



# *Ambiências educadoras*

objetos propositores em ação

Mirian Celeste Martins  
Débora Cardoso  
Maria Elisa Pereira Lopes  
Ronê Paiano  
(orgs.)

 editora  
**LiberArs**



# **Ambiências Educadoras:** objetos propositores em ação

Mirian Celeste Martins  
Débora Cardoso  
Maria Elisa Pereira Lopes  
Ronê Paiano  
(orgs.)



## PROJETO AMBIÊNCIAS EDUCADORAS – EQUIPE 2022

### Professores envolvidos

Mirian Celeste Ferreira Dias Martins  
(coord.)  
Ana Lucia de Souza Lopes  
Ana Paula Soares de Campos  
Débora Cardoso

Élida Jacomini Nunes  
Leandro Sales Esteves  
Maria Elisa Pereira Lopes  
Ronê Paiano  
Wesley Espinosa Santana

### Bolsistas:

Cristina Ayako Scher Humeki (PPG Educação Arte e História da Cultura)  
Daniel da Silva Outeiro (PPG Educação Arte e História da Cultura)  
Manuela Mendes Nunes (Curso de Pedagogia)

### Pesquisadores voluntários:

Adriana Vilchez Magrini Liza  
Ana Carmen Franco Nogueira  
Dislaine Myrtz de Oliveira Sousa Sales  
Glauca Ribeiro dos Santos  
Marcio Esdras de Godoy

Mario Fernandes Ramires  
Renata Queiroz de Moraes Americano  
Rita de Cássia Silva e Silva  
Talita Miranda da Silva



### Comitê Científico

Ary Baddini Tavares  
Andrés Falcone  
Alessandro Octaviani  
Daniel Arruda Nascimento  
Eduardo Saad-Diniz  
Francisco Rômulo Monte Ferreira  
Isabel Lousada  
Jorge Miranda de Almeida  
Marcelo Martins Bueno  
Miguel Polaino-Orts  
Maurício Cardoso

Maria J. Binetti  
Michelle Vasconcelos Oliveira do  
Nascimento  
Paulo Roberto Monteiro Araújo  
Patricio Sabadini  
Rodrigo Santos de Oliveira  
Saly Wellausen  
Sandra Caponi  
Sandro Luiz Bazzanella  
Tiago Almeida

MIRIAN CELESTE MARTINS  
DÉBORA CARDOSO  
MARIA ELISA PEREIRA LOPES  
RONÊ PAIANO  
(ORGANIZADORES)

Projeto Ambiências Educadoras  
objetos propositores em ação

1ª edição

LiberArs  
São Paulo – 2023

*Projeto ambiências educadoras: objetos propositores em ação*

© 2023, Editora LiberArs Ltda.  
Direitos de edição reservados à  
Editora LiberArs Ltda

ISBN 978-65-5953-140-0

**Editores**

Fransmar Costa Lima  
Lauro Fabiano de Souza Carvalho

**Revisão técnica**

Cesar Lima

**Diagramação**

Nathalie Chiari

**Capa:** Projeto Ambiências Educadoras

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação – CIP

A492                      *Ambiências educadoras: objetos propositores em ação / organizado por Mirian Celeste Martins, Débora Cardoso, Maria Elisa Pereira Lopes e Ronê Paiano. - São Paulo : LiberArs, 2023.*

166 p. : il. ; PDF ; 10,0 MB.

Inclui bibliografia e índice.

ISBN: 978-65-5953-140-0 (Ebook)

1. Educação. 2. Pedagogia. I. Martins, Mirian Celeste. II. Cardoso, Débora. III. Lopes, Maria Elisa Pereira. IV. Paiano, Ronê. V. Título.

CDD 370

CDU 37.02

Todos os direitos reservados. A reprodução, ainda que parcial, por qualquer meio, das páginas que compõem este livro, para uso não individual, mesmo para fins didáticos, sem autorização escrita do editor, é ilícita e constitui uma contrafação danosa à cultura.

Foi feito o depósito legal.

**Editora LiberArs Ltda**

[www.liberars.com.br](http://www.liberars.com.br)

[contato@liberars.com.br](mailto:contato@liberars.com.br)

# Sumário

## **Prefácio**

Prof. Dr. Marcelo Martins Bueno.....9

## **Projeto ambiências educadoras: a potência da interdisciplinaridade**

Débora Cardoso / Maria Elisa Pereira Lopes

Mirian Celeste Martins / Ronê Paiano .....13

**Ambiências educadoras: ações impulsionadoras.....27**

## **Mala do sensível: uma viagem por águas em diferentes estações e ambiências**

Débora Cardoso (coord.) / Ana Carmen Nogueira (tutora)

Ana Paula de Queiróz Ferreira / Flávia Mirella Mengar

Luiza Ogawa Marroni Zaniol .....29

## **Sescs: uma ambiência para conhecer, ler imagens e inventar**

Maria Elisa Pereira Lopes (coord.) / Mirian Celeste Martins (coord.)

Cristina Humeki (tutora) / Larissa Lima Lessa

Donzilia do Carmo L. F. Nobile .....45

## **A potência do circo como objeto propositor de experiências corporais expressivas**

Ronê Paiano (coord.)

Adriana Vilchez Magrini Liza (tutora)

Rita de Cassia Silva e Silva (tutora)

Mariana Ortiz Mendes.....63

### **Espaço das memórias:**

#### **o baú itinerante como objeto propositor na escola.**

Aline Martins de Almeida (coord.)

Élida Jacomini Nunes (coord.) / Daniel Outeiro (tutor)

Ana Carolina Guedes de Andrade

Vivian de Oliveira Cavicchioli ..... 81

### **Passaportes: convites para travessias no Minhocão/SP**

Sheila Carla de Souza (coord.)

Sidney Motta (tutor) / Letícia Maria dos Santos

Lays Emidian Soares ..... 97

### **Povos em movimento: colecionando alteridades em meio aos exílios involuntários**

Wesley Espinosa Santana (coord.)

Cleide Alves de Jesus / Issac Gubert

Liége Souza Pereira Araújo

Sabrina de Santana Souza..... 107

### **Ambiências educadoras e objetos propositores como alternativas para o ensino de astronomia**

Leandro Sales Esteves (Coord.) / Dislaine Sousa Sales (tutora)

Antonella Alessandra Vitiello Alia / Janiele Nascimento

Julia Lourenço / Lara Ogawa Marroni Zaniol

Nelson Taibo..... 117

### **Natureza e aprendiz em sintonias planejadas**

Ana Paula Soares de Campos (coord.)

Alexandre Gardesani Scarlato..... 127

### **Tecnologias digitais e objetos propositores: ambiências educadoras para aprendizagens significativas**

Ana Lúcia de Souza Lopes (coord.)..... 137

**Reverberações: partilhas moventes..... 155**

**Sobre os autores ..... 159**



# Prefácio

PROF. DR. MARCELO MARTINS BUENO

Ser escolhido para prefaciar o *e-book* de um projeto inovador, na área de educação, como o *Ambiências Educadoras*, do Centro de Educação, Filosofia e Teologia (CEFT) da Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM), faz que eu me sinta honrado e maravilhado com o que encontrei como resultado do referido projeto. A satisfação redobra, pois estamos diante de um projeto que vem ao encontro daquilo que a educação tanto necessita e, embora a legislação já preveja, são poucas as instituições de ensino superior que inovam em suas práticas educacionais.

O Brasil é um dos 193 estados membros da ONU que, em 2015, assinaram o documento “Transformando o Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável”. Na ocasião, estabeleceram-se Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), com metas a serem alcançadas pelos países, até o ano de 2030, visando o desenvolvimento sustentável em todo o mundo. No que tange à educação de qualidade, os ODS são importantes, pois têm a intenção de garantir que o crescimento da aprendizagem seja acompanhado e interconectado aos avanços sociais e ambientais. Com isso, promovem a inclusão social e a proteção do meio ambiente, dentre outros aspectos relevantes, objetivando erradicar a pobreza e tornar a vida da humanidade mais digna no presente e no futuro.

Nessa perspectiva, o Projeto *Ambiências Educadoras* é o que há de mais inovador no campo educacional na realidade atual, pois, além de atender a uma demanda da ONU e da própria UPM, possibilita ao educando, na área de formação de professores, experiências significativas que permitem uma formação crítica e humana. Ao realizar atividades inovadoras como visitas a instituições culturais e esportivas, bibliotecas, parques, ao propor a produção de objetos propositores para levar às escolas, ao criar espaços de convivências na universidade e fora dela faz com que os futuros docentes estejam conectados com a cidade e a natureza e,



nessa conexão, compreendam que cuidar do meio ambiente e da nossa casa comum, que é a Terra, definitivamente, promove uma vida mais feliz e digna para a sociedade contemporânea.

Um outro fator que merece destaque é que, ao sair dos muros da universidade, não só atende, também, à legislação que trata da curriculização da extensão nos cursos superiores, mas inova no processo de ensino-aprendizagem, pois as políticas públicas atuais apontam, cada vez mais, para a necessidade da reconstrução da educação como prática que, de fato, possa formar cidadãos preparados para conviver em sociedade, com reais oportunidades de se tornarem agentes responsivos e desenvolverem suas potencialidades, por meio da valorização das diferenças. O aprendizado com o outro, na diversidade e pela diversidade, beneficia a todos. O apóstolo Paulo, por exemplo, exorta os colossenses quanto ao ensino mútuo por meio de cânticos, de música: “A palavra de Cristo habite em vós abundantemente, em toda a sabedoria, ensinando-vos e admoestando-vos uns aos outros, com salmos, hinos e cânticos espirituais” (Colossenses 3:16a).

E, uma vez que o Mackenzie, desde sua fundação, sempre teve consciência de promover uma política de inclusão e de responsabilidade acerca da formação do ser humano de modo integral, atendendo ao conselho salomônico “Instrui o menino no caminho em que deve andar, e, até quando envelhecer, não se desviará dele” (Provérbios 22:6), ao estimular as atividades de arte e cultura na instituição, atende, inclusive, ao salmista, quando este ordena: “Entoai-lhe novo cântico, tocai com arte (tocai bem) e com júbilo” (Salmo 33:3).

Assim, tendo como referência que a nossa missão institucional é “Educar e cuidar do ser humano, criado à imagem de Deus, para o exercício pleno da cidadania, em ambiente de fé cristã reformada” (<https://www.mackenzie.br/instituto>), é condição fundamental o destaque das atividades desenvolvidas, por meio do Projeto Ambiências Educadoras, porque estão promovendo o desenvolvimento intelectual e cognitivo dos nossos alunos, tornando-os habilitados a terem esse diferencial tão apregoado e difundido no seio acadêmico. Sabemos da importância da arte como ferramenta humana para expressar sentimentos e sensações. Também, percebe-se a manifestação artística acontecendo de diversas maneiras, nas diversas culturas que existem. Assim, o propósito é valorizar a arte e a cultura, não apenas como objetos de estudo de diversas áreas do conhecimento, mas também, como uma prática inserida nos valores da Universidade. O projeto Ambiências Educadoras cumpre, perfeitamente, esse papel, ao promover que o

espaço para ideias e novas experiências sejam oportunizados aos nossos educandos.

A publicação desse *e-book*, dedicado a um projeto inovador, é muito bem-vinda, especialmente, neste novo cenário mundial, em que a sociedade atravessou um dos períodos mais críticos da história da humanidade: o enfrentamento de uma pandemia sem precedentes. Naqueles dias de isolamento e confinamento social, pode-se avaliar a enorme importância da educação como forma de amenizar os sofrimentos trazidos pelo medo, pela solidão, pela desconfiança, pela ansiedade e por tantos outros males que afligiram a alma, muitas vezes, desesperançosa.

Que a leitura atenta das experiências exitosas, aqui relatadas, seja não apenas proveitosa academicamente, mas também, sirva de paradigma para iniciativas similares a serem promovidas por profissionais da educação e, inclusive, de outros campos do conhecimento que estejam comprometidos com um futuro melhor para todos, sem exceções.

Aos leitores, o presente *e-book* lhes servirá para construção de um novo horizonte de saberes conceituais em que a interdisciplinaridade é a tônica para pensar, de forma crítica, aquilo que ainda não foi pensado. Por isso a Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM), por meio do Centro de Educação, Filosofia e Teologia (CEFT), sente-se feliz e honrada com esta publicação. É uma alegria compartilhar esses feitos, que resultam da seriedade e competência de profissionais da educação que, com carinho e dedicação, não se cansam de buscar alternativas, para a melhoria da qualidade educacional do país e, conseqüentemente, do mundo.

Assim, podemos concluir que esta obra reúne contribuições teóricas e práticas necessárias a todos que desejam direcionar seu olhar para o campo do fazer pedagógico e constatar a riqueza e a variedade do legado de docentes e discentes do Mackenzie. Ao oferecer esta obra ao leitor, desejando proveitosa leitura, não posso deixar de agradecer aos autores por seus brilhantes trabalhos que nos remetem a uma história sesquicentenária de inovação educacional nesse país.

Boa leitura!



# Projeto ambiências educadoras: a potência da interdisciplinaridade

DÉBORA CARDOSO  
MARIA ELISA PEREIRA LOPES  
MIRIAN CELESTE MARTINS  
RONÊ PAIANO

Nova aurora a cada dia  
E há que se cuidar do broto  
Pra que a vida nos dê flor e fruto

Coração de estudante  
Há que se cuidar da vida  
Há que se cuidar do mundo

Milton Nascimento e Wagner Tiso (1983)

Há de se cuidar do broto para que a vida nos dê flor e fruto. Há de se cuidar da vida, do mundo, como nos ensinam os poetas... Há de se olhar para fora dos muros da escola com percepção sensível e imaginação criadora para encontros com a arte, com a cultura, com a natureza, com as práticas culturais, com a diversidade dos territórios, de estudantes e professores e tantos mais...

Cuidar dos brotos, futuros educadores, para ampliar os sonhos de uma educação cada vez mais crítica, mais compromissada, mais transformadora. Esses são os nossos desafios no Projeto Ambiências Educadoras que celebra, neste e-book, sua trajetória mais recente.

Projetos integradores já existiam no Curso de Pedagogia do Centro de Educação, Filosofia e Teologia (CEFT) da Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM) em São Paulo, mas em uma das reuniões de início de ano letivo em 2019 os quatro professores que assinam esta introdução moveram-se para buscar o que sonhavam em comum: uma escola/universidade conectada com a vida fora de seus muros. Ambiências educadoras - consideradas como lugares que podem germinar ideias pedagógicas e experiências



significativas na formação inicial de professores - impulsionavam desafios inovadores. Iniciamos de forma tímida, mas resoluta. E desde 2020 fomos agregando outros professores interessados, tomando novas formas e novos contornos, inclusive com a adesão do MackPesquisa, órgão da UPM que, em editais, oferece a oportunidade de bolsistas e apoio financeiro, como este e-book. Nele iniciamos com a apresentação do projeto, sua fundamentação e história.

## **AMBIÊNCIAS EDUCADORAS: A EDUCAÇÃO NA VIDA**

Trabalho, cuidado, lazer, atividades artísticas, práticas culturais, esportes, vida cívica e comunitária, ação social, infraestrutura, engajamento digital e midiático – tudo isso são oportunidades de aprendizagem potencialmente educacionais, pedagógicas e significativas para nossos futuros compartilhados, entre inúmeras outras. Um novo contrato social para a educação deve ver a necessidade e o valor de culturas dinâmicas de aprendizagem em todos os tempos e espaços. (UNESCO, 2022, p. 104).

“Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação” é o título do último documento publicado pela Unesco em 2022. Antonio Nóvoa e Fernando M. Reimers que já participaram da formação de professores da UPM em Fóruns que sempre nos brindam nos inícios de semestre, foram alguns destes professores e pesquisadores que construíram este documento que dá continuidade ao publicado pela UNESCO com o título “Educação: um tesouro a descobrir” presidido por Jacques Delors (2010).

Cada vez mais se tem dado importância para as competências socioemocionais e as globais e culturais em processos educativos pois elas colocam o coletivo, o bem comum, os direitos e a formação humana como um compromisso da educação formal e informal. E é sobre esta perspectiva que ir além dos muros da universidade motiva este projeto.

Compreender e usufruir de espaços que possibilitem uma aproximação com as artes, a cultura, as práticas corporais é aproveitá-lo tendo em vista sua potencialidade educativa como ambiências educadoras. O termo *ambiance* em francês ultrapassa a ideia de meio ambiente ao inserir em sua concepção as condições sociais, culturais, estéticas e afetivas vividas de modo individual e coletivo. É neste sentido que o projeto tenta impulsionar caminhos para o estudo e a criação de propostas de intervenções pedagógicas que contribuam com a formação docente, com base na concepção interdisciplinar e valorização de múltiplos lugares de ensinar e aprender.

Buscar maneiras de ensinar e aprender a partir do encontro de potencialidades em ambiências educadoras, não é uma ideia inédita, nem recente. Em um tempo distante, estudantes caminhavam ao ar livre ao lado do mestre e filósofo grego Aristóteles (384-322 A.C.) e, nestes percursos, refletiam e conversavam a respeito de saberes em várias áreas do conhecimento sendo chamados na época de Peripatéticos, pessoas “itinerantes”, como ficaram conhecidos. Eles aproveitavam a arquitetura da cidade, as paisagens naturais dos jardins e potências de outros espaços para encontrar conhecimentos e viver experiências, situações de aprendizagem, que renderam construções de conhecimento e boas conversas entre professor e estudantes. Muitos outros educadores têm pontuado a importância da relação direta com o contexto, como Celestin Freinet (2020) e suas aulas passeio, Paulo Freire (2002, 1996) e a leitura de mundo e Francesco Careri (2013, 2017) que vê o caminhar como prática estética.

A “Carta das Cidades Educadoras” criada em 1990 e revisada em 2004 reforçam a importância e o potencial desta proposta: “De uma maneira ou de outra, a cidade oferece importantes elementos para uma formação integral: é um sistema complexo e ao mesmo tempo um agente educativo permanente, plural e poliédrico, capaz de contrariar os factores deseducativos (CARTA, 1990, p.1).

É preciso viver a cidade e sua natureza, os espaços culturais e esportivos conectando a vida no processo educativo de modo aberto, criativo e crítico. Viver a experiência, ser afetado por ela, são aspectos de uma aprendizagem que se quer transformadora como preconizam Dewey (2010) e Larrosa (2013).

O momento da formação docente é uma oportunidade para desenvolver visões abertas sobre os processos educativos oferecendo experiências significativas e criativas. Para Edgar Morin (2000, 1996) somos seres racionais tanto como somos seres de afetos e por meio de nossas vivências estabelecemos relações complexas entre trabalho, jogo, imaginário e criação, uma vez que o conhecimento se faz no desenvolvimento do conhecimento racional-empírico-técnico, bem como, no simbólico, mágico ou poético.

## UM BREVE HISTÓRICO

O corpo que se expressa em múltiplas linguagens, que cria, que se movimenta, foi o mote das primeiras ações experimentais do Projeto em 2019:

- Visitas a bibliotecas, espaços esportivos, museus, praças e ruas; a participação nas oficinas e a construção de novos olhares sobre estes espaços visibilizados em produções expostas em um encontro formal no auditório da universidade.



- Realização do evento *Vivências Lúdicas* tendo como público filhos dos funcionários do Mackenzie. O planejamento e a vivência deste se instituiu como rico momento de aprendizagem para todos.

*Vivências Lúdicas* foi a oportunidade de relacionar a prática e a teoria envolvendo os quatro componentes curriculares que acontecem nas turmas da segunda e terceira etapas do Curso de Pedagogia: Letramento, Ensino de Arte, Educação Física e Educação Infantil, com os professores que assinam esta apresentação. Foi um projeto coletivo desenvolvido ao longo do semestre. Um espaço de experimentação e vivência tanto das crianças que foram convidadas – filhos de funcionários – quanto de formação docente, no caso, os alunos do Curso de Pedagogia, e também a nós, os professores, ao oferecer reflexões sobre a interdisciplinaridade e os processos colaborativos.

Com um levantamento prévio das crianças participantes, planejamos as propostas pedagógicas coerentes a cada faixa etária. Para a turma de zero a três anos foi montada uma sala especial onde todos os componentes se interligavam, envolvendo experimentações com o corpo e todos os seus sentidos. Trilha com diferentes obstáculos e explorações, tapete sensorial, pintura a dedo, desenho, visita ao bosque, contação de histórias, as quais geraram muita alegria e envolveram também os pais.

A turma de quatro e sete anos viveu a experiência no bosque da UPM. Sentir o vento era o mote. Entraram por uma cortina de fitas como um portal do vento e descobriram tecidos pendurados com os quais produziram seus personagens. Com elas saíram pelo bosque da UPM criando histórias a partir da intervenção de duas narradoras e impulsionadoras de novas narrativas por parte das crianças. Pintaram com o vento com tinta aquarela líquida em um grande painel coletivo e, com o violino tocado por uma das alunas, rumaram para o Centro Histórico-cultural onde uma “cama de gato” promovia a brincadeira logo na entrada e foram convidadas a escutar uma peça no violino e explorar sons com diversos instrumentos, como violão, xilofone, tambor, ocarina, piano. Depois seguiram para o auditório para a apresentação teatral que envolvia também uma caça ao tesouro.

A turma de sete a doze anos foi ao bosque da UPM levando caixas para coletar as pequenas surpresas espalhadas. Uma conversa sobre os achados levou a produções singulares. Caixas, tintas e pincéis, fios, arames, fita crepe, se somaram às folhas recolhidas, assim como às caixas, garrafas pet, entre outros. Imersos na experiência relutaram a seguir para o Centro Histórico Cultural para viverem outro espaço preparado já comentado.





Fig. 1. Vivências Lúdicas. Foto-ensaio.



Fonte: Acervo dos professores envolvidos.

Na quadra esportiva, várias turmas puderam vivenciar jogos e brincadeiras como pega-pega, cabo de guerra, cubo mágico corporal, coordenação e habilidade com copos e a amarelinha africana.

Contamos com a participação de aproximadamente 150 pessoas dentre crianças de 0 a 12 anos de idade e seus responsáveis, estudantes do curso e professores. Nossos alunos e alunas brilharam com as propostas pedagógicas das quais eles foram protagonistas e se surpreenderam com a interação das crianças. Para adoçar a festa, algodão-doce! As crianças amaram e aprenderam brincando!

Tanto as visitas externas, como o evento puderam confirmar como os espaços podem se tornar lugares especiais de processos educativos que movem todos com ludicidade para a produção de conhecimentos interdisciplinares promovendo a formação humana colaborativa e solidária.

Em 2020 a pandemia COVID-19 nos obrigou a encontrar outros percursos de encontro com o universo fora dos muros das escolas. Contando com outros professores e disciplinas envolvendo estudantes da 2ª à 5ª etapa e do apoio do MackPesquisa que ofereceu três bolsistas, livros infantis e materiais para o Laboratório de Inovação Pedagógica, o projeto manteve seus objetivos e se desenvolveu por meio de oficinas realizadas por professores e alunos da graduação e do Programa de Pós-graduação em Educação, Arte e História da Cultura.

O foco foi a visita virtual ao Museu do Futebol (no primeiro semestre de 2020), escolhido por apresentar a possibilidade de um trabalho interdisciplinar envolvendo todas as disciplinas, além de contar com um site excelente para visita virtual. Foram criados oito roteiros apoiados no site do museu e criados o que na época chamamos de materiais didáticos.

A ação foi relatada em um artigo na Revista CEDES (MARTINS, 2022, p. 12): “uma boa surpresa verificar os aportes que foram buscar: vídeos, livros, histórias em quadrinhos, narrativa histórica, projeto, poema, guia para professores, informações, além de um site e um blog sobre o Museu do Futebol”. Neste artigo levanta-se a hipótese de que os conceitos de mediação cultural e de objeto propositivo não haviam sido bem compreendidos. Uma lacuna que nas ações aqui relatadas foi trabalhada, ampliando a ideia de recursos didáticos pois a estesia e a experiência estética e sensível faz parte de cada ação aqui relatada.

Também gerou duas ações juntamente com os responsáveis pelo Museu do Futebol em evento promovido pelo Projeto Ocupacidade: “Bola que rola no Museu do Futebol”<sup>1</sup>, dirigido aos professores, com Marcelo Continelli (Museu do Futebol) e Mirian

---

<sup>1</sup> Roda de conversa sobre as visitas de crianças ao museu. Projeto Ocupacidade em 19 de junho de 2020. Participantes: Marcelo Continelli (Museu do Futebol) e Debora da Silva Cardoso Silva, Mirian

Celeste Martins, Ronê Paiano e Débora Cardoso (UPM) e “Visita Virtual ao Museu do Futebol”<sup>2</sup>, dirigido às crianças, com Ilaê Cardoso e Marcelo Continnelli do Museu do Futebol e Mirian Celeste Martins (UPM).

Fig. 2. Materiais didáticos para roteiros do Museu do Futebol. Foto-ensaio.



Fonte: Acervo dos professores envolvidos.

No segundo semestre de 2020 foram realizadas visitas virtuais a museus, bibliotecas, centros culturais e esportivos, focalizando os conceitos de Corpo, Palavra, Imagem, Tempo, Espaço. Uma ampla pesquisa realizada pelos bolsistas e pesquisadores voluntários selecionou seis territórios sendo que cada um era iniciado por um ambiente educador específico. Foram selecionados Museus (partindo do Museu AfroBrasil), Bibliotecas (iniciando pela Biblioteca Nacional), Espaços Multidisciplinares (Instituto Inhotim), Centros de Convivência (Centro Paraolímpico), Natureza (site Mata Atlântica) e Cidade (vários vídeos sobre São Paulo). Cada grupo de estudantes apresentou um projeto para uma faixa etária específica tendo em vista o espaço selecionado livremente, gerando excelentes indicações e elaboração de roteiros para visitas virtuais com o apoio dos professores envolvidos.

---

Celeste Martins, Ronê Paiano (UPM), com mediação de Mário Fernandes Ramires. Disponível em <[https://www.youtube.com/watch?v=Rq\\_2Lk xS-ho](https://www.youtube.com/watch?v=Rq_2Lk xS-ho)>. Acesso em 28 jan.2023.

<sup>2</sup>Oficina online “Visita Virtual ao Museu do Futebol” dirigida às crianças, com apresentação do museu e propostas de ações. Projeto Ocupacidade em 20 de junho de 2020. Participantes: Ilaê Cardoso e Marcelo Continnelli (Museu do Futebol) e Mirian Celeste Martins (UPM). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=PiDLWt2jOjU>>. Acesso em 28 jan. 2023.

Podemos afirmar que, mesmo com todo o aprendizado, conseguimos usufruir de novas plataformas e aplicativos devido à pandemia. Obtivemos resultados muito positivos e visíveis pelos trabalhos apresentados ao final de cada semestre. Os sites dos equipamentos culturais e esportivos propiciaram uma imersão possível e eficaz frente aos desafios vividos.

Em 2021, ainda com a pandemia COVID-19 e a cuidadosa volta no segundo semestre, o foco se voltou para os bairros de São Paulo e seus equipamentos culturais e esportivos e possibilitou muitas descobertas para estudantes que pouco tinham contato com os próprios bairros em que residiam. Assim, o projeto se desenvolveu por meio de:

- Seminário<sup>3</sup> realizado por professores convidados: Paulo Fochi (Unisinos/RS), Marcos Neira (USP), Ethel Barthes (Fladem/Guatemala), Stela Barbieri (Biná), João Kleber Santana e Dilma Ângela da Silva (EMEI Gabriel Prestes e Monteiro Lobato), Eduardo Giroto (USP), Marta Nosé Ferreira e Antônio Carlos D'Angelo (Biblioteca Infantojuvenil Monteiro Lobato). Disponibilizadas no Canal do Youtube.
- Oficinas realizadas pelos alunos da graduação e do Programa de Pós-graduação em Educação, Arte e História da Cultura e que se encontram disponibilizadas no Canal do Youtube do Projeto.
- Visitas a bairros de São Paulo e seus equipamentos culturais e esportivos que geraram diferentes produções. A turma da 2ª etapa criou produções sobre os bairros visitados por meio de Histórias em Quadrinhos, vídeos e contos. A turma da 3ª etapa pensou em projetos a partir dos bairros, enquanto a 4ª etapa criou projetos direcionados ao estudo do meio. A 5ª etapa projetou jogos em que os bairros eram o foco e a oportunidade de aprendizagem.

Novamente foi possível constatar que o projeto Ambiências Educadoras despertou para olhar os espaços cotidianos que não são percebidos, como escreveu a estudante Thayane Ananias de Melo Santos (2022). A participação dos estudantes nas apresentações coletivas ao final de cada semestre evidenciou a criação, as descobertas de espaços antes invisíveis e a percepção de que podem ser suporte e mote para a produção de novos conhecimentos na escola com ludicidade e envolvimento.



---

<sup>3</sup> Seminário e oficinas disponíveis no Canal do youtube do Projeto – Ambiências Educadoras. Disponível em: <<https://www.youtube.com/c/ambienciaseducadoras>>. Acesso em 28 jan. 2023.

Fig. 3. Produções com foco nas descobertas nos bairros. Foto-ensaio.



Fonte: Acervo dos professores envolvidos.

## IDEIAS-BROTOS QUE FRUTIFICAM EM OBJETOS PROPOSITORES

E chegamos em 2022 que é aprofundado por cada ação apresentada neste e-book. Todo o percurso aqui desvelado nos levou a propor um novo projeto ao MackPesquisa - *Ambiências educadoras em ação: recursos educacionais como potência de práticas pedagógicas na Educação Básica*. Nosso objetivo foi a criação de recursos educacionais articulados às práticas pedagógicas conectadas com ambiências educadoras. E agora com outros professores parceiros envolvendo novas etapas e componentes curriculares.

Para além de recursos educacionais, o objetivo foi gerar a construção de objetos propositores para despertar o interesse, informar, convidar quem joga/ouve/experimenta a visitar espaços fora da sala de aula. Objetos propositores com função de mediação entre os sujeitos e o meio e os conhecimentos, incluindo a imaginação, a fantasia e a capacidade inventiva de cada um e despertando a curiosidade e a criatividade.

O conceito de objetos propositores nasceu de uma pesquisa em mediação cultural no Programa de Pós-graduação em Artes Visuais no Instituto de Artes na





UNESP (MARTINS, 2012). A sua nomeação parte do pensamento da artista Lygia Clark<sup>4</sup>. A partir dos anos 1960, a artista propõe obras como os *Bichos* em que a interação é provocada e afirma: “Nós somos os propositores: enterramos a obra de arte como tal e chamamos você para que o pensamento viva através de sua ação” (CLARK, 1997, s/p). Assim, os objetos propositores provocam encontros com espaços e experiências que buscam incentivar a visita a espaços diversos, a produzir novos conhecimentos e promover conexões interdisciplinares. É como um jogo, sem caráter didatizante, como queria Johan Huizinga (1996) para quem a ludicidade cria interação entre a realidade e a imaginação. Um objeto capaz de provocar *uma* experiência, grafada por John Dewey (2010) com ênfase na singularidade de cada experiência. Uma experiência que nos acontece, que nos toca como teoriza Larrosa (2013) e que pode provocar diálogos e ações enriquecedoras.

“A atitude mediadora exige de nós o estar disponível e atento ao outro, seja como observadores ou como ouvintes, percebendo conceitos, pré-conceitos, preferências e o que causa estranhamento” (MARTINS, 2012, p. 111.) Neste projeto, ao criar objetos propositores, nossa percepção está atenta tanto a quem os está recebendo como também, e especialmente, em como provocar encontros com ambiências educadoras capazes de ampliar o interesse, a curiosidade e o desejo de explorar e conhecer a diversidade de espaços e das culturas que, próximas a nós, às vezes são invisibilizadas.

## **AMBIÊNCIAS EDUCADORAS: SABORES, SABERES E AROMAS DE AMBIÊNCIAS EDUCADORAS**

No primeiro semestre de 2022, para a criação dos primeiros objetos propositores o primeiro passo foi conhecer equipamentos culturais e esportivos, abrindo-se para o novo, para a compreensão de sistemas sociais e globais, dando continuidade aos objetivos que fizeram nascer este projeto. Foi preciso estudar a cultura das infâncias e o chão da escola para desenhá-los como potência de novas descobertas e aprendizagens.

Depois de três anos de desenvolvimento do projeto com visitas a diversos espaços e territórios e com os alunos formando grupos dentro da própria etapa da graduação era chegada o momento de dar voos mais altos integrando alunos de diferentes etapas por grupos de interesse temático. Lidamos com muitos desafios, pois cada temática foi desenvolvida por grupos de estudantes provenientes de

---

<sup>4</sup> Para saber mais sobre Lygia Clark recomendamos o site. Disponível em: <https://portal.lygiaclark.org.br/pt>. Acesso em 28 jan. 2023.

diferentes etapas. Se por um lado ganhamos com a diversidade, por outro, foi mais difícil organizar os tempos para os encontros de planejamento.

A partir dos projetos apresentados no primeiro semestre de 2022 foram elencados oito temas visando a produção de recursos educacionais, que possibilitassem aos alunos se aproximarem da temática, do espaço e despertar a curiosidade, o interesse e a motivação para explorar cada proposta apresentada por meio de objetos propositores.

A valorização de inovações pedagógicas e inclusivas, a ampliação de bagagens artísticas/culturais/esportivas e a formação docente foram os impulsionadores da ação. Durante os meses de agosto e setembro trabalhamos sobre as oito propostas selecionadas que foram recriadas e oferecidas às escolas de Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental nos meses de outubro e novembro.

Foram definidos os seguintes temas e espaços: Água, Cidade e Bairro, Corpo, Museu/Centros Culturais, Sesc, Parques, Povos em Movimento, Universo e Astronomia e Temas plurais.

Fig. 4.



### Ícones do Projeto Ambiências Educadoras, 2022.

A partir destas temáticas os alunos pensaram em recursos educacionais que se configurassem como objetos propositores com a finalidade de levar esta experiência para crianças de escolas públicas e/ou particulares. E é isto que cada capítulo traz na sequência, ou



seja, como foi este processo de aprendizado de alunos estudantes de pedagogia e de professores na experimentação de todas as etapas deste projeto.

Celebramos a escrita deste E-book, que é fruto das ideias-brotos que germinaram em flores e frutos e desvelaram ações que dão significado à vida. Saberes, sabores e aromas que moveram aprendizagens e trocas entre professores, estudantes, ambiências educadoras unindo interdisciplinarmente prática e teoria nos incentivando a seguir adiante.

## REFERÊNCIAS

CARERI, Francesco. **Walkspaces: o caminhar como prática estética**. São Paulo: Gustavo Gili, 2013.

CARERI, Francesco. **Caminhar e parar**. São Paulo: Gustavo Gili, 2017.

**CARTA das Cidades Educadoras** (1990). Disponível em <http://www.edcities.org/rede-portuguesa/wp-content/uploads/sies/12/2018/09/Carta-das-cidades-educadoras.pdf> Acesso em 29 jan. 2023.

CLARK, L. **Catálogo**. Barcelona: Fundació Antoni Tàpies, 1997

DEWEY, John. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010. (Coleção Todas as artes).

DELORS, Jacques. **Educação: Um Tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, 2010. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por). Acesso em 28 jan.2023.

FREINET, Celestin. **Ensaio de psicologia sensível**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2020.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**. São Paulo: Perspectiva, 1996.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. (Coleção: Experiência e Sentido).

MARTINS, Mirian Celeste. A casa e a cidade como espaços plurais para encontros com a arte. **Cadernos CEDES**, v. 42, n. Cad. CEDES, 2022 42(116), p. 7–17, jan. 2022.

MARTINS, Mirian Celeste. **Mediação Cultural para Professores Andarilhos na Cultura**. São Paulo: Editora: Intermeios. Ano: 2012.



MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Porto Alegre: Sulina, 1996.

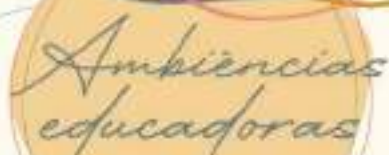
MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**; São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

NASCIMENTO, Milton e TISO, Wagner. **Coração de Estudante**. Álbum: Uma Travesia Musical, 1999.

SANTOS, Thaianie A. Ambiências Educadoras: vivências urbanas. In: LOPES, C. et al (orgs.) **Conexões contemporâneas**: educação, arte e história da cultura. São Paulo: Liber Ars, 2022, p. 260-262.

UNESCO. **Reimaginar nossos futuros juntos**: um novo contrato social para a educação. – Brasília: Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação, UNESCO; Boadilla del Monte: Fundación SM, 2022.





*Ambiências  
educadoras*

Projeto

M

# **Ambiências Educadoras:** ações impulsionadoras



# **Mala do sensível: uma viagem por águas em diferentes es- tações e ambiências**

DÉBORA CARDOSO (COORD.)  
ANA CARMEN NOGUEIRA (TUTORA)  
ANA PAULA DE QUEIRÓZ FERREIRA  
FLÁVIA MIRELLA MENGAR  
LUIZA OGAWA MARRONI ZANIOL

Fig. 1.



**Síntese visual do Projeto Água**



A nuvem de palavras que sintetiza a avaliação do grupo sobre a experiência vivida enfatiza a criatividade e com ela os aspectos sensoriais. A mala do Sensível carregava dentro dela outros objetos propositores que ofereceram uma tarde de muita brincadeira e interação entre as crianças de 4 a 5 anos de idade, protagonistas das ações, desvelando o corpo e seus sentidos como aliados nesse processo. Foi um disparador de curiosidade vivido na escola pública de Educação Infantil. A mágica estava feita apenas por um objeto inusitado colorido e grande, recheado de possibilidades, de imaginação criativa mediadas pelos objetos propositores que exploravam as possibilidades da água. A sensibilidade das crianças ganhou novas tonalidades, cheiros, sabores, temperaturas, texturas por meio da água. É esta vivência que aqui narramos...

## **MALA DO SENSÍVEL**

Água de beber  
Bica no quintal  
Sede de viver tudo

Milton Nascimento, Fazenda, 1976

A água é essencial para a nossa sobrevivência e essa temática deve ser amplamente debatida nos espaços escolares. Em função disso, nos propusemos a desenvolver ações por meio de objetos propositores que levassem as crianças a perceber a importância da água envolvendo o



corpo e a exploração dos sentidos com o objetivo de aguçar a percepção e levá-las a pensar e verbalizar sobre esse elemento nas mais diversas formas, na perspectiva de lhes despertar para a relevância da preservação ambiental para a vida.

Entendemos como objetos propositores, objetos que realizam a função de mediação entre as crianças e os conhecimentos. Quando nos referimos às crianças estamos pensando na Educação Infantil e dessa forma usando objetos propositores que instiguem a imaginação, a fantasia e a capacidade inventiva de cada um despertando a inventividade, a curiosidade e a criatividade.

Foram muitos encontros e desencontros para entendermos o significado de se produzir um objeto propositor, nos moldes da artista e provocadora Lygia Clark. A Mala do Sensível como objeto propositor foi um horizonte que se abriu por meio da conversa coletiva e calorosa, da escuta atenta e da percepção aguçada promovidos pelos encontros das alunas<sup>5</sup> do curso de Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie que transformaram o tema Água numa miríade de sons, cores, gestos e movimentos.

Um dos momentos desafiadores foi aguçar a percepção das alunas da Pedagogia na perspectiva da estesia. Segundo o dicionário online Aurélio, a estesia é a habilidade de entender sentimentos/sensações; sensibilidade, portanto aqui estávamos trabalhando no sentido de sentir a si e ao outro num todo integrado. Realizamos encontros com dinâmicas que pudéssemos vivenciar e sentir antes de levar às crianças, uma vez que acreditamos que é por meio da experiência do fazer que conseguimos provocar novos modos de estar no mundo de nossos alunos e alunas. Foi desafiador, mas muito significativo para todo o processo do projeto dançar os sons da água vivendo no corpo seus movimentos.

Esses movimentos nos levaram ao planejamento da vivência que ocorreu em uma escola pública municipal, vizinha à universidade e com a qual compartilhamos experiências, como visitas educativas.

Quando decidimos pela Mala do Sensível, resolvemos levar à escola uma mala que carregava dentro dela outros objetos propositores que dividiram conosco uma tarde de muita brincadeira e interação entre as crianças envolvidas. A mala como objeto propositor continha diversos objetos que exploravam o tema de nosso projeto: a água. Eles foram pensados para que as crianças de quatro e cinco de idade fossem as protagonistas das ações, desvelando o corpo e seus sentidos como aliados nesse processo.

---

<sup>5</sup> Participaram do Projeto Água as graduandas: Alice Barbosa; Bianca Aparecida Silva Bezerra; Carolaine Deodato de Souza; Gabriela Fernandes Carneiro; Gabriela Haefeli Como; Gabriela Yu Lim Kim; Giovanna Meinberg; Júlia Maria Rieckmann Martins dos Santos; Larissa Elimelek; Letícia Coutinho Testa; Lívia Bazani; Luiza Graf Sanches; Rosângela Espírito Santo.



Fig. 2. Objeto Propositor: Mala do Sensível.



**Acervo: Débora Cardoso**

A mala grande e colorida que carregamos para dentro da escola foi um disparador de curiosidade para as crianças, que logo ficaram em nossa volta querendo saber o que tinha dentro dela. A mágica estava feita apenas por um objeto inusitado colorido e grande. A mala estava recheada de possibilidades, de imaginação criativa mediadas pelos objetos propositores que tinham como foco explorar as possibilidades da água. A sensibilidade das crianças ganhou novas tonalidades, cheiros, sabores, temperatura, textura por meio da água, tema do projeto.

Acreditamos que a Escola da Educação Infantil precisa ser esse espaço do brincar, da interação e do aguçar da imaginação criativa da criança. A água, esse elemento do nosso cotidiano, que é tão essencial para a nossa vida, pode proporcionar momentos de pesquisa, experiência, descoberta, prazer, compartilhamento e muita alegria

A mala propositora estava dividida em estações que ofereciam provocações para diferentes experiências. Seguimos contando como cada estação se desenvolveu a partir das provocações dos objetos propositores que saíam da grande mala quase como uma cartola de mágico.



## ESTAÇÃO 1 – ÁGUA: ENTRE SONS E PALAVRAS

Alinhadas à Base Nacional Comum Curricular (2017) as experiências vividas no espaço escolar foram norteadas pelos Campos de Experiências: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Conforme Cardoso (2021), os campos de experiências mediados pelas linguagens da arte devem oportunizar à Educação Infantil reviver o espaço escolar como lugar de sensibilidade, de afeto, de entrar em contato com o outro, de aprender com significado, e foi assim que aconteceu nesse momento de interação na escola. Para iniciar nossa proposta de intervenção no espaço escolar, nos propusemos a criar um o espaço de modo que as crianças experimentassem sensações como tato, olfato, visão e audição na perspectiva de despertá-las para a hora da história *Bebel, a gotinha que caiu do céu* de Patrícia Engel Secco (2012). Para tanto a entrada da escola foi decorada com bexigas cheias de água e saquinhos que continham algumas especiarias como canela, cravo e até mesmo folhas que remetem a um ambiente mais próximo à natureza. No centro dessa área descoberta tinha uma figueira centenária cujo tronco e raízes embelezam o espaço e contribuíram muito para que pudéssemos abordar sobre a importância da água para a sobrevivência das árvores.

Pedimos aos pequenos que tirassem os seus sapatos. Colocamos uma bacia com orbes (bolinhas coloridas de gel que quando colocadas em água crescem) - para que todos experimentassem a sensação da água pelos pés.

Ao colocar os pés dentro das bacias, foi uma grande surpresa, misturada com susto e muito prazer. Só os pés não davam conta, as mãos foram mergulhadas na água e sentiam aquelas bolas molhadas como gelatina, nas palavras de uma das crianças. Logo os pés do amigo e da amiga entraram junto na bacia e foi uma festa de risada, pés, mãos, tudo junto, se misturando no prazer da descoberta, livre e bela.

Depois de molharem os pés, de sentirem diversas sensações nos sentamos em roda debaixo da grande árvore para escutar a história de *Bebel*. Esse conto foi escolhido por ser um recurso didático muito eficaz para introduzir as crianças ao nosso tema água. Bebel é uma gotinha de água que mora numa nuvem e um dia decide descer e iniciar sua viagem pelo mundo passando por diversos lugares.



Fig. 3. Objeto Propositor: explorando orbes.

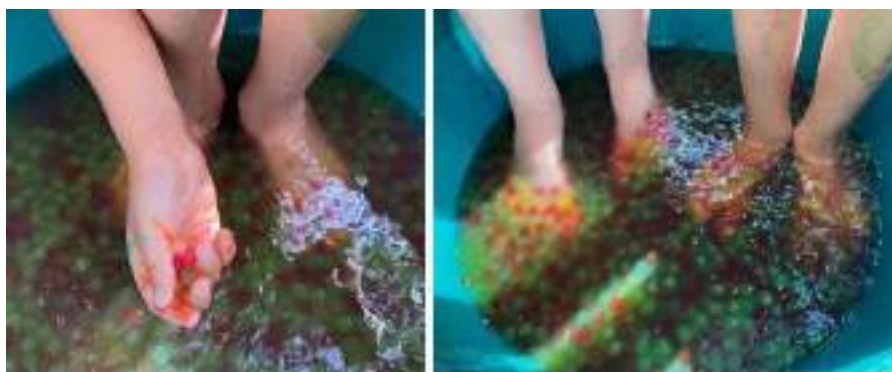


Foto-ensaio composto por duas fotografias digitais. Acervo: Débora Cardoso

Fig. 4. Objeto Propositor: Contação de histórias e exploração dos sons da água.



Foto-ensaio composto por duas fotografias digitais. Acervo: Débora Cardoso

Durante a história, enquanto Bebel passeava por rios, cachoeiras e mares, preparamos uma acústica com sons da água caindo, barulho de cachoeiras e rios que promoveram o engajamento das crianças que respondiam as perguntas sobre os sons com muita vontade de participar daquele momento brincante.

Crianças que som é esse que estão ouvindo? Levantavam as mãos, rapidamente, sinalizando que queriam responder sobre os sons e sobre momentos da história e os corpos falavam com gestos e movimentos e, também traziam o contexto de vida delas em como a

água era usada em suas casas: para o banho, para cozinhar, para aguar as plantas, para matar a sede.

Nesse momento pudemos sentir a importância da alfabetização nas linguagens da arte, destacando o corpo e seus sentidos como essencial para captar essa aprendizagem, como bem nos ensina Cardoso (2016). De maneira lúdica e divertida, as crianças aprenderam mais sobre a água e a sua importância para a vida humana e de toda a natureza.

## ESTAÇÃO 2 - ÁGUA: SENTINDO A DANÇA DAS CORES

Para se trabalhar com o elemento água dentro do nosso projeto nos fundamentamos nas ideias de diferentes teóricos que acreditam na importância da educação estética como uma forma de sensibilizar os alunos nos modos de habitar o mundo. Iniciamos com o pensamento de Martins (2019) que explica sobre o “vírus estésico”, nome oferecido por Pnina Friedlander após uma Prática Estética em 1999 no Espaço Pedagógico, onde a pesquisadora percebeu que todos os participantes estavam com “contaminação de reforço”

O “vírus estésico” faz parte da herança genética de todo e qualquer *animal symbolicum*. O diagnóstico de sua presença pode ser verificado desde os tempos pré-históricos, nas produções verbais, plásticas, sonoras e dramáticas dos humanos. Isso é evidenciado inicialmente pelos primeiros registros de mãos nas paredes lodosas das cavernas, assim como é verificado hoje nos escritos sobre vidros sujos ou embaçados, nos grafites e selfies compartilhados. (MARTINS, 2019, p.8)

A estesia é o antônimo da anestesia; em um processo estésico estamos abertos a sentir e relacionar com o nosso corpo e nossa mente. Nos tornamos um corpo expressivo, estésico e estético. Como bem ensina Duarte Junior (2010) é preciso notar que o propósito da “educação estética” seria a “educação do sensível”, que partem do conceito grego de *aisthesis*. Desta maneira, a educação deveria ser feita “através da arte” aprimorando a sensibilidade de crianças e adolescentes por meio do contato intensivo com a arte, contato do qual surgiriam também a curiosidade e a motivação para o desvendar racional e reflexivo do mundo, por intermédio da ciência e da filosofia.

Duarte Júnior (2010) reitera que tudo que se alcança por meio dos órgãos dos sentidos e é captado de maneira sensível pelo corpo já traz em si uma organização, um significado e reafirma, que é no “corpo-a-corpo” primeiro mantido com o mundo que começa a aventura do saber humano e, também destaca que, a prioridade



dada à corporeidade de um jeito “solto” desde a mais tenra idade é essencial para que se obtenha a aprendizagem significativa, vinculada às atividades cotidianas, voltada bem mais para a sabedoria de vida, em contraponto à educação tradicional que somente se preocupa com uma aprendizagem mecânica, sem compreensão. Relata ainda que o saber sensível – pelo qual se sabe do mundo no modo sensório-perceptivo – foi chamado de estesia e que consiste no mais primordial conhecimento, ajustando e equilibrando nossa ação física sobre a realidade; por meio de uma harmoniosa e precisa integração de informações levadas a cabo pelos nervos, neurônios, músculos, substâncias químicas e correntes elétricas que constituem o corpo humano.

Ainda salientam Martins e Picosque e Guerra (2010) que traduzem este movimento pelo aprender, como o processo educativo que move a aprendizagem da arte e, revela-se cheio de sutilezas porque envolve colocar em movimento os sentidos/sensações, o sentimento, a razão e a ação.

Para isso, em grupos de quatro ou cinco crianças, montamos nossa segunda estação sensorial onde elas escolheram tecidos ou plásticos que imitavam o movimento das águas. Colocamos então alguns sons de água, como das ondas, cachoeiras, chuva e rios, e pedimos a elas que por meio dos gestos e movimentos corporais demonstrassem os sons. Os corpinhos se movimentavam no espaço, dançando e se descobrindo. Foi um momento de estesia, divertido e muito significativo ao som das águas, que permitiu que as crianças revisitassem as formas em que a água aparece na natureza.

Fig. 5. Objeto Propositor: Dançando e inventando ao som das águas.



Foto-ensaio composto por duas fotografias digitais. Acervo: Débora Cardoso

Para a terceira estação sensorial a proposta foi a de caixas sensoriais. Levamos cinco com objetos diferentes dentro delas com a finalidade de aguçar os sentidos numa perspectiva de exploração corporal. Na primeira caixa, colocamos objetos secos: palha e algodão. Com as mãos dentro da caixa elas puderam manusear, sentir e até dar palpites para descobrir qual objeto seria dentro da caixa.

Na segunda caixa convidamos as crianças a colocarem as mãos na água morna e conversamos sobre o frio, quente e morno e sobre a diferença do objeto seco e molhado. Para as crianças foi muito importante sentir a diferença do que é seco e o que é o molhado, do morno e do frio e por meio do corpo registrar cognitivamente.

A terceira caixa apresentou objetos ásperos como lixas, pintura com areia, pinheirinho de Natal, e na quarta caixa objetos lisos como pedaço de cartolina e régua de plástico, entre outros. A quinta e última caixa tinha água em estado líquido e temperatura ambiente de um lado e água em seu estado sólido do outro, e, então a grande surpresa: colocamos sorvete (gelinho)!!! Esse momento foi delicioso porque aprenderam pela degustação também – *eat art*. E qual é a criança que não gosta de um sorvete? Hummmmm...

Fig. 6. Objetos Propositores: Caixas sensoriais.



**Foto-ensaio composto por duas fotografias digitais. Acervo: Débora Cardoso**

Terminando a sequência de caixas, nossa próxima estação foi a da pintura colorida a fim de explorar o sentido visual e do tato. As crianças ajudaram a preparar a água, sentiram as bolhas de sabão nas mãos e brincaram



fazendo arte. A proposição foi a de dar asas à imaginação artística sobre como a água pode se modificar e assumir novas formas com outros ingredientes, como, por exemplo, o detergente. Preparamos potinhos de bolinhas de sabão, mas com água colorida por anilina (corante). Cada criança recebeu uma folha de papel canson A3 e fez bolhas coloridas em cima desse papel expressando sua arte e se divertindo ao mesmo tempo. As bolhas coloridas ao tocarem o papel canson se desfaziam deixando um efeito deslumbrante e criativo.

Fig. 7. Objetos Propositores: Pinturas de sopro com bolhas de sabão coloridas.



Foto-ensaio composto por três fotografias digitais. Acervo: Débora Cardoso

### ESTAÇÃO 3 - CONTA-GOTAS QUE REGA, CONTA E RECONTA

A ideia de trabalhar o conta-gotas como objeto propositivo proporcionou às crianças experiências estéticas, sensoriais e lúdicas. Essas experiências estéticas manifestam-se em resposta a uma obra de arte ou outros objetos estéticos que despertam uma participação emocional, cognitiva e motivacional no experimentador. Esse movimento é o meio especial de compreender a si mesmo e o mundo e torna a criança coautora da obra.

Quando a criança, em seu pensamento projetante, maneja a matéria – massinha, lápis, papel, tecidos, roupas, sons – e cria no contato com ela, a imaginação criadora se desvela. Uma imaginação que também é capaz de anteciper, antever, pois imaginar é também já ter hipóteses para sua ação (MARTINS, 2010, p.107). Assim, buscamos através do conta-gotas, oferecer às crianças, novas aprendizagens em que elas vão se deparar com diferentes possibilidades, pois a experimentação está ligada à criação.



O conta-gotas tem a função de ajudar na coordenação motora fina com o movimento de pinça e, esse exercício de apertar e soltar o conta-gotas, fortalece os dedos e a mão, preparando-os para o uso de outros objetos e também para a escrita. Nesse movimento de apertar e soltar o conta-gotas a criança aprende sobre volume, cheio e vazio, bem como as transformações sensoriais no uso da água e os efeitos que uma pequena gota pode provocar sobre as cores, materiais e reprodução de sons em objetos.

A artista plástica Lucimar Bello, em sua exposição *A Flor & a Pele* na Gare Cultural em São Paulo, utilizou a delicadeza da renda em papel, canetinha e o conta-gotas para investigar nas palavras da artista a “Língua das Águas”. As gotas d’água quando caem sobre a canetinha, segundo Lucimar Bello, têm dois movimentos, o primeiro é o lugar onde se quer pingar a gota e, o segundo, é o olhar sensível de perceber onde a composição que vai se formando pede a delicada rega. Outra coisa que Lucimar descobriu no caminho, é a importância de usar pouca água no conta-gotas, porque se ele estiver cheio a gota cai grosseiramente. Foram elas, as águas, que lhe ensinaram. Assim, Lucimar vai regando e dialogando com sua obra como se estivesse a cuidar de uma plantinha. Ao cair, a gota, reflete uma luz, que remete a movimentos 3D, e se espalha sobre o desenho da renda, de uma forma inesperada e enigmática.

Fig. 8. Lucimar Bello. Línguas da água, 2022.



**Fragmentos da obra em processo. Acervo: Ana Paula Q. Ferreira.**

Também, a fotógrafa canadense Corrie White, em 2009, no Canadá, trabalhou na sua exposição fotográfica “Sons no Espaço”, imagens criadas com água, corantes e conta-gotas. A fotógrafa revela um mundo entre a psicodelia e as paisagens alienígenas – no Projeto *Liquid Drop Art* que registra delicadas gotas que até parecem pinturas bailarinas. Corrie diz que apesar de parecer difícil, qualquer um com uma câmera com modo manual e um conta-gotas pode fazer fotos como as dela.

Inspiradas pelas artistas, e no evento artístico como pedagogia, as alunas desenvolveram o objeto propositor poético: conta-gotas que rega, conta e reconta desvelando a imaginação criadora das crianças, de forma a provocar novas formas de pensar e se relacionar com os conhecimentos.

Primeiro as alunas criaram uma base para porta-tubetes pintado com tintas produzidas com canela em pó e açafrão para expor os tubos temperados com anilinas alimentícias a fim de explorar também o sentido do olfato com as crianças.

Fig. 9. Objeto Propositor: Porta-tubetes e pintura com conta-gotas.



Foto-ensaio composto por três fotografias digitais. Acervo: Débora Cardoso

A dinâmica foi criar uma ambientação que remete a um piquenique na cachoeira, para isso foi estendido sobre o deck um tecido em TNT, uma cesta de vime grande contendo algodão, sal grosso, linhas coloridas, papel toalha, papel canson, e os conta-gotas coloridos apoiados sobre palha nas cestinhas de vime, bem como alguns instrumentos musicais como o





pau d'água e um apito que lembra o coaxar (vocalização) dos sapos, criando assim um ambiente de mata. Todos os objetos foram expostos de forma intencional para que as crianças se apropriassem deles e a partir daí pudessem explorar formas de manifestação artística, por meio de experiências compartilhadas, possibilitando novas maneiras de ver, sentir e atuar sobre a realidade.

Ao se depararem com os conta-gotas, apresentaram curiosidade, então logo foram pegando, olhando, curiosas e encantadas com aquele pequeno objeto colorido, então ansiosos, pegaram os tubetes com as anilinas e logo descobriram a sua funcionalidade. A pressa em fazer uso do objeto desconhecido e a pouca habilidade com ele, faziam com que elas apertassem o conta-gotas bruscamente e as cores jorrassem sobre o papel se espalhando e criando formas. Algumas crianças demonstravam mais habilidade com a pega e, outras ainda aprendiam como segurar.

Foi bem interessante observar o estágio de maturação de cada criança no movimento de pinça através do contato com o conta-gotas. Algumas colocavam o conta-gotas inteiro dentro do tubo de anilinas e não conseguiam tirar, outras apertavam sem controle, aos poucos elas foram entendendo o porquê do papel toalha sobre o canson. Então as crianças iam apertando o conta gotas e as cores agora já caíam sobre um papel aderente que absorvia as cores e criavam novas formas sobre o papel aderente e de forma enigmática no papel canson, e assim cada obra foi sendo desenhada de forma sensível, singular e significativa. Um garotinho exclamou feliz da vida ao segurar o tubete com anilina e o conta-gotas: “estes objetos me fazem sentir um cientista”.

## **REFLETINDO SOBRE OS OBJETOS PROPOSITORES QUE NOS TOCAM E, AO TOCAR, TRANSFORMAM**

Tivemos dois momentos de avaliação formativa importantes no projeto Ambiências Educadoras – Águas. Num primeiro momento, durante as aulas, conversamos e levantamos os seus conhecimentos prévios e pressupostos a respeito do conceito de objetos propositores. Essas informações nortearam as próximas ações, no sentido de ampliar os olhares, a compreensão e a reflexão crítica sobre o conceito. Num segundo, após a experiência vivida na escola, foi aplicado um questionário sobre o aprendizado adquirido pelas alunas de Pedagogia, que demonstraram uma transformação significativa na forma de pensar e agir com relação aos objetos propositores, conforme transcrevemos a síntese de algumas respostas a seguir:



**Pergunta 1** - No primeiro contato com o conceito de objetos propositores vocês relataram dificuldades de compreensão, principalmente por terem vivenciado uma educação anestesiada em suas trajetórias escolares com ações que não estimulavam o pensamento criativo. Essa dificuldade foi amenizada? Se sim, responda, de forma reflexiva, quais ações as levaram à melhor compreensão do conceito.

**Síntese 1**- Sim, as dificuldades foram amenizadas no momento da vivência no ambiente em que levamos os objetos propositores na escola. Observando as crianças em contato com os objetos, vivenciando, explorando, descobrindo, trabalhando os cinco sentidos e, se divertindo, me ajudou a compreender melhor o conceito de objeto propositor. Inicialmente eu não conseguia entender o conceito, mas depois que as professoras explicaram por meio de um vídeo a intencionalidade, após eu ter pesquisado mais sobre objetos propositores, conhecer artistas plásticos como Oiticica, Ligia Clark, Lucimar e, fazer visitas as exposições, entendi que proposta é contemplar um objeto ou uma obra, explorando-a, investigando-a, criando hipóteses e, a partir delas, estimular o pensamento criativo para novas possibilidades. Por muito tempo, nós contemplamos obras sem poder tocá-las, isso não cabe mais na contemporaneidade. Portanto, ficou claro para mim, a importância desse conceito e o quanto isso instiga a curiosidade e o interesse não só das crianças, mas dos adultos também”.

**Pergunta 2** - Tivemos uma experiência muito significativa para vocês alunas da Pedagogia e para as crianças da Escola Municipal Gabriel Prestes. De que forma essa experiência mudou sua forma de pensar e agir com relação aos objetos propositores?

**Síntese 2** – Fiquei feliz em saber que despertamos sensações significativas nas crianças e descobrir que somos capazes de realizar ambiências significativas para nossa aprendizagem e formação. Mudou na medida em que a forma de transmitir conhecimentos, não necessariamente precisa ser mediante aulas monótonas e cansativas e sim através de algo didático que se torne em uma aprendizagem significativa para as crianças. Antes não enxergava o verdadeiro significado e a importância dos objetos propositores. Porém, após a experiência com as crianças da escola, consegui compreender a importância e quão valiosa é a experiência que o projeto de ambiências proporciona, tanto para as alunas de Pedagogia quanto para as crianças. Essa ação na escola fez observar o quanto as crianças estão carentes de experiências sensoriais nos espaços educacionais. Os objetos propositores tiram as crianças da zona de

conforto, promovem a interação com o meio e com os colegas, renovam as formas de aprendizagem fazendo com que as crianças aprendam brincando e transformem sua visão de mundo, além de fazer parte da memória afetiva de quem vivencia. Foi a partir dessa experiência significativa, que pude realmente entender o conceito de objeto propositor, pois, nós alunas, conseguimos mudar a forma de pensar e agir diante desses objetos. A vivência foi o fechamento crucial para que de fato eu compreendesse o propósito e a definição do objeto propositor.

**Pergunta 3** - Descreva três aspectos que você percebeu avanços na sua formação docente e no planejamento de suas propostas pedagógicas referentes aos objetos propositores depois dessa experiência vivida, desde o início de nossos encontros em sala de aula até chegarmos ao chão da escola.

**Síntese 3** - Acredito que consegui entender a importância de centralizar as atividades que desejo realizar com meus alunos e relacionar diferentes aspectos do desenvolvimento das crianças. Desafio: O que fazer com a ideia? Como colocar em prática? Muitas dúvidas nos acompanharam durante esse período. No tema "Água" foi fascinante descobrir o quanto podemos aprender e ensinar. Por exemplo, quando esperávamos uma cortina leve e ao tocar era pesada, pois foi confeccionada com bexigas cheias de água, isso leva a questionamentos. Quando colocamos as mãos dentro de uma caixa com algo gelado e, ainda, podemos saborear e descobrir sabores, leva a surpresas. Ao ver um ambiente modificado com objetos e cores que antes não estavam ali...despertamos sensações e surpreendemos as crianças. Nossas aulas não precisam ser somente tradicionais, em uma sala aula. Podemos ter ações que auxiliem a aprendizagem e permitam a fixação do conteúdo de forma lúdica. Toda proposta, ideia ou desafio poderá ser executada com dedicação, quando estivermos abertas a novas aventuras. Pensar na educação como uma forma lúdica e significativa e propostas que trabalhem mais a criatividade das crianças, unindo o aprendizado com a brincadeira com trabalho em equipe desde o início até o encontro na escola, nem sempre acontece como planejado, por isso precisamos encontrar outros modos de interação e aproveitar a vivência junto com as crianças. Por fim, foi muito importante, trabalhar em equipe sem subestimar o outro, saber ouvir, fazer críticas construtivas e trabalhar de forma colaborativa para que conseguíssemos entregar o que foi proposto e atingir o objetivo: "O protagonismo e o desenvolvimento e aprendizagem das crianças".

Essa paragem para ouvir as alunas em suas reflexões sobre as experiências dão um significado ao fazer pedagógico ao ultrapassarmos os muros da universidade e sermos afetados pelo sensível, enxergarmos as potencialidades de criar das crianças e promover culturas dinâmicas



que envolvem a si mesmos, ao outro e ao entorno num movimento pela aprendizagem em todos os espaços, pelo respeito à diversidade, pelo desenvolvimento de habilidades socioemocionais tão caras nesse tempo.

Nas palavras de Vieira (2014) o potencial transformador da investigação realizada pelos professores depende da sua aproximação à experiência educativa, da sua inscrição em valores democráticos e da criação de condições de ressonância do conhecimento produzido. Quando os professores buscam sentidos mais democráticos para a pedagogia através da investigação e da experiência educativa, o seu objetivo não é tornarem-se somente investigadores, mas sim melhores educadores, participativos e sensíveis.

Tocar, transformar, experienciar, sentir... são algumas, dentre tantas ações que desvelam o sentido do nosso fazer pedagógico regado pelas águas do saber sensível.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF: MEC, 2017. <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc> Acesso em: 20 de março de 2023

CARDOSO, Débora Silva. **Educação Infantil: pelas crianças do Brasil**. Curitiba: Appris, 2021.

CARDOSO, Débora Silva. Despertar da Percepção na Educação Infantil - Caminhos. In: MASSINI, Elcie (org.). **Perceber: raiz do conhecimento**. São Paulo: Vetor 2012.

CARDOSO, Débora Silva. Necessidade da Alfabetização na Linguagem da Arte: Desafios na Educação Infantil. In: **Anais World Congress on Communication and Arts: Keeping the Global Society Creative and Freethinking: new Challenges**. Guimarães, 2016. v.9

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. Curitiba: Criar Edições, 2010.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Telles. **Teoria e prática do ensino de arte: a língua do mundo**. São Paulo: FTD, 2010.

SECCO, Patricia Engel. **Bebel, a gotinha que caiu do céu**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

VIEIRA, Flávia. **Quando os professores investigam a pedagogia. busca de uma educação mais democrática**. Portugal: Edições Pedagogo, 2014.



# **SESCS: uma ambiência para conhecer, ler imagens e inventar**

MARIA ELISA PEREIRA LOPES (COORD.)  
MIRIAN CELESTE MARTINS (COORD.)  
CRISTINA HUMEKI (TUTORA)  
LARISSA LIMA LESSA  
DONZILIA DO CARMO L. F. NOBILE

Fig. 1. Síntese visual do Projeto SESC.

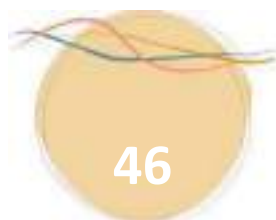




Aprendizagem e conhecimento foram as palavras sínteses deste projeto que focalizou os espaços dos SESCs - Serviço Social do Comércio, encontradas na nuvem de palavras em destaque. Tudo começou no primeiro semestre de 2022 com uma linda história afetiva da aluna Júlia Vicente sobre o SESC Consolação. Visitas e pesquisas no primeiro semestre desvelaram espaços lúdicos, esportivos, culturais em SESCs de São Paulo. A curiosidade, além da confirmação da qualidade e abrangência, transformou estes espaços em temática para a criação de objetos propositores que foram trabalhados e postos em ação em uma escola de Educação Infantil no segundo semestre de 2022. Uma experiência enriquecedora para as crianças e professoras da EMEI Gabriel Prestes e para as estudantes e docentes do curso de Pedagogia. Uma experiência significativa para conhecer os SESCs e construir objetos propositores a partir da compreensão desses espaços educadores de modo lúdico e singular, para ler imagens e buscar conexões interdisciplinares.

## MEMÓRIAS DA INFÂNCIA IMPULSIONANDO PESQUISAS

Acordo com alguém chamando meu nome, passando a mão em minha cabeça e dizendo que já é hora, que o sol já está nascendo e que precisamos nos arrumar para sair. Então levanto, tomo banho, coloco meu vestido de flores vermelhas... A caminhada (ou deveria dizer saltitada, já que minha alegria e ansiedade de chegar não me deixava andar), apesar de não ser longa parece levar uma eternidade para ser concluída. Finalmente, se passam aproximadamente 10 minutos e ali estou com minha



mãe: na fila para uma peça de teatro numa manhã de sábado. Bom, tudo era uma surpresa para a hora que o show começasse, mas a diversão começava já na fila. Algum tempo se passa, e finalmente podemos entrar. Passo pelo carpete vermelho, pelas duas grandes portas, me sento ao lado de minha mãe, as luzes se apagam, as cortinas se abrem e apenas as luzes do palco se acendem. Agora sim, o show começa não consigo focar em mais nada além dos animados, maquiados e fantasiados atores. (Julia Vicente em portfólio de memórias, 2022)

Levantar as memórias de encontros com arte e cultura tem sido uma ação constante no início do componente Fundamentos teóricos e metodológicos das Artes na 2ª etapa do Curso de Pedagogia. “Como ação contínua e cumulativa, voltar à infância e perceber os primeiros contatos com a arte e a cultura tem se mostrado uma ação vigorosa”, afirmam Martins e Bonci (2020, p. 88) com muitos exemplos. As memórias aproximam histórias e perspectivas diversas, criam empatias entre estudantes e com as professoras e nos colocam a pensar na importância de mediadores para iniciar o que podemos denominar de cidadania cultural. Frequentemente pais, avós, tios, professores, são lembrados e não foi diferente com Julia Vicente que lembrou sua mãe e a alegria de assistir às peças de teatro no SESC Consolação nas manhãs dos sábados de sua infância.

Como ação contínua e cumulativa, voltar à infância e perceber os primeiros contatos com a arte e a cultura tem se mostrado uma ação vigorosa que não apenas aproxima os alunos conosco e entre si, como também desvela as oportunidades vividas ou não, oferecidas por familiares, pela escola, pelo contexto em que viveram.

Quando iniciamos nossa trajetória no projeto *Ambiências educadoras em ação: recursos educacionais como potência de práticas pedagógicas na educação básica*, logo os SESC's se apresentaram como um lugar rico e impulsionador de muitas experiências. Assim, naquela etapa, partimos para uma pesquisa em campo, fazendo o olhar descobrir aspectos que em uma visita comum passam despercebidos. Nem todas as estudantes conheciam algum SESC e assim as visitas aconteceram e foram complementadas pelos



sites de cada unidade. O compartilhar o que descobriram levaram a constru-



ção de um primeiro objeto propositor. Fig. 2. Jogo: O SESC e a arte de brincar. Foto-ensaio composto por três fotografias digitais.

**Acervo: Mirian Celeste Martins.**

O jogo *O SESC e a arte de brincar*<sup>6</sup> era apresentado em uma caixa que se abria em um mapa com o município de São Paulo localizando cinco SESC. Em um envelope, cinco postais. Em cada um, continha imagens de um dos SESC, um breve texto e um QRCode com o site do SESC, como um convite a visitá-lo. Havia também um saco plástico com alguns objetos para gerar uma brincadeira, inclusive a construção de uma peteca. O jogo foi apresentado a todos no encontro de junho de 2022. Era uma primeira tentativa de criação de um objeto propositor que, ao mesmo tempo que trazia informações também impulsionava uma ação inventiva.

## OBJETOS PROPOSITORES COM FOCO NOS SESC

Como ambiência educadora, o SESC foi selecionado para a continuidade no segundo semestre com desafios de ampliar o convite para conhecer estes espaços tão interessantes e foi escolhido por estudantes de várias etapas<sup>7</sup> sob a ordenação das professoras Maria Elisa Pereira Lopes e Mirian Celeste Martins e o

---

<sup>6</sup> A criação do jogo no primeiro semestre de 2022 contou com a participação das estudantes: Bianca de Oliveira Nunes, Donzilia do Carmo Nobile, Janiele Nascimento, Julia da Silva Vicente e Larissa Lima Lessa.

<sup>7</sup> Participaram no segundo semestre de 2022 as estudantes: Larissa Lima Lessa, Julia da Silva Vicente, Donzilia do Carmo Lauterio Franceschin e Bianca de Oliveira Nunes (3ª etapa); Leticia Demasi,



acompanhamento de Cristina Humeki, aluna da Pós-graduação em Educação, Arte e História da Cultura.

A proposta inicial era que todas visitassem algum dos 24 SESC's da cidade de São Paulo. Várias reuniões foram realizadas e ideias foram levantadas a partir de pesquisas de fotografias retiradas dos sites que foram impressas para gerar novas proposições. Com elas foram feitos brainstorming<sup>8</sup> para a criação dos objetos propositores e fotografias retiradas.

O processo vivido para a criação dos três objetos propositores gerou momentos de apreensão, de muitas dúvidas e também de muita inventividade e cuidado para que, como objetos propositores, pudessem de fato interessar as crianças, ampliar conhecimentos interdisciplinares e convidar todos a visitá-los. Fez parte também um cuidadoso trabalho de design, já que é mais um elemento sedutor para viver as experiências desejadas.

Apresentamos inicialmente os três objetos propositores e depois a vivência na escola.

## OBRA/CRIADOR

Fig. 3. Jogo Obra e Criador.



Laura Vasconcelos Lupinacci, Carolina Sampaio de Souza, Valentina Siegl Queiroz e Sofia Conceição Marques Cera (2ª etapa) e Nádilla Lirian Barbosa Tsuruda (7ª etapa).

<sup>8</sup> O *brainstorming* ou tempestade de ideias é uma ferramenta para gerar ideias e soluções para qualquer assunto. Sem restrições e críticas, as ideias são lançadas aos grupos com prazos determinados de tempo, pois o tempo é também um impulsionador para a criação. A conexão de ideias leva rapidamente a inovação e surpresas que poderão ser retrabalhadas.

### **Postais de Tomie Otake e sua obra na piscina do SESC Vila Mariana e na Av. 23 de maio.**

Tendo em vista a importância de obras de arte no acervo do SESC foi pensado este objeto propositivo que trazia como objetivo provocar a leitura das obras pelas crianças, além de ampliar conhecimento sobre eles. Como as crianças da Educação Infantil leriam as imagens? Com que critérios fariam conexões entre elas?

Contamos com o apoio de Lizandra Magalhães da Gerência de Artes Visuais e Tecnologia do SESC para obter imagens de 15 obras selecionadas com sua ajuda. Tendo como objetivo visibilizar diferentes linguagens artísticas cobrindo diferentes períodos/estilos da história da arte foram escolhidas: pinturas (Adriana Varejão, Carmélia Emiliano), esculturas (Eduardo Frota, Elisa Bracher), objetos (Mestre Molina, Élica Tessler), instalações (Tomie Otake, Ary Peres e Denise Milan, Carmela Gross, Regina Silveira), móbile (Chico Niedzielski), serigrafia (Athos Bulcão), colagem (Emmanuel Nassar), arquitetura (Lina Bo Bardi e Pedro Mendes da Rocha).

A partir destas obras presentes no SESC foram pesquisadas outras obras dos mesmos artistas. Uma pesquisa sobre a biografia de cada artista foi realizada e depois reescrita para um texto sintético e mediador sobre a artista e algumas características que pudessem também estabelecer conexões entre obras e criadores. Assim, para cada artista foram criados três postais plastificados<sup>9</sup> a obra do SESC, uma outra obra, o texto com breve biografia e texto mediador. Mesmo online e com adultos, fizemos um teste para perceber como seriam conectadas as obras e vimos que seria viável. Como as crianças responderiam a ele?

### **VAMOS BRINCAR DE DAR NOMES?**

Nomear o restaurante de Comedoria é mais uma invenção do SESC. A partir desta ideia, a leitura do livro de Ruth Rocha (2011): *Marcelo, marmelo, martelo* e as palavras inventadas pelo menino que gostava de mudar o nome das coisas, como por exemplo a cadeira que ele passou a chamar de “sentador”, poderia ser um mote para a criação de palavras a partir da escola, de seus espaços, seus objetos e utensílios. E as palavras criadas poderiam ser colocadas em plaquetas na escola e compostas em postais pelas crianças. E nasceu a ideia de criar um dicionário, mas teria de ter um nome diferente também. Era importante perceber se esta ideia funcionaria. Para isso realizamos um brainstorming



---

<sup>9</sup> O design dos postais foi criado por Cristina Humeki e compostos com a ajuda de Leticia Demasi e Carolina Sampaio de Souza.

envolvendo as duas professoras responsáveis e as graduandas Larissa e Donzilia. Estipulamos um tempo para ver quantas palavras poderíamos criar e percebemos que com cinco minutos cronometrados no relógio pudemos criar trinta palavras só pensando em um termo para o dicionário. Entre as palavras criadas optamos por usar a palavra “Dicionário”.

Fig. 4. Para inventar nomes.



Foto ensaio composto por três fotografias: da Comedoria do SESC 24 de maio, da divulgação dos restaurantes do SESC e da capa do livro de Ruth Rocha: Marcelo, marmelo, martelo.

Fig. 5. Alfabetos.



**Battista Della Porta (1602), Bauhaus (1925), Projeto Armorial de Ariano Suassuna (década de 1970) e obra de Jonathan de Andrade, *ABC da Cana*<sup>10</sup>(2014).**

Para crianças alfabetizadas, poderíamos ampliar com o desenho de fontes diversas, mas isso ficará para uma próxima vivência, pois foi na Educação Infantil que pudemos viver estas duas experiências propostas acima. E estávamos curiosas para saber como as crianças responderiam a estas provocações.

## “OS SESCOs” EM SP

Fig. 6. Jogo: Os SESCOs em SP. Tabuleiro, cartas interativas e de números e cartelas de marcação.



Acervo: Larissa Lima Lessa.

O terceiro objeto propositivo foi construído como uma continuidade da produção apresentada no primeiro semestre de 2022 (Fig. 1), como um convite para conhecer as diversas possibilidades culturais, educadoras e artísticas oferecidas pelos espaços dos SESCOs a serem vivenciados por crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental. De dentro da

---

<sup>10</sup> Jonathas de Andrade. *ABC da cana*. “Ensaio fotográfico no qual trabalhadores da Refinaria TABU são convidados a performar o abecedário durante uma pausa do corte da cana em Condado-PE. Montando as letras de forma coletiva e didática, eles recriam o contexto destinado ao trabalho no canavial, para formarem o alfabeto utilizando o próprio material de campo deles, a cana de açúcar.” Disponível em: <http://cargocollective.com/jonathasdeandrade/ABC-da-cana>. Acesso em 10 set. 2022.

primeira caixa, resgatamos os postais e o mapa da Cidade de São Paulo. Os postais tornaram-se um baralho de cartas interativas.

O jogo foi produzido para um grupo de dois até oito jogadores, sendo composto por: um tabuleiro, 50 cartas interativas, oito cartelas para marcar pontos, oito pinos, oito modelos de carta editável para imprimir para novas jogadas e o manual.

Por que um mapa como tabuleiro? A escolha de inserir esse elemento teve como referência a estética e configuração de jogos de tabuleiro tradicionais, como o jogo “WAR”, uma primeira impressão de familiaridade. Além disso, o mapa permite um caminho não linear durante as jogadas, diferindo de uma trilha comum. O objetivo era incentivar os Sescs e a própria cidade como territórios a serem ocupados e vivenciados por todos os cidadãos, principalmente as crianças, seja qual for a localização neste espaço, desde as periferias até o centro.

Conforme as ideias foram tomando forma, percebemos que era importante que as possibilidades da proposta não se limitassem fisicamente ao tabuleiro e às cartas. Por isso, inserimos códigos QRcode em algumas cartas como recurso digital para ampliar o conteúdo do jogo, que levavam a vídeos, imagens e notícias sobre o Sesc SP, tornando-o mais interativo e dinâmico. Porém, o acesso ao conteúdo dos códigos não era um pré-requisito para jogar, pensando em um contexto de ausência de acesso a equipamentos eletrônicos e à internet. Outra estratégia para a promoção da interação entre o jogo e o jogador foi a inserção de um modelo de carta editável, para que os educadores e as crianças que recebessem o jogo em sua escola pudessem participar desse processo de construção do objeto e se apropriar dele.

Para iniciar o jogo cada participante deve pegar uma carta com numeração de 1 a 8. A ordem de jogada será definida conforme os números retirados em ordem crescente. Não há um ponto de partida ou fim. Os jogadores devem escolher as unidades do Sesc de sua preferência para realizarem as ações descritas nas cartas com as categorias, de sorte e revés a cada rodada. O objetivo é preencher a cartela com pontos de acordo com as categorias: *Arte/Cultura, Esportes, Tecnologia e Meio ambiente/Saúde/Alimentação*.

Todo o processo de idealizar, pesquisar, testar e, por fim, confeccionar este objeto propositivo foi desafiador, mas, ao mesmo tempo, imensamente formativo pelo fato de ter sido necessário, na prática, planejar e pensar em como tornar este jogo aplicável e relevante para o contexto da escola. No final, este desafio deu espaço à uma grande alegria de ver como conseguimos colocar em prática nossos conhecimentos e aprender coletivamente.



Não foi possível, entretanto, vivenciá-lo em escolas de Ensino Fundamental I ou mesmo no EJA, mas esperamos a continuidade deste projeto em 2023 que abrirá esta oportunidade.

## **AÇÃO NA ESCOLA: O JOGO OBRA/CRIADOR E O DICIONALÁRIO**

Com contatos prévios, a EMEI Gabriel Prestes se abriu para a vivência dos dois objetos propositores pensados para a Educação Infantil no dia início de novembro de 2022. É importante dizer que esta escola de Educação Infantil é um espaço muito especial e temos de agradecer o seu diretor João Kleber Santana, as coordenadoras Marilene Sales de Melo e Elizângela Segantin Procópio e as professoras do período da manhã Regina de Abreu Barbosa Abraão e Cerilde Ferronato e da tarde, Vanessa de Oliveira Santos, pela oportunidade de trabalhar com crianças já acostumadas ao diálogo e à criação. Nos dois períodos estavam presentes as professoras responsáveis e as graduandas Larissa e Donzilia e a mestranda e fotógrafa Cristina. No período da tarde, além delas também Laura, Valentina e Sofia.

Houve diferenças importantes entre as ações da manhã que juntou três turmas multietárias de quatro a seis anos de idade e que estavam mais agitadas com a mudança da rotina e a turma da tarde cuja professora acolheu nosso grupo no pátio da jaqueira localizado nos fundos da escola e acompanhou todo o processo, inclusive trabalhando com a sua turma após a nossa saída.

Nas duas turmas fomos apresentadas às crianças em uma roda de conversa na sala de aula ou no pátio e nos dirigimos ao grande refeitório onde três mesas já estavam preparadas para os mesmos postais do jogo Obra/ Criador. Decidimos trabalhar com apenas dez artistas e não com os quinze devido a faixa etária das crianças.

Como as crianças leriam as imagens? Formariam duplas com quais critérios? Descobririam os artistas pelas indicações das cartas biográficas?

O objetivo era que as crianças explorassem os postais sobre a mesa e depois formassem pares a partir de quaisquer critérios.





Fig. 7. Criando conexões entre obras. Foto-ensaio composto por cinco fotografias digitais.



Acervo: Cristina Humeki.

O interesse em ver os vinte postais sobre a mesa foi instantâneo. Olhavam com atenção e prazer no manuseio. Não bastava vê-las sobre a mesa. Era necessário tê-las nas mãos, mostrar para os colegas, conversar... Logo

identificaram a obra *Escada-escola*<sup>11</sup> de Carmela Gross que está instalada no pátio da EMEI Gabriel Prestes interligando-a à Chácara Lane que faz parte do Museu da Cidade. Um dos meninos logo se apoderou de outra obra de Carmela Gross que havia visto no SESC 24 de maio e nem queria mostrar para seus colegas de mesa. Apropriou-se da imagem que conhecia e acabou levando para casa este postal.

Formar pares exigia um olhar mais elaborado sobre os postais. As obras de Carmélia Emiliano foram unidas pela proximidade de modo muito direto, pois apresentavam a mesma temática voltada para a cultura indígena em formas simples e coloridas, expressão da arte naif<sup>12</sup>, assim como as geringonças de Mestre Molina. De modo geral, os pares foram formados a partir das cores - como os vermelhos do MASP da arquiteta Lina Bo Bardi e dos triângulos do móbile de Chico Niedzielski, ou do azul de Athos Bulcão e Adriana Varejão - ou das formas próximas como o círculo do móbile de Chico e a intervenção no espaço de Ary Peres e Denise Milan.

O tempo foi restrito. Poderíamos continuar com a conversa sobre os pares, mas passamos a pesquisar como descobriam as autorias a partir dos pequenos textos escritos ou a buscar a autoria a partir dos interesses deles. Será um ponto interessante para continuar a pesquisa sobre a leitura de imagens de crianças tão pequenas.

Era hora do momento da história, de volta à sala de aula.

---

<sup>11</sup> A obra *Escada-escola* de Carmela Gross é uma estrutura metálica de 2,40 × 4,60 × 1,90 m e foi instalada na exposição *Arte à mão armada* em 2016. Disponível em: <https://carmelagross.com/portfolio/escada-escola-2016/>. Acesso em 15 set 2022.

<sup>12</sup> A Arte Naif tem como característica o autodidatismo, a espontaneidade e a temática dos contextos dos próprios artistas. O SESC Piracicaba tem longa tradição em exposições deste tipo de arte.



Fig. 8. Contando a história de Ruth Rocha.



**Par fotográfico composto por duas fotografias digitais. Acervo: Mirian Celeste Martins.**

De modo expressivo, cuidadoso em mostrar as imagens e dar o ritmo necessário para uma leitura fluida e para rir com as crianças, Donzília contou a história de Ruth Rocha. O menino inventava palavras e as crianças se identificaram com a história. Percebemos que poderíamos ter feito um recorte devido ao tempo e o nível de atenção das crianças, mas mesmo assim foi uma leitura bem produtiva. E se nós mudássemos o nome das coisas como Marcelo? Como chamaríamos o boné, por exemplo? Uma criança logo respondeu: “cobridor”. Desse modo as palavras foram sendo registradas na lousa pela professora Maria Elisa e a aluna Larissa que serviram de escribas na ocasião e na turma da tarde, também em plaquetas. Então, perguntamos a elas se nós mudássemos o nome das coisas como Marcelo como chamaríamos o boné por exemplo e para nossa surpresa uma aluna da manhã respondeu: cobridor. No período da tarde perguntamos: como chamaríamos a professor? Um menino falou em bem alto e em bom som: “sereia”! Todos riram muito. Depois

refletindo sobre o que ela faz decidiram mudar para “ensinadora”.

Muitas palavras foram inventadas surpreendendo a todos e nos divertindo. Tirador de fotos, coloridor, roupa de cabeça, esquentador, iluminador para um poste de luz e muitas mais... No período da tarde deu tempo para pendurarmos as plaquetas com os novos nomes para os objetos e espaços como a escada que eles denominaram de “subidor”. E ainda foi possível sentarmos todos em roda e conversarmos sobre a experiência vivida, com muita alegria e sempre nos surpreendendo...

Fig. 9. Inventando palavras. Foto-ensaio composto por três fotografias digitais.



**Acervo: Cristina Humeki.**

Terminamos a ação na escola, deixando os postais e a professora Vanessa brincou com eles na criação do Dicionário. Todos os postais foram fotografados e com eles fizemos um livro em Power point que foi enviado para a escola.

Fig. 10. Dicionário.



Reprodução de páginas criado a partir dos postais feitos pelas crianças.

## REFLETINDO SOBRE A EXPERIÊNCIA VIVIDA

Durante a experiência na escola, entre os dois períodos, reflexões já nos fizeram propor alguns ajustes ao mesmo tempo em que compartilhávamos a emoção frente a recepção das crianças às proposições realizadas. Muitas aprendizagens para todas nós que foram também socializadas em textos reflexivos aqui enxertados e que desvelam as marcas deste projeto na formação docente.

A leitura de imagens, pouco trabalhada nas escolas, se mostrou uma ação significativa, tanto em relação à produção de significados às imagens que liam e a busca de aspectos que conectavam os pares selecionados, como também ao próprio jogo de decifração inventiva que apura o olhar.

A produção do jogo Obra/Criador também impactou Letícia Demasi ao participar da criação de cada postal. Diz ela: “A criação desse projeto foi incrível. Foi um grande aprendizado sobre cada artista e sua obra e pudemos ver o quanto o nosso país é cheio de cultura, talento e tem muito a se contar. As intervenções artísticas nos SESC marcaram vidas e a história de São Paulo. Este jogo nos ensina muito sobre arte,

cultura, arquitetura e estimula a usar nossa criatividade.” Para Julia Vicente, “o jogo como objeto propositor, incita a curiosidade e a exploração de diferentes pessoas independentemente de sua idade e formação, sendo um jogo que não apenas ensina, mas que também incentiva a investigação e o olhar atento”

“Quando colocamos as cartas do jogo “Obra/Criador” na mesa, os alunos imediatamente apontaram os locais que conheciam e disseram o que eles achavam que aquelas obras eram, demonstrando que as crianças não estão alheias aos espaços e às artes presentes neles, pelo contrário. Assim, como educadora em formação, eu pude sentir a importância de trazer propostas para a infância que ao mesmo tempo ultrapassem e conversem com a escola, pois a arte está no Sesc 24 de Maio e também está na escada-escola da EMEI Gabriel Prestes, só precisamos permitir que as crianças a conheçam”, refletiu Larissa Lessa. Neste sentido, Cristina Humeki se encantou com um menino que prontamente identificou a obra da Carmela Gross entre os cartões dispostos na mesa por tê-la visto pessoalmente em uma visita ao Sesc. “Isso fez com que ele criasse um elo grande com o objeto, querendo inclusive levar o cartão para casa. Isso levantou a reflexão de que a criança quando inserida em um espaço público e em contato com obras de arte, consegue reconhecê-las posteriormente, criando uma experiência particular em relação à obra”.

Vivências do jogo Obra/Criador com grupos distintos poderá desencadear uma boa pesquisa sobre a leitura de imagens na Educação Básica.

Ouvir a história de Ruth Rocha também foi um momento que despertou a atenção das crianças, embora tenhamos percebido a necessidade de observar melhor as crianças sobre o tempo e ritmo da leitura. Talvez seja necessário encurtá-la dependendo do grupo. Para Donzilia, a contadora da história que tinha feito parte de sua infância, a experiência “foi muito significativa e gratificante. O sorriso, a empolgação e o engajamento das crianças na leitura e na ação de nomear os espaços da escola e os objetos, assim como o personagem do livro e os abraços que recebi quando retornei à escola me leva a concluir que para elas também foi algo marcante e especial”.

A interação foi outro aspecto significativo da experiência. Para Valentina Queiroz, “o envolvimento deles com os jogos e com a experiência lá vivida foi marcante. A criatividade superou minhas expectativas. Mesmo depois do encerramento da visita, muitos continuaram jogando. O lúdico deu sentido à brincadeira” e com certeza, à aprendizagem construída. Laura Lupinacci aponta a empolgação, a imaginação e a criatividade das crianças: “Meus pensamentos ficaram carregados de emoções verdadeiras”.

Quais os impactos da experiência vivida por todos os envolvidos? Estes pequenos trechos retirados das avaliações finais indicam, nas palavras de Larissa Lessa que “participar da vivência do Projeto Ambiências na temática SESC em uma EMEI foi uma experiência sensibilizadora e provocativa. Ao planejar intervenções para ampliar as descobertas das crianças, conseguimos proporcionar uma experiência de verdadeira construção e troca com os pequenos”.

Encerramos nossa reflexão com as palavras de Carolina Sampaio: “O projeto me ensinou a importância do processo de criação: os erros, os acertos, as tentativas e os sucessos que alicerçam um projeto e, que muitas vezes são mais importantes que a produção final”.

Compreender a dinâmica de um processo educativo nos leva a continuar acreditando na potência das ambiências educadoras como uma ação compartilhada entre estudantes e professores com toda a sua imprevisibilidade que nos joga no vazio e no acaso da inventividade.

## REFERÊNCIAS

MARTINS, Mirian Celeste e BONCI, Estela. Desvelar/ampliar bagagens culturais: potências expandidas no curso de Pedagogia. In: MORAES, Ana Cristina; CASTRO, Francisco e RODRIGUES, Cícera (orgs.). **Arte, docência e práticas educativas**: experiências e contextos. Fortaleza: Editora da UECE, 2020, pp 82-101.

ROCHA, Ruth. **Marcelo, marmelo, martelo**. São Paulo: Salamandra, 2011.



# **A potência do circo como objeto propositor de experiências corporais expressivas**

RONÊ PAIANO (COORD.)  
ADRIANA VILCHEZ MAGRINI LIZA (TUTORA)  
RITA DE CASSIA SILVA E SILVA (TUTORA)  
MARIANA ORTIZ MENDES

Fig. 1. Síntese visual do Projeto Circo.





Desde o início do Projeto Ambiências Educadoras em 2019 um dos objetivos do componente curricular *Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino da Educação Física* foi desafiar os estudantes a perceberem, sentirem e explorarem espaços que possibilitassem as manifestações da cultura corporal, do corpo e do movimento. Nesta perspectiva, parques, praças, centros esportivos, clubes, escolas, dentre outros, foram visitados e analisados sob a perspectiva do corpo expressivo. Corpo que sente, se move, cria, recria, percebe, experimenta e transforma. Isto se fundamenta a partir da perspectiva de que o ser humano aprende a se relacionar com o mundo e com os outros iniciando esse processo pelo seu corpo. O corpo, foi o objeto da nossa pesquisa e o corpo expressivo, foi um dos objetivos que permearam as nossas experiências.

No segundo semestre de 2022<sup>13</sup>, como estratégia pedagógica, substituíram-se os espaços visitados pela temática do circo e, a partir daí, a elaboração de uma caixa que pelo seu formato e cor remetesse a uma tenda de circo. A ideia foi a de que a caixa pudesse conter em seu interior objetos propositores como recursos pedagógicos para desafios, descobertas, vivências e criações de alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental. As vivências foram realizadas pelas alunas do curso de Pedagogia com crianças da Educação Infantil de uma escola

<sup>13</sup> Participaram deste projeto: Ana Beatriz Gentil, Beatriz de Proença Simão, Camilla Roggero, Carolina Sanches, Francisca Monteiro de Oliveira, Glécia, Julia Schmitt, Maíza Nagel, Manuela Mendes, Mariana Ortiz Mendes, Jéssica Sene, Yan Pugliesi, com a coordenação do Prof. Dr. Ronê Paiano e as pesquisadoras voluntárias Adriana Vilchez Magrini Liza e Rita de Cassia Silva e Silva.



particular de São Paulo, contemplando meninos e meninas de 3 a 5 anos. O projeto também foi desenvolvido para uma ONG (Organização não Governamental) para meninos e meninas de 6 a 10 anos, em São Paulo, no mesmo período.

A palavra “movimento” brilha na nuvem de palavras e podemos imaginar porque na continuidade deste texto que narra todo seu processo de planejamento, metodologia e elaboração e as estratégias dessa experiência com as crianças e para as crianças. Para embasar este texto traremos alguns autores(as) que dialoguem com os componentes curriculares de Educação Física e de Artes, e que de alguma forma revelaram em seus estudos, a importância da aprendizagem pelo corpo e com o corpo. Focaremos também em um recorte da Base Nacional Comum Curricular, BNCC (2017), no que tange ao ensino da arte circense, com um breve histórico do circo.

## O CORPO, CENTRO DO ESPETÁCULO EXPRESSIVO

Tudo que move é sagrado  
E remove as montanhas  
Com todo o cuidado  
Meu amor  
Beto Guedes (*Amor de Índio*, 1978)

Um corpo expressivo é um corpo que fala com movimento, é um corpo que se comunica com sua linguagem trazendo suas experiências e sentidos. O movimento, por sua vez, “se origina de uma excitação interna dos nervos, provocada tanto por uma impressão sensorial imediata quanto por uma complexa cadeia de impressões sensoriais previamente experimentadas e arquivadas na memória”, como nos ensina Rudolf Laban (1978, p.49).

Na primeira metade do século XX, este estudioso sistematizou um complexo estudo dos movimentos para leigos e não bailarinos teorizando um rico e denso material para análise de movimento do corpo humano. Após a Segunda Guerra Mundial, seus estudos se espalharam pelo mundo através de seus discípulos (FERNANDES, 2006) e foram denominados como Sistema Laban de Movimento. “Essa terminologia prática tem-se mostrado, em muitos meios de expressão do corpo” como menciona Mommensohn e Petrella (2006, p.121.).

Este amplo e complexo mundo labaniano é constituído por grandes temas, categorias, fatores e uma infinita possibilidade de relacioná-los. Uma das categorias do Sistema, é a Expressividade, que se refere às qualidades dinâmicas do movimento (Como nos movemos?) presentes tanto na dança, na música, pintura, arquitetura, objeto do cotidiano



etc. Essa categoria do Sistema Laban de Movimento, refere-se às qualidades e aos fatores de movimentos expressivos da atitude interna do indivíduo que refletem sempre uma mudança de movimento. Os fatores são quatro e as qualidades desses fatores, oscilam em gradações entre duas polaridades: fluxo (livre ou contínuo), espaço (direto ou indireto), peso (leve ou firme) e tempo (rápido ou lento) como citado por Fernandes (2006).

Laban considera que movimento e emoção, forma e conteúdo, corpo e mente são inseparáveis. Para ele o movimento é uma das linguagens dos seres humanos e precisa ser aprendida e refinada (SCIALOM, 2017).

## **ABRAM-SE AS CORTINAS! NOTAS SOBRE A HISTÓRIA DO CIRCO**

Como o circo chega às escolas e como elas se apropriaram deste elemento da cultura? Para entender esta aproximação faz-se necessário um breve histórico desta arte.

O circo tradicional ou moderno ocorreu entre os séculos XVIII e XIX, apesar de que grande parte desses saberes tenha sido elaborado ao longo de milhares de anos, e estruturou-se como uma arte com entidade própria, realizada em espaços fixos, com estrutura rígida e rigor militar, algo bem diferente do que se pode observar entre os saltimbancos, equilibristas, saltadores e cômicos da Idade Média ou mesmo do Renascimento (DUPRAT; BORTOLETO, 2007).

A necessidade de espaços adequados para a prática circense dá origem às arenas cobertas por uma “cava” (tenda, capa ou lona) e que com o tempo ganham projeção e se espalham por todo o mundo. Vemos aqui o predomínio dos circos móveis, dos grandes circos, com um núcleo familiar enraizado na tradição, na transmissão oral, no circo-família (DUPRAT; BORTOLETO, 2007).

A partir da segunda metade do século XIX a cultura circense sofre modificações profundas, abrindo-se às demais expressões artísticas (música, dança, teatro gestual, mímica etc.) e, ao colocar em contato os artistas tradicionais do circo e a vanguarda do teatro resultou na criação de um novo conceito, o de circo como arte levando a uma teatralização do circo que para alguns passa a se denominar circo novo.

O circo deixa de ser um saber apenas transmitido no interior das famílias, dos reduzidos grupos de artistas, e passa a ser um conhecimento a ser tratado e desenvolvido nas escolas especializadas, dando abertura a um maior número de interessados e ampliando assim, de forma exponencial, as possibilidades de ação (expressão artística) dessa arte. Uma tendência que se espalha rapidamente por todo o mundo e que em poucas décadas



gera uma nova geração de artistas, com ou sem antecedentes familiares, mas com grande valor artístico (DUPRAT; BORTOLETO, 2007, p.174).

Estas alterações pelas quais o circo foi passando ao longo do tempo permitiram sua disseminação e reforçaram sua potência como patrimônio cultural da humanidade valorizando sua inserção como conteúdo da educação em geral.

## **CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS E EDUCAÇÃO INFANTIL**

As crianças são iniciantes na vida e na arte, e o mundo, para elas, é fascinante pelo que ele lhes oferece em termos de descobertas, de vivências e suas conseqüentes aprendizagens, que elas expressam por meio de linguagens mais afeitas às características infantis. Estas englobam as sonoridades todas, para além do que se ouve e fala, do que se vê, do que se move, do que se sente e intui, o que ainda não existe e pode ser criado (CUNHA, 2018, p. 242-243).

O Projeto Ambiências Educadoras, corpo – caixa sensorial, trouxe como proposição evidenciar o potencial educativo dos corpos por meio da linguagem artística inerente à arte circense. Também, observar a sua contribuição como estímulo na constituição dos corpos infantis e seus pares, que buscam o direito de se movimentarem, expressarem seus desejos e desencantos, de pensarem, degustarem, questionarem e fluírem corporalmente a vida. O entrelaçar da arte circense e espaço escolar indicam a experiência com as práticas corporais como uma possibilidade de dar vida e lugar a este corpo infantil, bem como, assumindo um espaço/tempo de formação que acolhe a fantasia, o pensar e o fazer divergentes ao permitir e valorizar ações em que a imaginação, a criatividade e a coletividade sejam acionadas e privilegiadas. Pois em seu universo circundante,

As crianças são curiosas, brincantes, com capacidade para se maravilhar com o mundo e com seus sons e silêncios, entonações e modulações da fala, com cores, formas, luzes, objetos, movimentos, deslocamentos, modos variados de ocupação de tempos e de espaços, e atuam a partir de um corpo que se arrisca com paixão a essas descobertas e experimentações. (CUNHA, 2018, p. 237)

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) traz, no decorrer da Educação Básica, os direitos de aprendizagem — conviver, explorar, participar, brincar, expressar e conhecer-se, bem como os campos de experiência substituem as áreas do conhecimento, que deverão ser trabalhadas no Ensino Fundamental. Estes campos foram pensados



como uma forma de conduzir e corroborar com o planejamento docente, cuidando para que o aluno desfrute de espaço, tempo e liberdade para se expressar, tendo o acompanhamento e ajuda do professor neste percurso. Tais cuidados têm como objetivo proporcionar que as práticas docentes e necessidades discentes sejam alinhadas, ocorrendo desta maneira uma vivência educativa significativa.

Nesse sentido constitutivo, observamos o corpo a viver uma súpula dialógica de natureza e conhecimento, como veículo propositor de expressão das vivências, como tangibilidade de sua existência. O Campo de Experiência o “Eu, o outro, e o nós” tem como intencionalidade a construção da identidade, bem como a subjetividade da criança, possibilitando experiências que proporcionem à criança relacionar-se com o autoconhecimento e com interações sadias entre professores e seus pares e desenvolvam os objetivos de aprendizagem. Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música. Partimos da possibilidade de que o corpo é instrumento de relação e interação com os vários ambientes e seus elementos compositores; pois pelos sentidos observamos, sentimos, interagimos, conhecemos, experimentamos o mundo com suas variantes

Cores e luminosidades, sons e odores, texturas e sabores, vão compondo em nós saberes que nos enraízam no mundo, pois são por nós incorporados como sentidos que nos situam em nossa história. Aqui, não represento o mundo, estou nele. Reparar o mundo restaura uma linguagem atenta às qualidades da vida, exige sensualidade atenta para aprender a tocá-lo como ele nos toca, a intensificar sentidos que deslocam meu corpo e me instalam no mundo. Exige do corpo experiência estética da lentidão que potencializa a atenção aos detalhes, essas pequenas e ínfimas alegrias que emergem do encontro do corpo com o mundo, outra temporalidade no modo de apreciar a inteligibilidade inerente à qualidade das coisas, outro tempo em mim. Implica compreender que vamos nos tornando na simultaneidade que o mundo se torna para nós e os outros. (RICHTER, 2016, p. 98-99)

Quando falamos de corpo infantil estamos nos referindo à alegria, ao movimento, à audácia, à vida de corpo inteiro, que difere do corpo estudante, que em geral é formatado pela lógica escolar que constrange, estabelece limites e controla movimentos e comportamentos. Portanto, a vivência do eu e do outro, os encontros e desencontros entre a educação, a arte e as práticas corporais na infância, trazem possibilidades de adultos/crianças e seus pares compreenderem que por meio da simultaneidade

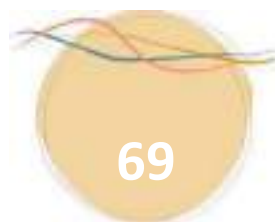
vamos nos constituindo e aprendendo a fazer a leitura do mundo atual/futuro e como ele se estabelece para nós e para os outros a partir desta consciência corporal que vive, interage, cria, imagina, comunica, reage e estabelece novas oportunidades. E de acordo com este Campo de Experiência, quando a criança tem a oportunidade de vivenciar experiências diversas, ela tem a possibilidade de desenvolver suas habilidades e objetivos de aprendizagens como nos aponta a BNCC (2017). Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música. Desta maneira, vai se constituindo nas crianças, possibilidades formativas de uma identidade corporal que é sujeito e um sujeito que é corpo, como nos relata Cunha (2018):

O corpo todo, em suas sensações, em seus movimentos e deslocamentos pelos espaços, em grandes e pequenos gestos, se lança às pesquisas de modos de atuar e de ser, às repetições e insistências ao lidar com as características constitutivas das materialidades de diversas naturezas, reordenando-as de acordo com novos sentidos, que devem ser estabelecidos pelo interesse das crianças, a estética das crianças, e não pelas expectativas adultas [...]. (CUNHA, 2018), p. 245-246)

As relações interpessoais, permitem que o aluno desenvolva novas formas de pensar, sentir e agir, aprimorando a compreensão de outros modos de vida e pontos de vista. Nesse convívio multicultural e social, a autonomia, a empatia e a interdependência com o meio vão sendo compreendidos e vivenciados pela criança.

Tais experiências, possibilitam que as crianças aprendam a perceber a si mesmas e aos outros, tornando-se aptas a valorizar a sua identidade e, ao mesmo tempo a respeitar, valorizar e reconhecer as diferenças dos outros. Friedmann (2020) diz que as crianças pequenas se tornam protagonistas espontâneas quando conseguem se manifestar por intermédio de suas variadas maneiras de expressão, ou seja, por meio da brincadeira, da música, da dança, dos diferentes tipos de narrativas, dos gestos, das produções artísticas; e o mesmo se constitui em caráter religioso, social, político, ético e cultural.

Em relação ao Campo de Experiência “Corpo, gestos e movimentos”, trazer o circo para a escola também pode promover situações em que corpo e espaço e as várias maneiras de se movimentar possam ser exploradas. Desta maneira, os pequenos vão construindo referências de como se moverem e ocuparem o seu mundo circundante. Neste campo, temos o brincar de faz-de-conta que as crianças podem vivenciar o simbólico fictício, bem como a vida cotidiana, ao entrarem em contato com narrativas



teatrais e literárias. As diferentes linguagens artísticas e culturais são solos férteis para expandir novas formas de expressões corporais na criança.

No Campo de Experiência “Traços, sons, cores e formas”, possibilita-se que os pequenos sejam estimulados a vivenciarem múltiplas manifestações culturais, artísticas e científicas, linguagens visuais e musicais. Nesse campo, possibilita-se que as expressões corporais sejam efetivadas por meio da intensidade dos sons, ritmos melódicos, escuta ativa e criação de novos ritmos e melodias. A ampliação do repertório musical, a pesquisa de instrumentos variados e de objetos sonoros como o próprio corpo, a percepção e distinção da qualidade do som, a capacidade criativa podem ampliar a potência da improvisação e o contato com as festas populares que poderiam estar presentes também nas artes circenses.

As cantigas, rimas, brincadeiras de roda, roda de conversa, jogos cantados, jogo teatral, mímicas, a literacia, dentre outros, são parte integrante desse Campo de experiência “Escuta, fala, pensamento e imaginação”. Pesquisar e ler sobre o circo, ampliar vocabulário, escrita, imaginação e criatividade podem ser ações importantes inseridos neste projeto. Brincar com letras e corpo é uma das ações planejadas.

O Campo de experiências “Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações” viabiliza interações que possibilitam construir noções de espaço em situações estáticas (perto x longe) e dinâmicas (para frente x para trás), presentes em artes circenses, possibilitando à criança o aprendizado do esquema corporal, percepção espacial a partir do próprio corpo e dos variados objetos a seu dispor, como malabares, fitas e lenços, por exemplo. Também se oferece como lugar de compreender as relações de tempo como dia e noite, estações do ano, ritmos cronológicos e biológicos (hoje, ontem, amanhã, semana que vem, próximo ano), fundamentos temporais (depois da escola, antes de dormir, sequência da história). Assim como a percepção das transformações que a cultura e o modo de viver sofrem em diferentes tempos e épocas diferentes, permitindo que as crianças aprendam e se desenvolvam na compreensão quanto a ideia de causalidade a partir de objetos, materiais e situações diversas.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), diz que o professor deve propiciar que os pequenos mergulhem em histórias diversas e multiculturais e o circo é uma excelente temática, possibilitando que a criança estabeleça contato com outras maneiras de se viver, de pensar, de agir, de culturas, de valores, de costumes existentes em tempos e espaços que não o seu.

## **SOBRE AS LINGUAGENS DA ARTE E A ARTE DE VIVER!**

As linguagens da Arte, também se encontram no componente curricular Arte, para o Ensino Fundamental pela BNCC (2017). São elas: Artes visuais, Dança, Música e Teatro. E articulam saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos na leitura e produção, com sensibilidade, intuição, pensamento, emoções e subjetividades afloradas. O documento propõe que a abordagem das linguagens articule seis dimensões do conhecimento que, de forma indissociável e simultânea, caracterizam a singularidade da experiência artística. As dimensões são: Criação, Crítica, Estesia, Expressão, Fruição e Reflexão.

Tais dimensões perpassam os conhecimentos das Artes Visuais, da Dança, da Música e do Teatro e as aprendizagens dos alunos em cada contexto social e cultural. Não se trata de eixos temáticos ou categorias, mas de linhas maleáveis que se interpenetram, constituindo a especificidade da construção do conhecimento em Arte na escola (BNCC, 2017, p. 193).

A proposta das dimensões é contribuir com o processo de ensino e aprendizagem em Arte, integrando os conhecimentos do componente curricular. A Expressão é o que se refere à manifestação das criações subjetivas, pelas linguagens da arte e pode ser manifestada tanto individual como no coletivo. Esta ação é aprimorada com as experiências artísticas e com os elementos das diversas linguagens. Ao citar a BNCC (2017) em nossa pesquisa, embasamos as linguagens das Artes como referência desse corpo expressivo, vivo e permitindo integrar as artes circenses e a performance como conteúdo da educação, assim mencionado na introdução do texto.

Dessa forma, nossa pesquisa caminha se estruturando com um olhar contemporâneo e interdisciplinar sobre o potencial educativo do Circo, que representa uma possibilidade pedagógica para a instituição escolar.

## **PREPARANDO O ESPETÁCULO**

Como a ideia central deste projeto foi o corpo, foram necessários vários debates, discussões e reflexões e dentre as possibilidades de objetos propositores que surgiram, como, tecidos, bonecos articulados, jogos com mímica e circo, que foi o mais votado.

Uma vez escolhido o circo, surgiram algumas possibilidades de objetos propositores e de como transportar esses objetos até as escolas. Pensamos em criar



algo que pudesse conter muitos objetos propositores que pudessem gerar ações. Pôde-se optar pela sacola de feira decorada com tecido ou uma caixa/mala com materiais e cores que remetem a uma tenda de circo. No nosso caso utilizamos a caixa que imita a tenda do circo. Os objetos a serem inseridos dentro da sacola ou caixa podem ser escolhidos de acordo com os objetivos de aprendizagem e principalmente com a faixa etária.

Fig. 2. Caixa-Circo. Caixa com objetos propositores.



**Fonte: Mirian Celeste Martins.**

No nosso caso, para a vivência do projeto foram escolhidos os seguintes objetos propositores:

- 2 bolas de meia – realização de atividades de malabares
- 4 argolas – manipulação e encenações de mágica
- 1 “kit de mágica” contendo um colete, uma cartola, luvas, uma saia e uma gravata
- 2 chocalhos feitos com materiais não estruturados ou adaptados
- 1 nariz de palhaço – para assumir a personagem
- 2 fitas – manipulação como fitas de ginástica ou balagandãs
- 1 alfabeto - realização da proposta do alfabeto corporal.

Para iniciar a vivência, planejamos começar por uma roda de conversa com diversos questionamentos sobre o circo para explorar a curiosidade e criatividade das crianças. A partir da fala delas pode-se na sequência apresentar um vídeo sobre o circo. A roda de conversa inicial propicia além da sondagem dos conhecimentos das crianças sobre o tema, despertar a curiosidade sobre aquilo que vai ser vivenciado. Esta estratégia também foi usada por Oliveira e colaboradores (2022) e Vasques, Garbelini, de Marco (2019).

Pediremos depois que os alunos descubram os objetos propositores que estarão dentro da nossa caixa



sensorial. A música *Alegria* ficará de fundo, com o intuito de inspirar a ação. Uma das ideias é que o objeto seja escolhido aleatoriamente, e que a pessoa que faz a escolha esteja vendada, aumentando o improviso. Porém cabe ao professor conhecer seus alunos e elaborar a melhor proposta para a sua turma, mas sempre pensando no movimento, expressão e improviso.

Ao final, uma nova roda de conversa será feita para que os educadores percebam se a ideia do que é o circo mudou em relação ao pensado inicialmente.

## **O SHOW VAI COMEÇAR: O CIRCO ENTRA NA ESCOLA**

Após a realização da parte teórica feita pelo grupo e o objeto propositivo ter sido definido, dedicamos nosso olhar para a ação prática; afinal o projeto foi feito para ser experienciado e vivido pelas crianças e por nós, educadores. A premissa foi pensar na faixa-etária que poderíamos atingir com nossa caixa, e por conter diversos objetos e acessórios vimos que seria possível alcançar diferentes idades. Foi possível viabilizar o uso da caixa em uma turma da Educação Infantil de uma escola particular e em uma ONG que atende crianças de 6 a 10 anos.

Em ambos os espaços, logo na chegada na escola, a curiosidade das crianças foi despertada, quer seja pela presença de alguém desconhecido no ambiente escolar, quer seja pela caixa/circo que portava. A opção foi por lançar perguntas para estimular a reflexão das crianças ao mesmo tempo que permitiu perceber o quanto elas conheciam do circo.

Ao chegar na escola particular, a empolgação e curiosidade das crianças da Educação Infantil era nítida. A caixa criada como uma tenda de circo foi logo relacionada com o universo circense. Foram surgindo perguntas como: “O que tem aí dentro?” e exclamações como: “Eu já fui no circo! Eu gosto dos palhaços!”.

Este reconhecimento pelas crianças da caixa de objetos propositores como sendo uma tenda de circo nos remete a esta imagem como a principal referência que as crianças possuem desta importante manifestação da cultura. Uma pesquisa<sup>14</sup> realizada com 21 crianças por Vasques, Garbelini e De Marco (2019) mostrou que, ao serem convidadas a realizarem desenhos sobre o circo, o que mais retrataram foi a lona. Depois de um projeto de intervenção com 12 encontros de uma hora, a produção foi totalmente diversa com maior atenção ao malabarista e ao equilibrista, com percepções desenvolvidas do corpo em movimento.

---

<sup>14</sup> Dos 21 desenhos iniciais, quatro não tinham relação com o circo, dez eram de lonas, cinco de palhaços, dois de animais, dois de equilibristas, um malabarista e um mágico.



A partir daí fizemos perguntas para entender o que aquelas crianças conheciam sobre o circo. Quem já havia ido ao circo? Em uma turma de 15 crianças apenas duas nunca tinham ido. Depois perguntamos do que era feito um circo e responderam de prontidão “De tecido!”. Por último, vendo que a grande maioria das crianças já tinha contato com o universo circense perguntamos: “O que vocês mais gostam no circo?” e as respostas foram diversas: “Eu gosto da bailarina”, “O mágico é o melhor!” ou “Gosto de comer pipoca no circo”. Tendo isso em vista, optamos por alterar o plano inicial de começar passando um vídeo sobre o circo para as crianças e iniciamos deixando explorarem com sua imaginação e suas experiências os objetos contidos na caixa e deixar músicas circenses para ampliar a experiência delas e potencializar a imaginação.

Logo que abrimos a caixa, as crianças foram na direção dela empolgadas e já começaram a retirar os objetos e utilizá-los de forma livre. Enquanto um tocava o chocalho, outro dançava com as fitas e enquanto um fazia malabares com as meias, outros faziam com as argolas. De palhaço, a mágicos e bailarinas...o circo estava completo. Eles dançavam, pulavam, se desafiavam com malabares, faziam palhaçada e riam muito. A experiência foi tão proveitosa que ao final dela muitas crianças nos questionaram: “A caixa vai vir amanhã de novo?”.

Fig. 3. Brincando de Circo.



Foto-ensaio. Fonte: acervo de Mariana Ortiz Mendes

A percepção das falas das crianças permite perceber o quanto foi prazerosa e encantadora esta vivência com

os objetos propositores que estavam dentro da caixa, experiência essa que certamente impactou a formação destas crianças.

No projeto social da ONG que atende crianças na periferia da cidade de São Paulo, no contraturno escolar, inicialmente, surgiram algumas dúvidas e questionamentos por parte das crianças “Quem são vocês?”, “Olha vieram nos visitar! O que será que vamos fazer?”. Ao chegarmos, iniciamos as mesmas perguntas que fizemos anteriormente para as crianças da escola particular. Inicialmente perguntamos quem já havia ido ao circo, mas desta vez em um grupo de 24 meninas e meninos, entre 6 e 12 anos, apenas 4 já tinham ido ao circo, depois perguntei de qual material era feito o circo e respostas, como: “Tijolo!”, “Paredes!” nos intrigaram e mostraram que aquelas crianças pouco sabiam sobre o universo circense.

Com esta constatação do pequeno número de crianças que já tinham ido ao circo e do pouco conhecimento, resolvemos seguir o planejado e iniciar as atividades propostas com um vídeo para que pudéssemos ilustrar aquilo que iríamos apresentar às crianças. Na realização do planejamento pensamos em vídeos diferentes de acordo com o conhecimento do público, ou seja, se o público já conhece o universo do circo e pode-se optar por um vídeo do *Cirque du Soleil* (2022) com o intuito de ampliar as referências sobre o universo circense e para o público que desconhece o universo circense pode-se optar por passar um vídeo de um circo mais acessível/tradicional.

Durante a exibição de um vídeo popular já foi perceptível o impacto nas crianças. As reações de surpresa, e risadas nos deixaram deslumbrados. Ver aquelas crianças tendo um primeiro contato com o circo e se impressionando com a riqueza de movimentos, cores e formas nos trouxe um sentimento prazeroso de estar ali proporcionando isso a elas de forma livre e espontânea, trazendo mais naturalidade e uma primeira aproximação com esta manifestação da arte circense. Com o fim do vídeo, a ansiedade das crianças era nítida, vista através dos rostinhos curiosos voltados para a caixa, e logo que a colocamos no chão todas as crianças foram correndo em sua direção e começaram a retirar e explorar os objetos propositores.

Fig. 4. A alegria de abrir a Caixa-Circo.



Fonte: acervo de Mariana Ortiz Mendes

Uns tiraram as meias e jogaram para cima tentando realizar alguns malabarismos, outro pegou o chocalho para fazer a “música da apresentação”, enquanto mais alguns colocavam a cartola e assumiram o papel do mágico, outros colocavam a saia e dançavam sem parar. A caixa com alusão a uma tenda de circo e seus materiais eram verdadeiros objetos propositores!

Um objeto que os intrigou foi o alfabeto, que logo quando visto despertou dúvidas: “Para que serve isso?”. Explicamos que o objetivo era conseguir fazer as letras usando nosso corpo e logo começaram a se mexer. O resultado foi surpreendente, ver as crianças se desafiando e pensando “fora da caixa” para fazer aquelas letras nos trouxe um momento muito divertido e proveitoso.

Fig. 5. O corpo como letra.



Fonte: acervo de Mariana Ortiz Mendes

O que mais nos chamou a atenção foi a coletividade e generosidade entre as crianças durante o jogo, elas se ajudaram nas letras mais difíceis e sempre buscaram uns aos outros para trocarem ideias. Um exemplo dessa organização foi na letra P: quando surgiu já os fez analisar que em dupla ficaria mais fácil de compor e trouxe um momento em que as crianças puderam conhecer o próprio corpo e seus limites, como também o corpo dos seus amigos e que juntos podiam mais. As vivências circenses proporcionaram a essas crianças um aprendizado que se inicia no corpo pois a partir dele é possível experimentar as relações com o outro e com o mundo, sentindo, significando e sendo afetado pelo encontro com o outro aumentando sua potência de agir, sua possibilidade de se fazer um sujeito que aprende (PEREIRA; MAHEIRIE, 2011).

### **BAIXEM AS CORTINAS ... O ESPETÁCULO TERMINOU: SERÁ?**

Este projeto que teve o corpo como centro e o Circo como temática para a criação de objetos propositores pretendeu ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando novos saberes. As experiências ocorreram com crianças da Educação Infantil de uma escola particular de São Paulo, e de um projeto social de uma ONG que atende crianças com idade de 6 a 10 anos. O corpo foi o objeto da nossa pesquisa, e o corpo expressivo foi um dos objetivos que permearam nossas experiências.

Foi possível perceber que as crianças da escola particular possuíam mais conhecimento e aproximação do universo do circo do que as do projeto social. Em ambas as experiências os objetos propositores que as crianças exploraram, acomodados na caixa que



representava uma tenda de circo, possibilitaram diversos momentos de estesia. A roda inicial de conversa com perguntas geradoras despertou a curiosidade ao mesmo tempo que permitiu perceber o quanto as crianças conheciam esse universo. Usar o vídeo como inspiração, assim como músicas de circo durante a vivência garantiu ampliar as possibilidades expressivas assim como geraram um clima de alegria, diversão, descoberta e de possibilidades corporais que as crianças foram explorando.

Uma outra diferença foi observada. Enquanto no projeto social algumas crianças buscaram explorar os materiais e objetos de forma mais coletiva, como no exemplo das letras do alfabeto, na escola particular as crianças brincaram e exploraram de forma mais individual.

Dessa forma, nossa pesquisa buscou um olhar contemporâneo e interdisciplinar sobre o potencial educativo do circo, que representa uma possibilidade pedagógica para a instituição escolar e a formação integral das crianças. Esta possibilidade do circo “entrar” na escola ocorreu após o surgimento do circo novo e as escolas de circo, o que levou esta manifestação da cultura a ser inserida na BNCC como objeto do componente de Artes.

Essas experiências causaram tamanha alegria, interação e curiosidade nas crianças que certamente não se encerram por este momento, assim como ficam na memória corporal e afetiva dessas crianças todos esses momentos vividos e também no grupo participante. Não, o espetáculo não acabou! Fica aqui o convite para replicar estas possibilidades em outras escolas e ambiências.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2017a. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 04 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

Cirque du Soleil. **Alegria**. NEW 2022 Show Trailer, 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=snZ1yDnVhfU>. Acesso em 07 out. 2022.

COLEÇÃO PEDAGÓGICA. **Circo na escola**. Malabares com lenços. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Z5xWeVNWkqA>. Acesso em 07 out. 2022.

CUNHA, S. M da. **Crianças fazendo arte: processos de criação artística e formação profissional docente para a Educação Infantil**. Revista Poiésis, Tubarão, v. 12, n. 21, p. 235-250, jan./jun. 2018.

DUPRAT, Rodrigo Mallet; BORTOLETO, Marco Antonio Coelho. **Educação Física escolar: pedagogia e didática das atividades circenses.** *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 28, n. 2, 2007.

FERNANDES, Ciane. **O Corpo em Movimento: O Sistema Laban/Bartenieff na formação e pesquisa em artes cênicas.** São Paulo: Annablume, 2006.

FRIEDMANN, Adriana. **A vez e a voz das crianças:** escutas antropológicas e poéticas das infâncias, São Paulo, Editora Panda educação, 2020.

LABAN, Rudolf. **Domínio do movimento.** Edição organizada por Lisa Ullmann. São Paulo: Summus Editorial, 1978.

MOMMENSOHN, Maria; PETRELLA, Paulo. **Reflexões sobre Laban, o mestre do movimento.** São Paulo: Summus, 2006.

OLIVEIRA, Fernando Dias de et al. **Circo nas aulas de Educação Física: para além do domínio motor.** *Revista Motrivivência*, v. 34, n. 65, p. 1-22, 2022.

PEREIRA, Eliane Regina; MAHEIRIE, Kátia. **O aprender circense como experiência de ser.** *Revista Psicol. educ.*, São Paulo, n. 33, p. 135-151, dez. 2011. Disponível em [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-69752011000200008&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752011000200008&lng=pt&nrm=iso). Acesso em 07 fev. 2023.

PLAY LIST – **Músicas selecionadas.** Disponível em: PLAY LIST. [https://open.spotify.com/playlist/56W92ArljNYZ0snMkJ6dV6?si=m-WZWLjrT3uJofX4I\\_NK5g&nd=1#login](https://open.spotify.com/playlist/56W92ArljNYZ0snMkJ6dV6?si=m-WZWLjrT3uJofX4I_NK5g&nd=1#login). Acesso em 07 out. 2023.

RICHTER, S. R. S. **Educação, arte e infância: tensões filosóficas em torno do fenômeno poético.** *Revista Crítica Educativa*, Sorocaba, v. 2, n. 2, p. 90-106, jul./dez. 2016.

SCIALOM, Melina. **Laban plural: arte do movimento, pesquisa e genealogia da práxis de Rudolf Laban no Brasil.** São Paulo: Summus Editorial, 2017.

VASQUES, Hugo Cavalcante; GARBELINI, Giovanna Sayuri; MARCO, Ademir De. **O circo na educação infantil: vivências e representações artísticas no desenho.** *Revista Motrivivência*, v. 31, n. 60, 2019.







# **Espaço das memórias: o baú itinerante como objeto propositor na escola.**

ALINE MARTINS DE ALMEIDA (COORD.)  
ÉLIDA JACOMINI NUNES (COORD.)  
DANIEL OUTEIRO (TUTOR)  
ANA CAROLINA GUEDES DE ANDRADE  
VIVIAN DE OLIVEIRA CAVICCHIOLI

Fig. 1. Resumo visual do Projeto Museus.



**Acervo dos autores.**



O Projeto Ambiências Educadoras tem realizado uma desafiadora investigação, acerca dos territórios de aprendizagem, com interesses na formação do docente, observando além do ambiente, classicamente, escolar. Com interesse de ampliar a possibilidade de acesso da criança, em ambiente escolar típico, a museus, considerando a riqueza que o envolvimento com esse tema propicia para a cultura da criança, em especial, nessa fase de aprendizagem, o subprojeto Ambiências Educadoras: Museus propôs, transcorridas as etapas de reconhecimento das características do ambiente comum aos museus, a investigação sobre os ganhos didáticos e pedagógicos que esse ambiente oportuniza aos estudantes. Após a decisão sobre qual e como seria confeccionado o objeto propositor e planejadas as ações a serem executadas na escola, de modo a assemelhá-las às experiências de uma visita efetiva a um museu, ocorreu a intervenção em uma escola de Ensino Fundamental I, na zona norte da cidade de São Paulo. Um baú itinerante se configurou como o objeto propositor, contendo elementos característicos do Museu Afro Brasil, que também podem ser entendidos como objetos propositores em si. A temática central em torno da qual a intervenção se desenvolveu foi a escravidão e o racismo, abordada de modo interdisciplinar e transdisciplinar.

## UMA VISITA PROVOCADORA

São nos mais diversos museus do mundo que se guardam as produções culturais, artísticas, científicas, históricas da humanidade. O museu é um espaço de construção do conhecimento e pesquisa. O museu é o portal

temporal para a produção humana. Um museu é o espaço físico da memória segundo Sousa et al (2019).

A escola deve ser também, além de todas as suas facetas, um espaço de promoção ao interesse e respeito pela cultura. Nesse sentido, o Projeto Ambiências Educadoras: Museus buscou proporcionar no ambiente escolar a experiência vivida em museus e assim estimular crianças e adolescentes a conhecerem e visitarem museus do Brasil e quem sabe do mundo e foi o tema escolhido por graduandas<sup>15</sup> de várias etapas do Curso de Pedagogia.

Após discussões e reflexões sobre qual museu seria a melhor escolha para a investigação necessária a elaboração das etapas práticas, o escolhido foi o Museu Afro Brasil (MAB), localizado no parque Ibirapuera, na cidade de São Paulo. Assim, a primeira etapa foi visitar o MAB para conhecê-lo e entender o que dele poderia ser usado como inspiração para que se planejasse a experiência de levar aspectos lúdicos e pedagógicos à escola referentes a museus e seu universo de conhecimento.

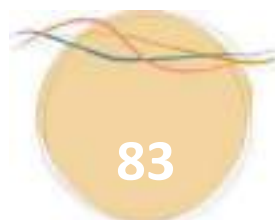
Os ambientes encontrados no museu mostram aspectos da tecnologia da época. Em todo o museu, pode-se ver recursos usados à época da chegada do povo africano ao Brasil, trazidos à força em porões de navios chamados negreiros, em condições desumanas. Por traz da rusticidade das embarcações, revela-se, também, a engenhosidade das criações que resistiam a viagens longas e perigosas, com seus porões lotados de seres humanos sofrendo atrocidades. Importante lembrar que já em solo brasileiro, o povo escravizado era obrigado a construir os recursos que posteriormente seriam usados para o próprio aprisionamento.

No início do período da colonização portuguesa nas nossas terras, a escravidão foi implantada no Brasil, cerca de 1530, tão logo se implantaram as capitânicas hereditárias. Os engenhos de cana de açúcar exigiam trabalho árduo em todo processo, da mesma forma que toda lavoura e, em especial, as fazendas de café (SILVA, s.d.)

Os artefatos, moinhos e moendas, usados para a moagem e refino das colheitas dependiam da força física dos homens escravizados que trabalhavam intensamente, sem descanso. Com a extrema exploração dessa mão de obra, a produção se tornava mais barata e o lucro muito maior. “Nas últimas décadas do

---

<sup>15</sup> O grupo foi constituído pelas graduandas: Ana Carolina Guedes de Andrade, Ana Clara Freitas Oliveira, Carolina David Ramos, Cleide Pavanelli, Ester Gomes de Jesus e Bravin, Giullia Campioni, Laura Edelweiss Santos Araujo, Maria Eduarda Vargas da Silva, Priscila Gomes de Andrade, Talita Rodrigues, Vivian de Oliveira Cavicchioli e pelo mestrando Daniel Outeiro do Programa de Pós-graduação em Educação, Arte e História da Cultura.



século XVI, não só comércio negreiro estava razoavelmente montado, como vinham demonstrando sua lucratividade [...] Os colonizadores tinham conhecimento das habilidades dos negros, sobretudo para sua rentável utilização na atividade açucareira” como aponta Fausto (2019, p.52).

Após a visita ao MAB, houve longos diálogos reflexivos, não somente sobre o acervo do museu, mas também, sobre os recursos de que o museu dispõe e a organização impecável para receber os visitantes, causando grande interesse neles por aquele espaço e, seguramente, estabelecendo nas pessoas a vontade de conhecer outros museus.

Nas reuniões que se seguiram, também foram compartilhadas angústias que o acervo do MAB causou com a temática da escravidão e, tangencialmente, do racismo no Brasil. Estão marcadas na memória de todos os horrores da escravidão. Certamente, uma memória construída com os tristes fatos estudados de nossa história sobre o terrível período da escravidão.

Os integrantes dos grupos compartilharam descobertas, novidades, compreensões, surpresas de todos os que estiveram no museu, analisando e apreciando as fotografias tiradas durante a visita. O MAB impactou a todos que o visitaram e os sensibilizou por tudo com que nele é apresentado. Há muito de belo, de criativo, de histórico, de poesia e, porque não mencionar, há muito da vida em um museu como o Museu Afro Brasil.

Chegou, então, a fase de pensar sobre os conceitos e objetivos do projeto e dos objetos propositores que seriam construídos em torno da temática museus e das dinâmicas a constituir a intervenção planejada para uma escola pública na zona norte da cidade de São Paulo.

## **CONCEITOS E OBJETIVOS DO PROJETO**

O conceito de cidadania compreende a formação de indivíduos que possam conviver de modo ético, civilizado, respeitando, portanto, os valores compartilhados pelos sujeitos de um dado grupo social, a fim de que sejam ativos, contribuindo mutuamente para o bem de toda a coletividade. Para tanto, interessa que se conheça a história antes de si, que resultou na sociedade em que se está inserido no tempo de sua existência.

O conhecimento de sua história e o reconhecimento de sua cultura são aspectos de fundamental importância para o desenvolvimento de uma sociedade. Sendo uma possibilidade de extrapolar os limites físicos e cronológicos, o museu é o território em que a história de uma sociedade e de sua cultura ficam registradas por recursos identificados como sendo de um grupo

social, tornando possível que as realidades sociais possam ser conhecidas, apesar da não sincronidade temporal.

De certa forma, as realidades perduram, oportunizando que diferentes grupos sociais entrem em contato com a trajetória de um determinado grupo social, suas características, os desafios que precisaram enfrentar e seu legado a gerações posteriores.

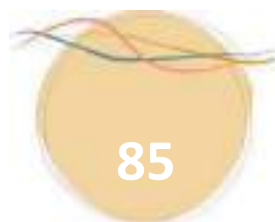
Nos mais diversos museus, é possível contemplar objetos, recursos preservados fisicamente ou descritos por documentos costumeiramente expostos nesses ambientes, revelando um pouco dos sujeitos de uma sociedade, seus hábitos, seu cotidiano em uma determinada época. Para além disso, pode-se rememorar e reviver as experiências civilizacionais da humanidade, de uma nação ou de um povo.

Os museus guardam experiências inspiradoras, que podem e devem ser repetidas, além de poderem ser entendidas como estímulos ao desenvolvimento humano. É igualmente importante lembrar que os museus contêm memórias de situações, de ocorrências, de fatos históricos, cujas experiências são lembradas para nunca mais se repetirem.

A escola, como espaço fundamental à aprendizagem e o desenvolvimento cultural, também pode e deve proporcionar a sua comunidade a oportunidade de saber e aprender com os museus. Foi na intenção de levar a rica experiência de um museu para a escola que o Projeto Ambiências Educadoras: Museus foi criado. Assim, o projeto não apenas levou conhecimento histórico e cultural para alunos de uma escola, mas também, criou nesses alunos o interesse de conhecerem outros museus, que de alguma forma colaborarão para a formação de um cidadão ativo e reflexivo na sociedade em que vive.

Com a intenção de investigar o museu como território de aprendizagem, o grupo buscou a melhor forma de levar os museus para dentro da sala de aula, com o objetivo de apresentar diversas experiências que podem ser vividas nesse espaço.

A meta principal a ser alcançada era de que as crianças experimentassem a sensação de estar em um museu, mesmo ainda dentro da sala de aula. Além disso, foi escolhido um museu da cidade de São Paulo como tema principal. O Museu Afro Brasil instigou o grupo a trabalhar seus conteúdos e procurar estimular o interesse nas crianças sobre o tema museu, mas também sobre a temática em torno da escravidão e do racismo. Gerar interesse nas crianças pelos museus, vontade de conhecer *in loco*, especialmente, o MAB (Museu Afro Brasil) foi um objetivo deste projeto.



## UM BAÚ ITINERANTE

A decisão final foi pela confecção de um baú como objeto propositor. Considerou-se que o baú seria fácil de ser transportado para qualquer ambiente. Ele deveria estar cheio de objetos, recursos, relacionados ao Museu Afro Brasil, que pudessem servir de elementos de aproximação entre as crianças, na escola, e os objetos vistos pelo grupo no MAB.

Naturalmente, não se pensava em reprodução dos objetos vistos, porém, em criação de outros objetos por eles inspirados, que propiciassem às crianças sensações aproximadas as que viveriam se, de fato, visitassem um museu.

A abordagem pedagógica esteve presente em todas as etapas de confecção dos recursos educacionais considerados como objetos propositores impulsionando ações, desde o baú e o que nele estariam contidos.

O grupo com 14 integrantes se subdividiu em equipes menores a se dedicarem respectivamente à: confecção do baú, confecção da boneca Coraline e preparo de suas falas, localização das reproduções dos documentos manuscritos da época da escravidão e de seu término, busca das impressões de obras de Debret que pudessem ser apresentadas, elaboração da cápsula do tempo em que as crianças deixariam suas mãozinhas carimbadas, como forma de registrar sua participação naquele momento para momentos futuros, preparo do ambiente físico da escola para a ambientação como um museu, especificando bilheteria e aquisição de ingressos e tudo o mais, e, ainda, a organização das atividades interativas com as crianças.

O baú foi decorado com elementos do universo escolar, característicos dessa fase do desenvolvimento, e com fotografias de museus, a fim de remeter aos tipos de ambiente que se queria contemplar. Além disso, a cor dourada brilhante aludiu aos espaços mágicos que povoam o imaginário infantil.

O baú e os objetos que o compuseram foram construídos com materiais recicláveis e de modo artesanal, com a intenção de ilustrar às crianças que todos podem fazer recursos lúdicos, a baixo custo e de modo fácil, dando asas à própria imaginação. Assim, o baú continha: uma boneca fantoche, um mapa do tráfico negreiro, o livro *A cor de Coraline*, escrito por Alexandre Rampazo, algumas imagens impressas das obras de Debret, reproduções muito semelhantes dos textos de leis a respeito da escravidão no Brasil, também, cópias de cartas de alforria e uma cápsula do tempo, caixa de som, fio de nylon elástico, argila e missangas.



Fig. 2. Baú e seus objetos propositores.



Acervo dos autores.

A dinâmica da intervenção pretendida consistia em organizar as crianças em uma roda de conversa, a fim de que se abordassem os temas relacionados ao museu, que surgiam, um a um, conforme a retirada dos objetos de dentro do baú, simultaneamente, ao manuseio de um fantoche, por parte de uma integrante da equipe, a fim de deixar a apresentação mais interessante e divertida para as crianças. A menina fantoche, também, representaria de modo agradável o profissional guia de visitaçã, tão frequente em museus.

As redes sociais foram usadas como forma dinâmica de contato constante entre todos, além de reuniões semanais para acompanhamento do avanço das atividades de cada um. Após essas ideias estruturadas, realizada a busca pelos materiais, foi planejada uma metodologia de apresentação do objeto propositor.

## O BAÚ NA ESCOLA

De metrô o baú foi levado para um colégio que atende crianças e adolescentes da Educação Infantil ao Ensino Médio, localizado no bairro do Tucuruvi na Zona Norte da cidade de São Paulo. E já causou impacto em todos que viam um baú tão diferente.

A receptividade da escola chamou a atenção de todos que nela puderam estar. Vale destacar que nem todos os integrantes do grupo participaram da intervenção. Somente metade do grupo pôde realizar a intervenção na escola, contando com as participações das professoras líderes do grupo e do tutor, além de quatro universitárias do curso de pedagogia. Foram recebidos pela escola com muito carinho e atenção. Até um lanche muito caprichado foi oferecido ao grupo, demonstrando o importante acolhimento.

As estratégias preparadas para a intervenção foram vivenciadas por 30 alunos das quintas séries, pois a temática desenvolvida no projeto faz parte da grade curricular desse segmento educacional, acompanhados por suas professoras responsáveis, ao longo de toda a tarde, período cedido pela escola para as ações planejadas. As presenças das professoras responsáveis pelas turmas foi muito positiva para o processo.

Chegado o horário de início das atividades, os alunos foram direcionados a um ambiente, previamente preparado na escola, iniciando pela bilheteria do Projeto Ambiências Educadoras: Museus. Com os alunos enfileirados na bilheteria estilizada para retirarem seus ingressos, conforme é comum, para quem aguarda sua vez de comprar ingressos, às portas dos museus físicos, estabelecidos nas cidades, foi explicado a todos sobre os variados tipos de museus pelo mundo.

Essa abordagem informativa foi realizada de modo dialogado, aproveitando os conhecimentos prévios das crianças acerca dessa temática. Esclareceram-se as formas de obtenção de ingressos por meio de pagamento pelo valor total do ingresso, de meia entrada e, também, de modo gratuito, ofertado pelo poder público ou pelas instituições culturais.

Após terem acesso aos bilhetes, entraram em outro espaço, preparado para ações interativas, organizado em setores integrados, possibilitando que os alunos se deslocassem, de acordo com a condução das atividades. A intenção era assemelhar a ambientes de museus.



As crianças foram se sentando em carteiras, dispostas como uma grande roda, sendo convidadas a dialogar sobre ganhos que a cultura africana trouxe até os dias atuais. Foram lembradas músicas e os instrumentos musicais, com sonorização ambiente; ritmos e danças típicas, exemplificadas por imagens e pitadas de curiosidade sobre a capoeira, por exemplo. Pratos típicos, como a feijoada e seu modo de preparo, foi um tema muito comentado pelas crianças. Tudo isso sempre inspirado por objetos que iam sendo retirados do Baú Itinerante.

Fig. 3. A boneca, o bilhete e as mesas preparadas para receber os estudantes.



**Acervo dos autores.**

Todos os objetos e imagens retirados do Baú eram oferecidos para que as crianças passassem de mão em mão, promovendo maior interação. Ao centro da grande roda, foram dispostas todas as imagens e os documentos, ficando expostos para serem alcançados a qualquer momento pelas crianças.

Vale destacar o enorme interesse que os alunos demonstraram pelas cópias dos documentos manuscritos. Chamou muito a atenção deles as caligrafias e as palavras da época. A todo momento,

eles conversavam entre si, acerca das palavras, do estilo, do conteúdo das cartas, demonstrando curiosidade e estranhamento.

Logo de início, fomos arrebatados pela reação positiva das crianças que queriam contribuir expondo seu conhecimento acerca dos temas tratados, tanto de conhecimento popular, quanto de conhecimento escolar, resultado das atividades que estavam desenvolvendo em suas aulas regulares.

Em seguida, apresentaram-se as reproduções de obras de Debret, que estampam o cotidiano dos escravos no Brasil no início do século XIX, e se referem a assuntos como escravidão e resistência do povo africano contra a escravidão especialmente no Brasil. Abordaram-se, inclusive, os territórios de resistência chamados quilombos, espalhados nacionalmente, e a abolição da escravatura, considerando o que a história oficial registra sobre esses fatos e o que popularmente se sabe sobre esse período tão tenebroso de nossa história.

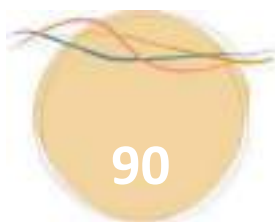
Foi de grande importância o momento em que o tema do racismo no contemporâneo foi abordado. A estratégia consistiu em enunciar perguntas que poderiam ser respondidas voluntariamente. Assim, foi iniciado por uma abordagem conceitual acerca de raças, perguntando quantas raças humanas eles identificavam; questionando sobre o conceito de etnia, sobre os dados históricos acerca da escravidão de seu fim e de suas consequências.

Abordou-se, ainda, como o racismo pode ser identificado em nossos dias e o que podemos fazer para o combater. Essa atividade foi finalizada, em torno de curiosidades ligadas à cultura brasileira que se associam à origem africana de parte de nosso povo: músicas como o samba, danças como a capoeira, alimentos e hábitos gastronômicos como a feijoada, instrumentos musicais como vários de percussão, vestimentas, religião, dentre tantos outros.

Duas mediadoras fizeram a abordagem inicial. Uma delas fez uma leitura interpretativa do livro *A cor de Coraline* (Rampazo, 2019), enquanto as crianças permaneciam atentas, sentadas ao chão, muito próximas dessa mediadora que mostrava a elas as ilustrações originais do livro.

A contação de história obteve grande êxito, envolvendo as crianças interessadas e interativas o tempo todo, e também alegres e descontraídas. Inclusive, a boneca Coraline abordou os diferentes tons de cor de pele dos seres humanos, focalizando as descendências africanas como tema central da narrativa de Rampazo (2019).

Depois disso, chegou o momento de Coraline interagir com as crianças, em forma de fantoche, manipulada por outra integrante do projeto. Assim, de modo dinâmico, dando sequência à leitura de *A cor de Coraline*, de Alexandre Rampazo, a boneca Coraline, ao ser retirada do Baú Itinerante, representando



a personagem da história que acabavam de ouvir, com espontaneidade interpretativa, sem se prender à literalidade do texto que, conversou com o grupo, fazendo graça, sendo gentil, respondendo perguntas e causando muita animação no ambiente.

Ainda, Coraline comentou a respeito da cultura afro-brasileira, conforme, iam sendo retiradas imagens e objetos de dentro do baú, que cumpriu sua função de principal objeto propositor dessa proposta.

Fig. 4. Contação de história e a boneca Caroline escondida que só apareceu com a graduanda Viviane ao final.



Acervo dos autores.

Em seguida, as mediadoras, com o auxílio da Coraline, retomam a roda de conversa com os alunos a respeito dos diversos tipos de Museus que existem no Brasil como: Museu Histórico, Museu da História Natural, Museu Ciência e Tecnologia, Museu de Artes entre outros e o que é permitido e não permitido em cada um.

Ficamos muito felizes quando perguntado às crianças a respeito dos museus. Elas sabiam bastante sobre museus, algumas já haviam visitado museus de São Paulo e até de outros estados do Brasil. Foi muito interessante essa troca de ideias com elas, tivemos a oportunidade de tirar várias dúvidas que surgi-

ram depois dessa conversa, e assim seguir as atividades (Vivian de Oliveira Cavicchioli, 8º semestre, Pedagogia, Universidade Presbiteriana Mackenzie).

Importante enfatizar que foram abordados assuntos como: os costumes, a culinária, os adornos, a religião e a cultura afrodescendente. É interessante notar que as crianças descobriram que muitas coisas que fazem parte da cultura brasileira têm origem na cultura afrodescendente

Na sequência, fez-se a utilização de um grande mapa estendido no chão para trabalhar a identificação do Brasil e do continente africano e o motivo da vinda do povo africano para nosso país, conversando sobre temas como o tráfico negreiro.

Encaminhando para o final da intervenção, foram propostas ações práticas: a tecelagem utilizando fitas de papel para simular o processo e a modelagem com argila para moldarem objetos inspirados pelas temáticas tratadas, e, ainda, a confecção de adornos com fios de nylon e missangas, como os vistos nas imagens.

Efetivamente, foi pedido aos alunos que se agrupassem livremente, formando grupos com cerca de 5 integrantes. Primeiro foi distribuído argila para cada grupo, dando a eles autonomia para criarem objetos que fizessem referência aos assuntos tratados naquele encontro.

A ação com argila propunha que os alunos elaborassem objetos, representando utensílios e, até mesmo, arte com referências à cultura africana que, hoje, faz parte dos usos e costumes brasileiros. Como resultado, houve a criação de objetos variados como: a boneca Coraline, copos, potes, enfeites dentre outros.

Em seguida, foram distribuídas missangas coloridas e fios de nylon elástico para confecção de colares e pulseiras, adornos típicos, presentes nas imagens por eles vistas retiradas do baú. Desse modo, suas próprias obras de arte puderam ser expostas no museu que se recriou naquela sala de aula. Elas também puderam usar seus colares e pulseiras, decidir se levariam seus objetos, após serem expostos, ou se os manteriam na cápsula do tempo, a fim de que outras crianças pudessem vê-los no futuro.

O encerramento se deu com a montagem de uma capsula do tempo. A capsula consistiu em uma caixa, onde foram depositados alguns dos objetos criados pelos alunos. Para decorar essa cápsula do tempo, os alunos deixaram as marcas de suas mãos carimbadas, para, assim, deixar o registro de sua criação e participação no Projeto Ambiências Educadoras: Museus.

Fig. 5. Fragmentos das ações propostas: tecelagem, modelagem, criação de ornamentos com missangas e das mãos carimbadas na Cápsula do Tempo.



**Acervo dos autores.**

Ao final da exposição, tanto os alunos quanto as professoras que acompanharam as atividades deram um retorno analítico positivo das atividades executadas. Entende-se que os objetivos foram alcançados e que com esse projeto, alunos das mais diversas realidades podem vivenciar a experiência de estar em um museu, mesmo sem sair da escola.

O projeto Ambiências Educadoras, com a investigação acerca de objetos propositores, nos proporcionou construir intervenções nas escolas. Não se pode mensurar a importância de um projeto como esse para a formação de futuros educadores e na vida escolar das crianças, que, por muitas vezes, não têm condições de ir a um museu. Através dessa proposta e de ações como essas, os alunos são inseridos em contextos culturais variados, participam de atividades

intelectuais, em conjunto com atividades físicas lúdicas, interativas e integradoras. Assim, potencializa-se a construção do conhecimento formal, a formação do pensamento crítico, o aprendizado sobre o convívio social, respeitando a si mesmo e ao outro.

## REFLETINDO SOBRE EXPERIÊNCIAS VIVIDAS

Vários são os aspectos que se visibilizam pelas reflexões de cada graduanda do Curso de Pedagogia. Um dos destaques é a questão da cultura problematizada e ampliada: “Na rotina escolar, percebemos a importância de incluir a cultura Afro-brasileira aos alunos, que necessitam conhecê-la e desenvolvê-la, entretanto, a demanda escolar dificulta a saída com os alunos. Por isso, o projeto oferece uma proposta que favorece professores e estudantes” (Ana Clara F. Oliveira, 7º semestre do Curso de Pedagogia, UPM). “Foi possível aumentar e potencializar o meu repertório sobre a história da humanidade e, principalmente, da história tão sofrida dos negros. O que vivenciamos, na realização do projeto, com certeza, ficará para sempre em minha memória (Giullia Campioni, 8º semestre).

O museu como foco também foi ressaltado: “Fazer parte desse projeto acerca de museus em ambiente escolar e, especialmente, tratando-se do Museu Afro Brasil, sem dúvida, foi uma vivência única e incrível” (Laura E. Santos Araujo, 8º semestre). “A promoção da cultura, da história e da cidadania estão ligadas. É muito importante que o cidadão, em sua formação escolar, tenha acesso a espaços de preservação e desenvolvimento cultural. O museu como espaço de fomento da cultura deve ser conhecido pelos discentes. Estes devem ser levados a compreender a importância desses espaços”. (Daniel Outeiro, tutor e mestrando)

A vivência na escola foi muito valorizada: “Ter a oportunidade e a experiência de vivenciar a vida escolar dentro dos espaços da própria escola foi excelente. Poder ver o projeto sendo criado e tendo vida em um processo prático foi muito bom. Tive apenas experiências positivas e alegres nesse processo.” (Ester G. de Jesus e Bravin, 5º semestre). “O projeto nos permitiu criar uma vivência para alunos dos anos iniciais, na qual pudemos explorar o funcionamento e a importância dos museus, ao mesmo tempo em que discutíamos um tema importante como o racismo que impacta a sociedade”. (Priscilla G. de Andrade, 8º semestre)

Assim, “Desenvolver o projeto foi enriquecedor culturalmente e pedagogicamente. O resultado me deixou muito feliz!” (Ana Carolina G. de Andrade, 7º semestre). O que é também enaltecido por outras graduandas: “foi um projeto muito rico para nós futuros docentes e



para as crianças que participaram dele” (Vivian de Oliveira Cavicchioli, 8º semestre) e “importante para aquisição de conhecimento e repertório, principalmente para a educação” (Talita Santana, 8º semestre).

Felicidade e prazer se juntam ao muito aprendizado: “Uma ótima experiência que enriquece o nosso aprendizado. Gostaria de ter vivenciado algo semelhante antes, no curso, mas, fico feliz de que esteja estabelecido esse projeto em nossa graduação” (Carolina David Ramos, 7º semestre) e “Participar do Projeto Ambiências Educadoras: Museus foi uma experiência prazerosa e de muito aprendizado” Cleice Pavanelli, 2º semestre do Curso de Pedagogia, UPM).

Sem dúvida, o Projeto Ambiências Educadoras gerou inúmeras possibilidades de abordagens pedagógicas em territórios de aprendizagem não categoricamente reconhecidos como tal. A relevância da formação docente, como propulsora de mudanças oportunas à educação brasileira e no modo como a sociedade em geral a compreende e com ela se relaciona são interesses primeiros do projeto que observa além do ambiente escolar.

A oportunidade de apresentar às crianças, dentro do ambiente escolar reconhecido, museus, com suas potencialidades para a construção do conhecimento efetivo, a partir das riquezas que esses espaços propiciam para a cultura da criança, em especial, nessa fase de aprendizagem desvelou ganhos didáticos e pedagógicos que esse ambiente oportuniza aos estudantes.

A formação de um sujeito para ação plenamente ética e ativa em uma sociedade perpassa o conhecimento de sua história e de sua cultura. Entendendo museus como espaços da história, dos hábitos, usos e costumes de uma sociedade, portanto, da cultura, são nos mais diversos museus que residem grande possibilidade de não apenas contemplar, mas sim rememorar e reviver as experiências civilizacionais da humanidade, de uma nação e de um povo, inclusive, potencializando o conhecimento acerca do mundo contemporâneo, do entorno de cada indivíduo.

Os museus guardam experiências que podem e devem ser repetidas, bem como experiências que são lembradas para nunca mais serem repetidas, a exemplo, do abominável sistema de produção escravagista. A escola, como espaço de reconhecimento e de construção da cultura, pode e deve proporcionar aos seus alunos a experiência de conhecer e aprender com os museus.

Foi com a intenção de possibilitar a rica experiência de visitação a um museu, mesmo sem que as crianças se deslocassem da escola, que o Projeto Ambiências Museu foi elaborado. O projeto não apenas levou conhecimento histórico e cultural para alunos de uma escola, mas também, estimulou o interesse de conhecerem outros museus, que de alguma forma colaborarão para a



formação de cidadãos reflexivos, atuantes em seus grupos sociais de convivência, no país e no mundo de modo abrangente.

Há expectativa de que esse projeto seja levado a inúmeras outras escolas e que muitos outros alunos tenham a oportunidade de aumentar seu conhecimento, desenvolverem-se de modo lúdico, interativo e integrado, vivendo experiências novas, dinâmicas, enriquecedoras sobre museus, mesmo dentro do ambiente escolar tradicional.

## REFERÊNCIAS

FAUSTO, Boris. **A História do Brasil**. 14ed., São Paulo: Edusp, 2019

RAMPAZO, Alexandre. **A Cor de Coraline**. Rio de Janeiro: Ed Rocco, 2019

SILVA, Daniel Nunes. **Escravidão no Brasil**. Mundo Educação. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/historiadobrasil/escravidao-no-brasil.htm>. Acesso em 5 set. 2022.

SOUSA et al. O Museu como Espaço de Memória: O espaço museológico e o ensino de história. **Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa e Extensão Cultural** do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, V.9, n18, março de 2019.





# Passaportes: convites para travessias no minhocão/SP

SHEILA CARLA DE SOUZA (COORD.)  
SIDNEY MOTTA (TUTOR)  
LETÍCIA MARIA DOS SANTOS  
LAYS EMIDIAN SOARES

Fig. 1. Síntese visual do Projeto Cidade e Bairro: Minhocão





Cidade/Bairro! Como transformar a relação no território que ocupamos como tema de um projeto voltado às ambiências educadoras? Que objetos propositores poderiam ser oferecidos para gerar ações pedagógicas de professores em formação<sup>16</sup>, com representações concretas e criativas? A escolha do foco pelo grupo foi o chamado “Minhocão” – uma via pública situada na região metropolitana de São Paulo, que oportuniza contato com diversos tipos de artes e eventos sendo, por si só, um espaço cultural a céu aberto nos fins de semana. Inicialmente, o lugar foi visitado e capturado por fotografias das obras de artes retratadas nas empenas dos prédios ao longo do viaduto que colaboraram na produção de objetos propositores como um passaporte lúdico e livro que foi complementado por crianças do segundo ano do Ensino Fundamental, em uma escola localizada em Itaquera, Zona Leste de São Paulo. A nuvem de palavras evidencia a rica experiência destacando ações como a brincadeira, cooperação, olhar atento, turismo, inovação, ensino-aprendizagem, família e arte como eixos de sua própria aprendizagem. Apresentar o espaço geográfico e suas características, “levando” um ambiente externo para dentro da escola, aguçou a imaginação, a criatividade e ressignificaram imagética e ludicamente o Minhocão de São Paulo.

---

<sup>16</sup> Participaram do projeto estudantes da 8ª etapa: Ana Carolina Martins Correia, Aísha Paulino Martins, Camila De Jesus Geronymo, Julia Nogueira Rocha, Lays Emidian Soares, Letícia Maria dos Santos, Regina Guazzelli Do Prado, sob a coordenação da prof. Sheila Carla De Souza e do tutor Sidney Motta, pós-graduando do Programa de Pós-graduação em Educação, Arte e História da Cultura.

## O MINHOCÃO

Com o objetivo de buscar conhecer um dos cartões postais da cidade de São Paulo e mostrar para as crianças a sua diversidade cultural, a Via Elevado Presidente João Goulart chamada popularmente de Minhocão, foi o espaço escolhido para estimular criações, interação e a apropriação do espaço público.

Fig. 2. Imagens das empenas dos prédios na região do



O Minhocão foi inaugurado em janeiro de 1971, pelo então prefeito Paulo Maluf, para interligar a região central da cidade com o Largo Padre Péricles, no bairro de Perdizes, na Zona Oeste. Desde 2016 fica fechado por 24 horas ao tráfego de veículos aos sábados, domingos e feriados, quando seus 2,8 km se transformam em área para lazer, atividades culturais e exercícios físicos.

O espaço contempla três principais realidades: (a) o minhocão viário e dos moradores de seu entorno, (b) o parque minhocão dos fins de semana e (c) o minhocão da parte de baixo com muitos estabelecimentos comerciais, um terminal e muitas famílias morando em barracas, pessoas em situação de rua. Essa última parte ainda é preocupante e motivo de inquietação por causa da questão social envolvida e da segurança de quem transita por ali, seja de carro ou a pé. A estrutura continua cercada de discussões e propostas urbanísticas, entre elas a do fechamento total para o trânsito e a transformação em um parque “suspense”.

O Minhocão trabalha com o conceito de urbanismo tático, ou seja, a ideia de que a população possa se apropriar de determinados espaços urbanos a partir

de intervenções rápidas, reversíveis e de baixo custo, realizadas pelo Poder Público. Esse método já tem sido aplicado com sucesso: Dinamarca, França, Espanha (Barcelona), Colômbia (Bogotá) e Nova Iorque. Diversas áreas de descanso com bancos e tablados, espaços de convivência com bancos, mesas de piquenique, brinquedos, equipamentos de ginástica e acessos para pedestres por meio de elevadores e ainda grades de segurança e portões de controle de acesso na parte de cima do Elevado – chamado de Tabuleiro – servem para garantir a segurança dos frequentadores.

Com o fechamento do Elevado nos finais de semana, as pessoas passaram a fazer ali as suas caminhadas, andar de bicicleta, patins, skate e outras atividades. Certamente é um dos espaços mais democráticos da cidade, tendo já abrigado movimentos artísticos, peças teatrais e até concertos musicais. O visual eclético atraiu a mídia e o lugar tem sido usado para gravação de filmes, novelas, vídeos musicais, comerciais de TV e ensaios fotográficos. Os grafites gigantescos nas empenas dos prédios - uma imensa galeria de painéis e grafites de artistas famosos - transformam o Minhocão em uma das maiores galerias de arte urbana a céu aberto do mundo.

Diversos espetáculos de diferentes modalidades já passaram pelo imenso palco do Minhocão. Desde a sua estreia, em 2013, o espetáculo “Esparrama pela Janela”<sup>17</sup> já foi visto por mais de 22 mil pessoas; trata-se de uma intervenção artística que tem como palco as janelas de um apartamento às margens do Minhocão. Conta a história do morador de um dos prédios do entorno que, cansado do barulho da cidade, resolve transformar o caos em música, recebendo personagens que vão trazer um universo mágico para a sua janela.

O Projeto Arts SP chegou em 2022 unindo tecnologia à criação de novas linguagens artísticas e trazendo a proposta de fortalecer a arte urbana na agenda artístico-cultural da cidade. É uma ação em que grandes artistas e grafiteiros criam suas obras em estúdio e depois fazem a projeção do processo criativo e das obras finalizadas. Obras digitais são projetadas convidando o público para diferentes espetáculos luminosos expostos nesse que é um dos pontos mais movimentados da cidade. São os mappings: projeções de imagens feitas sob medida para superfícies irregulares. Além disso, grupos de treinamento físico se reúnem por lá, assim como piqueniques, passeio com pets, intervenções e mostras de arte, dança, teatro e esporte.

---

<sup>17</sup> Para saber mais sobre o “Esparrama pela janela”, veja **Boraí**, 2022. Disponível em: <https://bora.ai/sp/passeios/esparrama-pela-janela>. Acesso em 05 nov. 2022.

## OBJETOS PROPOSITORES E APRENDIZAGEM

Objetos propositores podem ser considerados como recursos educacionais que relacionam, neste caso, ambiências educadoras com conteúdos específicos de campos de conhecimento de modo lúdico e participativo representando uma inovação pedagógica, incluindo-se também a potência de sua ampla divulgação como auxílio interdisciplinar para professores de modo geral. Tais recursos contemplam imagens, sons, jogos, brinquedos, brincadeiras, entre outros, desde que haja intencionalidade pedagógica a ser provocada pelo objeto escolhido.

Esses objetos realizam a mediação entre os sujeitos, o meio e seus conhecimentos, levando-os a utilizar a imaginação, a fantasia e a capacidade de criar ou inventar, fomentando novos diálogos entre a multiplicidade e a pluralidade do laço social. Os objetos propositores são facilitadores da aprendizagem com uma dimensão poética que oportuniza o olhar de diferentes ângulos aos envolvidos. (RUTZ & AZEVEDO, 2020).

Uma das funções do objeto propositor é ampliar a visão, tanto do aluno quanto do professor, para além do que é proposto, fazendo pensar em diversas possibilidades com o material que será utilizado. Os profissionais da educação beneficiam-se com os mesmos porque podem utilizá-los para atrair, estimular e proporcionar aprendizagem com vistas à uma perspectiva contemporânea de educação onde a interação é valorizada, desconstruindo a perspectiva tradicional de ensino. Como materiais simbólicos que são partilhados na escola, instigam a curiosidade do aluno que é um ponto fundamental para a educação.

Segundo Vygotsky (apud Baquero, 1998), o aprendizado se dá pela interação e o professor tem o papel de apoiar, dar direção e ajudar os alunos a organizarem as suas ideias. Ao propor ações pedagógicas temos de conhecer quais as habilidades e conhecimentos dos alunos e quais eles poderão alcançar como desenvolvimento potencial. Para isso é preciso atuar nas zonas de desenvolvimento proximal, por isso as atividades realizadas de maneira compartilhada permitem que os alunos internalizem o pensamento e as estruturas da sociedade. Assim, é importante proporcionar aos alunos um ambiente colaborativo estimulando a autonomia, a imaginação sem que haja barreiras, a criatividade e o relacionamento mais afetivo entre educadores e alunos que acabam transpassando para suas criações.

Os objetos propositores são gatilhos à realização de atividades mais significativas, extraindo o potencial de cada aluno, na tentativa de ultrapassar zonas de desenvolvimento proximal, incentivando a autonomia, curiosidade e a produção do conhecimento pelo aluno. Assim, delinear-se os objetivos deste projeto:

- Apresentar, discutir e refletir sobre o Minhocão na cidade de SP
- Articular a tarefa com conceitos geográficos de mapas, ruas, bairros e a cidade.
- Estimular a criação artística, vivências e relação família-escola;
- Estabelecer questões norteadoras em relação às medidas a serem tomadas durante o jogo e estratégias a serem traçadas durante a investigação. A partir dela, pode-se perceber aspectos relevantes em relação ao brincar na cidade e seu patrimônio.

## **OBJETOS PROPOSITORES NA PRÁTICA**

O projeto foi realizado no dia 24 de outubro de 2022, com crianças do segundo ano do ensino Fundamental, em uma escola localizada em Itaquera, Zona Leste de São Paulo.

Para iniciar contamos uma breve história sobre o Elevado Presidente João Goulart -Minhocão. Mostramos as pinturas e os jardins verticais e apresentamos os benefícios de um espaço para lazer.

Realizamos uma intervenção/interferência fotográfica com os alunos. Dividimos a turma em grupos e entregamos fotos dos grafites nas empenas dos prédios ao lado do Minhocão e o desafio foi realizar uma interferência na foto. O objetivo era instigar as habilidades como observação, assimilação, visão crítica e autonomia, utilizando tinta, giz pastel e canetinha e fotografias das artes do minhocão.

Fig. 3. Interferências sobre as imagens dos grafites.



Depois os alunos receberam um passaporte para visitar o espaço, juntamente com a sua família, registrando o passeio, como um espaço de vivência e socialização. A ideia do passaporte surgiu com a intenção de ampliar o conhecimento dos alunos sobre os pontos turísticos, conceitos geográficos e culturais de São Paulo. Foi um ponto de partida para que pudéssemos trabalhar com os alunos em diversos espaços da cidade, levando conhecimento sobre diversidade para a sala de aula.

Fig. 4. Algumas imagens do Passaporte.



A nossa intenção era de que eles cuidassem como se fosse de fato um documento. Ele funcionava como um álbum de figurinhas onde pudessem colar as fotos tiradas na visita com suas famílias, ou levassem à escola para as imprimir e completar o álbum/passaporte. Com o tempo reduzido, realizamos com as crianças o tour virtual e elas criaram em sala suas figurinhas, e passaram pela escola com o passaporte. Foi um momento encantador!

## REFLETINDO SOBRE OS PROCESSOS VIVIDOS

Com alegria pudemos presenciar o empenho das estudantes para realizar os encontros, escolher, problematizar o local e refletir sobre os objetos propositores que fossem mediadores e potencializadores de novos conhecimentos, despertando a curiosidade para as crianças.

Todos consideraram como um projeto enriquecedor, envolvendo vários aspectos e pessoas. Ambiências de cidade e bairro despertaram a importância da arte e seus impactos no ato de educar.

Para Sidney Motta, o projeto exigiu uma logística, reuniões, conversas, várias idas e vindas, mas tudo isso faz parte. Inclusive as dúvidas sobre o percurso pedagógico, o que fazer e como viabilizar. Muita colaboração e entrega, mesmo em meio às atividades rotineiras de cada um. Uma experiência incrível!



Para Lays, o projeto teve um impacto significativo na sua formação. Hoje entende que a arte e a educação estão diretamente ligadas e que não existem barreiras territoriais quando se trata de arte e pedagogia. Pode ver como as crianças também foram impactadas pelas artes.

Letícia mal conhecia o lugar, ficou encantada ao pesquisar sobre o espaço, as ideias eram tantas e ali se viu em um desafio. Ao apresentar a proposta para os outros grupos, ela comentou como foi difícil pensar em algo utilizando aquele lugar para propostas pedagógicas, parecia improvável, mas “pensar ações pedagógicas para além dos muros da escola” como comentou a prof. Mirian Celeste, ela teve um insight e começou a ver o ambiente como algo extremamente rico para aprendizagem e ficou mais fácil para realização da proposta. “Sem dúvida o projeto ambiência me ajudou muito na construção do ser professor e me trouxe visões contemporâneas que geram aprendizagens, resultados concretos e sem dúvidas agregam valor à Educação”.

Assim, avaliamos que o objetivo foi atingido, porque, ao visitarmos a escola, todos pudemos viver o processo e refletir sobre a formação, ampliando repertórios e expandindo aprendizagens para outras dimensões, principalmente, pelo rico e valioso contato com as crianças em campo.

Uma das coisas mais ricas desse projeto é que, do lado de cá enquanto professor formador, tive a oportunidade de acompanhar as ideias/expectativas dos alunos convidando-os a pensar sobre muitas situações/objetos que podem ser usados para estimular a cognição, a interação, entre outras competências, em suas ações quando se agrega intencionalidade. Inclusive, essa palavra foi bastante usada durante as discussões. Ao chegar no espaço escolar e iniciar as atividades com as crianças, descortinaram-se universos de aprendizagens mútuas que se construíram entre o criar, o imaginar, o brincar, o explicar, mediando as múltiplas experiências nas construções dos caminhos singulares de aprendizagens.

## REFERÊNCIAS

BAQUERO, R. **Vygotsky e a aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998. RUTZ, M. J. e AZEVEDO, C. T. Objeto Propositor: Uma Possibilidade Para o Ensino de História da Arte. **XVII Seminário de História da Arte**, v. 2 n. 8 (2020). Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/Arte/article/view/17928>. Acesso em: 5 de Mar. 2023.





# Povos em movimento: coleccionando alteridades em meio aos exílios involuntários

WESLEY ESPINOSA SANTANA (COORD.)

CLEIDE ALVES DE JESUS

ISSAC GUBERT

LIÉGE SOUZA PEREIRA ARAÚJO

SABRINA DE SANTANA SOUZA

Fig. 1. Síntese visual do Projeto Povos em movimento





“Interação” foi a palavra síntese que marcou a avaliação do grupo que trabalhou sobre o tema dos povos em movimento coordenados pelo professor Wesley Santana. Visitas ao Museu Afro-Brasil, ao Museu da Imigração e ao Museu da Imigração Japonesa ampliaram a questão dos povos em movimento que circulam pelo planeta buscando a sobrevivência e garantias para as famílias. Foi criado um Álbum da Família com o objetivo de conscientizar a comunidade escolar da necessidade de se respeitar o outro sob o olhar da alteridade, o respeito aos diferentes. Pesquisando e conversando com os pais ou responsáveis, as crianças foram construindo a sua árvore genealógica, buscando fontes históricas, privadas e públicas, sobre parentes, cidades, territórios e países originários de seus avós e tataravós. A mobilização foi intensa e envolveu não só a História, mas a Geografia, a Etnografia, a Antropologia, a Linguística, possibilitando o contato com diversas culturas. Tomar consciência da riqueza que é a produção humana com sua diversidade e singularidade foi um dos objetivos concretizados.

## TRIBUTO AOS POVOS EM MOVIMENTO

### Poema ao Imigrante

Muita fome e desemprego nos assola.  
Nossa pátria está por acabar.  
Malas, sonhos, esperança vamos embora.  
A Primeira Guerra a iniciar.

Rapidamente a maioria deseja imigrar.  
Deixando sofrimento e dificuldades.  
O desejo é de não mais voltar.

Viagem longa, epidemia e alegria.  
Frio na barriga, medo do desconhecido.  
Terra a vista, sorriso nos rostos euforia.

Vida nova alívio, lugares divinos.  
Promessa, trabalho e engano.  
Trabalho no campo, e onde quer que estejamos.

Belas cidades começamos a construir.  
Bravos guerreiros determinados vieram a surgir,  
quando a adversidade passou a perseguir.

Hoje temos orgulho de sermos seus descendentes.  
Imigrantes vocês foram valentes...  
Registramos nosso carinho e amor.  
E agradecemos quem os guiou, nosso Senhor.

Zoccarato (2014)



Hoje somos mais de sete bilhões de seres humanos pelo planeta, nascendo, vivendo, sobrevivendo e morrendo nas mais variadas condições. O sistema capitalista é um sucesso para quem pode usufruir dele, mas a maioria da população mundial não o faz. São grupos de seres humanos distribuídos por territórios que não podem ser ocupados e isso, faz deles povos indesejáveis, não-consumidores e apátridas. Por conta da religião, costumes ou mesmo pela afeição física são discriminados e não há órgão internacional ou Estado que resolva o problema. No sistema econômico vigente, as mercadorias e o dinheiro circulam com muito mais facilidade do que os próprios seres humanos, ou seja, são muito mais desejados pela condição de consumo e lucro do que qualquer indivíduo pobre. Daí ser um cidadão-mundo é ser um rico, muito rico, produtor e consumidor de mercadorias e produtos da moda, da tecnologia, do status. Assim, a questão histórica do processo migratório, tanto na emigração quanto na imigração, está no próprio ser humano e em grande parte do que ele criou! A vulnerabilidade e a condição de não-pertencimento são realidades visíveis nas sociedades atuais.

Segundo Noam Chomsky,

[...] quando perguntamos “Quem manda no mundo?”, adotamos a convenção padrão que, nas questões mundiais, os atores são os Estados, principalmente as grandes potências, e avaliamos suas decisões e as relações entre Eles. [...] Porém, não somos capazes de chegar a uma compreensão realista acerca de quem comanda o mundo enquanto ignorarmos os “mestres da humanidade”, como Adam Smith os chamou: no tempo dele, os comerciantes, industriais da Inglaterra; na nossa época, conglomerados multinacionais, gigantescas instituições financeiras, impérios de varejo (CHOMSKY, 2017, p. 297).

Assim, quando nos colocamos para discutir a nossa sociedade brasileira, vemos que as condições desses processos migratórios ocorrem por todo o país, acentuando questões sociais que ainda não foram resolvidas pelos governantes. A nossa história está, permanentemente, selada pela desigualdade, racismo e violência, onde a população dividida em classes sociais não tem condições de garantir a convivência pacífica, principalmente, pela concentração do poder econômico com a renda e a terra. Segundo Lilia Moritz Schwarcz,

[...] a discriminação faz parte da nossa era globalizada, marcada por ódios históricos, nomeados muitas vezes a partir da etnia, da origem, da condição ou, simplesmente, “da raça”. No entanto, essa definição ampla e generalizante acaba por falhar. [...] Quando se olha para o caso brasileiro, um país de larga e violenta convivência com a escravidão. Românticos ou degenerados, miscigenados ou divinamente mestiços, apartheid social

ou democracia cultural ... aí está o começo de uma vasta lista de definições que revelam uma prática de negociação, e também de oscilação, no tratamento dado em nosso país ao tema da raça (SCHWARCZ, 2009, p. 111).

Diante desse quadro que acreditamos não ser ficcional e nem inventado, partimos para a idealização do projeto Povos em movimento que aqui narramos.

## UM ÁLBUM DE FAMÍLIA

Conhecer os Museus da Imigração, AfroBrasil e da Imigração Japonesa, com um acervo rico que reúne documentos diversos, nos conduz a profundas reflexões de questões fundamentais como o multiculturalismo e os movimentos migratórios, temas indispensáveis para conhecermos a formação histórica, política e social do povo brasileiro pluralmente caracterizado e reconhecido.

Fig. 2. Registros visuais da visita ao Museu AfroBrasil.



O projeto nos deu a oportunidade de criar um material em forma de uma atividade lúdica que tivesse interação com os alunos tanto em sua prática quanto



em seu conteúdo com o objetivo de conscientizar a comunidade escolar da necessidade de se respeitar o outro sob o olhar da alteridade buscando nas raízes do problema a própria solução da humanidade, o respeito aos diferentes, valorizando a história familiar.

Primeiro, imaginamos um álbum interativo, como um álbum de figurinhas inspirado no álbum da copa que acontecia naquele momento, apresentando espaços histórico-culturais a serem explorados como o Museu Afro Brasil, o Museu da Imigração, Museu da Imigração Japonesa, a Pinacoteca do Estado e o Museu do Futebol, além de locais públicos nos quais ocorrem manifestações ou há momentos-memórias que remetem ao processo de deslocamentos no interior do país e ao redor do mundo. Esta ideia possibilitaria o mergulho em temas contemporâneos transversais como Multiculturalismo; Imigração; Diversidade Cultural; Valorização das matrizes históricas e culturais brasileiras; Vida familiar e social. Um álbum interdisciplinar que buscava integrar e mobilizar diferentes saberes históricos, geográficos e linguísticos.

O processo nos levou a focalizar as próprias origens dos alunos e alunas e de suas famílias, apresentando elementos importantes da vida, do contexto familiar e de sua identidade. Levantar nomes de pais e avós, escrever sobre curiosidades, comidas típicas, músicas preferidas e costumes familiares, colar fotografias, percorrer rotas migratórias através de mapas para visualizar de onde vem as famílias compuseram as páginas do álbum que seriam completadas por grupo de quatro crianças.

A proposta contempla as vivências em turmas da Educação Infantil, do Ensino Fundamental I e da EJA tendo como objetivo oportunizar a reflexão discente sobre suas origens e possibilite a valorização de aspectos culturais importantes para cada família, bem como ampliar a aprendizagem sobre a história da humanidade e o reconhecimento do sujeito como autor da história e da cultura, trazendo valores universalizáveis como a empatia, o respeito, a cooperação e a solidariedade.

Fig. 3. Capa e algumas páginas do Álbum da Família



## O ÁLBUM DA FAMÍLIA NA ESCOLA

Foi possível realizar a vivência do objeto propositor planejado com quatro alunos de uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental I de uma escola particular situada no bairro do Parque Vitória, zona norte de São Paulo.

A questão orientadora de todo processo de construção do álbum por parte dos alunos foi: O que há de migrante em mim?

O grupo de alunos foi convidado a pensar sobre suas origens antes de manipularem o álbum propriamente. Para isso, registraram algumas questões investigativas sobre o próprio contexto sociofamiliar (filiação, locais de nascimento dos membros familiares, costumes, culinária, tradições) que deveriam ser respondidas junto à família. Solicitamos também fotografias da família e de momentos significativos do aluno.

Os quatro alunos convidados para viver a experiência completaram o álbum, fazendo pesquisas e conversando com os pais ou responsáveis na medida em que iam construindo a sua árvore genealógica, buscando fontes históricas, privadas e públicas, sobre parentes, cidades, territórios e países originários de seus avós e tataravós. A mobilização era intensa e, desse projeto, vimos a possibilidade de trabalhar não apenas a História, mas a Geografia, a Etnografia, a Antropologia e a Linguística. Passamos por diversas culturas e os alunos puderam tomar consciência da riqueza que é a produção humana com sua diversidade e singularidade diante do meio em que viveram ou vivem.

O grupo mostrou entusiasmo ao preencher as informações coletadas com a família. Parte deles desconhecia local de nascimento dos pais e avós, o que possibilitou a discussão sobre fluxos migratórios, tradições e costumes tão potentes que incidem na formação identitária do próprio aluno.

Fig. 4. O Álbum da Família na escola. Acervo dos autores



## **AVALIANDO O PROCESSO**

Percebemos a potência interdisciplinar que um tema da nossa vida cotidiana pode ter. Nosso projeto teve como objetivo central propor discussões e reflexões acerca do multiculturalismo em uma abordagem não tradicional, buscando valorizar e respeitar diferentes grupos étnico-raciais, cada qual com sua dinâmica e especificidade tão rica e fonte de muitos saberes significativos, além de propor um movimento investigativo da origem e da história do próprio aluno enquanto autor e pesquisador de saberes.

O objeto provocou muitas descobertas à turma. As narrativas acompanhadas dos registros dos alunos foram surpreendentes e contemplaram a cultura sertaneja, israelita, sulista, italiana e mineira. Todos se mostraram interessados com os fatos e informações compartilhadas pelo grupo acerca de dinâmicas e configurações familiares tão diversas.

Nossa sala de aula deve ser vista como um espaço privilegiado para vivências, trocas e intercâmbios pluriculturais, buscando promover efetivamente a consciência moral de que somos a soma histórica de diversas matrizes e raízes identitárias que são interdependentes e, portanto, relacionais.

## **REFERÊNCIAS**

CHOMSKY, Noam. Quem manda no mundo? São Paulo: ED. Planeta, 2017.

SCHWARCZ, Lilia. Racismo “à brasileira” IN: ALMEIDA&SZWAKO, 1 Ed. São Paulo, editora Berlandis&Vertecchia, 2009 (Coleção Sociedade em foco: introdução às Ciências Sociais)

ZOCCARATO. Poema ao imigrante. Disponível em: [https://www.pensador.com/autor/zoccarato\\_2014](https://www.pensador.com/autor/zoccarato_2014). Acesso em 28 mar. 2023



# **Ambiências educadoras e objetos propositores como alternativas para o ensino de astronomia**

LEANDRO SALES ESTEVES (COORD.)  
DISLAINE SOUSA SALES (TUTORA)  
ANTONELLA ALESSANDRA VITIELLO ALIA  
JANIELE NASCIMENTO  
JULIA LOURENÇO  
LARA OGAWA MARRONI ZANIOL  
NELSON TAIBO

Fig. 1. Síntese Visual do Projeto Universo e Astronomia



A nuvem de palavras elaborada ao final das etapas do projeto expressa o que significou a vivência dos estudantes de Pedagogia ao longo do processo. É com o olhar sobre essa experiência que pretendemos analisar a grande contribuição do projeto Ambiências Educadoras ao propor o desenvolvimento de objetos propositores e a pesquisa sobre a potencialidade das ambiências educadoras voltadas para diferentes áreas de conhecimento, nesse caso, o tema do Universo e da Astronomia. O texto relata a experiência do grupo Universo e Astronomia que desenvolveu e colocou em prática o uso de objetos propositores para o ensino de astronomia para alunos de 3º e 4º dos anos iniciais. As vivências desenvolvidas em ambiente educacional formal e não formal no âmbito do projeto se mostraram como potentes alternativas de integração teórica e prática para formação inicial de professores.

## **TRANSITANDO ENTRE ENSINO DE ASTRONOMIA NA EDUCAÇÃO FORMAL E NÃO FORMAL**

Os temas que orbitam o campo do Universo e da Astronomia exercem grande fascínio sobre a humanidade desde os tempos mais remotos que temos conhecimento. Se por um lado esse fascínio pelo que acontece para além das nuvens, estrelas, planetas e galáxias desperta o interesse dos alunos sobre o assunto, por outro sabemos da dificuldade encontrada por professores no que se refere ao domínio dos conceitos, bem como no desenvolvimento de materiais didáticos e estratégias de ensino capazes de suprir a expectativa dos estudantes e das escolas no ensino de Astronomia.

Considerando a proposta apresentada pelo projeto Ambiências Educadoras em Ação, os alunos se engajaram na promoção do ensino de Astronomia a partir das potencialidades dos espaços da cidade de São Paulo, tendo como referência o Planetário do Ibirapuera. Além disso, esses estudantes de graduação se viram desafiados a utilizar e desenvolver recursos educacionais capazes de mobilizar os alunos a respeito do tema Universo e Astronomia.

A proposta do projeto Ambiências Educadoras em reconhecer o potencial educativo dos espaços culturais da cidade se relacionam com as reflexões de Langui e Nardi (2010) que analisam o ensino de Astronomia em ambientes formais, informais e não formais. Para os autores, o ensino de Astronomia na educação formal “(...) ocorre em ambiente escolar ou outros estabelecimentos de ensino, com estrutura própria e planejamento, cujo conhecimento é sistematizado a fim de ser didaticamente trabalhado.” (LANGUI e NARDI, 2010, p.2). De acordo com estes pesquisadores, apesar da elevada intencionalidade, institucionalização e obrigatoriedade garantida por lei, o ensino de

astronomia no ambiente formal nem sempre é contemplado, visto que, entre outros fatores, caracteriza-se pela falta de conhecimento a respeito dos conceitos fundamentais dessa área de conhecimento decorrente das dificuldades encontradas pelos professores em sua formação inicial. Os autores apontam dificuldades em ensinar/aprender e a propagação de erros sobre fenômenos astronômicos, sejam conceituais, de crenças e mitos.

A observação desses fatos, nos permite reafirmar a importância do projeto Ambiências Educadoras na formação de professores do curso de Pedagogia. Sobre a realidade da formação de pedagogos e os conhecimentos de astronomia, estes autores destacam que, "(...) conceitos fundamentais de astronomia não costumam ser estudados nestes cursos de formação, levando muitos professores a simplesmente desconsiderar o conteúdo deste tema em seu trabalho docente." (LANGUI e NARDI, 2010, p.2). Essa lacuna de formação é vista como um dos fatores responsáveis pelo desaparecimento do ensino de Astronomia na educação formal, ou então, na grande dificuldade enfrentada pelos professores na abordagem do assunto em sala de aula.

Os autores destacam a contribuição dos espaços especializados em astronomia como um aspecto importante para a formação inicial e continuada de professores para o ensino de astronomia na educação formal. Nesse contexto, destacam a importância da aprendizagem dos conceitos ao mesmo tempo que enfatizam a insuficiência destes, alegando ser necessário abordar os resultados das pesquisas que demonstram a Astronomia como uma disciplina de saberes dinâmicos com metodologias e técnicas adequadas.

Em nosso contexto de atuação os objetos propositores podem ilustrar de modo significativo a preocupação em ir além dos conceitos astronômicos e direcionar nosso trabalho, em grande parte, ao desenvolvimento de metodologias para a abordagem do ensino de Astronomia na sala de aula. Além disso, ao tomar a ideia de ambiência educadora como um dos pontos centrais, o projeto também contempla a importância dada pelos autores aos espaços especializados em astronomia (museus, observatórios, planetários etc.). Um exemplo presente em nosso projeto foi a abordagem do Planetário do Ibirapuera localizado na Cidade de São Paulo como ambiência norteadora de nossas atividades.

Podemos reconhecer que o conjunto de atividades propostas pelo grupo Universo e Astronomia do Projeto Ambiências Educadoras desenvolveu uma proposta pedagógica de ensino de Astronomia voltada para a Educação Formal. No entanto, ao inserir a preocupação com a potencialidade da ambiência educadora do Planetário do Ibirapuera como um dos itens fundamentais a serem trabalhados com os estudantes, dialogamos com o ensino de Astronomia característico dos ambientes não formais.





Esse segmento é entendido por Langhi e Nardi (2010) como uma proposta educativa de caráter coletivo que desenvolve práticas educativas externas aos ambientes escolares. Diferente da educação formal, não possui obrigatoriedade legislativa, fato que confere uma maior liberdade e experimentação metodológica e conceitual para suas abordagens educativas. No entanto, os autores destacam que, apesar de estar fora dos ambientes formais de aprendizagem, o ensino de astronomia em estabelecimentos não formais como o caso do planetário “também não está livre de um determinado grau de intencionalidade e sistematização. (LANGHI e Nardi, 2010, p.3).

Além dos ambientes formais e não formais, é possível reconhecer um outro segmento voltado para estas práticas de ensino de astronomia, denominada pelos autores como educação informal. Tal abordagem é caracterizada pelos autores como:

A educação informal não possui intencionalidade e tampouco é institucionalizada, pois é decorrente de momentos não organizados e espontâneos do dia a dia durante a interação com familiares, amigos e conversas ocasionais, embora também haja incertezas quanto à sua concreta significação, seguindo critérios definidos. A esse respeito, momentos de convívio durante uma observação casual do céu estrelado, uma visita ocasional a um colega que possua um telescópio, ou a um clube de astronomia amadora, com fins apenas “hobbysticos”, constituiriam, a princípio, exemplos de educação informal em astronomia. (LANGHI e NARDI, 2010, p.3).

Analisando a experiência desenvolvida em nossa proposta transitamos ora pela educação formal, ora pela educação não formal. Ao propor intervenções com alunos 3º e 4º anos das séries iniciais, houve a preocupação em compreender a abordagem da Astronomia proposta pela Base Nacional Comum Curricular. O projeto foi desenvolvido em ambiente escolar, além de estar inserido no contexto das aulas regulares.

Houve também a preocupação em apresentar o Planetário do Ibirapuera como um espaço voltado para uma experiência imersiva no ensino de Astronomia. Os planetários são edificações construídas em formato de cúpula fechada utilizadas para realização de projeções de diferentes naturezas, mas em especial de representações dos elementos que compõem nosso universo como planetas, estrelas, cometas e demais. Tais projeções promovem uma experiência imersiva capaz de promover a curiosidade e o conhecimento sobre Astronomia. Um dos planetários mais antigos em atividade no Brasil é o planetário do Ibirapuera localizado no município de São Paulo. Esse planetário foi construído no ano de 1967 e desde então se tornou um dos principais centros de difusão e popularização da astronomia no país.

De modo geral, educação formal e não formal estavam ali integradas do processo desenvolvido com os estudantes. A respeito da integração entre os espaços formais e não formais voltados para o ensino de astronomia, os autores analisam que:

[...] o ensino da astronomia na educação formal, encontrado nas escolas brasileiras de educação básica, algumas vezes é apoiado por professores que planejam visitas a observatórios, planetários, museus, e associações de astrônomos amadores, (...). Desde que tais espaços não formais sejam utilizados com a finalidade de participarem efetivamente do processo de ensino/aprendizagem de forma planejada, sistemática e articulada, eles deixam de se tornar meras oportunidades de atividades educacionais de complementação ou de lazer, e contribuem ativamente para a educação em astronomia. (LANGHI e NARDI, 2010, p.3).

## **RELATO DA EXPERIÊNCIA**

Tendo entre seus objetivos a investigação e o desenvolvimento de recursos educacionais, uma das principais preocupações dos pesquisadores envolvidos com o projeto foi a experimentação destes recursos em ambientes escolares. Desde 2019 o projeto de pesquisa vem promovendo vivências interdisciplinares e integradoras e um dos pontos mais importantes é o reconhecimento da potencialidade pedagógica de diferentes espaços da cidade como museus, parques e centros culturais. Assim, a temática Universo e Astronomia contou com alunos de diferentes etapas do curso de Pedagogia.

Ao longo do segundo semestre de 2022 os alunos mediados pela tutora e pelo professor desenvolveram pesquisas orientadas para o tema da Astronomia e para o conhecimento sobre o Planetário do Ibirapuera como ambiência educadora. Outro trabalho desenvolvido foi a construção de uma sequência didática a ser desenvolvida com alunos a partir da integração desses temas propostos com os objetos propositores, que poderia ser vivenciada com alunos de 3º e 4º anos iniciais do Ensino Fundamental em uma escola bilíngue, conduzida por Nelson Taibo que atuava nesta escola. Nesta sequência didática seriam utilizadas diferentes estratégias como vídeos e explicações para introdução do tema, diálogos sobre os saberes prévios dos alunos, uso de tecnologias móveis e aplicativos, prática de jogos pedagógicos. Havia também a ideia de explorar um viés criativo com o intuito de combinar os elementos científicos característicos da Astronomia ao estímulo a imaginação e à liberdade de criação dos alunos. Entre os assuntos estava o conhecimento e experiência de cada aluno com os espaços voltados para a promoção da Astronomia na cidade e no



Estado de São Paulo: Museus, Observatórios, Planetários, etc. Fizemos um breve levantamento a partir das experiências relatadas.

Uma das preocupações encontradas pelos que ali debatiam era a complexidade do tema da Astronomia e foram buscadas referências como a Base Nacional Comum Curricular.

De acordo com o planejamento proposto pelo grupo, a sequência didática foi iniciada com a realização de quiz na plataforma *Kahoot!*, com o objetivo de introduzir os alunos ao tema da Astronomia (Figura 2).

Figura 2: Uso do Kahoot como recurso didático voltado à gameficação na sala de aula.



*Kahoot!* é uma plataforma virtual interativa que permite a criação de atividades capazes de promover a *Gameficação* como estratégia de ensino. Por meio dessa metodologia desenvolve-se um jogo virtual capaz de gerar um grande envolvimento e motivação dos alunos.

Breda (2018, p. 28) em seu livro *Jogos geográficos na sala de aula* apresenta um rico conjunto de contribuições dos jogos que vão além dos objetivos conceituais e procedimentais, promovendo o desenvolvimento de habilidades socioemocionais. Entre essas contribuições, a autora destaca:

- Auxiliam na motivação e na criatividade;
  - Contribuem para a tomada de decisões e resolução de problemas;
  - Modificam a relação professor-aluno e aluno-aluno;
  - Permitem adaptar o ritmo de aprendizagem com cada aluno;

- Criam-se situações emocionais inerentes à vida (ganhar e perder);
- Favorecem a aprendizagem ativa e por descobrimento;
- Desenvolvem a sociabilidade, a comunicação e a negociação;
- Simplificam e estimulam situações problemas reais;
- Estimulam o trabalho em equipe, incentivando o respeito às pessoas e a importância de regras;
- Resgatam conhecimentos e estimulam a aquisição de novos conhecimentos;
- Permitem integrar conteúdos específicos e temas transversais do currículo.

Após o desenvolvimento do *Kahoot*, houve um segundo momento no qual os alunos assistiram o vídeo *A Canção dos Planetas do Sistema Solar* na plataforma Youtube. Por se tratar de uma escola bilingue, os alunos tiveram contato com um vídeo em língua inglesa que descreve as características de cada um dos planetas do Sistema Solar de modo lúdico e musical.

A terceira estratégia se desenvolveu a partir do uso de tablets nos quais os alunos poderiam explorar uma simulação do Universo e da Astronomia com o software *Stellarium*. (Fig. 3).

Figura 3: Estudantes explorando representações do sistema solar por meio do aplicativo *Stellarium*.



Por fim, visando desenvolver um processo de criação, os alunos foram desafiados a produzir um registro que foi denominado de “Mini Book” no qual representaram, através de desenhos, elementos como universo, sistema solar e constelações a partir de seu entendimento e de sua criatividade.

Fig. 4: Criação do Mini Book pelos estudantes com o objetivo de estimular a imaginação e a criatividade.



Essa última estratégia se demonstrou muito interessante no sentido de explorar a liberdade e a criatividade dos alunos, pois além de reproduzir o sistema solar a partir da realidade científica, os alunos se sentiram livres para criar planetas, galáxias e demais elementos astronômicos de acordo com sua imaginação.

## REFLETINDO SOBRE A EXPERIÊNCIA VIVIDA

Um dos grandes desafios do processo de formação inicial de professores é equacionar as aprendizagens, sejam elas teóricas ou práticas às verdadeiras demandas do ensino básico. Analisando o cenário que considera pouco animador para a formação inicial de professores no Brasil, Gatti (2014, p. 36) considera que os impasses historicamente construídos exigem enfrentamentos: “[...] é necessário poder superar conceitos arraigados e hábitos perpetuados secularmente e ter condições de inovar. Aqui, a criatividade das instituições, dos gestores e professores do ensino superior está sendo desafiada.” Um breve olhar sobre as vivências e o envolvimento dos alunos à luz do projeto *Ambiências Educadoras* nos coloca diante das ideias de enfrentamento, inovação e criatividade abordados pela autora.

Um ponto importante que envolveu a proposta do grupo foi o trabalho integrado com os conceitos de Astronomia fortemente ligados à especificidade das áreas de Ciências e Geografia com os conhecimentos pedagógicos, bem como a articulação com saberes prévios dos alunos e sua imaginação sobre o universo. Por mais que as reflexões teóricas e as pesquisas de referenciais curriculares fizessem parte de nosso planejamento, sempre houve a preocupação em considerar a realidade do trabalho docente que seria concretizado com os estudantes na sala de aula. Tal preocupação ilustra algo importante colocado por Gatti (2014, p.39), “Seria desejável que o campo de trabalho real de profissionais professores fosse referência para sua formação, não como constrição, mas como foco de inspiração concreta.”

A experiência relatada traz diferentes estratégias capazes de superar a fragmentação dos saberes e dos espaços nos quais a aprendizagem se consolida. Seja no nível superior com estudantes de graduação do curso de Pedagogia ou com estudantes dos anos iniciais, tanto nos espaços da educação formal ou não formal, uma preocupação presente nos grupos foi a integração dos saberes e das experiências com o objetivo de valorizar os espaços da cidade, bem como os recursos educacionais voltados para uma educação transformadora.

## REFERÊNCIAS

BREDA, Thiara Vichiato. **Jogos geográficos na sala de aula**. Curitiba: Appris, 2018.

GATTI, Bernadete A. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**, (100), 33-46. 2014.

LANGHI, Rodolfo; NARDI, Roberto. Ensino da astronomia no brasil: educação formal, informal, não formal e divulgação científica. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, v. 31, n. 4, p. 4402, 2009.



# Natureza e aprendizes em sintonias planejadas

ANA PAULA SOARES DE CAMPOS  
(COORD.)  
ALEXANDRE GARDESANI SCARLATO

Fig. 1. Síntese visual do projeto Parque, Vida Saudável e Sustentabilidade







Fomentar o olhar para dentro de um parque, permite às pessoas inúmeras possibilidades de explorar, seja para aprender ou simplesmente para se divertir. O parque chegou no nosso caminho como um norteador para permitir inúmeras formas de aprendizados, desde alunos da educação básica até os que participam da educação de jovens e adultos. Pensamos que este espaço propicia formas diferentes de práticas pedagógicas tanto diretas como indiretas. Notamos isto logo no ato de ir ao parque, pois este, proporciona conhecer ou explorar lugares com inúmeras possibilidades e elementos que contemplam a natureza e sua forma de desenvolvimento, crescimento e adaptação. Com isto ficou claro para nós que a natureza é uma das grandes possibilidades pedagógicas que ensina por si só o aluno a entender através dela que ele também pode se desenvolver, crescer e se adaptar às imprevisibilidades da vida de um modo saudável, orgânico e duradouro. Na nuvem de palavras isso se visibiliza com a palavra conhecimento em destaque, seguida de natureza, aprendizagem e experiência.

## TINHA UM PARQUE NO CAMINHO

Adentrar em um parque é uma aventura! O ambiente natural e pedagógico pode proporcionar uma vivência exploratória multissensorial, pois é no parque vamos para contemplar o som que a natureza tem a oferecer, como o canto dos pássaros e o balançar das folhas com um vento forte, o estalar dos nossos pés no chão. Ou também buscar dentro dos bosques diferentes

tipos de cheiros e texturas que árvores, plantas e flores oferecem, além da profusão de cores, do solo ao céu.

Quando percebemos nossa capacidade de explorar e aprender com os pequenos detalhes que o espaço pode nos proporcionar, desde o simples fato de apenas pararmos para dar atenção a eles, entendemos que não só o parque, mas sim o mundo como um todo, é uma escola cheia de possibilidades, onde ele pode escolher e descobrir novos caminhos ilimitados que lhe darão uma bagagem para entender a vida, seus princípios e principalmente construir conhecimentos que se alimentarão de detalhes, do desenvolvimento de uma percepção sensível que provoca o pensamento também sensível e crítico, capaz de problematizar o que vê, de buscar soluções e também o reconhecimento das nossas limitações como seres humanos, mas com infinitas oportunidades.

Assim, transformamos o parque em um tema tendo em vista atuar pedagogicamente com qualquer faixa etária, seja com crianças, jovens ou adultos. Considerando o parque um ambiente explorador e integrador, será possível compartilhar vivências passadas para compreender novas vivências no presente. Vivências de um parque transformando uma sala de aula e sendo vivido de modo interdisciplinar.

## **NO PARQUE: O ENCONTRO DO NOSSO OBJETO PROPOSITOR**

Criar dentro deste território algo que pudesse fazer sentido e atingir todos os alunos, foi um grande desafio para todos os graduandos<sup>18</sup> que selecionaram este projeto! Mas desafiar o professor, sempre será o melhor caminho, porque somos aguçados pelo diferente, o improvável e o desconhecido. Um desafio que é disparado em uma proposição, que provoca para convidar para uma relação, um diálogo que foge dos padrões habituais. Como pensar num objeto propositor que seja desencadeador dessa experiência que deixa marcas e semeia transformações em cada indivíduo de um jeito diferente? Um encontro que abre espaço para uma experiência única e singular

A experiência singular tem uma unidade que lhe confere seu nome – *aquela* refeição, *aquela* tempestade, *aquele* rompimento de amizade. A existência dessa unidade é constituída por uma qualidade ímpar que

---

<sup>18</sup> Participaram deste projeto os estudantes da turma 8Q: Alexandre Gardesani Scarlato, Selma Brito de Oliveira e Sandra Marcia da Silva; da turma do 7Q: Rafaela Dantas de Araújo e Carolina Ribeiro; da turma do 2Q: Flávia Alves Bicudo, Beatriz da Rocha Pedro, Isabella Ribeiro da Cruz, Adriana Almeida Dal Maso e Amanda Valentim Rodrigues da Silva.



perpassa a experiência inteira a despeito da variação das partes que a compõem. (DEWEY, 2010, p. 112)

Foi um processo de provocações, principalmente para entender o que é um objeto propositor, uma ação que coloca os sujeitos envolvidos, disponíveis e abertos para o encontro com o inesperado, sem lugar certo de chegada. Como um diálogo com a experiência única e singular dos participantes, tanto crianças como adultos. A necessidade de desapegar do planejamento de uma atividade ou de muitas para pensar numa ação capaz de provocar para o encontro com uma experiência educativa no parque.

Foram idas e vindas de um grupo que se reuniu pouco, que viveu encontros fragmentados que foram se juntando e se ajeitando por pares que iam se formando para compor pedaços que se acharam em um todo.

No início, para elaborarmos o projeto, pensamos em escolher um parque ou uma praça da cidade de São Paulo que fizesse sentido para as pessoas do grupo. O primeiro passo a ser dado era a observação do local e perceber o que chamava sua atenção. Colher os primeiros indícios que inspirassem a criação de um contexto como objeto propositor, para ser levado a uma escola. Mas não foi exatamente isto que o grupo fez, por uma falta de organização o grupo não acabou conseguindo decidir um parque em específico, então quem pôde se voluntariar, foi ao parque mais próximo de sua região para realizar uma visita exploratória e de observação. Como já tínhamos estudado um pouco sobre o tema que iríamos realizar, nossas visitas tiveram um olhar focal para práticas pedagógicas e no que elas poderiam nos ajudar na construção de uma ideia para o objeto propositor, e apesar de terem sido visitas individuais, tivemos muitos resultados e ideias que contemplaram a criação deste projeto. A partir dessa primeira fase começamos a entender o conceito de proposição estética para nos desembaraçar da estrutura de uma atividade e de um planejamento tradicional ou plano de aula.

O nosso objeto propositor se baseou na ideia exploratória e nas diferentes proporções que os parques nos oferecem, então começamos a compreender que estes locais possuem janelas de oportunidades nos caminhos pedagógicos e que não seria fácil reduzi-los em apenas um objeto que proporcionasse toda essa experiência. Então, depois de pensarmos e aprendermos com nossos erros, conseguimos chegar a um projeto que harmonizasse todas essas experiências da natureza: criamos cinco estações.

Cinco mesas transformadas em objetos propositores. Cada uma contemplava ações pedagógicas fundamentais da experiência de ir a um parque, como lidar e criar

com elementos da natureza, sentir e explorar novos caminhos, desvendar e pesquisar o desconhecido através de experiências práticas e encontrar a harmonia que só a natureza pode oferecer.

Inúmeras ideias surgiram, desde sujar o chão inteiro de barro, até colocar uma árvore de verdade dentro da sala de aula, pois a ideia central era elaborar uma sala temática que proporcionasse uma vivência completa de um parque sem sair da sala de aula. Juntando nossas experiências pedagógicas e depois de colocarmos todas as ideias na balança, conseguimos chegar a um projeto final.

A seguir serão descritas as etapas de idealização de cada etapa pensada dentro deste projeto. Desde ações iniciais para dar o ponto de partida e todas as vivências necessárias em cada momento para garantir que este território “parque” possa se aproximar cada vez mais de cada criança ou adulto, permitindo que a aprendizagem esteja sempre presente e que boas experiências possam ficar, para nossos alunos, destes momentos que serão vivenciados.

## **OS PRIMEIROS PASSOS, O PRIMEIRO ENCONTRO, AS PRIMEIRAS SENSACIONES...**

Para gerar uma imersão inicial dos alunos com o território “parque”, os alunos ao chegarem à escola se depararão com uma pequena trilha que será montada com alguns recursos, como pedras, galhos e folhas que ligarão a porta de entrada da escola com a sala escolhida para realizar o projeto. Nesta trilha, as crianças terão inicialmente uma experiência que as colocará em contato com um outro lugar, farão relações desta trilha com outros ambientes possíveis imaginários ou não. A proposta é que os sentidos sejam aguçados para as propostas que virão.

Depois de caminharem ao longo da trilha até o local que será desenvolvido o projeto, ao entrar na sala, a segunda imersão acontecerá por meio de gravações que terão os sons de pássaros, vento arrastando as folhas e galhos que tocarão a todo momento da ação.

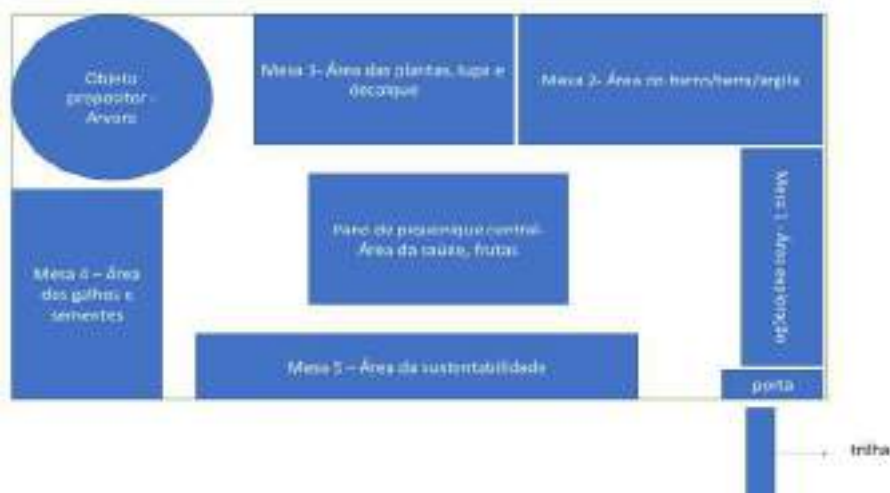
## **A PREPARAÇÃO DA SALA/PARQUE**

A proposta da montagem da sala é explorar e criar objetos de forma intuitiva, que serão feitos através de elementos naturais que encontramos em um parque e selecionados com antecedência. A sala deverá estar com espaço livre, e deverão ser colocadas 5 mesas que dividirão as estações, e



deverá ter também uma área de descanso que será sinalizada com uma toalha típica de piquenique colocada no chão. Em cada estação ficarão materiais que possam ser explorados pelos alunos, e permitirão experiências que poderão aguçá-los para as construções. Os participantes serão instruídos a ficarem livres na sala para explorar o que quiserem na ordem que desejarem, sendo importante que passem por todas as mesas para ter uma experiência completa. Ao terminarem a circulação, deverão ser direcionados à toalha central de piquenique para a finalização do projeto.

Fig. 2. Proposta de montagem da sala/parque.



Como surpresas, serão espalhadas pela sala, imagens de pequenos insetos, para que os participantes possam procurar com lupas disponíveis e explorar as características peculiares de cada um, podendo anotar quais tipos de inseto achou, tentar descobrir seus nomes e fazer relações com o espaço que está sendo criado na sala de aula. Lembrando que, caso essa atividade seja feita com crianças não letradas, o professor poderá ser o escriba dela, para registros, caso seja necessário.

A seguir, será descrita cada proposta das estações que serão feitas para os alunos poderem explorar, com o objetivo da construção do objeto propositivo.

## MESA 1 - O ENCONTRO DO DESCONHECIDO COM O QUE CONHECEMOS

**Proposta:** Disponibilizar sobre a mesa, vasilhas separadas que contêm: grama, sementes, folhas, flores, cascas de árvores e pedras. Serão distribuídas algumas imagens que remetem aos mesmos materiais, por exemplo: imagens de árvores para serem relacionadas com as cascas dos troncos.

O objetivo será relacionar os elementos que correspondem com as respectivas imagens que estarão na mesa. Ao terminar a proposta desta estação, receberão um crachá escrito “*agente explorador*”, para representar sua participação e vivência na sala “Parque”.

A ideia é de que este crachá seja um registro que ajude os alunos a lembrarem de sua vivência, e comecem a enxergar os parques de uma forma diferente e viva.

## MESA 2 - A MISTURA QUE CRIA UM ELEMENTO

**Proposta:** Os alunos serão motivados a criarem tintas com produtos naturais, com o uso da terra e da água. Materiais: terra, água, pote de sorvete, pano de saco, papel canson ou cartolina, folhas de árvores e cola.

Com os materiais em cima da mesa, os alunos farão a mistura da água com a terra dentro do recipiente do pote de sorvete e coarão com um saco de pano. Com a terra coada, além de sentir a textura em suas mãos e os cheiros, eles poderão criar tons diversos. A cola branca poderá ser usada como aglutinante para que façam pinturas.

## MESA 3 - A ARTE E A NATUREZA EM UM SÓ LUGAR

**Proposta:** Pela mesa espalhar várias folhas de plantas ou árvores com cores, formatos e texturas diferentes. Disponibilizar lupas, para que os alunos consigam ver cada detalhe e entender a diferença entre elas. Importante o professor se preparar, pesquisar sobre as folhas recolhidas, para garantir informações precisas sobre cada espécie que serão analisadas.

As folhas poderão ser utilizadas como carimbos (pintando suas texturas e aplicando no papel), como formas colocadas sobre o papel passando tinta sobre elas e sobre o papel para que deixem suas formas ou ainda como *frottage*, colocando as folhas por baixo do papel e esfregando lápis de cera no papel sulfite de modo que a textura se torne visível no papel. Estimulamos assim a observação sensível e as habilidades



motoras, valorizando as formas e as texturas diversas oferecidas pelas folhas.

#### MESA 4 - A NATUREZA CRIA E NÓS INVENTAMOS

**Proposta:** o objetivo desta estação é fazer com que os participantes, de forma intuitiva, criem esculturas, que poderão ter qualquer tema, como por exemplo, formas que representam a letra de seu nome ou até mesmo um bonequinho de gravetos. Para que isso seja possível, serão disponibilizados os seguintes materiais: galhos, sementes, cipó, barbante, cola e tesoura. É extremamente importante que o professor esteja atento e aguçe a imaginação dos alunos, para que se sintam fomentados pela tarefa e consigam criar o que que quiserem.

#### MESA 5 - ATÉ ONDE A NATUREZA CHEGA COM NOSSAS ATITUDES



**Proposta:** esta estação terá como objetivo principal a conscientização sobre o nosso papel no mundo em relação à natureza. Os alunos realizarão uma espécie de caça tesouro com embalagens recicláveis. Deverão ser colocadas embalagens de produtos que sejam de papel, plástico ou metal (por exemplo de remédios, de alimentos, etc.) dentro de um recipiente grande que contenha terra ou areia, para que embalagens sejam enterradas (escondidas) dentro dele. As crianças serão motivadas para procurar as embalagens dentro do recipiente contendo terra como se fosse um explorador. Após acharem as embalagens dentro do recipiente, depositarão dentro de caixas que contenham as cores do lixo reciclável, correspondente ao elemento encontrado.

## UMA TOALHA CENTRAL: RELAXAR E EXPLORAR

**Proposta:** Depois de toda a experiência com as estações, os alunos serão convidados ao piquenique com frutas e sucos para degustar, saborear, perceber o mais doce, o mais azedinho, falar sobre suas preferências... É a hora também de conversar sobre a experiência e sobre os parques que conhecem. Os objetos propositores conseguiram incentivá-los a voltar aos parques com outras ideias a explorar? Que mensagens poderiam deixar sobre a experiência?

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desenhar o nosso projeto foi um desafio constante, mas valeu a pena! Encontramos muitas dificuldades que fizeram levantar muitas questões. Mas, mesmo não colocando em prática, o projeto apresenta inúmeras possibilidades, e poderá impactar positivamente no aprendizado dos alunos que participem dele, pois há uma estrutura pedagógica concreta, lúdica e expansiva que envolve a natureza e o ser humano de forma única e harmônica através das vivências e explorações.

Na avaliação com as(os) estudantes, houve muitos agradecimentos à professora responsável e à tutora Renata Americano pois ajudaram e orientaram desde o início deste projeto, sempre com o intuito de abrir nossas mentes para enfrentar o desconhecido e destrinchá-lo. Compreendemos de uma forma pedagógica e muito encantadora, a capacidade de levar um ambiente externo e educativo para dentro das escolas sem estereotipá-los ou apresentarmos ideias prontas que direcionassem os participantes para algo que já existisse ou que até mesmo nós educadores quiséssemos que fosse realizado. Elas conseguiram reforçar para nosso grupo o quanto é importante na educação o próprio aluno trilhar seu caminho sendo o protagonista de suas próprias escolhas que o levarão a uma construção mais completa de sua aprendizagem, tendo o professor como seu mediador e orientador, do mesmo jeito que elas realizaram este trabalho conosco”.

## REFERÊNCIAS

DEWEY, John. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.







# Tecnologias digitais e objetos propositores: ambiências educadoras para aprendizagens significativas

ANA LÚCIA DE SOUZA LOPES  
(COORD.)

Fig. 1. Ambiente Virtual de Aprendizagem



Desafio foi a palavra síntese deste projeto que teve como foco a apropriação de tecnologias e linguagens digitais por meio de trilhas de aprendizagem em temas pluriculturais com estudantes de Pedagogia, Letras, Ciências Biológicas e Química. Como atividade de Síntese de Conhecimento do componente *Tecnologias Digitais e Processos de Ensino e Aprendizagem*, a proposta foi desenvolvida no 2º Semestre de 2022. O projeto foi dividido em duas etapas: pesquisa a partir da provocação e desafio para que os estudantes pudessem sistematizar aulas ou trilhas de aprendizagem tendo o olhar voltado para espaços e ambiências educadoras e para a criação de objetos propositores que combinam o uso de tecnologias analógicas e digitais, numa perspectiva de apropriação destes espaços para a promoção de atividades culturais e artísticas que permitam uma ampliação do repertório cultural e a articulação entre teoria e prática. O componente foi realizado na modalidade on-line e contou com 26 propostas que foram apresentadas em formato de vídeo e as apresentações compartilhadas com os pares por meio de fórum no ambiente virtual (AVA). Trata-se de experiência enriquecedora e ao mesmo tempo desafiadora por contar com a necessidade de comunicação mediada por tecnologia e que permitiu aos estudantes compreenderem a potência das tecnologias e ao mesmo tempo como a intencionalidade docente é essencial para a construção de conhecimentos de forma interdisciplinar.

## **INOVAÇÃO EDUCACIONAL E TECNOLOGIAS: NOVAS PRÁTICAS EDUCACIONAIS EM ESPAÇOS PARA ALÉM DA SALA DE AULA**

Discutir sobre inovação pedagógica implica numa reflexão aprofundada quanto as diferentes dimensões que envolvem o fazer pedagógico, especialmente numa perspectiva que deve levar em conta o currículo, as metodologias e a docência. O grande desafio está em propor ações que levem o estudante a pensar crítica, analítica e criativamente sobre as possibilidades de compreender como o desenvolvimento de projetos pode materializar novas práticas educacionais e oferecer espaços para aprender e ensinar, ocupando lugares para além da sala de aula tradicional.

Repensar caminhos para a formação inicial de professores requer debruçar-se sobre a necessidade de compreender como se dão as relações entre metodologia e aprendizagem, tendo como foco a intencionalidade docente, especialmente no que se refere ao desenvolvimento de competências digitais na formação do professor formador, tendo o virtual como lugar de

aprendizagem do licenciando e sobre como essa apropriação impactará no seu fazer pedagógico (LOPES, 2021).

As tecnologias sempre potencializaram mudanças na sociedade, impulsionando novas formas de ser e estar no mundo e, conseqüentemente, impactaram a escola e os processos formativos em todos os níveis de ensino. Contudo, com os avanços das tecnologias digitais nas últimas décadas, modificaram as formas de acessar e se comunicar no mundo, e passam a exigir uma nova compreensão do conhecimento. Ainda, sobre como se aprende em diversos contextos que envolvem colaboração, investigação, inovação, autonomia e o domínio da informação para construção de conhecimento, como preconiza Pacheco (2019).

O *Projeto Ambiências Educadoras em ação* torna-se uma iniciativa interdisciplinar que tem por objetivo potencializar práticas pedagógicas na educação básica e, no componente Tecnologias Digitais e Processos de Ensino e Aprendizagem, tem a sistematização e criação de trilhas de aprendizagem como foco de atuação e desenvolvimento de objetos propositores que explicitem a potência de ambiências educadoras para uma expansão da ideia de sala de aula (HARDAGAH, 2009).

A dimensão que envolve o trabalho docente implica em aceitar o imperativo das tecnologias digitais como realidade, mas que esta não deve ser sobreposta ao papel do professor, uma vez que é da relação entre professor e aluno que se fortalecem as oportunidades de aprender e ensinar, mas sim apropriar-se dela para transformar a prática pedagógica, a fim de criar condições para o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo do estudante, como nos ensina Bannell, et al (2016).

O componente é oferecido na 6ª Etapa do Curso de Pedagogia, em eixo comum com cursos de Licenciatura de Letras, Ciências Biológicas e Química, o que torna a proposta desde sua origem interdisciplinar, uma vez que o diálogo entre estudantes das várias áreas de formação de professores permite uma troca riquíssima e olhares e de apropriação do digital de forma crítica e contextualizada nas etapas formativas da educação básica. A modalidade de oferta é on-line e o componente acontece suportado por um ambiente virtual de aprendizagem customizado com materiais didáticos sistematizados em trilhas de aprendizagem e mediados pela professora da disciplina que conduz a turma de forma virtual, com encontros síncronos mensais.

A proposta consiste no estudo do potencial pedagógico da comunicação mediada por tecnologia, enquanto recurso metodológico para articulação, apropriação de linguagens para o desenvolvimento de



competências digitais necessárias à prática docente. Estes objetivos encontram convergência na proposta do Projeto *Ambiências*, uma vez que busca compreender a potência de ambiências educadoras como um conjunto de condições sociais, culturais, estéticas que podem ampliar o repertório cultural e ampliar as práticas de mediação cultural, da docência e da produção de recursos educacionais.

Assim, a ideia do projeto consiste em mobilizar os estudantes a desenvolverem trilhas de aprendizagem, tendo como foco a identificação de ambiências educadoras e a produção de recursos educacionais que mobilizem o estudante de forma ativa a vivenciar possibilidades de aprendizagem para além do espaço da escola e da sala de aula que impulsionem o convívio social cidadão e responsável e que permita uma ampliação do repertório cultural, bem como, articulação entre teoria e prática dos conhecimentos, por meio da produção de objetos propositores.

Ao final do componente os estudantes devem apresentar uma proposta completa de trilha de aprendizagem que considere os aspectos apontados na proposta do projeto. Como se trata de um componente curricular totalmente on-line e que envolve diversos cursos, a proposta limita-se à criação da trilha de aprendizagem e dos objetos propositores, já que foi possível por uma questão estrutural, propor uma atividade intervencionista. Contudo, as trilhas são apresentadas por meio de vídeos e os recursos e trilhas ficam disponíveis para que, num momento futuro, tais projetos possam ser aplicados em escolas da rede pública e/ou, objetos e recursos customizados para novas experiências educacionais.

## **AMBIÊNCIAS EDUCADORAS E TECNOLOGIAS DIGITAIS: OBJETOS PROPOSITORES PARA AMPLIAR CONHECIMENTOS**

A proposta do *Projeto Ambiências Educadoras* na 6ª Etapa do Curso de Pedagogia conta com inúmeros desafios que surgem desde a estrutura do componente Tecnologias Digitais e Processos de Ensino e Aprendizagem, oferecido na modalidade on-line, diferentemente de todos os outros semestres, quanto ao público, já que nesta etapa os estudantes de Pedagogia interagem com estudantes de outras licenciaturas. Tais desafios tornam-se oportunidades para enriquecimento de experiências, apropriação de diversas linguagens e desenvolvimento de competências digitais e experiência de imersão, uma vez que todo o desenvolvimento do projeto e do componente ocorre de forma on-line envolvendo momentos assíncronos e síncronos.

Ao longo de 4 Unidades de Ensino, o componente conta com 8 trilhas de aprendizagem e os estudantes são provocados a articular teoria e prática, a partir das temáticas que envolvem o uso de tecnologias digitais em contextos educacionais e a construção de etapas do Projeto que deve ser apresentado na Unidade Síntese Geral. Cada aula envolve ações de assistir, ler, sintetizar, discutir, e em alguns momentos de modo síncrono.

Por se tratar de uma proposta que envolve diversos cursos, a Síntese Geral do componente que abriga o *Projeto Ambiências Educadoras* consiste em desenvolver uma pesquisa e exploração de ambiências educadoras por meio de objetos propositores, sistematizados em trilhas de aprendizagem, com uso de tecnologias digitais.

Assim, por meio de Temáticas Pluriculturais os estudantes são convidados a se organizarem em duplas ou trios, sendo que é de livre escolha o desenvolvimento da proposta em equipes do mesmo curso ou de cursos diferenciados. Os estudantes devem observar a etapa de ensino correspondente à sua licenciatura e os projetos apresentados envolvem desde a Educação Infantil e anos iniciais (Pedagogia) e anos finais Do Ensino Fundamental e Ensino Médio (outras Licenciaturas).

Como os estudantes estão na 6ª etapa do curso, considera-se, ainda, a construção de conhecimento ao longo de sua formação, bem como a identificação de necessidades e demandas para uma (re)novação das práticas pedagógicas, a partir de suas experiências em estágios obrigatórios e profissionais. Por essa razão é incentivado que a apropriação de recursos e a criação de objetos propositores considerem as mais diversas realidades escolares e considerem adaptações necessárias para contextos em que exista limitações de recursos tecnológicos.

A metodologia do projeto consiste em apresentar e discutir com os estudantes a ideia de recursos educacionais como objetos propositores. A partir da compreensão da potência que as ambiências educadoras têm para propiciar o estudo partilhado na busca de referências teóricas e práticas, aliadas ao aprender de forma colaborativa. Tais ações permitem ao estudante não somente consumir conteúdos, mas também, mas vivenciar experiências imersivas culturais, estéticas e artísticas que podem ampliar seu repertório cultural, convívio social e construção de novos conhecimentos.

Compreende-se o conceito de objetos propositores, a partir da ideia da artista Lygia Clark, apropriada por Martins e Picosque (2012, p. 82), que provoca a reflexão de que: “a obra em si não é mais importante, é apenas um veículo por meio do qual os espectadores revelam sua própria poética. Os ‘jogos de mediação’ são mais do que jogos, pois desejam potencia-



lizar a experiência estética por meio de uma atitude lúdica”. Assim, os objetos propositores são compreendidos como “provocadores” e mobilizadores de sentidos, a partir de experiências estéticas em ambientes que vão para além da sala de aula. Portanto, os estudantes são incentivados a pesquisar lugares potencialmente educadores na cidade como parques, museus, centros esportivos, centros culturais, espaços multidisciplinares, teatros, bibliotecas, dentre outros.

A partir de pesquisas, visitas aos locais, de forma presencial ou virtual (há muitas possibilidades de museus digitais, por exemplo), os estudantes devem articular esses ambientes em propostas aqui denominadas de pluriculturais, na elaboração das trilhas de aprendizagem que comporão projeto final. São incentivados a construir os recursos educacionais: textos, jogos, vídeos, ebooks, podcast, quizzes em plataformas digitais (kahoot, quizzlet), dentre outros, produzindo materiais didáticos como objetos propositores inovadores capazes de estimular as diferentes etapas formativas da Educação Básica. Esta produção exige cuidado para que a criança e o jovem tenham uma experiência ativa, ou seja, que possa participar, construir, completar com sua experiência de aprendizagem, a ampliação de suas bagagens artística e cultural.

O acompanhamento das pesquisas dos estudantes, da identificação das ambiências educadoras contam com esta primeira fase da pesquisa da ambiência e, a partir da mediação docente com dicas, apontamentos e sugestões, os estudantes partem para construção das trilhas e objetos de aprendizagem.

## **A EXPERIÊNCIA DO PROJETO AMBIÊNCIAS EDUCADORAS**

No segundo semestre de 2022, o referido componente contou com 57 estudantes dos cursos de Pedagogia e Licenciaturas em Letras, Ciências Biológicas e Química. Foram organizados 26 grupos, sendo, 11 duplas, 10 trios e 5 individuais. Tendo em vista que o componente acontecia on-line, houve dificuldade em alguns estudantes em se integrar a grupos e, em caráter excepcional alguns estudantes puderam desenvolver sua proposta individualmente, dadas as limitações que uma proposta totalmente on-line traz em relação a um calendário também limitado.

Assim, o projeto foi dividido em duas etapas, sendo a primeira etapa intitulada de Pesquisa para identificação da Ambiência Educadora. Nesta etapa os estudantes realizaram pesquisa bibliográfica e de campo para identificar potências educadoras que poderiam ser exploradas para o desenvolvimento de trilhas de aprendizagem. Dentre os ambientes identificados foram elencados Museus (Catavento, Imigração, Planetário, da

Língua Portuguesa, de Ciência, do Ipiranga), Zoológico, Parque do Ibirapuera, Parque Villa Lobos, Teatro Municipal, Aquário de São Paulo, além de outros. Ainda, uma proposta envolvia uma visita a ambiente fora da sala de aula – Pátio da escola e uma proposta a visita a uma empresa de refrigerantes (Curso de Química). Dos 26 grupos, três deles não compreenderam a proposta da ambiência educadora como “um lugar de aprendizagem” e apresentaram a pesquisa com outro foco, sendo um deles sobre música de forma genérica, uma pesquisa sobre metodologias ativas e uma sobre um colégio com uma proposta de inclusão. Estes grupos foram atendidos e foi solicitada que a proposta do projeto final e da trilha de aprendizagem se alinhasse em relação ao conceito de ambiência.

Na segunda etapa, os estudantes desenvolveram suas trilhas de aprendizagem, conforme as indicações no ambiente virtual e aula síncrona explicativa:

Chegou a hora de sintetizarmos tudo o que aprendemos e compartilhamos neste componente. Desde as primeiras aulas, estamos nos preparando para a entrega do Projeto Final Ambiências Educadoras, que consiste em organizar, planejar e apresentar uma aula, por meio de uma trilha de aprendizagem, a qual deverá ser composta de, no mínimo, quatro recursos de aprendizagem. Nesta trilha, ao menos 1 dos recursos deve contemplar a ideia de Objeto Propositor, a partir da ambiência educadora identificada.

O tema é pluricultural e deve ser realizado de acordo com a habilitação que a sua licenciatura permite.

As propostas foram postadas nos ambientes virtuais, por meio dos vídeos e do Projeto Final. Apresentamos a seguir alguns exemplos de temáticas e objetos propositores:



Teatro Municipal e Semana de Arte Moderna de 22 e Modernismo na Literatura. (Curso de Letras).

*Ambiência Educadora:* Teatro Municipal; *Trilha:* estruturada com visita ao museu, materiais de leitura e vídeo. *Objeto propositor:* Kahoot (Quizz) para Síntese dos Conhecimentos.

Fig. 2. Teatro Municipal e Semana de Arte Moderna de 22 e Modernismo na Literatura.



Fonte: Vídeo de Apresentação do Projeto

## Tabela Periódica e suas propriedades (Curso de Química).

*Ambiência Educadora:* Museu Catavento. *Trilha:* composta por aula expositiva, vídeos para assistir em casa (Aula Invertida), Passeio ao Museu, Jogo para praticar e Mapa Mental como “Síntetize”. *Objeto Propositor:* Jogo da Memória para Praticar

Fig. 3. Tabela Periódica e suas aprendizagens.

**Trilha de aprendizagem**  
Tabela periódica e suas propriedades

Passeio em sala de aula | Aula | Lição  
Química | Experimento | Museu

**Passeio**  
• Visita ao Museu Catavento para os alunos aprenderem sobre a relação da tabela periódica com o cotidiano

**JOGO DA MEMÓRIA**

Moléculas orgânicas: 1º período				Moléculas orgânicas: 2º período
		Co		Fe

Fonte: Vídeo de Apresentação do Projeto

## Astronomia (Curso de Ciências Biológicas).

*Ambiência Educadora:* Visita ao Planetário. *Trilha:* Visita ao planetário, construção de Mapa Mental, construção de Infográfico, Podcast, Jogo. *Objeto Propositor:* Construção de Infográficos sobre os Planetas

Fig. 4. Astronomia.

The image shows two slides from a presentation. The top slide is titled 'aula 1 - visita ao planetário' and lists activities: 'Planetário (Biblioteca Professor Aristóteles)', 'Orbit', 'Introdução à Astronomia', 'Projeção de estrelas do espaço', and '“Estrelas variáveis no Universo?”'. It includes a photo of a planetarium dome and a URL 'http://www.planetario.org.br/'. The bottom slide is titled 'aula 3 - planetas' and lists activities: 'Construção de infográficos em grupo', 'Cada grupo é responsável por um planeta, além de um grupo para o Plutão', and 'Recursos digitais: Câmera e Podcast'. It includes a photo of a smartphone displaying a star chart and a URL 'http://www.planetario.org.br/34624E1855270031'.

**aula 1 - visita ao planetário**

- Planetário (Biblioteca Professor Aristóteles)
- Orbit,
- Introdução à Astronomia,
- Projeção de estrelas do espaço,
- “Estrelas variáveis no Universo?”

<http://www.planetario.org.br/>

**aula 3 - planetas**

- Construção de infográficos em grupo,
- Cada grupo é responsável por um planeta, além de um grupo para o Plutão,
- Recursos digitais: Câmera e Podcast.

<http://www.planetario.org.br/34624E1855270031>

Fonte: Vídeo de Apresentação do Projeto

## Avida das abelhas (Curso de Pedagogia).

*Ambiência Educadora:* Estudo do Meio – Cidade das Abelhas. *Trilha:* Leitura, Registro das aprendizagens, Dinâmica em grupo, Construção Colaborativa (Padlet), Estudo do Meio, Roda de Conversa (Nuvem de Palavras) e Quizz. *Objetos Propositores:* Construção do Padlet e Quizz.

Fig. 5. A vida das Abelhas.



Fonte: Vídeo de Apresentação do Projeto

## Equilíbrio Químico (Curso de Química).

*Ambiência Educadora:* Visita à Empresa de Refrigerante. *Trilha:* Atividades flexíveis e dois momentos síncronos: Visita Técnica. *Objeto Propositor:* Quizz (Kahoot) para avaliação.

Fig. 6. Equilíbrio Químico.

<b>Rotina de Estudos utilizando a Trilha de Aprendizagem</b>		
<b>Data</b>	<b>Atividade</b>	<b>Visita Técnica</b>
Segunda	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ouça</li></ul>	Visita à empresa Guarani Antártica, conhecer produção e controle de qualidade
Terça	<ul style="list-style-type: none"><li>• Leia</li></ul>	
Quarta	<ul style="list-style-type: none"><li>• Assista</li></ul>	<b>Kahoot (avaliação)</b> Etapa avaliativa da trilha, a partir de um Kahoot feito em sala de aula
Quinta	<ul style="list-style-type: none"><li>• Reflita e exercite</li></ul>	

\* As atividades da segunda coluna não têm ordem correta, esta rotina foi só uma sugestão.

\* A visita técnica e o Kahoot possuem datas específicas, pois são atividades com a turma toda.

Fonte: Vídeo de Apresentação do Projeto

## A POTÊNCIA DO PROJETO PARA VÁRIAS LICENCIATURAS

Os exemplos apresentados permitem compreender como os espaços podem ser ocupados e ressignificados mobilizando novas possibilidades de aprender e ensinar, tendo a tecnologia como aliada e impulsionadora de novas formas de comunicação e conexão com os estudantes de várias licenciaturas em experiências de interação e autoexpressão.

A proposta envolveu, ainda, no momento da entrega do Projeto Escrito, que consistia na apresentação sistematizada da pesquisa sobre a Ambiente, no Planejamento da Aula, da Trilha de Aprendizagem e contava com um registro acerca do impacto desta experiência para os estudantes. Neste quesito, nem todos os relatórios contemplaram esta reflexão, ou em muitos casos foi realizada uma “defesa” da eficácia da trilha mais do que o registro da aprendizagem. Este foi um ponto importante a ser considerado nas próximas edições para que a proposta fique clara aos estudantes, já que em função da disciplina ser realizada on-line a possibilidade de ruídos de informação pode interferir na qualidade dos trabalhos por falta de compreensão do que é solicitado. Compreende-se que dado que a proposição não foi realizada em ambiente escolar, os estudantes sentiram necessidade de justificar suas escolhas.

Contudo, selecionamos alguns relatos que exemplificam a potência do projeto.

A experiência de visitar o museu é gratificante. Ela acrescenta muito no conhecimento do grupo na questão de visualizar uma opção diferente e pensar em diversas abordagens para se utilizar com os alunos. (...) Por fim, acreditamos na potência desta proposta porque no museu Catavento há diversas programações para a área de Química, que permitem aguçar a curiosidade para outros temas. É possível fazer muitos paralelos entre os conceitos para mostrar aos alunos as relações entre os temas da Química. (Relatório Final, Curso de Química, 2022)

Este excerto demonstra a potência de explorar outros territórios e sobre como é importante para os estudantes enquanto alunos, para que possam identificar o quanto esta experiência enriquece a prática docente e permite que eles, no papel de professores, possam identificar inúmeras conexões contextualizadas com a área de formação, neste caso, da licenciatura em Química. Ainda, como tais experiências permitem engajar os futuros estudantes, já que “aguçam” a curiosidade para outros temas, ampliando repertórios culturais para a construção de novos conhecimentos.



Este projeto incitou a reflexão de como o meio pode vir a nos influenciar. Pensar em nossas experiências, e, em como foi o processo de ensino-aprendizagem pelo qual nós passamos, além de pensar em como gostaríamos, e em quais aspectos poderiam ser diferentes a modo de potencializá-lo, faz com que nos apercebamos das experiências positivas que devemos aditar como professores, assim como o que poderíamos fazer para aquilo que nos afasta (ou afastou) do objetivo pretendido por nosso professor, agora, nós, nesta posição de docente, possamos transformar a modo que crie-se um significado do que está sendo ensinado aos nossos alunos. Toda esta experiência possibilita-nos apurar o nosso olhar crítico, ao pensarmos o que fazemos, para quem fazemos, e como devemos fazer para que os objetivos sejam alcançados. (Relatório Final, Curso de Letras, 2022)

Pode-se identificar o impacto do projeto a reflexão do estudante em formação, visto que faz memória ao seu próprio processo formativo e identifica novas possibilidades de renovar práticas, transformar a aula e desenvolver olhar crítico que envolve essa mudança análise de dois pontos de vista: como estudante e como professor. O projeto permite que esta reflexão se materialize por meio da proposição dos objetos e das trilhas de aprendizagem.

Percebemos como foi importante durante esse processo de criação das aulas o auxílio dos meios digitais, sendo fundamentais para que o aluno retenha todo o conteúdo aprendido até o presente momento, já que por meio deles há a possibilidade de acesso a múltiplas informações e plataformas, criando diferentes caminhos para que o aprendizado seja bem-sucedido. (...) Como último passo da trilha de aprendizagem, foi passado aos alunos a tarefa de criação de um podcast, tendo a chance de colocar em prática a teoria que foi absorvida. (...) Desejamos fortemente um dia aplicar essa Trilha de Aprendizagem na prática em sala de aula! (Relatório Final, Curso de Pedagogia, 2022).

Por fim, é possível compreender a apropriação das linguagens digitais no desenvolvimento do projeto, objeto deste componente, especialmente no que se refere a inovar os instrumentos avaliativos, já que o grupo propõe a criação de um podcast a ser feito pelos alunos, o que corrobora com a ideia de que participação ativa na construção do conhecimento, de interação com o objeto propositor. Ainda, da colaboração entre os pares e autoria.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta de desenvolver o Projeto Ambiências Educadoras no contexto do componente *Tecnologias digitais e processos de ensino e aprendizagem* foi desafiadora e ao mesmo tempo muito convergente com a proposta metodológica, que tem por objetivo oferecer aos estudantes experiências imersivas e de articulação entre teoria e prática para a apropriação de linguagens digitais em contextos educacionais nas etapas formativas da educação básica.

Destaca-se o fato de que o componente é oferecido totalmente on-line, o que implica em uma proposta que busque a identificação de potências educadoras por parte dos estudantes para a sistematização das trilhas. Ainda, trata-se de um componente de eixo comum do curso de Pedagogia com as demais licenciaturas que implica em limitações estruturais que levaram a alguns ajustes para que a proposta fosse realizada dentro das premissas do projeto. Dentre essas adaptações, optou-se pela escolha de temas pluriculturais e de livre escolha dos estudantes, dado a diversidade de cursos e a quantidade de estudantes e grupos para a sistematização dos projetos e propostas.

Ainda, tendo em vista que a experiência imersiva dos estudantes acontecia em ambiente virtual optou-se pela identificação das ambiências educadoras e pela sistematização das trilhas e objetos propositores, considerando a possibilidade de revisão, adaptação e realização das atividades/trilhas/aulas em etapas subsequentes dos cursos, vinculados a outros componentes, já que o tema das tecnologias digitais deve permear as ações do fazer pedagógico e, ainda, deve ser combinado com diversas outras possibilidades de ensino e aprendizagem na Educação Básica.

A experiência é considerada exitosa, já que os projetos foram desenvolvidos, socializados com os colegas no fórum e permitiu neste ambiente virtual o compartilhamento das experiências e propostas das trilhas. A riqueza de temas e criatividade no uso dos recursos são considerados ponto alto da experiência. Já como limites a serem observados e revisados em outras edições destaca-se a necessidade de comunicar de forma mais clara aos alunos os conceitos acerca do que significa para o Projeto a ideia de ambiência educadora (especialmente para os alunos das demais licenciaturas) e sobre o objeto propositor. Identificou-se maior dificuldade em algumas propostas, o que leva a rever os encontros síncronos, de forma a reforçar os conceitos, a comunicação e disponibilizar mais alguns materiais de consulta. Ainda, rever a apresentação final, mesmo com a apresentação virtual percebe-se a necessidade de



promover um evento para uma troca síncrona entre os pares, professores e demais estudantes de outras etapas do projeto, uma vez que, mesmo sendo convidados para um momento geral, por não fazer parte das atividades oficiais do componente – que é on-line – os estudantes não aderiam à proposta de um encontro geral com todos os colegas.

Como trata-se de uma turma especial e geralmente em grande número de alunos, cabe identificar a melhor forma de enriquecer o momento de troca, que já existe on-line, para além da turma no ambiente virtual do componente.

Por fim, a experiência se apresenta como uma oportunidade de renovar a formação dos estudantes de pedagogia e licenciatura, criando novas formas de aprendizagem transformadora, mais condizentes com as demandas da atualidade e das novas gerações, criando condições para que o jovem professor em formação possa integrar conhecimentos de diferentes disciplinas e contextos, possa pensar criticamente sobre a sua ação docente e criar condições para que seus futuros alunos se desenvolvam de forma crítica, ativa e criativa e ampliem sua bagagem cultural e formem cidadãos capazes de ler o mundo a partir das suas múltiplas dimensões.

## REFERÊNCIAS

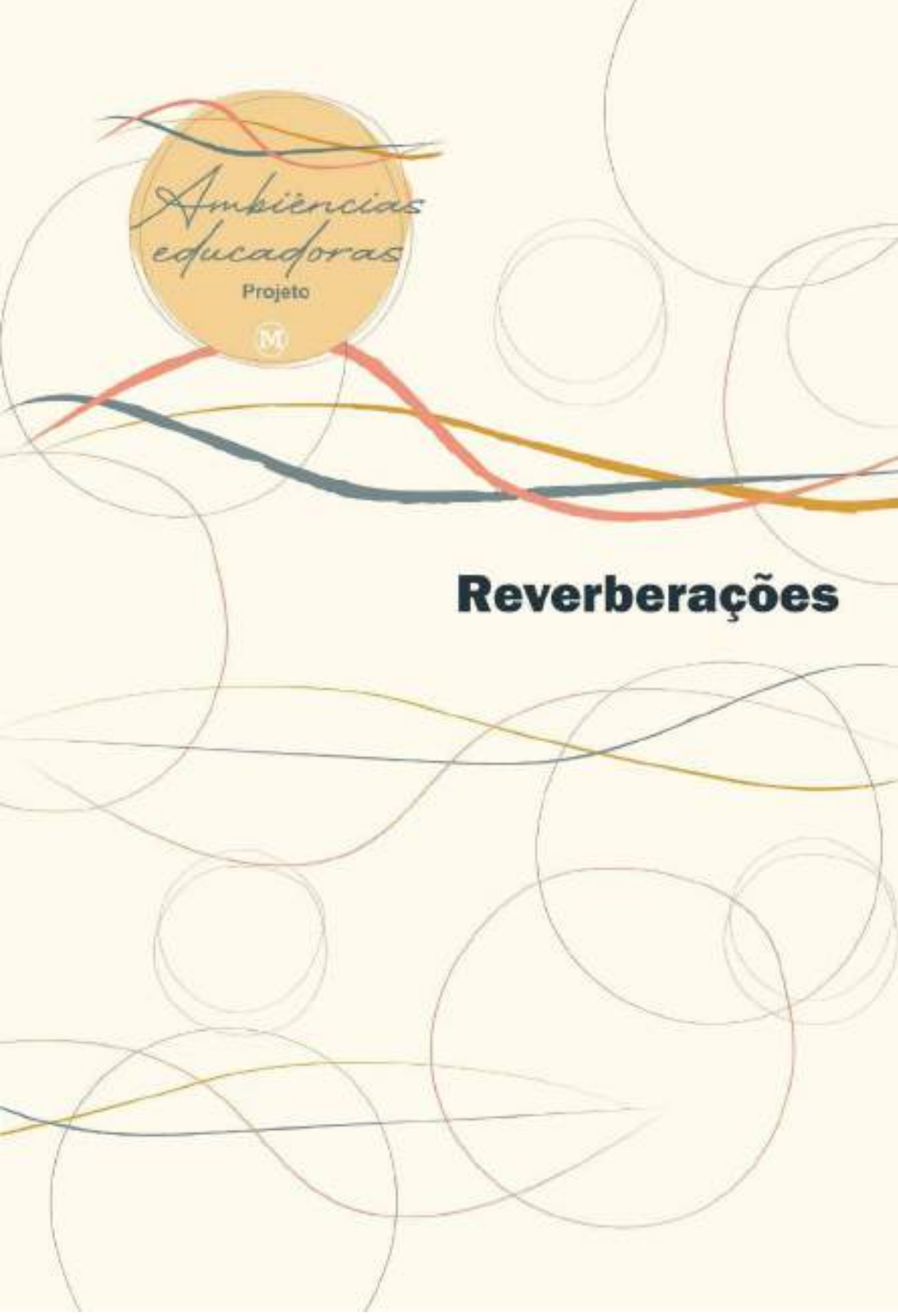
BANNEL, R. et al. **Educação no século XXI: cognição, tecnologias e aprendizagens**. Petrópolis, RJ: Vozes; Rio de Janeiro: Editora PUC, 2016.

HARDAGH, C. C. **Redes sociais virtuais: uma proposta de escola expandida**. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2009.

LOPES, A.L.S. **Redes de colaboração na formação docente: uma práxis em ambiente virtual no ensino superior**. Curitiba: Appris, 2021.

MARTINS, M.C. (org.). **Objetos propositores: a mediação provocada**. In:\_\_\_ e PICOSQUE, G. **Mediação Cultural para professores andarilhos na cultura**. São Paulo: Intermeios, 2012, pp. 77-113.

PACHECO, J. A. **Inovar para mudar a escola**. Porto: Editora Porto, 2019.



*Ambiências  
educadoras*

Projeto



**Reverberações**



## Reverberações: partilhas moventes

E a pergunta roda  
E a cabeça agita  
Eu fico com a pureza  
Da resposta das crianças  
É a vida, é bonita  
E é bonita...  
Viver e não ter a vergonha  
De ser feliz  
Cantar, e cantar, e cantar  
A beleza de ser um eterno aprendiz...

Gonzaguinha, 1982

“A pergunta roda e a cabeça agita”, diz o poeta celebrando “a beleza de ser um eterno aprendiz”! A vida corre e nos chama para viver com intensidade transformando o que é significativo em *uma* experiência estética, como nos ensina Dewey (2010). Experiência singular que se concretiza, frente à vida. Somos eternos aprendizes.

É neste sentido que nós, professores e estudantes participantes do Projeto Ambiências Educadoras, compartilhamos neste livro a felicidade de estarmos juntos enfrentando os desafios de colocar em pé um projeto que nos move para o desconhecido, para o que ainda não sabemos, para tentar superar os problemas entre o que é ideal e o possível. Enfim, vivermos entre nós e COM as(os) estudantes da Pedagogia, experiências de formação partilhada em um projeto colaborativo que busca agregar experiências que ao serem levadas ao chão da escola propiciam o encontro de corpos em movimento com a criança real, a escola possível e o planejado que se adapta e contextualiza.

Marca este livro também a percepção das ações pedagógicas que tem seu impulso em objetos propositores, para além de recursos pedagógicos. Como Lygia Clark (1997, s/p) somos professores e estudantes propositores que chamamos as crianças “para que o pensamento viva através de



sua ação”. Objetos - como malas, baús ou caixas especialmente preparadas, como livros, vídeos e aplicativos selecionados, como jogos criados, como salas preparadas – são propositores de ações que envolvem a curiosidade, a descoberta, a percepção e leitura sensível, a produção de novos conhecimentos e aprendizagens tanto para as crianças que os vivenciam como para nós, estudantes e professores que os criamos e os compartilhamos.

Talvez a descoberta maior como futuros professores seja compreender que mais do que “dar aulas” ou de viver “ato embrutecedor do professor que explica”, como denuncia Rancière (2010), precisamos oferecer situações de aprendizagem que ofereçam oportunidades de pensar, de sentir, de criar, de curtir, de aprender e produzir conhecimentos de modo lúdico e significativo. Elucida-se assim as palavras de Winnicott (1971) quando nos revela que “é no brincar, e talvez apenas no brincar, que a criança ou o adulto fruem sua liberdade de criação”. Um brincar que mergulha na experiência estética porque envolve a afetividade, a cognição e a vida.

As apresentações dos resultados em cada final do semestre com todo o aparato de um auditório, como se fosse uma apresentação em um congresso, dignifica a ação vivida por cada grupo e enaltece o compartilhamento entre as turmas e seus professores. Tem sido oportunidades de muitos diálogos e trocas em uma aprendizagem que se dá na vivência coletiva. Estas apresentações têm gerado desejos de prosseguir e, no caso das ações relatadas neste livro referentes ao segundo semestre de 2022, gerou a continuidade dos mesmos temas para novas análises e avaliações e possíveis aprofundamentos, como novas idas às escolas no primeiro semestre de 2023.

Enfim, ao rever todo o projeto vivido, talvez duas de suas marcas estejam ainda menos visíveis do que a formação contínua, a potência de objetos propositores visibilizados na aprendizagem e o movimento coletivo.

A primeira é a perspectiva decolonial que valoriza as diferenças, as diversidades culturais de povos colonizados como o nosso e os conhecimentos produzidos a partir das experiências e saberes de todas as pessoas que participam no projeto.

A pedagogia se empenha em abrir brechas e provocar aprender, desaprender e reaprender, desapegos e novos apegos; pedagogias que visam plantar sementes, não dogmas ou doutrinas, esclarecer e emaranhar caminhos, e abrir horizontes para teorizar, pensar, fazer, ser, sentir, olhar e ouvir - individual e coletivamente - em direção ao decolonial. (WALSH, 2014, apud Anais Congresso InSEA, 2022)

Olhar para a cidade e seus equipamentos culturais, olhar a cultura, superando a informação livresca ou digital encontrando assim nossa cultura, os nossos povos. Nossos modos de viver no passado e no presente nos colocam na direção ao decolonial. Há mais a aprofundar neste movimento...

Um outro eixo de aprendizagem que pode ainda se tornar mais consciente e provocativo é a educação patrimonial, pois,

A partir da **experiência** e do **contato direto** com as evidências e manifestações da cultura em todos os seus múltiplos aspectos, sentidos e significados, o trabalho da Educação Patrimonial busca levar as crianças e adultos a um **processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural**, capacitando-os para um melhor usufruto destes bens, e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num processo contínuo de criação cultural. (HORTA et al, 1999, p.4, grifos dos autores)

As palavras grifadas são fundamentos presentes nas ações do Projeto Ambiências Educadoras e nas vivências que colocam professores e estudantes como pesquisadores, cientistas, historiadores, artistas que partem dos fenômenos descobertos, encontrados ou que são vistos de maneira a retirá-los do senso comum para ir além, para desvelar o que é apagado ou invisibilizado. A observação, a análise crítica, a comparação, a solução de problemas indicam muitas aprendizagens para todos nós.

Por diversas camadas, o projeto visou o desenvolvimento da percepção das formas contemporâneas no fazer artístico e pedagógico. Ao brincar com diferentes abordagens, estimulou-nos o raciocínio lógico, a capacidade de relacionar obras, artistas e os territórios e suas realidades, explorando a heterogeneidade e outras materialidades, estimulando a leitura de mundo por meio do potencial lúdico e multissensorial.

Encerrando este livro, concretizado por tantas mãos, agradecemos ao MackPesquisa e a seus dirigentes pela confiança, ao Centro de Educação, Filosofia e Teologia, aos pós-graduandos do Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura e a todas e todos estudantes e docentes que dele participaram. Um sonho iniciado em 2019 e que celebra neste e-book a partilha sensível de quem ama a educação e vê nela o esperançar ensinado por Paulo Freire.

Gratidão!

## REFERÊNCIAS

DEWEY, John. **A arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

GONZAGUINHA. **O que é, o que é?** Álbum Caminhos do Coração, 1982.

HORTA, M. L.; GRUNBERG, E.; MONTEIRO, A. Q. **Guia Básico de Educação Patrimonial**. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Museu Imperial, 1999.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante**: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2010.

WALSH, Catherine. **Proyecto grietas y provocaciones**. In: InSEA – Anais do Congresso regional em Cusco. Disponível em <https://www.insea.org/wp-content/uploads/2023/04/EBOOK-CUSCO-2021.pdf>. Acesso em 18 mar. 2023.

WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1971.



# Sobre os autores<sup>1</sup>

## **ADRIANA VILCHEZ MAGRINI LIZA**

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie, é graduada em Pedagogia e Ciências Biológicas. É professora de Dança, no Colégio Pré Médico, em São Paulo, professora de Dança, no Lar da Criança da Cipe de São Paulo e professora formadora na creche Cei Juianelli da prefeitura de São Paulo. avm.liza@gmail.com ; www.dancacriativa.com.br

## **ALEXANDRE GARDESANI SCARLATO**

Estudante do 8º semestre do curso de Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie. Trabalha no colégio Emilie de Villeneuve como assistente de classe. alexandrescarlato@hotmail.com

## **ALINE MARTINS DE ALMEIDA**

Doutora e Mestre pelo Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Graduada em Pedagogia também pela PUC-SP. Estágio de doutorado sanduíche na Universidade de Coimbra. Docente na Universidade Presbiteriana Mackenzie e Universidade Metropolitana de Santos. aline-pucsp@gmail.com; aline.almeida@mackenzie.br

## **ANA CARMEN NOGUEIRA**

Doutora e Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie. É graduada em Artes Plásticas pela Fundação Armando Álvares Penteado, tem Pós-graduação/especialização em Educação Especial pela UNICID, Arteterapia pelo Centro Universitário FIEO.

---

<sup>1</sup> Dados obtidos no encerramento de 2022.





Ana Carmen Ateliê de Arte; Instituto Faces Curso de Pós-Graduação em Arte Reabilitação. anacarmenn@gmail.com; <http://ananelie.art.br>

### **ANA CAROLINA GUEDES DE ANDRADE**

Estudante do 8º semestre do curso de Pedagogia, e do 2º semestre do curso de Letras ambos pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Participou do programa de Iniciação Científica, com o trabalho “O uso de jogos de tabuleiros modernos no contexto escolar para estímulo das funções executivas”, entre 2021 e 2022. Atualmente, participa no Programa Residência Pedagógica. carolina9guedes@gmail.com

### **ANA LÚCIA DE SOUZA LOPES**

Doutora e Mestre em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Professora do curso de Pedagogia e Licenciaturas na mesma instituição. Docente no Curso de Pós-Graduação em Docência na Educação Superior. Pesquisadora e vice-líder do GEICS – Grupo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Currículo e Sociedade, líder da linha de pesquisa na área de Cultura Digital e Prática Docente. analucia.souza@mackenzie.br

### **ANA PAULA DE QUEIRÓZ FERREIRA**

Estudante do 8º semestre do curso de Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie. Participa do Projeto de Pesquisa Ambiências Educadoras. queirozanapaula.01@gmail.com

### **ANA PAULA SOARES DE CAMPOS**

Doutora e Mestre em Distúrbios do Desenvolvimento pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Possui graduação em Pedagogia e pós-graduada em Psicopedagogia e Distúrbios da Aprendizagem. Atualmente é Professora no curso de graduação em Pedagogia (presencial e EAD) e demais licenciaturas, e na Pós-graduação em Psicopedagogia na Universidade Presbiteriana Mackenzie. anapaulasdec@gmail.com

### **ANTONELLA ALESSANDRA VITIELLO ALIAGA**

Estudante do 5º semestre do curso de Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie. Assistente há 1 ano e 7 meses.  
antonellaviti03@gmail.com

### **CLEIDE ALVES DE JESUS**

Estudante do 6º semestre do curso de pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie, com participação de projetos educacionais como PIBID. cleide.relogios@hotmail.com

### **CRISTINA AYAKO SCHER HUMEKI**

Mestranda do Programa de Pós-graduação Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Possui Pós-graduação em Arquitetura da Informação pela Faculdade Impacta e Bacharelado em Design Digital pelo Centro Universitário Senac. cris.humeki@gmail.com

### **DANIEL DA SILVA OUTEIRO**

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Docente no Colégio Adventista Pirajuçara, é Pastor Escolar e Membro do conselho Administrativo do Colégio Adventista Pirajuçara. danielouteiro@gmail.com

### **DÉBORA DA SILVA CARDOSO**

Doutora e Mestre em Educação, Arte e História da Cultura pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu da Universidade Presbiteriana Mackenzie. Graduada em Letras e Pedagogia. Docente do curso de Pedagogia e demais licenciaturas da Universidade Presbiteriana Mackenzie e Coordenadora do grupo de pesquisa e ação Território das Crianças. debora.sil@mackenzie.br

### **DISLAINE MYRTZ DE OLIVEIRA SOUSA SALES**

Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Pedagoga pela Faculdade Anhembí-UNIBAN. Graduada em Educação Artística nas



Faculdades Integradas Teresa Dávila. Possui Especialização em Educação Infantil e Arte-educação. Atua na área de Educação, com ênfase em Gestão Escolar. [dislaine\\_sales@hotmail.com](mailto:dislaine_sales@hotmail.com)

### **DONZILIA DO CARMO NOBILE**

Estudante do 4º semestre do Curso de Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie. E estagiária no Centro Educacional Pioneiro e participante do Programa PIBID. [zilanobile1981@gmail.com](mailto:zilanobile1981@gmail.com)

### **ÉLIDA JACOMINI NUNES**

Doutora em Letras pela Universidade de São Paulo e Mestre em Administração de Empresas - Recursos Humanos/Gestão de Pessoas pela Universidade Presbiteriana Mackenzie, com especialização nas áreas de Educação, Recursos Humanos, Língua e Linguagem. Possui graduação em Letras e Educação. Professora, tutora e elaboradora de conteúdos de disciplinas em cursos na modalidade EaD. [elidajn@mackenzie.br](mailto:elidajn@mackenzie.br)

### **FLAVIA MIRELLA MENGAR**

Graduada em Jornalismo e estudante do 5º semestre do Curso de Pedagogia ambos da Universidade Presbiteriana Mackenzie. Trabalha na Escola Bilingue Pueri Domus. [flaviammengar@gmail.com](mailto:flaviammengar@gmail.com)

### **ISAAC GUBERT**

Cursa o sétimo semestre de pedagogia pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Atualmente trabalha na gestão de um colégio privado na zona norte de São Paulo. [isaac.gubert@gmail.com](mailto:isaac.gubert@gmail.com)

### **JANIELE DA SILVA NASCIMENTO**

Estudante do 4º Semestre do Curso de Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie e trabalha em uma escola há 5 anos. [nascimento.janiele@outlook.com](mailto:nascimento.janiele@outlook.com)

### **JÚLIA LOURENÇO COSTA**

Estudante do 5º semestre de Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie. Estagiária há 2 anos. julialcosta123@gmail.com

### **LARA OGAWA MARRONI ZANIOL**

Estudante do 8º Semestre do Curso de Pedagogia pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Professora assistente há 5 anos. Lara.zaniol@hotmail.com

### **LARISSA LIMA LESSA**

Estudante do 4º semestre do Curso de Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie. Estagiária no Centro Educacional Pioneiro e participante do Programa PIBID. larissalimalessa@gmail.com

### **LAYS EMIDIAN SOARES**

Estudante do 8º semestre do Curso de Pedagogia pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Pós-graduanda em Psicopedagogia e Análise do comportamento. Terapeuta ABA. lays.emidian@hotmail.com

### **LEANDRO SALES ESTEVES**

Doutor e Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie. Possui Licenciatura em Geografia. É docente nos Cursos de Pedagogia da UPM e no Colégio Presbiteriano Mackenzie. leandro.esteves@mackenzie.br

### **LETÍCIA MARIA DOS SANTOS**

Estudante do 8º semestre do Curso de Pedagogia pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Estudante do Curso de Pós-graduação em Neurociência e Psicologia Aplicada na Universidade Presbiteriana Mackenzie e Berçarista no Centro Educacional Recreativo Pé pequeno. leticiasantos4332@gmail.com



### **LIÉGE SOUZA PEREIRA ARAUJO**

Estudante de Pedagogia no 6º semestre, atualmente presente na Residência Pedagógica fomentada pela CAPES.

liege.pereira@mackenzista.com.br

### **LUIZA OGAWA MARRONI ZANIOL**

Estudante do 8º semestre do Curso de Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie. Participa do Projeto de Pesquisa Ambiências Educadoras. Luiza.zaniol@hotmail.com

### **MARCELO MARTINS BUENO**

Doutor e Mestre em Filosofia Política pelo Programa de Pós-Graduação em Filosofia (PUC/SP). Graduado em Filosofia e em Pedagogia. Professor Titular do Corpo Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura (PPGEAHC) e Membro do Núcleo de Estudos Avançados (NEA) ambos na Universidade Presbiteriana Mackenzie. marcelo.bueno@mackenzie.br

### **MARIA ELISA PEREIRA LOPES**

Mestre em Distúrbios do Desenvolvimento pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Possui graduação em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, formação em Psicopedagogia pelo Instituto Sedes Sapientiae. Atua como Professora do Curso de Pedagogia da UPM. É Coordenadora Institucional do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência PIBID 2020/2022 e 2022/2024. Coordenadora da Universidade Aberta do Tempo Útil da Universidade Presbiteriana Mackenzie. mariaelisa.lopes@mackenzie.br

### **MARIANA ORTIZ MENDES**

Estudante do 2º semestre do Curso de Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie é estagiária há 1 ano e 2 meses. marivagalume@hotmail.com

### **MIRIAN CELESTE MARTINS**

Doutora pela Faculdade de Educação/USP. Mestre pela Escola de Comunicações e Artes – ECA/USP e Graduação em Artes Visuais. Pesquisadora e docente do Programa de Pós-graduação em Educação, Arte e História da Cultura e do Curso de Pedagogia na Universidade Presbiteriana Mackenzie, em que coordena os grupos de pesquisa: Arte na Pedagogia/GPAP) e Mediação cultural: contaminações e provocações estéticas/GPeMC. mirian.martins@mackenzie.br; www.mirianceleste.com.br

### **NELSON LUIZ TAIBO AVIDAGO NETO**

Licenciado em Pedagogia na Universidade Presbiteriana Mackenzie. Professor Assistente há 5 anos. nelson.taibo4@gmail.com

### **RITA DE CASSIA SILVA E SILVA**

Mestranda em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Presbiteriana Mackenzie e Graduação em Pedagogia e especialização em Arte Educação e Língua de Sinais. Professora da Educação Infantil do Colégio Presbiteriano Mackenzie.rita.silva@mackenzie.br

### **RONÊ PAIANO**

Doutor em Distúrbio do Desenvolvimento e Mestre em Educação, Arte e História da Cultura ambos pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Possui graduação em Educação Física, pela Universidade do ABC. É professor da Universidade Presbiteriana Mackenzie com atuação no Curso de Pedagogia (Presencial e EaD) e do Curso de Educação Física da Faculdade das Américas. rone.paiano@mackenzie.br

### **SABRINA DE SANTANA SOUZA**

Estudante do curso de Pedagogia pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Atualmente é bolsista no Programa de Residência Pedagógica da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). santanasza@gmail.com



### **SHEILA CARLA DE SOUZA**

Doutora em Educação, Arte e História da Cultura e Mestre em Distúrbios do Desenvolvimento ambos pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Possui Bacharel em Psicologia. É Coordenadora do Curso de Pedagogia da UPM além de atuar com docente nos cursos presencial e EAD. sheilart.souza@gmail.com

### **SIDNEY MARQUES DA MOTTA**

Mestrando em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. sidneymotta92@gmail.com

### **VIVIAN DE OLIVEIRA CAVICCHIOLI**

Estudante do 8º semestre do curso de pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie, com participação de projetos educacionais como PIBID, Residência Pedagógica e Iniciação Científica. vivian.ocavicchioli@gmail.com

### **WESLEY ESPINOSA SANTANA**

Doutor em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Presbiteriana Mackenzie e Mestre em História Social pela Universidade de São Paulo. Possui pós-graduação em História, Sociedade e Cultura pela PUC-SP e Gestão Escolar pela Universidade Dom Bosco – MS. Possui licenciatura em História pela UNG e bacharel em Sociologia e Política pela FESPSP. É professor de História e Sociologia na Universidade Presbiteriana Mackenzie, curso presencial e EaD de História e Pedagogia, coordenador adjunto do curso de História. wesley.santana1@mackenzie.br