale destacar mais alguns elementos como roteirização, escolha de palavras, narração, gravação e seleção de vídeos, escolha de trilha sonora, ensaio, criação e gravação de trilha sonora – fui eu mesma que toquei sanfona.

Para o vídeo, gravei primeiro eu mesma escrevendo meu diário, para as crianças visualizarem a forma e um dos formatos deste gênero textual.

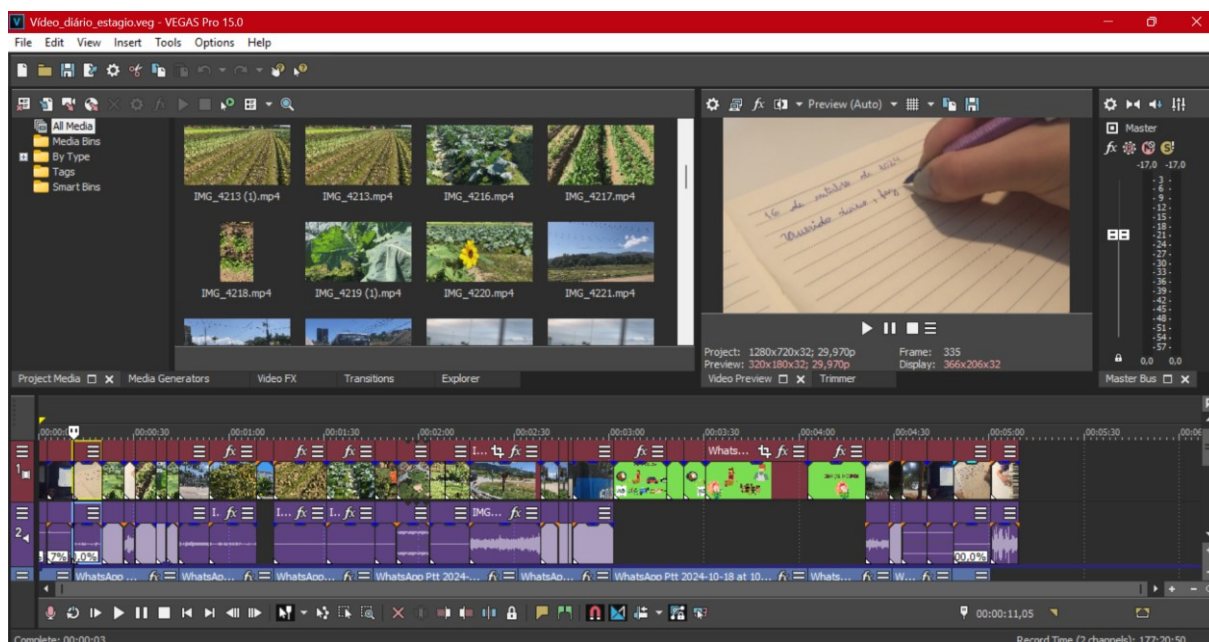
16 de outubro de 2024⁴¹. Querido diário, faz tempo que eu não escrevo em você... Em certas coisas eu continuo a mesma. Me chamo Natalia Mannes Koch, Moro no Bairro Beira Rio próximo a cidade de Antônio Carlos, em um contexto rural. Toco minha sanfona, leio livros, estudo e de vez em quando ajudo meus pais no trabalho na roça. A última vez que escrevi em você foi em 2012, eu tinha 10 anos, agora já é 2024 e tenho 21 anos. Diferente de antes, eu fico mais tempo fora de casa, no contexto urbano, do que correndo entre os canteiros de alface. O tempo que passo com minha sanfona é bem menor e eu não estudo mais na escola, agora estudo na universidade. Além disso, vou começar a dar aulas para crianças do quinto ano da escola José Jacinto Cardoso que fica na Serrinha, em Florianópolis... Isso é novo para mim. Uma nova experiência está se iniciando. Hoje foi dia de ir observar essa turma. Como todo dia que vou para o José Jacinto, vesti minha roupa, almocei e fui pegar ônibus. Foi uma viagem de 1h10 até chegar no Terminal do centro de Floripa, depois peguei outro ônibus em direção a escola. Outros 30 minutos dentro do ônibus e enfim cheguei ao meu destino junto com minha amiga Duda que também é professora. Passei metade da tarde junto das crianças, da professora estagiária Duda e da professora regente. Depois, foi um momento de revisar a divisão e a multiplicação. Acompanhamos uma avaliação com a turma e depois tivemos uma reunião na escola. Eu e Duda, então, voltamos para casa. Saímos às 17h de lá e eu cheguei às 19:30h em casa. Hoje escrevi sobre as mudanças que estão acontecendo na minha vida e sobre o dia de hoje. Agora preciso ir! Espero te encontrar mais vezes! Com carinho, Natalia.

Tanto eu, quanto minha dupla, a Maria Eduarda, escrevemos nosso diário, cada uma com suas próprias vivências. Depois, gravei e escolhi os vídeos das paisagens da minha casa e da trajetória até a escola José Jacinto Cardoso assim como escolhi os vídeos que minha parceira gravou em seu bairro. Assim, carreguei no programa de edição de vídeo *Sony Vegas Pro 15.0*.

A partir daí um trabalho delicado começava, pois tive de selecionar *takes* dos vídeos, relacionar com a narrativa dos diários, sincronizar com a música de fundo e articular como fazer tudo isso de uma semana para outra, já que o tempo destinado ao planejamento não foi extenso. Nas figuras abaixo é possível observar como é a edição de um vídeo.

⁴¹ Trecho retirado no meu diário de campo. Este diário é um documento/memorial em que eu e minha colega escrevíamos após cada dia de estágio como foi a aula, nossas percepções sobre as crianças e considerações sobre o conteúdo ministrado.

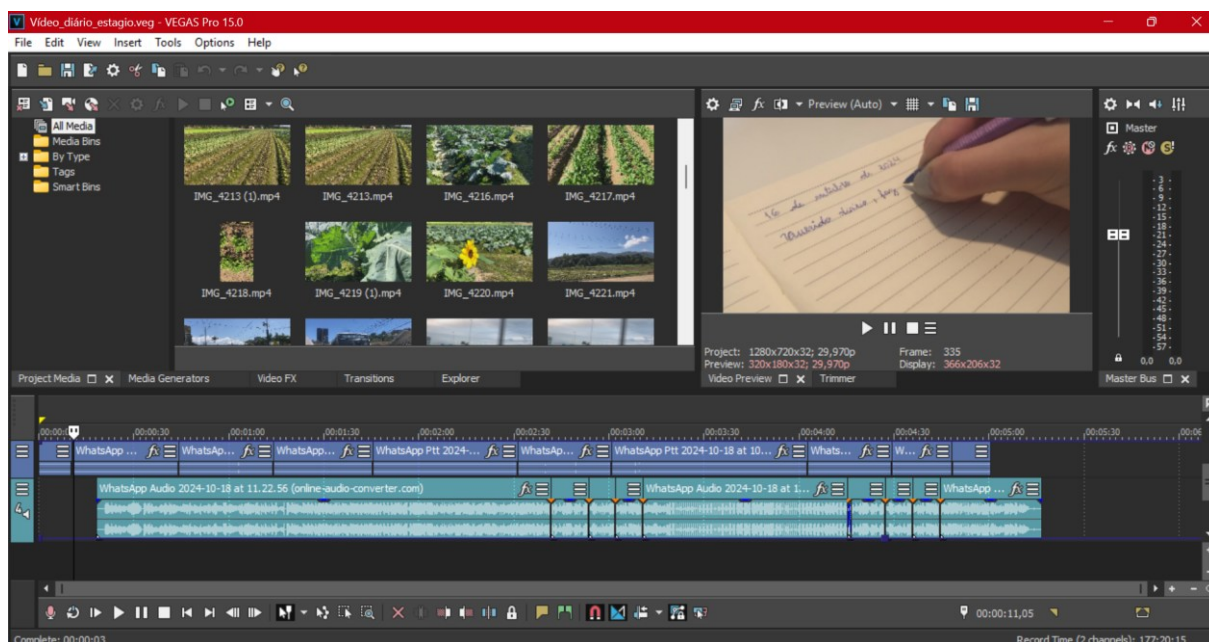
Figura 4: Imagem do processo de edição do Vídeo-Diário: Primeiro dia de Estágio Obrigatório nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental



Fonte: *print* feito pela autora.

A figura quatro ilustra a elaboração do vídeo e o modo como ele foi sendo constituído. Buscando relacionar nossos afetos e informações importantes sobre os conteúdos a serem discutidos em nosso exercício de docência. Aqui, destacamos novamente, a importância do entrelace entre teoria e prática. O vídeo não poderia “apenas” retratar o nosso trajeto “casa/universidade/escola/casa”. Era preciso provocar, instigar as crianças. Queríamos criar novas zonas de possibilidades para o desenvolvimento deles. De acordo com Vigotski, a escola traz algo de completamente novo para a consciência humana (Vigotski, 2003). Queríamos trazer um vídeo que pudesse, tal como um polvo, abrir novos braços de possibilidades de aprendizagens, de inquietudes, de gosto pelo conhecimento.

Figura 5: Imagem do processo de edição do Vídeo-Diário: Primeiro dia de Estágio Obrigatório nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental II



Fonte: *print* feito pela autora.

Tais *prints* destacam as variadas camadas do processo de edição do audiovisual. Cada *frame*, cada áudio de narração, cada áudio de trilha sonora está milimetricamente relacionado. Existem quatro faixas na parte inferior da tela. Cada faixa representa um elemento: a faixa vinho representa os *takes* de vídeos, a faixa roxa representa a narração dos diários, a faixa azul o som dos *takes* dos vídeos (que foram silenciados) e a verde representa a sanfona tocada como trilha sonora. A manipulação desses elementos que compõem a edição é uma parte complexa, pois cada movimentação do *mouse* errada ou troca de teclas do notebook apertadas transforma todo o vídeo. De passinho em passinho fui editando. Tudo foi tomando forma e som até que finalmente o produto foi finalizado e divulgado através da plataforma *Youtube*⁴².

⁴² Disponível em: https://youtu.be/0Y6l_bhHVyY?si=yeIL0zmCtdIPthUW.

Figura 6: Capa do vídeo disponível no *Youtube*



Fonte: *print* feito pela autora.

Agradeço, sobretudo aos meus pais e minha irmã, o acesso às diversas dimensões artísticas que tive, assim como as condições de acesso a esses bens materiais. Também agradeço aos professores que propiciaram experiências com as artes na escola, provocando minhas sensibilidades.

É importante destacar que aqui não proponho uma receita a ser seguida, mas exemplos de práticas que têm demasiada potencialidade. Explicito, ainda, que não concordo com o discurso que permite que profissionais da educação se coloquem em uma zona de conforto pelo motivo de não serem artistas, não terem “talentos”, não possuírem um celular com uma câmera ideal, não, não, não. A negação do acesso precisa ser considerada, pois é um fato, mas o perigo mora quando se cai nessa narrativa e apenas se aceita não ampliar horizontes. Freire defende que

Como presença consciente no mundo não posso escapar à responsabilidade ética no meu mover-me no mundo. Se sou puro produto de determinação genética ou cultural ou de classe, sou irresponsável pelo que faço no mover-me no mundo e se careço de responsabilidade não posso falar em ética. Isto não significa negar os condicionamentos genéticos, culturais, sociais a que estamos submetidos. Significa reconhecer que somos seres condicionados, mas não determinados. Reconhecer que a História é tempo de possibilidade, e não de determinismo, que o futuro é problemático e não inexorável (Freire, 2021, p. 20).

Faz-se necessário o desejo de transformar a realidade. A esperança em Freire nada tem relação com espera (Freire, 2022, p. 114), mas com esperar, fazer, começar, imaginar, criar. Luz. Com câmera ou sem. Ação. Pois, o importante não é a acomodação, mas a permanente humanização das pessoas.

O ideal é uma construção da imaginação criadora; somente é uma força ativa da vida ao dirigir as ações e os comportamentos do [ser humano], buscando encarnar-se e realizar-se. Separando-se, assim, o espírito sonhador e a imaginação criadora como

dois extremos e formas essencialmente diferentes de fantasia, ficará claro que, em todo o processo de educação da criança, a formação da imaginação não tem apenas um significado particular do exercício e do desenvolvimento de alguma função separada, mas um significado geral que se reflete em todo o comportamento humano. Nesse sentido, o papel da imaginação no futuro dificilmente será menor do que seu papel no presente (Vigotski, 2018, p. 59).

Encarnar-se versa sobre colocar em prática, isto é, ir além da ideia. Cada professora possui suas especificidades, cada uma tem acesso à diferentes áreas do conhecimento e diferentes ferramentas pedagógicas. Serei professora, mas também serei outras coisas. Sanfoneira, pintora, jogadora de vôlei, ávida leitora, talvez palhaça, quem sabe atriz, costureira ou bordadeira. Serei risonha, *filmmaker*, editora de vídeos, narradora de histórias, roteirista, poetisa, pesquisadora, artista. Ser outras coisas me fará uma professora mais completa, mais humana, mais sensível. Encarno este desejar ser, não apenas sonho desejando ser. Luciana Haddad Ferreira, defende que

O trabalho do professor é manual, no sentido de exigir sensorialidade e percepção apuradas para reconhecer particularidades e mensurar a precisão de seus atos. Ainda, pressupõe um tipo de fazer com as mãos que requer atenção orientada e que só se realiza adequadamente quando o sujeito está inteiro no processo. A mente deve estar onde o corpo está. O ofício docente só se realiza quando a docência é vivida concretamente, encarnada (Ferreira, 2020, p. 61).

Imprimir sentimento na prática pedagógica trazendo à ela elementos particulares, subjetivos e que atravessam o ser para além da profissão. Assim como Freire, sei que

Nada disso é fácil de ser feito e eu não gostaria de dar a impressão aos leitores e leitoras de que basta querer para mudar o mundo. Querer é fundamental, mas não é suficiente. É preciso também saber querer, aprender a saber querer, o que implica aprender a saber lutar politicamente com táticas adequadas e coerentes com os nossos sonhos estratégicos. O que não me parece possível é nada ou muito pouco fazer diante dos descompassos terríveis que nos marcam (Freire, 1997, p. 47).

Querer, saber querer, fazer e saber fazer. Dentro das condições possíveis, dentro das possibilidades, mas também ampliando o olhar, enxergando a partir de outras perspectivas, não limitando o mundo, mas o legitimando e potencializando-o. O livro “A Fada que Tinha Ideias” de Fernanda Lopes de Almeida⁴³ (2019) escritora, brasileira, abriga uma história chamada “A professora de Horizontologia”. Nessa história há uma criança, uma menina que recebe uma nova professora e entre os diálogos que se estabelecem a menina questiona se o horizonte é um só. Segundo ela existem muitos e diz mais. Diz que vai escrever um livro propondo essa perspectiva:

⁴³ Autora que me foi apresentada na quinta fase do Curso de Pedagogia.

- Pois nesse livro eu vou dizer todas as minhas ideias sobre o horizonte.
- São muitas? — quis saber a Professora.
- Um monte. Por exemplo: eu acho que nós duas não devíamos estar aqui.
- Ué! Devíamos estar onde, então?
- No horizonte, mesmo. Assim, em vez da senhora ficar falando, bastava me mostrar as coisas e eu entendia logo. Sou muito boa para entender.

Muitas vezes, como professora-artista-pesquisadora, até quero fazer, mas não sei como. Eis o grande desafio: aceitar que não consigo saber tudo, mas sei um pouco sobre muita coisa, porque estudo. A partir disso, saber escutar as crianças, sensibilizar o olhar, desejar entendê-las são maneiras de iniciar a busca por uma prática pedagógica engajada. Assim, as “Boas Ideias” podem vir devagarzinho. Como ficou explícito, não foi apenas durante a observação do estágio que inspirou a confecção desse produto, mas a soma de experiências, de vontades e de relações.

Dado o exposto, torna-se importante apresentar como foi a apresentação do audiovisual e desenvolvimento, mesmo que breve, de uma comunidade de aprendizagem a partir dele. Como já explicado, as relações estabelecidas foram de grande valor afetivo desde a observação e com a exposição de parte de nossa vida em forma de vídeo, o carinho em comum se intensificou.

2.3 A MARGEM: O PERÍODO DE EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA

*Penso com humildade que fui convidado para o banquete dessas águas.
Porque sou de bugre.
Porque sou de brejo.*

*Acho agora que estas águas que bem conhecem a inocência de seus pássaros e de suas
árvores.
Que elas pertencem também de nossas origens.
Louvo, portanto, esta fonte de todos os seres e de todas as plantas.
Vez que todos somos devedores destas águas.*

Manoel de Barros, 2015, p. 144.

O exercício da docência de uma turma exige, necessariamente, um período de planejamento. Segundo José Carlos Libâneo⁴⁴ (1994, p.222), educador e escritor brasileiro, o planejamento é “um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social”. Isto é, um processo que fundamentalmente considera questões sociais como política, cultura, economia dentre outras, que estão intimamente interligadas. Libâneo (1994, p. 222) salienta que:

A ação de planejar, não se reduz ao simples preenchimento de formulários para controle administrativo, é, antes, a atividade consciente da previsão das ações político – pedagógicas, e tendo como referência permanente às situações didáticas concretas (isto é, a problemática social, econômica, política e cultural) que envolve a escola, os professores, os alunos, os pais, a comunidade, que integram o processo de ensino.

Compreendendo a relevância do planejamento de aulas, vale explicitar alguns dos trajetos percorridos nesse momento anterior. Aponto, primeiro, que as margens do rio são responsáveis por demarcar a trajetória por onde as águas vão passar. Nesse sentido, a professora de uma turma carrega a mesma função, curvar-se ou arretar-se para as crianças seguirem seus cursos.

Ainda no período de observação, a professora regente compartilhou o modelo de planejamento dela e, a partir dele, iniciamos o registro de uma chuva de ideias para cada dia de nossa regência. Reitero a afirmativa de que o planejamento não é apenas o preenchimento dos aspectos listados na Imagem 6, a seguir, mas um processo de reunir as relações e problematizações sociais – as quais as crianças já estão inseridas – e os conteúdos programáticos.

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos -, mas a devolução organizada, sistematizada e

⁴⁴ Autor que me foi apresentado na terceira fase do Curso de Pedagogia.

acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada (Freire, 2022, p. 116).

Assim, não é impondo informações em um banco de dados – as crianças – que a nossa atuação pedagógica está organizada. Mas pensando junto com elas, em uma relação horizontal, impressionando e desafiando as crianças a pensar o mundo a partir de muitas perspectivas, mas sempre as colocando como protagonistas desse planejamento, desses conteúdos programáticos. Minhas ações dentro da sala de aula fugiam da concepção bancária⁴⁵ da educação, procurei praticar, portanto, a concepção problematizadora e libertadora da educação⁴⁶.

Figura 7: Modelo de planejamento disponibilizado pela professora regente

PLANEJAMENTO DA INTERVENÇÃO ATIVA
OBJETIVO GERAL:
OBJETIVOS ESPECÍFICOS:
METODOLOGIA:
RECURSOS:
21/10 - Segunda-feira
INTENÇÕES DE TRABALHO: Chamada temática: 1º Momento: 2º Momento: 3º Momento: 4º Momento: 5º Momento: 6º Momento: 7º Momento:

Fonte: *print* feito pela autora.

O processo de planejar foi breve, mas detalhadamente pensado. Em comunhão com a professora regente, foram decididos os conteúdos e propostas, inclusive, a “Chamada Temática”, a qual já era uma prática utilizada pela professora e que implementamos na nossa prática também. Consiste em abordar determinado assunto, temática no momento de anotar a presença dos estudantes. Ou seja, é substituído a chamada do nome da criança por uma pergunta, uma charada para ela responder e, assim, a presença ser anotada. Como as crianças expressavam gostar bastante desse momento, continuamos a fazê-lo.

⁴⁵ Concepção fundamentada por Paulo Freire (2022, p. 79).

⁴⁶ Concepção fundamentada por Paulo Freire (2022, p. 86).

Dito isto, este tópico está organizado em duas partes, na primeira descrevo, em linhas gerais, a organização da regência, as disciplinas articuladas e as propostas organizadas. Na segunda parte, narro minhas percepções em relação a duas vivências particulares.

2.3.1 Exercício de ser professora

Foram debatidos em sala conhecimentos acerca de Língua Portuguesa, Matemática, História e Geografia durante cinco semanas. Nas segundas e quartas-feiras, dos dias 21 de outubro até 11 de novembro de 2024, eu e Maria Eduarda fomos as responsáveis pelas propostas socializadas para a turma do quinto ano vespertino. Em cada semana uma disciplina diferente era prioridade, apesar de a interdisciplinariedade perpassar as aulas. Outrossim, no Dia do Servidor Público, 28 de outubro – uma segunda-feira – foi feriado e por isso uma aula de Matemática foi cancelada. Ou seja, foram dois dias de aulas de cada disciplina acima destacadas, exceto Matemática que ficou restrita apenas com um dia. A seguir apresento os objetivos geral e específicos do planejamento:

Figura 8: Objetivos do planejamento

PLANEJAMENTO DA INTERVENÇÃO ATIVA
OBJETIVO GERAL: Apropriar-se de conceitos acerca de quatro áreas de conhecimentos, sendo elas Língua Portuguesa, Matemática, História e Geografia, que fazem parte da cultura humana e, portanto, da vida cotidiana de cada sujeito.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS: Língua Portuguesa: - Compreender o que é um diário e sua importância como um documento histórico; - Compreender o que é uma biografia e sua importância como um documento histórico. Matemática: - Identificar características, relações, situações e formas de operacionalização e representação da multiplicação e da divisão, reconhecendo essas operações como inversas; História: - Estabelecer relações entre cidade e campo, aprimorando o entendimento de migração, especialmente o conceito de migração pendular. - Compreender o êxodo rural como um processo migratório do campo para a cidade; - Entender algumas causas e consequências do fenômeno. Geografia: - Conceituar cidade, campo e estado; - Conhecer os estados e as suas respectivas capitais que compõem cada região do Brasil; - Identificar a desigualdade e a diversidade étnica-cultural presente no país.

Fonte: *print* feito pela autora.

Nas cinco semanas, seguimos a ordem das disciplinas listadas acima, no quadro. No último dia de regência, foi diferente, pois não priorizamos nenhuma disciplina, mas foi feita uma revisão de todas as outras.

Desde o primeiro dia na escola, eu e minha dupla de estágio conversamos e decidimos que nosso intuito principal seria compartilhar as mais variadas formas de expressão artística e cultural com as crianças. Assim sendo, incentivamos tanto a criação por parte das crianças quanto a exposição dessas linguagens para elas. Portanto, caminhamos no mesmo sentido da professora regente da turma. Sobre esse aspecto, a pesquisadora e professora brasileira Luciane Maria Schlindwein⁴⁷ (2015, p.423) salienta que:

O fazer artístico propicia à pessoa um trabalho completo, envolvendo o intelecto, os sentidos, a emoção e os conhecimentos adquiridos os já construídos e os passíveis de mudanças. Uma educação pautada nas artes propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana.

As dimensões artísticas, as experiências com elas, incentivam a imaginação que, por sua vez, impulsiona para a criação (Vigotski, 2018, p. 59).

As paixões e os destinos dos heróis inventados, sua alegria e desgraça, perturbam-nos, inquietam-nos e contagiam-nos, apesar de estarmos diante de acontecimentos inverídicos, de invenções da fantasia. Isso ocorre porque as emoções provocadas pelas imagens artísticas fantásticas das páginas de um livro ou do palco de teatro são completamente reais e vivenciadas por nós de verdade, franca e profundamente. Muitas vezes, uma simples combinação de impressões externas, por exemplo, uma obra musical, provoca na pessoa que a ouve um mundo inteiro e complexo de vivências e sentimentos. Essa ampliação e aprofundamento do sentimento, sua reconstrução criativa, formam a base psicológica da arte da música (Vigotski, 2018, p. 30).

Assim como salienta Vigotski (2018, p. 25), se pretendo criar bases sólidas para a atividade de criação através da ampliação de experiências é porque vejo na imaginação a força para a transformação da realidade. “Na cultura do dominador, matar a imaginação serve como meio de reprimir e conter todo mundo dentro dos limites do *status quo*” (hooks, 2020, p. 105). Assim, defendo que instigar, provocar a imaginação serve como meio de matar os limites impostos pelo *status quo*.

Ademais, há sempre uma relação entre conteúdo e forma. Os conteúdos apresentados anteriormente foram socializados e a forma em que fizemos isso contribuiu para o desenvolvimento cognitivo das crianças, como também para o desenvolvimento físico, cultural,

⁴⁷ Autora que me foi apresentada na oitava fase do Curso de Pedagogia.

espiritual e artístico delas. A maneira que se escolhe socializar conhecimentos acumulados pela humanidade produz a maneira como as crianças vão apropriar-se deles ou não. Isto é, ou vai engajar as crianças, as indagando, provocando o pensamento crítico ou não vai, pois não as envolve naquilo que está sendo produzido em sala de aula. A arte, os jogos e o bom humor, então, acredito que foram importantes ferramentas pedagógicas na minha atuação docente.

Estabelecemos um diálogo bastante engajado entre todas as partes envolvidas, mas além de conversas, questionamentos e explicações, oportunizamos, na aula de Língua Portuguesa, acesso à leitura de livros, como “Quarto de Despejo” de Carolina Maria de Jesus, “Diário de Anne Frank” de Anne Frank e também a versão “Anne Frank” da coleção “Vidas que Inspiram”, voltado à literatura para a infância.

Nas aulas de História organizamos o tempo e a sala de aula para a confecção de cartazes por parte das crianças. Elas organizaram e colaram imagens e legendas de representações de campo e cidade. Nós ofertamos imagens de territórios rurais indígenas, territórios rurais do Norte, Nordeste, do Centro-Oeste, do Sul, fotos do território de Antônio Carlos, assim como fotos de territórios urbanos do Norte, do Nordeste, do Centro-Oeste, do Sul, etc. Cada grupo ficou responsável por confeccionar e debater sobre as diferenças encontradas entre uma imagem e outra, comparando rural e urbano. Também oportunizamos a leitura de charges e confecção de quadrinhos, tanto o desenho quanto a escrita deles. Propomos, ainda, um espaço de apresentação de um Curta-Metragem, intitulado “Vida Maria⁴⁸” assim como a discussão e reflexão sobre este produto cinematográfico. Tais experiências artísticas/literárias fundamentaram a discussão da temática campo e cidade, rural e urbano, suas diferenças, semelhanças e relações além de exercitarem o olhar estético.

⁴⁸ Disponível em: https://youtu.be/yFpoG_hum4?si=UW5470ysnRhehRq.

Figura 9: Crianças construindo cartazes e quadrinho.



Fonte: fotos tiradas pela autora. Novembro de 2024.

Espaços e tempos para brincar, na aula de Geografia, foram organizados, mas com a finalidade de sistematizar conhecimentos sobre Estados e Capitais brasileiros.

Figura 10: Momento da explicação sobre o Jogo.



Fonte: foto feita pela professora regente da turma. Novembro de 2024.

Ademais, o jogo Contig-60 foi oportunizado na aula de Matemática. Abaixo, uma imagem de um dos grupos de crianças jogando dados para posteriormente fazerem contas e assinalar o resultado no “tabuleiro”.

Figura 11: Crianças em grupo fazendo cálculos mentais e anotando a pontuação do Jogo



Fonte: foto tirada pela autora. Outubro de 2024.

Como síntese das propostas, também criamos espaço para uma “Busca ao Tesouro”, em nosso último dia de regência, em que o objetivo era retomar os conteúdos discutidos durante nossa passagem pela turma. Esses jogos contribuíram para a interação das crianças entre elas e conosco.

Figura 12: Momentos durante a leitura e resolução das pistas na Busca ao Tesouro pela escola



Fonte: fotos feitas pela professora regente da turma. Novembro de 2024.

As conversas foram se complexificando a cada aula, a cada proposta, a cada explicação.

É importante destacar a preocupação para a Educação para as Relações Étnico Raciais (ERER) que está presente nesse planejamento. Compreendo a ERER como elemento transversal das práticas pedagógicas. Isso quer dizer que as propostas que tensionam a problemática racial não foram pontuais. O racismo não será desconstruído em uma ou duas aulas planejadas esporadicamente. Essa preocupação deve ser constante. Colocar o protagonismo em pessoas pretas e pardas é compreender que elas compõem o mundo, produzem histórias e que não existe apenas o lado negativo da história delas. Isto é, a escravização, a marginalização, a violência, a exclusão de negros e negras de certos espaços e territórios.

Diante disso, é fundamental encarar a questão racial como conteúdo multidisciplinar durante todo o ano letivo. Para tanto, foram elaboradas “Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais⁴⁹” (2006), documento⁵⁰ resultado de ações institucionais do presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, em uma de suas primeiras ações em 2003. Ele promulgou a Lei nº 10.639⁵¹, em 9 de janeiro de 2003, instituindo a obrigatoriedade do ensino de História da África e da Cultura Afro-brasileira. No ano de 2004, o Conselho Nacional

⁴⁹ Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_etnicoraciais.pdf.

⁵⁰ Documento que me foi apresentado na quinta fase do Curso de Pedagogia.

⁵¹ Disponível em:

http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viwer_Identificacao/lei%2010.639-2003?OpenDocument.

de Educação aprovou o parecer que propõe as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Africanas e Afro-Brasileiras.

Segundo esse documento,

É fundamental fazer com que o assunto não seja reduzido a estudos esporádicos ou unidades didáticas isoladas. Quando se dedica, apenas, tempo específico para tratar a questão ou direcioná-la para uma disciplina, corre-se o risco de considerá-la uma questão exótica a ser estudada, sem relação com a realidade vivida. A questão racial pode ser um tema tratado em todas as propostas de trabalho, projetos e unidades de estudo ao longo do ano letivo (Brasil, 2006, p. 72).

Pensando nisso, o livro/diário de Carolina Maria de Jesus foi colocado em destaque em uma das aulas, levando em conta em nossas reflexões coletivas toda sua história de vida e seus ensinamentos. Outrossim, no momento da “Chamada Temática” oportunizamos um espaço em que líamos às crianças mini biografias de pessoas importantes no mundo do esporte, da música, da televisão, em que a maior parte das pessoas eram pretas, pardas ou, ainda, homossexuais e transexuais.

Uma história feliz dessas pessoas foi abordada em sala de aula. Visamos construir, diante disso, uma representação positiva de tantas e tantos sujeitos que diariamente passam por tanta violência, tanto pesar. É absolutamente necessário dizer que diversas problematizações sobre preconceito, racismo, homofobia e transfobia também foram discutidos, mas nossa aula não se limitou à apenas contar histórias negativas⁵².

Acerca disso, o documento discorre que

A hierarquização das raças, etnias e culturas legou para negros e negras o espaço da subalternidade, levando, assim, em termos de significação, para uma interpretação negativa construída em meio a imagens que estigmatizaram o/a africano/a, tratando-o/a como sinônimo de escravizado/a, pois ao pensarmos em africanos(as), somente os(as) incorporamos ao processo histórico de construção da sociedade brasileira na perspectiva da escravidão. É fato que não podemos esquecer que os povos africanos foram, por mais de três séculos, escravizados no Brasil. Contudo, não podemos esquecer também que, apesar das condições adversas, as expressões culturais africanas não sucumbiram, elas se fizeram e se fazem presente na formação da nossa brasilidade (Brasil, 2006, p. 60).

Em nosso Vídeo Diário nos preocupamos com a ERER também. A música “Asa Branca” como trilha sonora foi escolhida, pois aborda a “Migração” de um homem por conta da seca no nordeste do Brasil. Esse era justamente um dos conteúdos que seria socializado com

⁵² Para refletir sobre o assunto de maneira mais aprofundada sugiro recorrer ao texto “A categoria político-cultural de amefricanidade” de Lélia Gonzalez (2020, p. 127-138) no qual a autora propõe um olhar novo e criativo para a formação histórico-cultural do Brasil, defendendo que não se forjou exclusivamente de uma matriz europeia e branca.

as crianças e, por isso, escolhemos tal música como trilha sonora do vídeo. Quem escreveu a música foi Luiz Gonzaga, artista negro e nordestino. Suas obras refletem essa identidade. Buscamos, portanto, transmitir tal identidade para tantas crianças negras e nordestinas presentes naquela sala. Ao perguntar se elas conheciam a música, a resposta foi, em grande maioria, positiva. Parte das crianças sabiam cantá-la, mostrando a relevância da canção, capaz de atingir até os dias de hoje os mais diferentes públicos. Alguns dias depois, retomamos a música e junto com as crianças lemos a letra em voz alta para discutirmos sobre causas e consequências da migração, principalmente o êxodo rural e a busca por melhores condições de vida.

A partir da trilha sonora, torna-se importante descrever mais aspectos do “Vídeo Diário” que despertou curiosidade nas crianças. O planejado do primeiro dia de aula como professora era apresentar o vídeo de cinco minutos, em média, e posteriormente já iniciar a aula sobre “Diário” apresentando a conceituação, as características, assim como escutando o que as crianças entendiam daquele gênero textual. No entanto, as crianças se entusiasmaram demasiadamente com a narração dos nossos diários. Então, as questões discutidas acabaram girando em torno do que foi levantado pelas próprias crianças, tendo em vista que eram assuntos importantes e que dialogavam com nossa proposta de aula. Os aspectos que mais chamaram a atenção delas foram, o tempo que demoramos para ir e voltar para casa, as paisagens do território rural apresentadas em comparação às paisagens da “cidade grande”, os meios de transporte utilizados e a sanfona que eu tocava e que aparecia no vídeo.

O que estava organizado no planejamento não foi cumprido em total concordância. Contudo, os caminhos que nós e as crianças fomos delineando foram muito mais potentes, articulando muitos outros conhecimentos além do gênero textual. Nessa primeira aula, de Língua Portuguesa, já foi adiantado o conteúdo para a aula de História sobre relação Campo e Cidade e migração pendular – que aconteceria nas semanas seguintes. Isso aconteceu porque, primeiro, estrategicamente, pausávamos o vídeo em partes que considerávamos importantes e, segundo, porque as crianças fizeram ponderações sobre o que viam. Esse movimento de engajamento, dessa forma, foi espontâneo ao passo que foi planejado. Ou seja, a escrita dos diários, a escolha de palavras, despertou a curiosidade delas, porque aquele assunto era do interesse delas.

Assim, efetivamente vislumbrei que não estava errada quando a pergunta “De onde vocês vêm?” me pareceu de extrema importância. Nessa aula, as crianças souberam mais sobre minhas particularidades, meus gostos, minha personalidade e isso influenciou diretamente no nosso relacionamento e nos processos de ensino e aprendizagem. Dito isso, eu já comecei a ficar entusiasmada para a aula de História, na terceira semana de regência da turma, pois lá

estava alocado assuntos intimamente conectados com as discussões que se estabeleceram ali, no primeiro dia de aula e, conseqüentemente, com a minha história de vida.

Quando a educação é prática da liberdade, os alunos não são os únicos chamados a partilhar, a confessar. A pedagogia engajada não busca simplesmente fortalecer e capacitar os alunos. Toda sala de aula em que for aplicado um modelo holístico de aprendizado será também um local de crescimento para o professor, que será fortalecido e capacitado por esse processo. Esse fortalecimento não ocorrerá se nos recusarmos a nos abrir ao mesmo tempo em que encorajamos os alunos a correr riscos. Os professores que esperam que os alunos partilhem narrativas confessionais, mas não estão eles mesmos dispostos a partilhar as suas exercem o poder de maneira potencialmente coercitiva. Nas minhas aulas não quero que os alunos corram nenhum risco que eu mesma não vou correr, não quero que partilhem nada que eu mesma não partilharia. Quando professores levam narrativas de sua própria experiência para discussão em sala de aula, elimina-se a possibilidade de atuarem como inquisidores oniscientes e silenciosos (hooks, 2017, p.35).

Defendo a ideia de que os professores possam ser os primeiros a narrar suas histórias, ligando suas trajetórias com discussões acadêmicas, com conteúdos programáticos. Para mostrar que a experiência pode iluminar o aprendizado. Para tanto, os professores precisam estar totalmente presentes em sala de aula. Presentes em mente, corpo e espírito (hooks, 2017, p.36).

Outro aspecto relevante do nosso planejamento e regência é a organização dos espaços, tanto na sala de aula, quanto fora dela. Primeiro que, ao meu ver, a sala de aula é movimento. Movimento de crianças, movimento de adultos, movimento de carteiras, de cadeiras. Movimento de palavras, de pensamentos, de risadas. Movimento de pernas, de braços, de corpos inteiros. Diante disso, preocupo-me com a educação física das crianças. Assim, criar espaços que possibilitassem a potencialização desses movimentos tornou-se necessário no planejamento. A confecção de cartazes e o jogo Contig-60 foram dois dos momentos que organizamos a sala em grupos de cinco ou seis pessoas, mudando a configuração das carteiras. Além disso, organizamos o espaço da quadra de esportes para um jogo de Geografia. A casa na floresta, um deck em meio à mata, disponível na escola, também foi utilizada para um jogo de Geografia no grande grupo. Cada momento de organização foi coletivo, isto é, toda criança ajudou na construção, seja mudando as carteiras de lugar na sala de aula, seja colando papéis nas paredes para o jogo na quadra.

Em relação a esse aspecto, destaco ainda que a natureza se fez presente em nossas aulas constantemente. Abordando o assunto a respeito do território rural e suas especificidades, dialogamos sobre as belezas que a natureza oferece nesses espaços. Em meio às explicações das crianças sobre o conteúdo “Campo e Cidade”, as considerações de uma delas chamaram atenção dos presentes na sala de aula do 52. De pé, em frente à sala, quando comentava as

diferenças entre campo e cidade, a criança diz: “*É que na cidade tem muito movimento de gente, muito carro, no campo tem menos movimento [...]. No campo é melhor de escutar os passarinhos cantar*”⁵³. Essa fala, de encontro com o ordinário, vê ali o extraordinário. Como diz Manoel de Barros em “Menino do mato”: “*Eu queria mesmo que as minhas palavras fizessem parte do chão como os lagartos fazem. Eu queria que minhas palavras de joelhos no chão pudessem ouvir as origens da terra* (Barros, 2015). A aula virou poesia.

Acredito que a natureza precisa ser um aspecto transversal na escola. Não apenas uma temática trabalhada isoladamente na disciplina de Ciências. A presença da natureza nas falas das crianças ou nos espaços de aprendizagem – como a casa na floresta –, transforma a beleza da aula, transforma a energia transmitida no espaço.

Figura 13: Crianças na Casa da Floresta durante Jogo sobre Estados e Capitais



Fonte: foto feita pela professora regente da turma. Novembro de 2024.

A natureza se constitui em palco de aprendizados, pois pertencemos a ela. Somos ela. A natureza, segundo Ailton Krenak⁵⁴ (2020), ambientalista, escritor, indígena e brasileiro, não é apenas um recurso para a humanidade, mas um organismo vital com direitos próprios. Ele diz que “a ecologia nasceu da preocupação com o fato de que o que buscamos é finito, mas o nosso desejo é infinito, e, se o nosso desejo não tem limite, então vamos comer este planeta todo”

⁵³ Trecho retirado no meu diário de campo. Este diário é um documento/memorial em que eu e minha colega escrevíamos após cada dia de estágio como foi a aula, nossas percepções sobre as crianças e considerações sobre o conteúdo ministrado.

⁵⁴ Autor que me foi apresentado na quinta fase do Curso de Pedagogia.

(Krenak, 2020, p. 97). Assim, não necessitamos falar sobre o conteúdo programático “Ecologia”. Elencando esse assunto como protagonista apenas nas aulas de Ciências, mas falar sobre n-a-t-u-r-e-z-a! Não só falar, mas estar na n-a-t-u-r-e-z-a! Em cada aula, em cada proposta, em cada momento, estar entrelaçado na n-a-t-u-r-e-z-a.

Nós estamos, devagarzinho, desaparecendo com os mundos que nossos ancestrais cultivaram sem todo esse aparato que hoje consideramos indispensável. Os povos que vivem dentro da floresta sentem isso na pele: veem sumir a mata, a abelha, o colibri, as formigas, a flora; veem o ciclo das árvores mudar. [...] O mundo ao redor deles está sumindo. Quem vive na cidade não experimenta isso com a mesma intensidade porque tudo parece ter uma existência automática: você estende a mão e tem uma padaria, uma farmácia, um supermercado, um hospital. Na floresta não há substituição da vida, ela flui, e você no fluxo sente a sua pressão. Isso que chamam de natureza deveria ser a interação do nosso corpo com o entorno, em que a gente soubesse de onde vem o que comemos, para onde vai o ar que expiramos (Krenak, 2020, p. 98-99).

Krenak (2020, p.100) complementa que “para além da ideia de “eu sou a natureza”, a consciência de estar vivo deveria nos atravessar de modo que fôssemos capazes de sentir que o rio, a floresta, o vento, as nuvens, são nosso espelho da vida”. Termos consciência de nosso corpo, de nossa relação com a natureza, inseridos em uma sociedade que traz consigo marcas culturais e históricas.

A natureza, nesse sentido, fez-se parte do nosso planejamento não somente como assunto a ser trabalhado em sala de aula, mas como elemento essencial do nosso fazer pedagógico que pretende educar olhares, mentes e corpos. Como elemento essencial que é a nossa existência. O corpo aprende junto com a mente e a terra ensina o que os livros não conseguem mostrar. Tais concepções perpassaram as ações educativo-pedagógicas com a turma do quinto ano II.

São muitas as situações que me atravessaram sendo professora naquela sala de aula, um exemplo é essa aproximação com o meio rural, com a natureza. Nesse trabalho, então, cabe o destaque de duas delas. Por isso, depois de descrever de forma breve as propostas dinamizadas no quinto II, me aprofundo nas minhas subjetividades, em duas situações que vivi de maneira mais individual e minhas considerações a respeito dessas vivências.

2.3.2 Partindo da minha história

Escolhi partilhar essas vivências, pois são de uma intimidade extremamente genuína. As aulas de História chegaram, e, eu e Maria Eduarda, concordamos que em uma delas eu ficaria como professora principal, a responsável por estabelecer diálogos e provocações. Dito

isso, a leitura de um trecho do TCC de minha irmã, Diana Mannes Koch, um livro-reportagem intitulado “Ficar ou Partir: os dilemas da juventude rural em Antônio Carlos” foi o pontapé inicial da aula. O trecho escolhido do trabalho foi esse:

A caneta é mais leve que a enxada! A frase dita pelo pai marcou todo o período da adolescência de Matheus Besen, 24 anos. Filho de agricultores, ele sempre ajudou os pais desde pequeno e, durante o trabalho, escutava conselhos de como ser alguém na vida. [...] O desejo de ser alguém na vida era tão grande que, no momento em que a oportunidade de entrar em uma faculdade, Matheus nem questionou se era aquilo que queria. [...] O jovem apenas seguiu o caminho que todos apontavam: cursar Administração. Quando se deu conta, porém, estava diante de um curso que não se identificava e de uma realidade que o entristecia. – Eu ouvia tanto “sai da roça, sai da roça” que isso acabou me influenciando em uma parte de minha vida – relembra Matheus. [...] Era preciso coragem para estudar, além de conteúdos complexos, o jovem precisava enfrentar uma rotina intensa. Morando junto dos pais, em Antônio Carlos, Matheus acordava às cinco para conseguir chegar nas aulas que começavam às oito. Via o amanhecer na janela embaçada da linha 10500 que o levava até o centro de Florianópolis, onde embarcava no segundo ônibus do dia, o UFSC Semi Direto. [...] Em 2018 Matheus tomou a decisão oficial de sair do país e morar em Portugal. A realização desse sonho, no entanto, exigiria ainda mais esforço e dedicação de Matheus e de seu namorado, que compartilhava do mesmo desejo. Enquanto seu companheiro guardava parte do salário que recebia no salão de beleza onde era empregado, Matheus resolveu trabalhar na roça com a família. Durante um ano o rapaz se dedicou em tempo integral à agricultura. Nesse período Matheus relembrou os prós e contras que a lida na roça pode proporcionar. A liberdade e autonomia, por exemplo, foram questões que sempre agradaram o jovem. [...] – Eu gostava do serviço em algumas partes, mas, o fato de ir para o sol, carregar coisas pesadas, eu não gostava. Mas é mais uma questão pessoal de eu não querer aquilo para a minha vida. Eu quis buscar outras coisas – relata o jovem. [...] O pesquisador Célio Haverroth explica: – Como antes a relação social dele (o/a jovem rural) era com a família, com os vizinhos e com o meio rural, existia muito mais probabilidade dele escolher a profissão de agricultor. Hoje, como ele tem uma interação social maior, isso já o leva a conhecer outras profissões e outras possibilidades e já fazer outras escolhas também. [...] Assim como o irmão Matheus, desde criança Felipe Besen acompanhava o pai nos trabalhos da roça, mas somente aos 15 anos o jovem começou a tomar gosto pela lida. [...] Atualmente, com 21 anos, o jovem decidiu permanecer na roça. A escolha veio depois da desistência da graduação em Educação Física. Assim como o irmão Matheus, Felipe não se sentia realizado cursando o ensino superior. [...] O voo de Matheus para Portugal e a decisão do irmão Felipe de permanecer no ninho representam visões diferentes de uma mesma realidade. Embora tenham tomado caminhos opostos, os dois filhos de Nerinho concordam que a decisão de ficar ou a de partir não deve ser encarada como algo definitivo. (Koch, 2019, p.34, 35, 36, 37, 38, 39 e 40).

Tais considerações contribuíram para se pensar questões como: o meio rural, o trabalho no campo, os benefícios e as dificuldades que compõem esse território, o fenômeno do êxodo rural, além de pautarmos questões de gênero e sexualidade. Também comentei, para somar conhecimentos, sobre uma passagem do livro-reportagem que apresenta como, no meio rural, não existem espaços próprios para o lazer, especialmente para mulheres. As ideias suscitadas em diálogo com as crianças a partir dessa leitura foram muito relevantes. Através dessa proposta, além de conhecerem mais sobre minha cidade de origem, pude instigar as

crianças a se questionarem sobre as causas e consequências da saída das pessoas da roça. Por exemplo, se os jovens continuarem a sair da roça, desistirem de plantar, quem vai levar o alimento para a mesa? Mas, se o campo continuar sendo um lugar de mais dificuldade do que melhor condição de vida, como fazer com que as pessoas queiram esse trabalho? O que deve ser feito, então? A relação tensa entre cidade e campo atravessou nossas aulas de História aquele dia.

Essas problemáticas, com muito diálogo, foram sendo discutidas pelas crianças. Além disso, em outro dia daquela mesma semana, retomei o assunto trazendo para o debate as múltiplas formas de produção de alimentos, seja por meio da agricultura familiar ou do agronegócio. As crianças foram apontando as diferenças e as semelhanças, tudo isso com acompanhamento e explicações sistemáticas. A propaganda “Agro é pop, agro é tudo” foi apresentada e a partir disso mostramos a elas também uma charge:

Figura 14: Charge Mentiras do Agro



Fonte: @arvoreagua via *Instagram*.

Tal proposta teve como objetivo desvelar o discurso que defende o agronegócio como único meio de produção de alimentos e valorizar práticas agrícolas outras, como a agricultura familiar, que promovem uma relação de proximidade com a natureza e não de dominação, exploração e lucro. Assim, percebemos o envolvimento das crianças e suas preocupações em articular e desenvolver argumentos na defesa da agricultura familiar e na relação intrínseca entre campo e cidade.

Figura 15: Foto das crianças do quinto ano II observando a charge.



Fonte: foto feita pela autora. Novembro de 2024.

Essa temática é cara pra mim! Ler e apresentar o livro-reportagem que minha irmã escreveu foi e continua sendo motivo de emoção. Esse movimento de levar para a sala de aula uma produção construída por alguém tão próximo de mim é valioso na medida que coloquei Diana também como educadora de olhares, mentes e corpos naquela sala de aula. Além disso, demonstra para as crianças que pesquisas acadêmicas têm relevância, pois valorizo o trabalho de Diana. Valorizo também, em minha leitura, agricultores, agricultoras e filhos/filhas deles/delas.

Figura 16: Lendo o trecho do livro-reportagem “Ficar ou Partir: os dilemas da juventude rural em Antônio Carlos” para o quinto ano II



Fonte: fotos feitas por Maria Eduarda Schappo. Novembro de 2024.

Diante do exposto, destaco que os dois dias em que a disciplina de História foi a protagonista no estágio, foram os dias mais emocionantes e cheios de significados para mim.

Tratei muito além do conteúdo programático nessas aulas, lidei com minha família, minhas lembranças, meu território no encontro com o território das crianças da turma. Lidei com minhas concepções de mundo, viajei com as crianças para territórios distantes que frequento desde criança. Nos aprendizados articulados naquela sala, contemplei a esperança e a transformação do mundo que estava acontecendo em cada palavra lida, em cada conceito explicado e em cada pensamento compartilhado.

Vale apresentar o que salienta hooks (2020, p. 176):

O medo da violência tem feito com que muitos professores sintam que o melhor é se manterem indiferentes aos estudantes. Eles imaginam que criar distanciamento emocional assegurará a inexistência, de conflitos. No entanto, se não puder haver proximidade genuína entre professores e estudantes, o processo de aprendizagem fica prejudicado.

O medo fez morada em mim antes de eu me expor dessa maneira. Houve insegurança e dúvidas. Essa prática permite que crianças acessem vulnerabilidades e essa abertura de si pode ser exaustiva, pois oportuniza espaços de afetos. A violência pode ser um destes afetos, ou seja, aquilo que afeta. Entretanto, criar um espaço de neutralidade sentimental não impede a violência de adentrar a sala de aula.

Meu encontro com aquelas crianças poderia ter acontecido a partir de uma relação vertical, no entanto, parece-me mais humano e libertador aproximar-me das crianças, me mover em sala em uma relação horizontal.

Como o período de estágio é breve, escolhi me apresentar primeiro e a partir da minha presença conhecê-las. Isso significa que minha história foi contada, mas as histórias das crianças o tempo todo estavam entrelaçadas naquele espaço. Elas, agora, pertencem também às minhas origens. Deixei a marca de minha irmã, do olhar dela para o mundo naquela turma e as crianças deixaram em mim suas marcas ao analisarem as palavras de minha irmã. Este atravessamento duplo em meu corpo, mente e espírito me permitiu criar possibilidades de aprendizagens, de inquietudes, de gosto pelo conhecimento.

Vislumbrando o fim da prática docente no estágio, eu e minha parceira planejamos uma avaliação final. Nessa avaliação, as crianças eram as protagonistas. Elas que iriam apontar suas considerações acerca de nossa prática. Ou seja, o processo de ensino e aprendizagem delas seria avaliado por elas mesmas ao passo que elas avaliavam o que propomos.

Para além da avaliação da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças, me mobilizei a encontrar uma maneira de apresentar uma devolutiva para as crianças e professora regente. Devolutiva de nossas vivências, como comunidade pedagógica, considerando uma

sensibilidade poética para tal. A prática educativa tem de ser um testemunho de decência e de pureza (Freire, 2021, p. 34). Dito isso, a pureza dialoga genuinamente com a arte da poesia, pois ela traz à existência coisas que são difíceis de serem explicadas com as palavras do conhecimento. Se faz necessário, assim, a palavra da sabedoria, da sensibilidade, do sentimento. A palavra e a atitude ousadas de arteiros e arteiras.

É preciso ousar, no sentido pleno desta palavra, [...] falar em amor sem temer ser chamado de piegas, de meloso, de a-científico, senão de anticientífico. É preciso ousar para dizer cientificamente que estudamos, aprendemos, ensinamos, conhecemos com nosso corpo inteiro. Com sentimentos, com as emoções, com os desejos, com os medos, com as dúvidas, com a paixão e também com a razão crítica. Jamais com esta apenas. É preciso ousar para jamais dicotomizar o cognitivo do emocional (Freire, 1993, p. 10).

Com essa ousadia, já na reta final do período de estágio, criei mais uma peça audiovisual. A partir de um texto de Valter Hugo Mãe (2018) intitulado “O Rosto”, desenvolvi uma narrativa poética que sintetizava as sensações, percepções, alegrias e aprendizados que tivemos juntos: as crianças, as estagiárias, a professora regente de turma. Conforme já mencionei, encarei essa produção como uma “prestação de contas”, no sentido de comprometimento, mas também como mais uma oportunidade de possibilitar experiências estéticas e de compartilhar minhas sensibilidades. Por isso, algumas perguntas nortearam meu roteiro: “o que vivi aqui?”, “quem eu encontrei?”, “quais sensações e sentimentos experimentei?”, “o que ensinei?”, “que conhecimentos aprendi?”, “que relações eu construí?”, “o que mais me chamou atenção?”, “que fato vivido que mais me atravessou?”, “o que levo comigo para o futuro?”. Através dessas reflexões, elaborei o vídeo com imagens que fiz ao longo do percurso, do dia-a-dia em aula, das brincadeiras, atividades, interações, afetos e movimentos.

Considero que essa devolutiva, por meio de um produto artístico audiovisual, também se tornou um tempo-espço de contemplação para as crianças e professora regente, já que puderam visualizar nossas conexões, nossas sínteses coletivas durante aquele período. Freire⁵⁵ aponta que “a educação é, em si, artística. E a arte, quando ela desafia a curiosidade estética, o gosto da boniteza, ela é altamente pedagógica [...]”. Isso significa dizer que é necessário provocar os sentidos. A sala de aula pode ser o palco para o desenvolvimento de uma intimidade consigo mesmo e com os pares através da arte. Ressalto que para se ter práticas educativas pautadas na estética “necessitamos de professores que tenham vivenciado e experienciado esteticamente a realidade, que tenham desenvolvido em si a capacidade sensória e sensível, pois

⁵⁵ Vídeo disponível em: <https://youtube.com/shorts/DlzEgsU22Eg?si=szviewIL1QpjiYw6k>.

apenas assim serão capazes de perceber as relações educativas em sua inteireza e completude” (Ferreira, 2020, p. 28). A experiência anterior potencializa a construção de hábitos.

A arte e a educação correm na mesma direção: produzem humanidade no ser humano. Fazem parte de um mesmo rio. Os conhecimentos que estão no mundo são entrelaçados, pingando por pingando, podem formar riachos, cascatas, cataratas que vão desaguar na imensidão de um mesmo oceano. Cabe a cada um de nós, professores e professoras, mergulhar nessas águas, conhecê-las e, a partir disso, convidar cada um que encontramos no exercício da docência a banhar-se conosco. Assim, aguçar a sensibilidade estética nesse último dia de aula foi a celebração de diversos conhecimentos discutidos em sala de aula. Uma mistura intensa e profunda da razão e emoção que coexistem nesse mundo. Um mergulho fantástico que eu e outras trinta crianças realizamos juntas.

Mais uma vez, a construção do vídeo foi complexa, pois precisei encontrar um fio condutor para o roteiro, isto é, um ponto de partida para minhas considerações acerca da experiência. Recorri ao escritor português Valter Hugo Mãe (2018, p. 49), pois sabia da beleza de seus escritos no livro “Contos de cães e maus lobos”. Inspirada nele, escrevi o seguinte poema:

Os Olhos

Olhos atentos, Olhos que leem, Olhos que sentem
Os olhos de quem ensina, De quem mostra o mundo
Os olhos da professora.

Olhos atentos, Arregalados, Curiosos, Olhos que sentem.
Os olhos das crianças, Olhos de estudantes
Olhos que veem o mundo nos olhos de quem ensina.

O olho que lê, Que tenta entender, Sorri
Se desespera, Sente medo, Sente amor
Olho Azul como o céu ou Marrom como canela, Preto igual jabuticaba e Verde como
grama, Olho de muitas cores

Olho que está no meu rosto, No seu rosto, No rosto da professora
O olho, no rosto.
O rosto. (Koch, 2025)

No vídeo, narrei este poema e, em seguida, uma reflexão, a qual desenvolvi a partir dos escritos de Mãe (2018).

Isso me lembrou um conto sobre um menino que vivia com seu pai e sua mãe em um monte. O monte onde moravam parecia careca, porque não tinham muitas árvores

como os outros montes. A casa estava em cima da careca do monte como um pequeno chapéu. O menino imaginava que em baixo do monte teriam olhos e uma boca formando um rosto. O menino adorava o pai, mas sentia que ele não conseguia entender o pai, como se houvesse uma distância entre eles, mesmo eles morando na mesma casa.

O menino se sentava no banco do lado de fora da casa e observa a natureza. Era um trabalho muito difícil porque enquanto ele observava um lugar, podia acontecer em outras coisas mais importantes. O menino achava difícil separar o que não era importante do que era importante naquela floresta.

Um dia chegou a idade do menino ir para a escola. Lá, a professora perguntou o que as crianças faziam quando chegavam em casa e o menino explicou que sentava no banco e olhava a floresta. Era tudo longe. Explicou que ali na sala de aula tudo era perto e que nada era distante, mas a professora negou. Ela disse que o rosto de cada um também era imenso como a paisagem.

Nesse dia o menino voltou da escola como se tivesse a tampa da cabeça aberta. Ele começou a olhar o rosto do pai e tentar entender ele. Mas, não era fácil. Ele não via paisagem nenhuma no rosto de ninguém. Um dia a professora fez o menino sentar em sua mesa na frente da turma e observar as outras crianças. De repente, ele percebeu uma menina distraída. Ele viu no rosto dela uma paisagem distante. Na expressão dela era difícil ver o que passava em seu pensamento. O menino percebeu que dentro de nós existe um longo caminho e muita distância.

O menino entendeu que é difícil entender uma pessoa assim como é difícil observar a floresta. O rosto esconde coisas importantes. É difícil ler o rosto de alguém, mas prestando atenção, o menino conheceu melhor o pai e a mãe. Ele entendeu que sempre precisamos estar atentos para não perder de vista as coisas importantes. Na floresta e no rosto.

O que nós duas fizemos ao longo desse estágio foi tentar entender os olhos e rostos de vocês. No final dessa trajetória, entendemos que o que as professoras tentam fazer é abrir as tampas das cabeças das crianças. Ana Flávia olha, ensina e abre as tampas. Nós tentamos fazer isso também. E as crianças com as tampas abertas nos ensinam o que nós adultas já deixamos de entender. Ensinam sobre coisas difíceis.

Os olhos não mentem. Os olhos nos dizem se sentem medo ou felicidade.

Nós, Natalia e Duda, aprendemos nessa jornada que os olhos da professora, atentos aos olhos dos estudantes, abrem tampas e, além disso, os olhos jogam as cabeças abertas das crianças pela janela para que elas aprendam a entender o mundo. Voando pelos montes e cidades os olhos das crianças, então, nos desafiam a entender seus rostos, seus desejos. E, assim, percorremos distâncias infinitas.

Obrigada quinto dois por nos guiar nessas distâncias. Seus olhos e rostos, com ajuda dessas imagens, serão lembrados por nós para sempre (Mãe, p.49).

Além desse minucioso processo de escrita, editar o vídeo foi um trabalho que exigiu muita técnica: juntar fotos da turma, das propostas, imagens outras que se encaixavam com a narrativa, áudio da leitura do poema e roteiro. Também pensei em uma trilha sonora e escolhi a música “O Caderno⁵⁶” de Toquinho. Aprendi a canção e ensaiei na sanfona.

Vale destacar que

Para relatar algo vivido, não basta contar uma história ou a própria história. Requer a disposição da partilha com o outro, a escolha das palavras e dos fatos, certa ordenação lógica e criteriosa que confere sentido e mobiliza emoções tanto no narrador quanto em seus interlocutores. Ao mesmo tempo que narra, o professor se baseia nos dizeres, práticas e saberes intergeracionais, atualizados na sua fala. Por isso, é muito mais que contar um fato ou emitir a sua impressão pessoal acerca das coisas. Também não consiste em emitir explicações prontas e acabadas. Seu compromisso é com a atitude

⁵⁶ Música disponível em: <https://youtu.be/RXZKBF0KDgM?si=EbTvhJz4d1tfZiZn>.

predominantemente interpretativa, que se preocupa em marcar posição e apontar para uma possibilidade de explicação encontrada, convidando os demais a também ampliarem seus campos de compreensão e refletirem acerca do tema (Ferreira, 2020, p. 63).

Ao assistir o audiovisual pronto senti um orgulho imenso e fui percebendo o quanto cada proposta, cada dia, cada relação me constituiu como professora!

Desafiando o gosto da boniteza nas crianças, apresentamos essa narrativa poética em forma de vídeo. Recorro a Vigotski (2001) para explicitar que

A obra de arte não suscita sentimentos em nós como as teclas de piano suscitam os sons, cada elemento da arte não introduz em nós o tom emocional, mas a questão se dá exatamente ao contrário. De dentro de nós mesmos nos inserimos na obra, projetamos nela esses ou aqueles sentimentos que brotam do mais profundo do nosso ser e, evidentemente, não estão na superfície dos nossos próprios receptores mas relacionados à mais complexa atividade do nosso organismo (Vigotski, 2001, p.260).

Sentir versa sobre retomar experiências, rememorar histórias carinhosas, compreender que o vivido ficou marcado. Não tem relação somente com o olhar, com o ouvir ou tatear. Tem relação com uma atividade complexa do nosso organismo, envolvendo razão e emoção.

Após a exibição do vídeo em aula, a nossa última aula, as crianças se sentiram muito tocadas. Suas reações foram variadas, com choros, olhos marejados, sorrisos e abraços abundantes. O vídeo acabou provocando muitas emoções.

Nós, estagiárias, como professoras que determinavam o curso do rio, podíamos nos despedir de maneira prática: “Tchau, foi um prazer”. Assim, é relevante pontuar que no momento em que você diz “Oi” ou “Tchau” você cria uma relação estética (Freire; Shor, 1986, p. 145), porque a maneira que se faz isso forma concepções. Por isso, é importante “saber que não posso passar despercebido pelos alunos, e que a maneira como me percebam me ajuda ou desajuda no cumprimento de minha tarefa de profissional, aumenta em mim os cuidados com meu desempenho” (Freire, 1996, p. 97). Saber da minha influência dentro de sala de aula.

Para mim, portanto, fazia mais sentido criar um espaço seguro para as crianças, um lugar em que pudessem se expressar livremente, sem julgamentos. Tensionando, portanto, a razão e a emoção de maneira confortável e calorosa. Diante disso, cabe ressaltar

Se a vida ao seu redor não o coloca diante de desafios, se suas reações comuns e hereditárias estão em equilíbrio com o mundo circundante, então não haverá qualquer base para a emergência da criação. O ser completamente adaptado ao mundo nada desejaria, não teria qualquer anseio e, é claro, nada poderia criar. Por isso, na base da criação há sempre uma inadaptação da qual surgem necessidades, anseios e desejos (Vigotski, 2018, p. 42).

Provocando-os, o desejo por nos retribuir foi aflorado. Entre abraços coletivos apertados, a professora regente perguntou: “Vocês querem escrever bilhetes de despedida?”. E todas as crianças se direcionaram às suas carteiras imediatamente. Papéis nas mãos, lágrimas molhando-os. Cada criança sentiu a necessidade de se declarar também. A partir da escrita delas, dos desenhos delas, da criação delas, sabíamos: conseguimos construir, em sala de aula, um “quintal” seguro para elas. Um lugar que é permitido ser inteiro e maior que o mundo.

Figura 17: Bilhetes de despedida de cinco crianças do quinto ano II.



Fonte: bilhetes escaneados pela autora.

Em um mundo que cada vez mais cria ausências, de viver e de experimentar a vida, tendemos a viver uma “humanidade zumbi”, que não é capaz de conversar, sentir, dançar, cantar. Considerar as emoções como elementos que compõem a sala de aula e a prática docente é uma tentativa de romper com esse tipo de humanidade (se é que pode ser entendida como humanidade). Quero, assim como Krenak (2020, p. 26), adiar o fim do mundo, ou seja, sempre poder contar uma história.

Como hooks (2020, p.86), “tenho esperança de que futuros educadores conversem cada vez mais, entre si e com os estudantes, de modo que o modelo de conversação enquanto caminho para o aprendizado seja considerado legítimo como espaço genuíno para o pensamento sério e rigoroso”. Acredito que ao valorizar conversas, músicas e abraços, corpos e espíritos se conectam e buscam por transformações.

Figura 18: Abraço coletivo ao final da apresentação do vídeo de despedida



Fonte: fotos feitas pela professora regente da turma. Novembro de 2024.

Ao contar minha própria história através deste Trabalho de Conclusão de Curso, estico um pouco mais o início do fim do mundo. Na trajetória do meu rio, avisto na Nascente, no Leito, no Encontro das Águas, nas Curvas e na Margem o desejo pelo mar. O desejo de um espaço infinito para expressão e entrega do outro.

3 A FOZ: CONSIDERAÇÕES POSSÍVEIS

Eu sou um rio com desejo de mar.
Raquel Junqueira Guimaraães, Poemário.

O que ouvia do estágio antes de eu fazer estágio? Esta pergunta aparece aqui como um convite a pensar sobre o que se tem escutado quando a pauta é a escola, a professora, as crianças, a estrutura educacional. Certa vez em uma reunião de início de semestre, antes de iniciar meu estágio na Educação Infantil, uma colega da Pedagogia, que iria começar o estágio II, comentou sua insatisfação em ir para a escola como estagiária docente apenas no final do curso. Segundo ela, a possibilidade de todas as estudantes estarem em contato com a prática pedagógica deveria ser possível desde as primeiras fases do curso, como possibilidade de estágios não-obrigatórios. Sua justificativa era a de que “assim que entramos em contato com a realidade da escola, com a precariedade, com o desgosto da profissão, desistimos do curso”. Engoli seco. Não reagi. Recordo que, quando ouvi tal relato, estava prestes a encarar pela primeira vez uma creche, efetivamente, causando em mim uma certa frustração antecipada.

A colega continuou falando sobre como as pessoas que entrariam a primeira vez na creche/escola apenas no final do curso iriam se decepcionar. Aquilo era doloroso demais de escutar, então acabei me dispersando. A análise da colega de curso não é única ou isolada. Durante minha graduação em Pedagogia na UFSC, escutei muito minhas colegas e professoras já formadas reclamando, contando relatos infelizes de suas experiências pedagógicas, falando sobre crianças agitadas e incontroláveis, sobre escolas precárias, sobre colegas de profissão pouco amigáveis. Sem contato com instituições educativas até então, me prendia aos contextos em que me relacionava com crianças. Assim, deixava esses relatos negativos de lado e me apaixonava novamente pela profissão.

Já em outra etapa do curso, após passar pelos dois estágios obrigatórios, contei minha experiência sobre esse período com intuito de socializar com meus/minhas colegas da Pedagogia/UFSC. Neste dia, ouvi de uma estudante que minhas impressões sobre esse período na escola estavam muito romantizadas. Não reagi ao seu comentário naquele momento, mas confesso que me senti constrangida com sua análise. Ao mesmo tempo, me senti provocada e instigada a estudar ainda mais para, numa nova oportunidade, conseguir defender meu ponto de vista.

Ao longo de minha trajetória, infelizmente tornou-se comum eu ouvir que é “bonito” o meu movimento de olhar “apenas as coisas boas da escola”, num sentido de que minha

perspectiva está *apagando* as crueldades e precariedades. São descrições sobre a realidade das escolas que se restringem apenas à aspectos negativos, desqualificando a escola e a potência na qual ela se constitui para contribuir para outra qualidade de vida para grande parte da população.

Em minha defesa, o que fiz no meu estágio e que está aqui apresentado neste TCC, não se refere a romantizar a nossa profissão e as instituições educativas. Trata-se de um esforço contínuo de reencatamento do mundo através do *infraordinário*⁵⁷, o qual demanda tempo, energia e sensibilidade. Para isso, mobilizei argumentos para frisar que eu vejo a escola inteira. Eu vejo o todo. Apenas não corroboro com esta percepção de elencar como prioridade a desordem, a infelicidade, o negativo. Escola carrega consigo as marcas do humano, com suas profundas contradições e paradoxos!

Considero este TCC a prova do meu empenho de explicitar que professores e professoras não são heróis, mas são seres humanos fruto deste mundo e, cheios de suas subjetividades, são capazes de provocar transformações no seu entorno. Defendo, através da narração da minha experiência, que professoras/es necessitam adotar uma presença curiosa no mundo e isso exige um olhar crítico, mas também poético para as crianças e para a escola. Essa perspectiva não desconsidera as múltiplas violências, desigualdades, precariedades que compõem aquele ambiente. Mas tenta olhar para esses aspectos com uma nova mirada, constituída de humor, emoção (inclusive a raiva) e arte. Olhar e descrever a realidade da escola em que estive a partir dessa mirada, portanto, não é romantizá-la, mas é uma proposta de tomar uma consciência ético-epistemológica que busca lançar luz para elementos que geralmente são vistos como falhas ou menos importantes na prática docente e torná-los instrumentos que potencializam o aprendizado. Trata-se de um exercício exaustivo e diário de nós professoras/es, pois precisamos estranhar o mundo e a partir da estranheza nos mobilizarmos. No nosso fazer, encarar o mundo como se nunca antes tivera visto. E tentar entendê-lo de corpo, mente e espírito.

Naquilo que ouvi dizer que era falha (as crianças incontrolláveis), vislumbrei possibilidade! As crianças querem aprender! São curiosas! Têm histórias! Clamam por serem ouvidas e pasmem: gostam muito de ouvir uma boa história, contado com emoção! São participativas e muito ativas. Não são simplesmente corpos a serem enformados, que se sentam, se calam e copiam. São seres pensantes, que questionam e querem aprender.

Uma professora reclamou para mim, uma vez, sobre a correria das crianças. Quando se analisa a correria como problema, aquilo se torna um problema. A infância precisa ser

⁵⁷ Elementos muito cotidianos, aquilo que é comum, que está no dia a dia e por estar no dia a dia ninguém valoriza.

movimento. Ao negar o movimento das crianças, se nega a possibilidade de uma educação libertadora e sensível. E, ainda, quando se reclama da professora que vê solução naquilo que outras não veem, existe uma intolerância do encarnar-se de outras professoras que dançam, conversam, correm e fazem piadas. O que se entende como falha pode ser uma outra mirada! Outro modo de problematizar e constituir a relação de ensino.

Segundo minhas breves pesquisas, compreendo que romantizar é tornar algo mais romântico do que é (ou do que se espera que seja), idealizando-o por meio de fantasias. É narrar de forma a destacá-lo, a embelezá-lo ou a torná-lo mais interessante, ignorando aspectos menos atraentes a ponto de criar uma versão que não condiz com a realidade. É verdade que há, sim, uma certa romantização em nossa área de atuação, como a ideia de que a professora é a tia que cuida das crianças ou o discurso de "professora por amor", colocando trabalhadores da educação como missionários. Esses são exemplos de uma visão distorcida da realidade. Não é isso que defendo. Devido ao tempo, à proposta e aos objetivos deste trabalho, essas questões e seus desdobramentos não foram objeto de estudo aqui. Eis aí um caminho de investigação a ser percorrido! Devo me dedicar a debater e tensionar esse assunto mais profundamente.

Para agora, reafirmo que vejo a escola inteira, vejo os impasses, vejo os preconceitos, as intolerâncias, a falta de investimento na educação, as dificuldades no planejamento das aulas, a sobrecarga das profissionais (que precisam dar conta dos conteúdos programáticos, das avaliações em larga escala⁵⁸, da educação sensível), o salário precarizado, etc. Sendo assim, ouço, compreendo e somo na luta a partir da crítica da educação, mas, cansada de só escutá-la, proponho uma narração permeada de felicidade e carinho.

Em uma sociedade que, em sua estrutura, prioriza o lucro, o trabalho, a produtividade e o desempenho, fica difícil mobilizar o olhar poético e contemplar a beleza da realidade⁵⁹. Mas, como criticar o mundo em busca da transformação dele sem se sensibilizar diante dele? Este trabalho e a minha trajetória mostram que existem possibilidades de brechas, de fissuras, que permitem encontrar outros horizontes e desenvolver pontos de vista outros. O acesso a natureza, arte e a cultura, por exemplo, contribui intensamente para formar novos jeitos de olhar para a realidade e para o tempo, formando pessoas-cidadãs do mundo dispostas a colaborar para desconstrução de paradigmas que ferem, afastam, dividem e matam.

Dito isso, destaquei neste trabalho que o repertório estético, artístico e literário compõe uma formação da professora comprometida com a educação integral do ser humano. É

⁵⁸ Que tem como objetivo diagnosticar a qualidade da educação básica brasileira.

⁵⁹ Para uma discussão mais aprofundada sobre a temática sugiro ler o livro "Sociedade do Cansaço" (2019) do filósofo Sul-Coreano Byung-Chul Han.

simbólico e potente trazer para um TCC essa discussão através da minha própria trajetória, pois coloca em destaque que professoras/es precisam ir além da relação entre o fazer e o pensar, mas praticar sobretudo o movimento contrário: o pensar a partir do fazer. Compreendo que se trata de um movimento exaustivo e, muitas vezes, carregado de perguntas: Como o PPP da escola está organizado? Ele permite o desenvolvimento de práticas libertadoras? Ele é apenas um documento na gaveta? Quais conteúdos são priorizados nos currículos escolares? Existe uma hierarquização de conhecimentos? Quem pode falar em sala de aula? Quem fica quieto? Outra questão é em relação à qualidade da formação docente. Quem forma as professoras? Quais as condições materiais de existência dessas profissionais? Há incentivo e oportunidade dessas professoras explorarem as variadas manifestações artísticas e culturais? Quais os temas abordados nas formações continuadas? Está pautada a importância da teoria em sua prática? Qual concepção de ser humano, de sociedade, de infância, de criança a professora possui? Ainda, me questiono sobre a sobrecarga da professora, que necessita planejar, avaliar, zelar pelo desenvolvimento da criança, manter diálogo com suas parceiras de profissão e com os pais, se manter atualizada em relação aos repertórios artísticos e assim por diante. Como está o emocional, o psicológico da professora? Quem se preocupa com essa questão? São inúmeras as provocações que surgem aqui. Embora não respondidas, o fato deste trabalho permitir elaborar tais perguntas demonstra que existe muito a ser discutido sobre a temática.

Este trabalho apresentou uma análise do entrelace necessário entre teoria e prática tendo em vista uma sensibilidade poética na realização do Estágio Obrigatório em Prática de Ensino nos Anos Iniciais do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina, a partir dos registros da minha própria prática. Partindo dos autores e das autoras que tive contato durante o curso, estabeleci conexões de estudo e análise com meu Diário de Campo, ou seja, com aquilo que experienciei no estágio. Destaco, aqui, a importância do registro, da escrita do vivido, como algo que abre possibilidades efetivas para a avaliação e planejamento, criando possibilidades de enlaces e rupturas com o experienciado.

Utilizei uma metodologia autobiográfica, pois meu objeto de estudo foi minha própria experiência. Ademais, o trabalho apresenta uma abordagem de caráter qualitativo na medida que, a partir de uma revisão bibliográfica, estabeleço um diálogo com autoras/es identificadas/os com uma perspectiva crítica/engajada da educação, como Lev Semionovitch Vigotski, Paulo Freire e bell hooks. Em um primeiro momento, narrei minha experiência primeira no mundo e os modos como fui me aproximando da arte, da cultura e como a temática da educação me provocou desde pequena. Posteriormente, apresentei minhas visitas nas disciplinas do curso de Pedagogia. Discorri, então, sobre a observação do estágio, como as

relações em sala de aula foram se estabelecendo e a respeito do Vídeo-Diário, importante ferramenta pedagógica nesse período. Além disso, relatei sobre o exercício de ser professora e como os conteúdos programáticos articulados em sala de aula com as crianças me atravessaram intensamente.

Procurei desenvolver, assim, argumentos para responder a pergunta-problema: é possível promover relações de ensino que mobilizem a autonomia e uma pedagogia engajada na educação pública brasileira tendo em vista a educação integral do ser humano – buscando desenvolver diversas dimensões, como a física, social, cultural, emocional, afetiva, espiritual, cognitiva e artística? Entendi que por meio da narrativa de minha própria história alcanço um lugar em que eu posso ser inteira e as crianças, interessadas no que tenho a dizer, são inteiras também. Alcanço um lugar seguro em que caminhamos juntas, em uma comunidade pedagógica, rindo, correndo, movimentando justificativas, perguntas e escrevendo histórias. Aprendendo com interesse, participação e muito movimento!

Partindo dessa criação de si com o mundo, me preocupo com a ERER, com a atitude decolonial em sala de aula, com o humor nesse espaço, com a emoção, com a mente, com a brincadeira, com a conversa. Portanto, um caminho para uma pedagogia engajada é justamente o exercício docente realizado com vistas a compreender a encruzilhada dos conhecimentos. Neste caso, aqui apresentado e discutido, o ponto de partida foi a contação da minha própria história, mobilizando a expressão artística e escutando os desejos das crianças. Não se trata de apresentar um modelo, mas de problematizar uma experiência. Buscar uma conexão entre a necessidade de sistematizar os conteúdos programáticos e relacioná-los com a vida, a minha e a das crianças envolvidas. A prática educativa libertadora começa, então, na própria vivência no mundo da professora.

Como um rio, buscando o mar, atravesso essa trajetória. Cheia de desejos. Vendo, enquanto viajo, o infraordinário, o ordinário e o extraordinário. E chego ao fim de um curso. Chego à foz e desaguio no mar. Mas este não é o fim. É a origem. Tenho pela frente uma nova nascente e um novo rio para percorrer ou um mar inteiro para navegar! Para cada um que está construindo sua trajetória na Pedagogia, desejo que essas palavras encontrem outros rios, outros mares, oceanos. Que minha trajetória alcance tantas outras que como eu ousam fazer poesia. Ousam tentar, desesperadamente, ter ideias boas. Que vivem contemplando passarinhos pousados nas árvores do quintal. Vivem lutando pela liberdade de brincar. Vivem fortalecendo quem está do lado. Se aqui não apertei as teclas certas, se, por acaso, o que escrevi soou como “nheco nheco”, que, ao menos, as teclas que eu apertei inspirem outras pessoas a encontrarem as suas.

REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. (org.) **A aventura (auto) biográfica – teoria e empiria**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.
- ALMEIDA, F. Lopes de. **A fada que tinha idéias**. São Paulo: Ática, 2019.
- ALVES, Rubem. **Ostra Feliz Não Faz Pérola**. 2ª ed. São Paulo: Planeta., 2014.
- BARROS, Manoel de. **Livro Sobre Nada**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2016.
- BARROS, Manoel de. **Menino do mato**. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2015.
- BARROS, Manoel de. **Meu Quintal é Maior do que o Mundo**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.
- BARROS, Manoel. **Entrevista**. Revista Caros Amigos, nº 117. 2008. Disponível em: <https://www.tirodeletra.com.br/entrevistas/ManoeldeBarros.htm>.
- BRASIL. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_etnicoraciais.pdf.
- CARVALHO. Mara I. Campos; RUBIANO. Márcia R. Bonagamba. **Organização do espaço em instituições pré-escolares**. In: OLIVEIRA. Zilma de Moraes Ramos de (org.). **Educação infantil: muitos olhares**. São Paulo: Cortez. 2000.
- DAMN, Antje. **A Visita**. Tradução de Sofia Mariutti. – 1ª edição. – São Paulo: Claro Enigma, 2018.
- DUVIDOVICH, Marina Luar de Souza. **Navegar as águas da memória: rotas escritas entre o vivido e o porvir**. In: OSTETTO Luciane; MAIA, Marta e CALLAI, Cristiana. (orgs). **Formação, Educação e Arte: Tessituras em Pesquisa e Prática Docente**. Campinas, SP: Papirus Editora, 2023.
- FERREIRA, Luciana Haddad. **Educação estética e formação docente: narrativas, inspirações e conversas**. – 1. ed. - Curitiba: Appris, 2020.
- FLORIANÓPOLIS. **Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal José Jacinto Cardoso**. 2023.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 71ª ed. Rio de Janeiro/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 84ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

FREIRE, Paulo. **Professora Sim, Tia Não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Editora Olho d'Água, 1997. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Paulo-Freire-Professora-sim-tia-n%C3%A3o-Cartas-a-quem-ousa-ensinar.pdf>.

GOULART, Beatriz. **Diálogos do Brincar #13: 'O brincar no Território Urbano'**. Entrevista: Território do Brincar. 2017. Disponível em: <https://territoriodobrincar.com.br/biblioteca-cat/dialogos-do-brincar/dialogos-do-brincar-13-o-brincar-no-territorio-urbano-com-beatriz-goulart/>.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. 2ª Ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

hooks, bell. **Ensinando Pensamento Crítico: sabedoria prática**. Tradução Bhuvi Libanio. São Paulo: Elefante, 2020.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**. Episódios de racismo cotidiano. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

KOCH, Diana Mannes. **Ficar ou Partir: os dilemas da juventude rural de Antônio Carlos**. Trabalho de Conclusão de Curso de Jornalismo, Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2019.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. 2 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020. PASSEGGI, M. da C. e SOUZA, E.C. de. “Prefácio “. In: FINGER, M. e NÓVOA, A. (orgs). **O Método (auto) biográfico e a formação**. Natal: EDUFRN. São Paulo: Paulus, pp. 11-14.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez. 1994.

LISPECTOR, Clarice. **A Paixão Segundo G.H.** Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

MÃE, Valter Hugo. **Contos de cães e maus lobos**. 1ª edição. – Rio de Janeiro: Biblioteca Azul, 2018.

NIMRICHTER, Ana Clara Ribeiro. **Crianças em mim: crônicas e olhares de uma pesquisadora-poeta na natureza**. In: OSTETTO Luciane; MAIA, Marta e CALLAI, Cristiana. (orgs). **Formação, Educação e Arte: Tessituras em Pesquisa e Prática Docente**. Campinas, SP: Papirus Editora, 2023.

QUINTEIRO, Jucirema. **Educação, infância e escola: a civilização da criança**. Volume 37, n. 3 – p. 728 – 747, jul./set. Florianópolis, 2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/336909045_Educacao_infancia_e_escola_a_civilizacao_da_crianca.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das Encruzilhadas**. – Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.

SCHLINDWEIN, Luciane Maria. **As marcas da arte e da imaginação para uma formação humana sensível**. Cad. Cedes, Campinas, v. 35, n. Especial, p. 419-433, out., 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/mjdfpbZrTRmCYvLTYCwPw6F/?lang=pt#> Acesso em: 27 nov. 2024.

UFSC. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia (PPPCP)**. Florianópolis: CED/UFSC. [Disponível em: https://pedagogia.paginas.ufsc.br/files/2021/03/p37_83_PPC.pdf].

VALENÇA, Alceu. **Anunciação**. Álbum: Anjo Averso. 1983.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **A brincadeira e seu papel psíquico no desenvolvimento da criança**. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**. Laboratório de Tecnologia e Desenvolvimento Social (Programa de Engenharia de Produção da COPPE/UFRJ). P. 23-36, junho de 2008. (Tradução: Zoia Prestes).

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Psicologia Pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Imaginação e Criação na Infância: ensaio psicológico livro para professores**. Tradução e revisão técnica Zoia Prestes e Elisabeth Tunes. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.