JEFERSON ROSA SOARES
JOSÉ VICENTE LIMA ROBAINA
MICHELE DE SOUZA FANFA
VANESSA CANDITO
ORGANIZADORES
HORA DE LA PROXIMA RECOGIDA
CARTAS PEDAGÓGICAS:
REFLEXÃO E AÇÃO
ARCO
EDITORES

JEFERSON ROSA SOARES
JOSÉ VICENTE LIMA ROBAINA
MICHELE DE SOUZA FANFA
VANESSA CANDITO
ORGANIZADORES

CARTAS PEDAGÓGICAS: REFLEXÃO E AÇÃO

ARCO EDITORES

Editor Chefe
Ivanio Folmer
Bibliotecária
Tábata Alves da Silva
Revisora Técnica
Gabriella Eldereti Machado
Diagramação e Projeto Gráfico
Gabriel Eldereti Machado
Imagem capa
Revisão
Organizadores e Autores(as)

Conselho Editorial

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva -Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Profa. Dra. Alicia Eugenia Olmos - Universidad Católica de Córdoba
Prof. Dr. Astor João Schönell Júnior - Instituto Federal Farroupilha
Prof. Dr. Alan Ricardo Costa - Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Camilo Darsie de Souza -Universidade de Santa Cruz do Sul
Prof. Dr. Carlos Adriano Martins - Universidade Cidade de São Paulo
Prof. Dr. Christian Dennys Monteiro de Oliveira - Universidade Federal do Ceará
Profa. Dra. Dayse Marinho Martins - Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Deivid Alex dos Santos - Universidade Estadual de Londrina
Prof. Dr. Dioni Paulo Pastorio -Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Douglas Manoel Antonio de Abreu Pestana dos Santos - Faculdade Sesi-Sp de Educação
Profa. Dra. Elane da Silva Barbosa - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
Profa. Dra. Francielle Benini Agne Tybusch - Universidade Franciscana
Prof. Dr. Francisco Odécio Sales - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
Prof. Dr. Gilvan Charles Cerqueira de Araújo - Universidade Católica de Brasília
Prof. Dr. Leonardo Bigolin Jantsch -Universidade Federal de Santa Maria
Profa. Dra Liziany Müller Medeiros -Universidade Federal de Santa Maria
Profa. Dra Marcela Mary José da Silva - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB
Prof. Dr. Mateus Henrique Köhler - Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Michel Canuto de Sena - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profa. Dra. Mônica Aparecida Bortolotti - Universidade Estadual do Centro-Oeste
Prof. Dr. Rafael Nogueira Furtado - Universidade Federal do ABC
Prof. Dr. Roberto Araújo Silva - Centro Universitário Lusíada
Prof. Dr. Sidnei Renato Silveira - Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Thiago Ribeiro Rafagnin - Universidade Federal do Oeste da Bahia
Prof. Dr Tomás Raúl Gómez Hernández - Universidade Central “Marta Abreu” de Las Villas

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Cartas pedagógicas : reflexão e ação [livro eletrônico] / organizadores Jeferson Rosa Soares, José Vicente Lima Robaina, Michele de Souza Fanfa, Vanessa Candito -- Santa Maria, RS: Arco Editores, 2024.
Pdf

Vários autores.
Bibliografia.
ISBN 978-65-5417-216-5

1. Cartas 2. Educação ambiental 3. Educação popular 4. Pedagogia educacional 5. Professores - Formação I. Soares, Jeferson Rosa. II. Robaina, José Vicente Lima . III. Fanfa, Michele de Souza . IV. Candito, Vanessa.

24-188223 CDD-370.115

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação popular 370.115

Tábata Alves da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9253

10.48209/978-65-5417-216-5

Esta obra é de acesso aberto.
É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte e a autoria e respeitando a Licença Creative Commons indicada.

ARCO EDITORES
Telefone: 5599723-4952
contato@arcoeditores.com
www.arcoeditores.com

SUMÁRIO

Apresentação.....9

Prefácio.....16

As cartas que Paulo Freire nunca vai ler!.....16
Ivo Dickmann

CARTA PEDAGÓGICA: TIPOS, TÉCNICAS E TEIMOSIAS.....24
Ivo Dickmann

ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE AS CARTAS-PEDAGÓGICAS NA PERSPECTIVA FREIREANA: Desafios para a Docência.....28
Jaime José Zitkoski

CARTAS PEDAGÓGICAS E A EDUCAÇÃO POPULAR CRÍTICA.....40
Fernanda dos Santos Paulo

NA MULTIPLICIDADE NOS (RE)ENCONTRAMOS ÚNICAS.....55
Aline Guterres Ferreira

NA MULTIPLICIDADE NOS (RE)ENCONTRAMOS ÚNICAS.....64
Aline Bernardi Capriolli

EDUCAÇÃO POPULAR, UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA!.....72
Ana Paula Zanettin

EDUCAÇÃO POPULAR, UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA!.....83
Carla Daiane da Silva

UM PEQUENO JARDIM PARA PENSAR.....96
Michele de Souza Fanfa

UM PEQUENO JARDIM PARA PENSAR.....106
Alexandre Gatelli Bastos

O NOVO OLHAR PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS A PARTIR DAS CARTAS PEDAGÓGICAS.....118
Andressa Luana Moreira Rodrigues

O NOVO OLHAR PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS A PARTIR DAS CARTAS PEDAGÓGICAS.....123
Estela Elisalde Toledo

DIALOGANDO SOBRE FORMAÇÃO CONTINUADA E SEUS DESAFIOS.....128
Daniel Santana de Souza

DIALOGANDO SOBRE FORMAÇÃO CONTINUADA E SEUS DESAFIOS.....136
Maria Aparecida Rodrigues

DESAFIOS DOCENTES PARA TRILHAR O CAMINHO POR UMA EDUCAÇÃO PARA TODOS.....148
Elizabeth Muriel Alfonso

DESAFIOS DOCENTES PARA TRILHAR O CAMINHO POR UMA EDUCAÇÃO PARA TODOS......158
Maria da Conceição do Monte Soares

O SILENCIAMENTO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....169
Josiane Ladelfo

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM VERTIGENS.....178
Elzira Cecília Serafini Floss

TRAJETÓRIAS E PERSPECTIVAS NA FORMAÇÃO DO SABER ATRAVÉS DE PRÁTICAS EDUCATIVAS.....189
Laura Gomes Machado

TRAJETÓRIAS E PERSPECTIVAS NA FORMAÇÃO DO SABER ATRAVÉS DE PRÁTICAS EDUCATIVAS.....199
Vilsiane Pereira

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A PARTICIPAÇÃO CIDADÃ NA BUSCA DE UMA SOCIEDADE MAIS SUSTENTÁVEL.....216
Mariana Paranhos de Oliveira

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A PARTICIPAÇÃO CIDADÃ NA BUSCA DE UMA SOCIEDADE MAIS SUSTENTÁVEL.....227
Vanessa Candito

A FORMAÇÃO CONTINUADA PARA QUALIFICAR NOSSAS PRÁTICAS DOCENTES.....237
Raquel P. Neves Gonçalves

A FORMAÇÃO CONTINUADA PARA QUALIFICAR NOSSAS PRÁTICAS DOCENTES.....252
Renata Gerhardt de Barcelos

ASSIM, CAMINHAMOS DE "MÃOS DADAS" DENTRO DA EDUCAÇÃO.....264
Rita Fabiana Silveira Melo de Moraes

ASSIM, CAMINHAMOS DE "MÃOS DADAS" DENTRO DA EDUCAÇÃO.....267
Maria Constância Ferreira de Sousa

EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA FORMAÇÃO CONTINUADA: TRAJETÓRIAS E POSSIBILIDADES.....272
Leandro Gonçalves Leite

EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA FORMAÇÃO CONTINUADA: TRAJETÓRIAS E POSSIBILIDADES.....280
Daniela Vieira Costa Menezes

EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA FORMAÇÃO CONTINUADA: TRAJETÓRIAS E POSSIBILIDADES.....289
Sandra Mara Mezalira

MINI CURRICULUM.....307

행준♥자은
2014.08.03
(1338日)
TH
MK
ing
I Love You
Be happy

APRESENTAÇÃO

Este livro foi concebido a partir da Disciplina "Cartas Pedagógicas e Educação Ambiental: Uma Relação possível para a Educação em Ciências", ministrada no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências **(**PPGECI) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), nos meses de Maio, Junho e Julho do ano de 2022, pelos professores Dr. José Vicente Lima Robaina e Dr. Jeferson Rosa Soares.

A disciplina foi dividida em três momentos, sendo o primeiro, a apresentação do significado, um histórico, as principais características de uma carta Pedagógica, as tendências pedagógicas no contexto da Base Nacional Comum Curricular e os principais autores de Cartas pedagógicas e Educação Ambiental.

No segundo momento, foi proposta a realização de 03 Seminários sobre Cartas Pedagógicas, onde foram convidados 03 pesquisadores (Prof. Dr. Ivo Dickmann, Profa. Dra. Fernanda Paulo e o Prof. Dr. Jaime José Zitkoski) com livros e textos publicados na área de Cartas Pedagógicas. Seus textos apresentados nestes seminários estão disponibilizados neste livro após o Prefácio desta obra.

No terceiro momento, foi solicitado como trabalho avaliativo da disciplina que os mestrandos, doutorandos e alunos especiais que se inscreveram nesta disciplina, escrevessem uma Carta Pedagógica em dupla, que consistia em um colega mandar uma carta para o outro colega, tendo como eixo provocador de sua escrita uma questão que foi proposta como: "Para você qual a importância da formação continuada de professores aplicada a Educação Ambiental, a disciplina realizada fornece subsídios, sobre os temas propostos em sua área de formação"?

Também como uma atividade complementar, tivemos a participação da Profa. Dra. Bárbara Cristina Moreira Sicardi Nakayama que fez uma fala na disciplina sobre "Cartas Pedagógicas e pesquisa-vida-formação".

As Cartas Pedagógicas podem ser escritas de diversas maneiras, e são narrativas político-pedagógicas, pois elas apresentam duas características que as tornam uma carta pedagógica que são o desejo de conduzir e/ou produzir conhecimento e ter uma postura política. Então, se uma carta é pedagógica é também política e se ela é política ela também é pedagógica.

As Cartas Pedagógicas apresentam 04 funções importantes:

• Intensidade axiológica, isto e, ensinar algo a alguém a partir do contexto, dando a ideia de Paulo Freire na veia;

• Dimensão Metodológica, eu faço a carta dialogando;

• Finalidade epistemológica, a carta respeita o saber do outro, evidenciando a ideia de Diálogo do Saber de Freire;

• Práxis Política, as cartas são "perguntadeiras", são elaboradas a partir da Pedagogia da Pergunta de Freire.

As cartas pedagógicas podem ser utilizadas como Metodologia Ação, como instrumento metodológico, sendo uma forma de construir conhecimentos a partir de uma análise reflexiva e crítica, oportunizando um diálogo crítico e provocador através da pergunta "Provocações representam um diálogo Vivo".

As cartas pedagógicas propõem "fazer escolhas". Portanto, uma carta pedagógica é um diálogo intrasubjetivo entre o escritor e o receptor (leitor). Desse modo, de uma maneira geral, uma carta pedagógica pode ser um apelo participativo, uma escrita mais livre, onde podemos usar metáforas através de meios poéticos, situando os conteúdos através de um texto com menos censura, utilizando uma linguagem mais coloquial, com mais afeto, com mais subjetividade e mais objetividade, tornando-a com mais intersubjetividade, que é a Carta Pedagógica.

Até aqui apresentamos aos leitores uma síntese dos três seminários que foram ministrados na disciplina, evidenciando então as falas dos 03 professores convidados.

Ao ler as cartas elaboradas pelos discentes que frequentaram a disciplina, pudemos perceber a riqueza de tópicos, ideias, palavras, características, e sentimentos que emergiram destas escritas. Assim, esta obra contém 25 cartas pedagógicas que foram escritas pelos discentes que frequentaram a disciplina, cuja dinâmica foi de um professor escrever uma carta de sua trajetória acadêmica e profissional para o outro que respondia a carta recebida.

Estas cartas pedagógicas escritas descrevem muito bem o protagonismo de cada professor que através desta, descreve muitos pontos interessantíssimos, que possibilitam afirmar o potencial científico e metodológico que uma carta pedagógica pode representar.

Na leitura que fizemos destas 25 cartas pedagógicas se percebe a riqueza de informações que elas nos apresentam, que passamos a chamar de tópicos emergentes das Cartas Pedagógicas. Dentre estes tópicos, classificamos em 10 tópicos diferentes:

Tópicos emergidos das Cartas Pedagógicas

1) Educação Ambiental
2) Ideias de Paulo Freire
3) Formação de Professores
4) Educação em Ciências
5) Educação do Campo
6) Clubes de Ciências
7) Vida Saudável
8) Tecnologias
9) Ciências da Natureza
10) Outros

A seguir, passamos a caracterizar diferentes subtópicos que foram reagrupados em cada um dos 10 tópicos acima evidenciados.

Com relação ao primeiro tópico, Educação Ambiental, tema interdisciplinar que possibilitou a construção de um mapa mental que está representado na Figura 1.

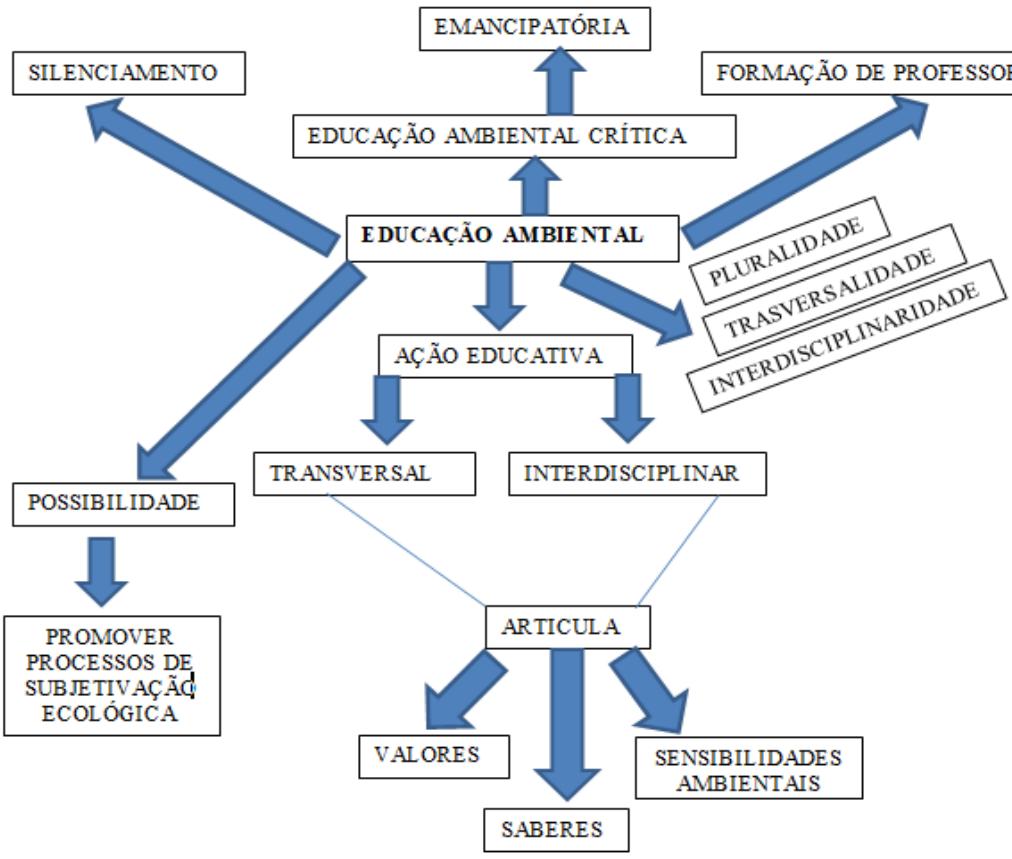


Figura 1: Mapa mental sobre o tópico Educação Ambiental

Observando o Mapa mental acima, podemos perceber o quão importante são as Cartas Pedagógicas, pois elas possibilitam o entrelaçamento de diferentes ideias a partir de um tema interdisciplinar como a Educação Ambiental.

Já nos demais tópicos, apenas serão disponibilizados os subtópicos principais que emergiram das Cartas pedagógicas.

Com relação ao tópico 2, Paulo Freire, aparece em todos os tópicos descritos nas Cartas, sendo então o tópico que mais apareceu nas escritas das cartas.

Já no tópico 3, Formação de Professores, os subtópicos encontrados foram currículo, experiência profissional/docente, reflexão pedagógica, interdisciplinaridade, revolução educacional, Educação Integral, mudança, etc.

No quarto tópico, Educação em Ciências, os subtópicos que foram listados foram Base Nacional Comum Curricular, Ensino Formal e Não Formal, práticas pedagógicas Educação Ciência, Tecnologia e Sociedade e Ambiente Educação CTS / CTSA, entre outros.

No quinto tópico, Educação do Campo, foi apresentada os subtópicos Educação Indígena, produção de chás, canções da Terra, Alimentação Saudável, natureza, pedagogia da alternância, cooperativismo, Terra, práticas pedagógicas, Educação Integral, etc.....

No sexto tópico, Clubes de Ciências, foi citada Alfabetização Científica, Letramento Científico, Ensino por Investigação, Ensino Formal e Não Formal, jogos didáticos, brincadeiras, Educação Infantil, criatividade, leitura de mundo, Ecologia, Educação CTSA / CTS, etc...

Já no sétimo tópico, Vida Saudável, apareceu Alimentação Saudável, Saúde, Saúde planetária, sujeito ecológico, plantar, Meio Ambiente, Animais, Vegetais, etc...

No oitavo tópico, Tecnologias emergiram tópicos como Realidade Virtual. Metodologias Ativas, Internet, Aplicativos, Celulares, Fake News, Jogos eletrônicos, Educação CTSA / CTS, etc...

No nono tópico, Ciências da Natureza apareceram listadas Lixo, Reciclagem, Saúde das populações, Solo, Ar, Água, Poluição, Mudanças Climáticas, Planeta, Crise Socioambiental planetária, Saúde planetária, sujeito ecológico, plantar, Meio Ambiente, práticas pedagógicas, Educação Integral, etc...

No último tópico, outras, foram agregadas aos demais subtópicos que não foram contemplados nos anteriores.

Dessa experiência de ministrar esta disciplina com a culminância de editar um livro com os seus produtos, as "Cartas Pedagógicas", ficou o desejo de efetivar a importância do uso das Cartas Pedagógicas como um Instrumento pedagógico e metodológico, como metodologia ação, que através de uma análise reflexiva e crítica possa ser uma narrativa importante para a Educação em Ciências nos dias de hoje. Por isso, convidamos a todo (a)s a fazerem parte desta caminhada.

Boa leitura.

Prof. Dr. José Vicente Lima Robaina,
Prof. Dr. Jeferson Rosa Soares,
Profa. Me. Michele de Souza Fanfa
Profa. Me. Vanessa Candito

PREFÁCIO

AS CARTAS QUE PAULO FREIRE NUNCA VAI LER!

Ivanio Dickmann[1]

Enquanto você se prepara para mergulhar nas páginas seguintes deste livro, é importante fazer uma pausa para reconhecer a relevância singular de Paulo Freire e sua influência duradoura no campo da educação. Este livro, uma coletânea de cartas pedagógicas freirianas, não é apenas uma homenagem, mas uma exploração prática de suas ideias, tão relevantes e necessárias hoje quanto eram quando foram inicialmente concebidas.

Freire, com seu compromisso inabalável com a justiça social e a educação como meio de emancipação, desafiou os paradigmas educacionais tradicionais. Ele introduziu um novo entendimento de pedagogia, que transforma o processo de aprendizagem em um diálogo respeitoso e recíproco entre educador e educando. Sua abordagem transcende a simples transmissão de conhecimento, para envolver estudantes em um ato de criação de conhecimento, onde a conscientização é vista como a primeira etapa para a ação transformadora.

Este livro é um convite para você, caro leitor e leitora, conhecer e explorar a pedagogia freiriana através de cartas. Estas cartas servem como um meio de comunicação direta e pessoal entre o leitor e o pensamento freiriano. Elas são um reflexo da abordagem dialógica e problematizadora que Freire defendia em sua prática pedagógica.

---

1 Historiador e Educador Popular. Doutorando em Educação na Universidade de Caxias do Sul-UCS. Bolsista Prosuc-Capes. Escreveu e organizou muitas obras freirianas e sobre cartas pedagógicas. Entre elas se destacam: 365 Dias com Paulo Freire, Paulo Freire: método e didática, e Primeiras Palavras em Paulo Freire.

Enquanto você navega por essas páginas, cada carta se tornará uma conversa, uma oportunidade para questionar, refletir e possivelmente agir. Essas não são meras cartas, mas são sementes de pensamento, provocando em você a mesma inquietação que Freire sentia ao ver a injustiça e a desigualdade no mundo. Elas são um chamado à ação, um chamado à transformação.

Este é um livro para todos os educadores, estudantes, ativistas e qualquer pessoa que acredite no poder da educação como um instrumento para mudança. É um livro para aqueles que estão dispostos a questionar, desafiar e transformar o mundo.

Assim, convido você a abrir cada carta para começar essa conversa e a embarcar nessa jornada de descoberta e transformação. Paulo Freire nos ensinou que "se a educação sozinha não pode transformar a sociedade, tampouco sem ela a sociedade muda". Que essas cartas pedagógicas possam ser um estímulo para essa mudança necessária.

Paulo Freire: uma luz que nunca se apaga

Em qualquer diálogo sério sobre educação, é quase inevitável que um nome ressoe com uma resiliência inabalável - Paulo Freire. Este ilustre educador brasileiro, cujo legado ultrapassa fronteiras e gerações, tem sido uma luz orientadora no universo pedagógico, iluminando o caminho para uma educação emancipadora e libertadora. Sua abordagem revolucionária, que coloca os educandos como co-criadores de conhecimento e não apenas receptores passivos, marcou uma mudança de paradigma na forma como vemos e vivemos a educação.

Seus escritos e ensinamentos, ricos em humanidade e comprometidos com a justiça social, transpiram uma sabedoria que nunca envelhece. Eles servem como um convite para questionar, refletir e, acima de tudo, agir. A pedagogia freiriana, de fato, não é apenas uma filosofia da educação, mas uma filosofia da vida, que nos desafia a ser mais conscientes, mais críticos e, consequentemente, mais humanos.

O Encanto das Cartas Pedagógicas

Agora, imagine se tivéssemos a chance de nos envolvermos em um diálogo direto e íntimo com este grande pensador. Imagine se pudéssemos ler suas palavras não apenas em textos densos e teóricos, mas em um formato que permita uma conexão mais pessoal e profunda. Aqui, entra a beleza e a singularidade das Cartas Pedagógicas.

As cartas, por sua natureza, são uma forma de comunicação distinta. Elas têm a capacidade de criar um espaço onde o pensamento pode fluir livremente, desobstruído pelas restrições dos formatos acadêmicos convencionais. Assim, as Cartas Pedagógicas proporcionam um meio único de explorar as ideias de Paulo Freire. São conversas em papel, em que a paixão, a curiosidade e a inquietação de Freire se manifestam de uma maneira mais tangível e autêntica.

As Cartas Pedagógicas são como janelas para a mente de Freire, permitindo-nos vislumbrar o homem por trás do ícone. Elas revelam o seu estilo de pensamento, seu processo de reflexão e sua abordagem singular para abordar questões complexas de educação e sociedade. E, embora cada carta seja um produto de seu tempo e contexto, cada uma delas carrega uma universalidade e uma relevância que persistem até hoje.

As Cartas que Paulo Freire Escreveu: Um Diálogo Revolucionário

As cartas escritas por Paulo Freire são verdadeiros tesouros. Cada uma delas é uma obra de arte em si, uma expressão única do seu pensamento radical e humanista. Elas são, em muitos aspectos, uma extensão do seu compromisso inabalável com a educação como prática da liberdade, como um ato de amor e como um meio de transformação social.

Nestas cartas, Freire dialoga com o mundo. Ele escreve sobre os desafios da educação em uma sociedade desigual, a necessidade de uma pedagogia crítica e emancipatória, e a importância do diálogo autêntico na sala de aula. Ele reflete sobre questões políticas, sociais e culturais que afetam a educação

e, através de suas reflexões, nos convida a questionar, a desafiar e a assumir o mesmo compromisso.

Cada carta é, em essência, uma aula de Freire. São pedaços de sabedoria, encapsulados em palavras que desafiam o status quo e que nos inspiram a ver a educação como um instrumento de mudança. São testemunhos de seu compromisso com a justiça social, sua fé inabalável na humanidade e sua crença de que a educação tem o poder de transformar o mundo.

Essas cartas são, sem dúvida, uma contribuição inovadora para a reflexão sobre a educação. Elas rompem as barreiras formais do discurso acadêmico, e através de um formato mais pessoal e acessível, permitem que o leitor se envolva de maneira mais profunda com o pensamento de Freire. Cada carta é uma conversa, um convite para entrar no mundo de Freire e a se engajar com suas ideias de uma maneira nova e empolgante.

Além disso, as cartas de Freire nos mostram que a educação não é uma prática isolada, mas está intrinsecamente ligada ao mundo ao nosso redor. Elas nos lembram que a educação não é apenas sobre a transmissão de conhecimentos, mas também sobre a reflexão crítica, a conscientização e a ação. E, acima de tudo, elas nos mostram que a educação é um ato de amor, um compromisso com a humanidade e um instrumento de libertação.

Em cada carta, vemos a essência de Freire - seu amor pela educação, sua paixão pela justiça social e seu compromisso inabalável com a emancipação humana. E através dessas cartas, temos a oportunidade de aprender com ele, de ser inspirados por ele e de continuar seu legado de transformação através da educação.

As Cartas que Paulo Freire não Vai Ler: Diálogos Contemporâneos

Enquanto as cartas escritas por Paulo Freire nos oferecem uma janela para o seu pensamento e seus ideais, as cartas que ele nunca terá a chance de ler são igualmente significativas. Estas são as cartas escritas por educadores e edu-

cadoras de hoje, que, inspirados pelo legado de Freire, continuam a questionar, desafiar e transformar a educação.

Estas cartas, embora não sejam respostas diretas às de Freire, são diálogos com ele. Cada uma delas é uma extensão do diálogo que Freire iniciou, um testemunho de sua influência duradoura e um reflexo do modo como suas ideias continuam a ressoar na educação contemporânea. São cartas que abordam os problemas atuais da educação, que refletem sobre os desafios e possibilidades do nosso tempo e que exploram novos caminhos para a prática pedagógica.

Cada uma dessas cartas é um testemunho do impacto de Freire. Eles são exemplos de como sua pedagogia crítica e emancipatória continua a inspirar educadores em todo o mundo. Eles mostram que, mesmo em um mundo em constante mudança, as ideias de Freire continuam relevantes e necessárias.

Além disso, essas cartas são uma lembrança de que a educação é um campo em constante evolução. Elas nos mostram que, assim como Freire questionou e desafiou o status quo em seu tempo, também devemos continuar a questionar e desafiar as práticas educacionais de hoje. Elas nos lembram que, para sermos verdadeiramente educadores freirianos, devemos nos engajar em um diálogo constante e crítico com o mundo ao nosso redor.

Mas talvez o mais importante seja que estas cartas são um testemunho da força do legado de Freire. Elas mostram que, apesar de sua ausência física, o espírito de Freire vive através de cada educador que se compromete com a pedagogia crítica, de cada estudante que se torna um agente de transformação e de cada sala de aula que se torna um espaço de diálogo, conscientização e libertação. Em cada uma dessas cartas, vemos que Paulo Freire, de fato, nunca nos deixou e que suas ideias continuam a brilhar no coração da educação.

As Cartas que Paulo Freire Inspirará no Futuro: O Legado Freiriano

Se as cartas que Freire escreveu e as que não teve a chance de ler nos dão um vislumbre do seu impacto e influência, as cartas que ele inspirará no futuro

falam do potencial infinito do seu legado. Estas são as cartas ainda não escritas, as ideias ainda não exploradas, as conversas ainda não iniciadas. Elas são a promessa de um futuro onde a pedagogia de Freire continua a florescer, a se transformar e a se reinventar.

Cada uma dessas futuras cartas será um testemunho da vitalidade e resiliência das ideias de Freire. Elas mostrarão como sua pedagogia, enraizada na dignidade humana, na justiça social e no diálogo, pode se adaptar e evoluir para enfrentar os desafios de um mundo em constante mudança. Eles serão reflexos da maneira como as futuras gerações de educadores interpretam, aplicam e expandem a pedagogia de Freire.

Essas futuras cartas serão também uma celebração do potencial transformador da educação. Elas serão testemunhos de como a educação, quando enraizada na conscientização, no diálogo e na ação, pode ser uma força poderosa para a mudança. Elas mostrarão que a visão de Freire de uma educação emancipatória não é apenas um ideal, mas uma realidade que pode ser alcançada.

Mas, talvez o mais importante seja que essas futuras cartas serão um lembrete de que o legado de Freire não está apenas em suas ideias, mas em cada um de nós. Cada um de nós que escolhe ver a educação como um ato de amor, que escolhe acreditar no poder do diálogo, que escolhe lutar pela justiça social, está contribuindo para o legado de Freire. Cada um de nós que se atreve a sonhar com uma educação que liberta, que empodera e que transforma, está ajudando a escrever essas futuras cartas.

As cartas que Paulo Freire inspirará no futuro são um testemunho de que suas ideias e ideais continuam vivos.

A Importância de um Livro que Reúne Cartas Pedagógicas

Este livro, que reúne as cartas pedagógicas inspiradas no legado de Paulo Freire, é uma celebração do diálogo. Em sua essência, cada carta é um diálogo - um intercâmbio de ideias, uma conversa aberta, um desafio à reflexão e à

ação. Nesse sentido, a própria estrutura do livro reflete a filosofia pedagógica de Freire: o compromisso com o diálogo, a valorização das vozes e experiências múltiplas e a crença na educação como prática de liberdade.

As cartas que Freire escreveu, as que não teve a chance de ler e as que ainda serão escritas, todas encontram seu lugar neste livro. Juntas, elas formam uma rica amálgama de pensamentos, reflexões e perspectivas que iluminam a pedagogia freiriana de ângulos múltiplos e variados. Elas revelam como as ideias de Freire têm sido interpretadas, adaptadas e aplicadas em contextos diversos, testemunhando a relevância e a resiliência de seu pensamento.

Cada carta é, ao mesmo tempo, um convite e um desafio. Elas nos convidam a nos engajar com as ideias de Freire, a contemplar a pedagogia crítica e libertadora que ele defendeu e a explorar como ela pode ser aplicada em nossas próprias práticas educacionais. Ao mesmo tempo, elas nos desafiam a continuar o diálogo que Freire iniciou, a questionar, a refletir e a agir em busca de uma educação mais justa, mais humana e libertadora.

Reunindo estas cartas, este livro se torna mais do que uma simples coletânea; ele é uma ponte entre o passado, o presente e o futuro da pedagogia freiriana. Ele nos conecta com o legado de Freire, nos mostra como suas ideias continuam a influenciar a educação e os educadores/as de hoje e nos inspira a imaginar como elas podem guiar nossas práticas pedagógicas no futuro.

Ao encerrar este prefácio, convido você, leitor/a, a se juntar a nós neste diálogo. Que estas cartas inspirem você, desafiem você e convidem você a participar da contínua conversa sobre educação que Freire iniciou. E que, através deste diálogo, possamos todos/as continuar a obra de Freire, buscando sempre uma educação que humaniza, que liberta e que transforma.

Boa leitura e boas reflexões.

Um abraço freiriano.

CARTA PEDAGÓGICA: TIPOS, TÉCNICAS E TEIMOSIAS

Ivo Dickmann

A escrita de uma carta pedagógica é um ato de resistência na Academia, pois estabelece na prática que há diversas formas de produzir conhecimento, não só o artigo científico – sem querer desfazer a ciência mais dura e rigorosa. Até porque, a carta não é um artigo, assim, dispensamos dela de imediato a tipologia da ciência moderna e positiva, o que não a torna menos importante, pelo contrário, ela aparece como uma possibilidade de escrever sobre algo estudado, refletivo ou vivido de uma forma que não cabe no artigo.

Assim, já no começo desta minha reflexão escrita faço uma distinção: o artigo cumpre uma função específica no mundo acadêmico-científico que é ser um relatório rigoroso de uma pesquisa que se concluiu; já a carta pedagógica tem outra função que é intermediária, mais dialógica, ela é mais processual e inter-relacional, enquanto o artigo é mais direto e "sem rodeios". Até o jeito como se escreve cada um muda, pois o artigo não aceita certos temas do dia a dia, ele cientificiza o cotidiano, enquanto a carta pedagógica cotidianiza o científico.

Desse modo, aparamos as arestas entre positivismo e freireanismo. Enquanto o primeiro reforça um modo de pensar, o segundo recria um modo de pensar. O artigo e a ciência tradicional – que nos trouxeram até aqui –, já não é mais suficiente para levarmos para outro lugar, assim, as cartas pedagógicas elucidam os limites do pensamento científico enquanto dão uma contribuição para uma nova visão de mundo na perspectiva da transformação e da mudança da realidade.

Sendo assim, emergiu a necessidade de construirmos técnicas de como escrever uma carta pedagógica, para não cairmos no espontaneísmo e sermos

acusados de falta de rigorosidade, algo do tipo: qualquer coisa que eu escreva que não é artigo, posso chamar de carta pedagógica. Desse modo, meu irmão gêmeo, Ivanio Dickmann estabeleceu as dez características de uma carta pedagógica – resultado de sua herança seminarística e tradição cristã-católica, por certo, imitando Deus nos Dez Mandamentos. Talvez seja esse o texto que inaugura, depois de Freire e das autoras clássicas freireanas, o segundo momento mais intenso de reflexões sobre as cartas pedagógicas.

Eu mesmo, descontente e perdido nas dez características ou até me sentindo incapaz de escrever cartas com essas dez partes (não que tenha sido essa a intenção dele), elaborei sobre a função das cartas pedagógicas: ensinar algo (dimensão gnosiológica), instigar o diálogo (dimensão metodológica), construir novos/outros conhecimentos (dimensão epistemológica) e intervir para transformar (dimensão da práxis). Não acredito que temos a versão final de como escrever uma carta, mas pelo menos vamos tateando novas possibilidades, outras formas e encontrando razões para escrever cartas e a história.

Outro dado importante é o que vimos fazendo, especialmente minha amiga-irmã Fernanda Paulo e eu na pós-graduação *stricto sensu*, que é fazer das cartas um processo de leveza que faltava ao final das disciplinas do mestrado e doutorado. Por costume, parecia que a única possibilidade de finalizar uma disciplina era com um artigo científico, assim, as cartas passaram a ocupar um lugar que antes não ocupavam, isso porque – aos poucos – os filhos e filhas da classe trabalhadora passaram a ser professores-pesquisadores, e trouxeram com eles a forma de registrar e sistematizar próprios de suas histórias de vida nos movimentos e pastorais sociais. As cartas pedagógicas andam junto com os sujeitos.

E nesse movimento de criação e recriação, em 2022 estabelecemos um novo patamar para a produção das cartas pedagógicas que é o movimento de escrever em duplas com respostas em forma diálogo, o que tem funcionado

brilhantemente. O que antes eram cartas escritas (e nem enviadas), agora são uma práxis dialógica entre colegas que mal se conhecem ou que compartilham a mesma orientação, que tem afinidade temática ou de formação acadêmica, se conectam e seguem dialogando e refletindo criticamente o que aprenderam nas aulas a partir das cartas que trocam entre si. Assim, as cartas pedagógicas adquiriram uma dimensão intersubjetiva muito forte, que me parece que seguirão sendo assim por um bom tempo.

Isso não desqualifica, de jeito nenhum, tudo o que já foi escrito de cartas antes, até mesmo as de Paulo Freire, mas nos mostra que podemos continuar escrevendo sobre os temas que quisermos através de cartas e, porque não, de videocartas, podcartas, audiocartas, cartas com as inteligências artificiais, enfim, ainda tem muito pela frente... precisamos exercitar a teimosia que nos caracteriza, que nos faz transformar a realidade acadêmica e da vida em busca de um mundo melhor.

Termino essa carta reflexiva compartilhando algo que venho fazendo enquanto pesquisador, que poucas pessoas sabem e que talvez poucas fazem. Tenho ido às bancas de doutorado com cartas para os doutores e doutoras, e tem sido incrível a recepção dos colegas a esse "novo jeito" de fazer arguição e dialogar com o estudante/pesquisador. Já são cinco ou seis assim, espero que um dia eles me respondam e eu possa publicar esses diálogos.

Vida longa para as Cartas Pedagógicas!

Um grande abraço e força na luta,

Prof. Dr. Ivo Dickmann

Março de 2023

ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE AS CARTAS-PEDAGÓGICAS NA PERSPECTIVA FREIREANA: DESAFIOS PARA A DOCÊNCIA

Jaime José Zitkoski

Introdução

Paulo Freire foi um mestre em escrever cartas. Mas ele certamente aprendeu muito desse saber escrever cartas a partir da leitura de cartas. Ao lermos vamos mergulhar em outros mundos. Mas um leitor atento não apenas vai lendo passivamente, mas assimila a linguagem, se apropria das figuras de linguagem, da sintaxe do mundo da escrita e, quando menos percebe, está escrevendo ele próprio seus textos.

Essa é uma das mensagens que buscaremos desenvolver ao longo dessas reflexões sobre a pedagogia freireana e seu potencial a partir das cartas pedagógicas. Mais um legado que Freire nos deixou e que podemos partir dele para ampliar.

Nessa perspectiva, entendemos que há uma pedagogia das cartas e que podemos sim educar e nos reeducar enquanto saberes docentes através de uma forma de escrever que sintoniza mais profundamente a linguagem acadêmica com o mundo da vida e suas realidades existenciais. Uma boa carta comunica um mundo com afeto, emoção, amorosidade e sensibilidade humana. Mas, além disso, a carta possibilita retornos intersubjetivos, pois se comunica mais diretamente com o mundo dos leitores através de linguagem direta e criativa. Vejamos nos pontos que seguem algumas reflexões sobre essa temática com mais detalhamento e profundidade.

O Sentido Pedagógico do Escrever Cartas

É interessante retomar a estratégia de Paulo Freire em escrever e publicar vários livros dialogados com outros autores e interlocutores em sua longa trajetória enquanto intelectual e liderança educacional engajado com os desafios do mundo contemporâneo. Pois, Freire publicou dezenas de livros dialogados em parceria com outros autores e autoras. Dentre eles destaco: *Por uma pedagogia da Pergunta* com António Faundes*; Educação Popular: teoria e prática* com Adriano Nogueira e *Medo e Ousadia* com Ira Schor. Mas têm muitos outros escritos com esse perfil.

Entretanto, o mais curioso e paradoxal em Freire, foi que na segunda metade dos anos 80 e ao longo dos anos 90 ele escreveu muitos livros em forma de cartas pedagógicas. Aliás, o seu último livro, que ficou incompleto em forma de manuscrito na mesa de seu escritório, e que infelizmente Freire não conseguiu finalizar esse escrito devido a morte súbita em 03 de maio de 1997, esse livro seria denominado de Cartas Pedagógicas. Na edição e publicação póstuma (organizada pela viúva de Freire – Ana de Araújo Freire) o título ficou como Pedagogia da Indignação, pelo teor das denúncias contra a desumanização e a violência e barbárie que passaram a ser banalizadas em nosso país.

Mas, o desafio colocado nesse contexto, considerando o estilo da escrita de Freire em forma de cartas, tem uma forte intencionalidade dialógica, que nos remete para o potencial de um texto que fica aberto para a síntese entre a oralidade e a escrita. São duas linguagens distintas que em certo ponto se unem, ou se articulam, formando uma sintaxe própria. Aliás, Freire sempre gostou da sintaxe da linguagem popular, por essa sabedoria que vem dos "ditados populares", que dizem muito da experiência de vida que revela o sofrimento dos oprimidos e, da mesma forma, a resistência em teimar por uma vida mais digna.

Com todas essas motivações, somadas a grande sensibilidade para com a realidade das classes populares, seu estilo de vida e os desafios para manter o mínimo de decência diante da realidade dura da pobreza e do sofrimento humano como a dor da fome, frio, doenças simplesmente curáveis e demais situações opressoras que desumanizam a existência humana, Freire escreveu livros dialogados com paixão e grande originalidade. Nesse estilo de escrever em forma de Cartas destacam-se várias obras freireanas, dentre as quais destaco*: Cartas a Cristina; Cartas a Guiné Bissau e Cartas Pedagógicas (Pedagogia da Indignação)*

A escrita freireana em forma de cartas prioriza a comunicação direta com os interlocutores, abordando os temas da existencialidade de um certo contexto histórico-cultural, que são temas-problemas locais, mas com um potencial universal. Pois a denúncia de maus tratos contra índios aqui no Brasil (conteúdo de uma carta da Pedagogia da Indignação) tem o potencial de refletir sobre a maldade humana e a violência brutal praticada em vários países contra o povo humilde, as pessoas simples e os seres humanos que se encontram mais fragilizados ou em situações adversas. Infelizmente, segundo o olhar da elite, ou da classe média alta, as pessoas sofridas, malvestidas, com dificuldades e carências de "coisas materiais" valem menos e não teriam direitos de estarem ali convivendo nos mesmos espaços. Essa forma de pensar está matando gente e excluindo milhões de pessoas de uma vida digna. É o sistema do capital, que só valoriza os bens materiais, o dinheiro e a fortuna dos privilegiados, hoje fortemente difundido como o "grande futuro" da humanidade que está causando a morte e o sofrimento de milhões de pessoas mundo afora. A denúncia dessa realidade insustentável teve um grande impulso nas *Cartas Freireanas.*

A Radicalidade do Diálogo Intersubjetivo: Alteridade na Relação entre "Eu" Junto com os Outros

A concepção freireana de conhecimento engloba a totalidade da experiência humana por razões intrínsecas à concepção da própria natureza do ato de conhecer, que, segundo Freire, requer a essencial abertura do ser humano ao mundo. Essa abertura se dá em um duplo sentido. —Um primeiro sentido no qual a consciência se abre, lançando o ser humano junto às coisas, em um movimento de ir aos demais entes, outro (sentido), em que a consciência se abre, deixando que os entes também venham a ela, entrem nela e se objetivem (DAMKE, 1995, p. 62). Essa abertura recíproca da consciência humana, que revela sua estrutura intencional a partir da qual é possível a dialética consciência-mundo, constitui-se na própria condição da possibilidade do conhecimento.

Portanto, é através dessa estrutura que se torna possível a comunicação, o diálogo e a troca de saberes entre os seres humanos, estando estes em constante busca de conhecer o mundo e a si mesmos. É nessa direção que a proposta epistemológica freireana desponta enquanto busca original de conceber as condições de possibilidade do conhecimento, desde a estrutura intencional da consciência, que é a base da dialética consciência-mundo.

Nesse sentido, considerando as bases filosóficas do processo de construção do conhecimento, Freire inaugura uma nova epistemologia enquanto horizonte da vida humana em suas relações com a realidade existencial vivenciada por cada ser humano. Ou seja, podemos compreender a radicalidade dialógica (intersubjetiva) do processo do conhecer e a relação necessária que Freire estabelece entre teoria-prática, reflexão-ação, enquanto caminho coerente de conhecer a realidade para transformá-la em busca da humanização do mundo.

A partir desse processo dialético-dialógico articulador das estruturas da consciência e do mundo histórico (que constitui a consciência, mas também é constituído por ela), a visão epistemológica de Freire encontra um sentido profundamente original e revolucionário. Tal sentido lhe permite falar em conscientização sem cair em um subjetivismo idealista, nem no seu outro extremo que seria o mecanicismo objetivista, porque o processo do conhecer é visto em sua globalidade, implicando a existência humana em seus compromissos éticos e políticos de intervenção crítica no mundo.

Portanto, a conscientização requer a práxis transformadora da realidade sem a qual não há conhecimento verdadeiro. Entretanto, é necessário nos perguntarmos em que consiste tal concepção epistemológica revolucionária em Freire e quais são suas principais diferenças em relação à tradição filosófica?

A esperança na histórica vocação que a nossa espécie vem afirmando, desde a sua articulação entre o inato e adquirido, não deve ser concebida de forma ingênua, puramente idealista, e sem critério de realidade na experiência humana. Ao contrário, Freire fundamenta a esperança de humanização a partir da transcendência de uma natureza que se constrói a si mesma em um processo aberto e dinâmico, como mostramos acima, e mais ainda, na possibilidade da educação do ser humano. O maior impulso que Freire assegura como possibilidade de humanização de nosso mundo reside no fato de que nós, seres humanos, somos naturalmente seres educáveis desde a nossa dimensão mais profunda (ontológica) de nosso ser, que consiste na consciência do mundo e de nós mesmos. Ou seja, "(...) a importância da consciência está em que, não sendo a fazedora da realidade, não é, por outro lado, (...) puro reflexo seu. É exatamente nesse ponto que se coloca a importância da educação enquanto ato de conhecimento, não só de conteúdos, mas dá razão de ser dos fatos econômicos, sociais, políticos, ideológicos, históricos, que explicam o maior ou menor grau de interdição do corpo 'consciente, a que estejamos submetidos" (FREIRE, 1994, p. 102).

O potencial da educação como base para a humanização inscreve-se na própria natureza da consciência humana, que se caracteriza radicalmente por sua transitividade. Ou seja, nossa consciência está voltada para além de si mesma e, como tal, é passível de sofrer alterações e/ou interferências, assim como, também, é causadora de interferências no mundo concreto e, portanto, jamais está totalmente intransitiva, ou fechada em si própria.

É a partir desse ponto que Freire, coerentemente com sua visão antropológica, elabora uma teoria epistemológica que articula o potencial de autoconstrução da natureza humana com a necessária intervenção política no mundo, tendo por objetivo torná-lo mais ético, digno e justo para todos. Essa é a proposta epistemológica de Freire que implica uma visão dialética de mundo e uma perspectiva pedagógica radicada no diálogo intersubjetivo. Sem diálogo não haverá interação e, portanto, se inviabiliza o grande potencial do processo educativo de cada ser humano que é crescer junto com os outros, aprender na relação e nos desafios da dialética entre ação-reflexão-ação. Ou seja, na radicalidade do compromisso da práxis social voltada para a transformação do mundo, para a gentrificação, que implica modificar a realidade sociocultural para produzir mais vida, felicidade e realização humana para todas as existências.

Nessa perspectiva, o processo histórico e sociocultural da existência humana consiste na permanente articulação entre dimensão inata da vida humana (que compreende as estruturas hereditárias, os genes ou as potencialidades constitutivas de cada indivíduo) com o processo de aprendizagem, que vai ocorrendo através da experiência histórica. Eis a grande diferença entre a espécie humana e as demais espécies animais. O ser humano é um ser de relações que transcende a si próprio por estar, constantemente, saindo de si mesmo e exteriorizando seu ser a partir das relações que estabelece. Como tal, é um ser inacabado, que está em constante transformação em busca de ‘Ser Mais’.

A Pedagogia de Freire Rompe Paradigma: da Subjetividade Moderna para a Intersubjetividade do "Ser Social"

A perspectiva dialógica freireana - que articula as propostas epistemológicas, política, antropológica e ética de Freire - constitui-se na busca de um sentido para a vida humana em sociedade. A natureza da espécie humana, para Freire (1997), está programada a partir de uma característica essencial de nossa vida, que compreende a dialogicidade enquanto base para a construção de uma cultura biófila, amorosa, esperançosa, crítica, criativa e solidária. Esse traço é o que caracteriza a vocação ontológica do ser humano.

Portanto, um comportamento, atitude de vida, ou prática social que nega e/ou atrofia o potencial dialógico da existência humana não constitui outra vocação humana, mas a sua própria negação. O sentido da Pedagogia Dialógica freireana está na afirmação da vida humana em sua totalidade, o que implica cultivar as várias dimensões da nossa própria natureza (em constante processo de autoconstrução), tais como mente, corpo, sentimentos, emoções, sensibilidade, amorosidade, eticidade, cidadania, lazer, socialização e assim por diante.

Eis, portanto, o esforço de Freire para reelaborar e conferir novos sentidos a vários temas já abordados pela tradição filosófica ocidental, colocando-os sob um novo ponto de vista e recriando, assim, os modos de conceber e fundamentar a vida humana e humana em seu processo histórico de produção de sentidos para a existência humana diante do desafio de humanização do mundo.

Em primeiro lugar, podemos dizer que Freire situa-se na passagem do paradigma filosófico da modernidade - que se ancorava na subjetividade humana enquanto medida de todas as coisas e produção de todo e qualquer sentido possível - para um novo paradigma fundamentado na relação sujeito- sujeito, Freire teve o mérito através de uma intuição original sobre a forma de romper com a razão egológica moderna, enquanto base da cultura necrófila, opressora e

alienante que se proliferou a partir da civilização ocidental. Esse novo paradigma, que se ancora na relação intersubjetiva e requer a prática da solidariedade, da comunicação e do diálogo, enquanto fundamentos da vida em sociedade e da produção de todo e qualquer sentido humanamente válido. Nesses termos, Freire supera a modernidade, embora seja "moderno" em certos aspectos de sua proposta teórica, principalmente em sua defesa incondicional da utopia e da esperança enquanto molas propulsoras da história humana.

A originalidade de Freire está na superação da modernidade ao buscar construir crítica e criativamente novos elementos para conceber a vida humana em sociedade de modo radicalmente democrático e libertador; ao elaborar uma nova visão epistemológica a partir da produção do conhecimento de forma dialógica, intersubjetiva e dialeticamente aberta para o dinamismo da vida, a diferença e o inédito, além de inspirar profundas inovações na visão política e ética dos problemas que desafiam o mundo atual.

Para Organizar-Uma Boa Carta-Pedagógica: algumas dicas finais para concluir

Pensando no potencial desse estilo de escrever no formato de cartas pedagógicas, buscarei explicitar alguns saberes e características para que possamos avançar nessa aventura e organizarmos linguisticamente uma boa carta pedagógica. Destaco a seguir alguns aspectos que considero fundamentais numa boa carta pedagógica, evidentemente, aspectos estes inspirados na pedagogia freireana e nessa trajetória de Freire enquanto um pioneiro no escrito das cartas pedagógicas.

a) Escrever com liberdade e autonomia de pensamento:

A escrita na forma de cartas é um texto livre, que requer maior autonomia do autor em não ficar preso, ou atrelado aos academicismos, que geralmente nos burocratizam na forma de ser e pensar. Uma carta pedagógica precisa,

evidentemente, se ater a uma temática principal, mas no seu formato o texto transcorre com maior liberdade na forma de expressar, dialogar e trazer a realidade existencialmente vertida do mundo da vida do autor e seus interlocutores (possíveis leitores futuros).

b) O uso de metáforas e/ou parábolas:

As cartas pedagógicas freireanas também se valem das metáforas e dos saberes inerentes aos ditos populares. Toda a riqueza da linguagem oral está embutida nos estilos do texto de uma carta pedagógica. A maior liberdade em fazer relações, se valer do livre pensar e através da proximidade com os acontecimentos ou expressões do quotidiano onde emerge as inspirações para a escrita da carta, todo esse turbilhão de coisas permite ao autor, ou a autora de uma carta traduzir e transitar por várias metáforas, analogias e parábolas, ao se referir por comparação ou por figuras de linguagem que potencializam a criatividade e a fluidez do texto organizado em forma de carta. Eis, um grande potencial epistemológico-pedagógico de um texto com essas características.

c) Linguagem poética que potencializa a dimensão ético-estético:

Geralmente vemos nas cartas de Freire uma grande carga ética de denúncia da desumanização e do anúncio de um mundo mais belo, justo e bom para vivermos coletivamente. Mas junto da Ética, até mesmo imbricado nela está a Estética. Freire é radicalmente comprometido com uma pedagogia ético-estética voltada para a humanização do mundo e gentrificação das pessoas. Ele foi incansável ao insistir que não há separação entre ética e estética, (FREIRE, 1997), entendendo essa relação nos desafios de nos dedicarmos para a sensibilidade em relação ao Outro, pois é a Alteridade do outro que me interpela a ser justo e fazer o bem, assim como eu desejo que os outros ajam e façam comigo. E a dimensão do belo, da sensação de elevarmos nosso olhar com maior nobreza e sensibilidade humana produz a abertura para os outros. Nos oportuniza a

acolhida e a disponibilidade de se colocar no lugar do outro, sofrer junto com a dor do outro, mas acima de tudo nos solidarizamos para superar os desafios e humanizar o mundo.

d) O contexto para o leitor:

É fundamental na carta pedagógica colocarmos o contexto, dizendo do lugar de fala e deixando claro os objetivos e/por propósitos do texto escrito. Uma boa carta pedagógica já traz no título um conjunto de informações sobre a intencionalidade daquela mensagem que se propõe. Quais são os objetivos, propósitos e a quem se destina preferencialmente o conteúdo, ou o mundo que se traduz na carta escrita. Desde os escritos bíblicos temos bons exemplos dos quatro evangelhos que escrevem cartas e parábolas. Por exemplo: carta aos Coríntios e assim por diante. Contextualizar nossos escritos é muito importante para situar o leitor do 'mundo da obra'. Todo texto escrito se situa num certo tempo e espaço e, pelos canais da linguagem escrita, atravessam mundos e chegam muito longe. Principalmente hoje através dos mecanismos da tecnologia digital. Portanto é imprescindível dizer do nosso contexto, ou seja, em qual janela olhamos para o mundo.

e) Uso da linguagem mais coloquial, com afeto e emoções:

Uma boa carta comunica nosso mundo da vida mais profundo e se comunica com os leitores. No processo de elaborar uma carta ocorre um percurso intersubjetivo, de trocas, onde o autor é até certo ponto superado pelo leitor. Pois, tem certas coisas que são ditas no texto da carta, mas são interpretadas de um modo que transcende o que o autor quis dizer. E dizer de nossos afetos, colocar-se com emoção, tudo isso fará com que o leitor se encontre mais aberto, receptivo, de forma afetiva e emocionado com as mensagens que se identifica. A emoção fala da pedagogia do coração. E hoje precisamos mais do que nunca cultivar a afetividade, a amorosidade em um mundo por vezes muito frio e calculista.

A racionalidade instrumental que hoje se tornou hegemônica nos desumaniza a todos. Precisamos resistir a esse processo racional, que se torna irracional como diz a filosofia da *escola de Frankfurt.* A existência humana não pode se resumir em trabalho e consumo de mercadorias. O que estamos fazendo para mudar o lugar em que vivemos: na política, na vida da comunidade, na vida social? e qual o mundo que deixaremos para o futuro de nossas crianças?

Escrever cartas com emoção, sabedoria, diálogo e paixão de ensinar e aprender pode parecer algo simples, pequenos, sem muito impactos para a educação dos jovens, Mas, com certeza essa estratégia pedagógica faz uma diferença positiva na formação de pessoas mais sensíveis, humanizadas, identificadas com apreço ético e estético para o mundo em que vivem. Precisamos ousar mais em nosso fazer docente e pedagógico, e sem medo de ser feliz.

Referências

DAMKE, Ilda. **O Processo do Conhecimento na Pedagogia da Libertação: As ideias de Freire, Fiori e Dussel.** Petrópolis: Vozes, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo, Paz e Terra, 1997.

_____ **Pedagogia da Esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

_____ **Pedagogia da Indignação**. São Paulo: UNESP, 2000.

_____ e FAUNDES. **Por uma Pedagogia da Pergunta**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

ZITKOSKI, Jaime Jose. **Paulo Freire: uma nova filosofia da educação**. Porto Alegre: Circula, 2022.

_____ Paulo Freire & a Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

Ps: A perfect Marriage
is two imperfect people
who refuse to give up on
each other.

CARTAS PEDAGÓGICAS E A EDUCAÇÃO POPULAR CRÍTICA

Fernanda dos Santos Paulo

Introdução

Este texto trata dos temas: Educação Popular e Cartas Pedagógicas. O capítulo é resultado de um exercício de reflexões, estudos e pesquisas que realizo desde 2012 acerca da Educação Popular em diferentes contextos educativos e pesquisas participativas.

Em um primeiro momento vou explicar o que entendo por Educação Popular depois por Cartas Pedagógicas. São dois os objetivos deste texto. O primeiro é apresentar as concepções de Educação Popular e Cartas Pedagógicas numa perspectiva crítica-emancipadora; o segundo, anunciar possibilidades de trabalho pedagógico com Cartas Pedagógicas na perspectiva da Educação Popular.

Qual Educação Popular?

A Educação Popular, segundo Brandão (2006b) e Paulo (2018) tem sentidos e significados diversos e nem sempre perspectivado pelo paradigma emancipatório. No caso de Paulo Freire, um dos autores que embasarei este texto, ele cita a Educação popular em vários de seus livros, iniciando por sua tese intitulada como "*Educação e atualidade brasileira* (1959)". Para uma visão panorâmica mencionarei algumas das obras que Paulo Freire menciona a expressão "**Educação Popular**", a saber: *Educação como prática da liberdade, Pedagogia do oprimido, Extensão ou comunicação?, Cartas a Guiné-Bissau,*

A importância do ato de ler em três artigos que se completam, Conscientização - Teoria e Prática da Libertação (...), Essa escola chamada vida, Por uma pedagogia da pergunta, Pedagogia: diálogo e conflito, Aprendendo com a própria história, Que fazer: teoria e prática em educação popular, Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra, A educação na cidade, Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido, Política e educação, Cartas a Cristina, À sombra desta mangueira, A África ensinando a gente: Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe, El grito manso e Pedagogia do compromisso: América Latina e educação popular.

Para uma síntese compartilho uma citação que expressa o conceito de Educação Popular.

> Entendo a educação popular como o esforço de mobilização, organização e capacitação das classes populares; capacitação científica e técnica. Entendo que esse esforço não se esquece, que é preciso poder, ou seja, é preciso transformar essa organização do poder burguês que está aí, para que se possa fazer escola de outro jeito. Em uma primeira "definição" eu a aprendi desse jeito. Há estreita relação entre escola e vida política. (...) descobre que a educação popular tem graus diferentes, ela tem formas diferentes. (FREIRE NOGUEIRA, 2005, p.19-20).

A citação exposta nos apresenta um caráter de classe, de mobilização popular, de organização, de formação política e pedagógica.

Alfonso Torres (2011) apresenta a Educação Popular libertadora, a partir de Paulo Freire, enquanto paradigma político-pedagógico emancipador. Aqui converge com Brandão (2006b) e Paulo (2018) que afirmam a Educação Popular constituída por paradigmas clássicos e contemporâneos. Estudos aprofundados desses paradigmas podem ser localizados em Torres (2011) e Paulo (2018). Em conformidade com Paulo (2023), os anos de 1960 foi uma década fecunda na história da Educação Popular, pois neste período surge um novo paradigma com base na pedagogia libertadora, constituindo-se como movimento político e educativo. A autora apresenta as influências filosóficas da Educação Popular

freireana (filosofia existencial, fenomenológica, marxista e hegeliana) e suas dimensões (antropológica, política, epistemológica e metodológica).

A educação libertadora de Paulo Freire, surgida no contexto do Movimento de Cultura Popular na década de 1960, foi promovida por militantes de movimentos populares, intelectuais e estudantes universitários. Vejamos que ela nasce em um contexto político e histórico em que Paulo Freire apresenta a pedagogia libertadora que parte do questionamento da educação hegemônica e bancária, presentes na história da educação brasileira. Postulou uma educação a serviço da transformação social; uma prática educativa que contribuísse para ler e interpretar a sociedade desde o nosso contexto, para ir nos colocando criticamente diante do mundo e, assim, agir para transformá-lo. Em síntese, eis um dos conceitos da Educação Popular freireana.

Essas ideias circulam até hoje pelo mundo. Sua concepção de Educação Popular democrática, progressista e libertadora vem fortalecendo grupos que lutam pela concretização da pedagogia libertadora e transformadora, seja no contexto escolar ou fora dele. Diante da circulação da pedagogia de Paulo Freire e da Educação Popular crítica no mundo, especialmente na América Latina, podemos situá-las como concepção e prática pedagógica emancipadora, cuja corrente filosófica foi construída pela pedagogia crítica, consubstanciando-se em um movimento educativo (TORRES, 2011; PAULO, 2018).

Nas últimas décadas, os temas da Educação Popular e das pesquisas participativas têm movimentado grupos de pesquisadores/as em prol de metodologias e estratégias de trabalho educativo que visem a transformação de realidades excludentes e invisibilizadas. As práticas de pesquisas comprometidas partem do diálogo e reconhecimento dos saberes e das experiências que merecem ser registradas e socializadas.

Na Educação Popular e em pesquisas participativas fomenta-se uma atitude problematizadora na leitura da realidade através de uma pedagogia da pergunta, da memória e do registro.

O Que é Uma Carta Pedagógica?

Nas palavras de Paulo (2018, p. 37), "a Carta Pedagógica é uma modalidade de escrita é uma ferramenta de pesquisa que aproxima pesquisador/a do sujeito da pesquisa. " É um instrumento pedagógico que pode ser utilizado em contextos educativos escolares e não escolares.

Para Paulo (2018, p. 37) a Carta Pedagógica possibilita "construir aproximações de afetividade, compromisso, amorosidade, respeito e registro de uma história que ambos participam da construção e produção dela". [...] são ferramentas revolucionárias que registram histórias que merecem ser contadas e disseminadas. " Consoante com Vieira (2018, p. 75),

> A carta, como um instrumento que exige pensar sobre o que alguém diz e pede resposta, constitui o exercício do diálogo por meio escrito. Por isso, referir-se às cartas pedagógicas implica referir-se ao diálogo, um diálogo que assume o caráter do rigor, na medida em que registra de modo ordenado a reflexão e o pensamento; um diálogo que exercita a amorosidade, pois só escrevemos cartas para quem, de alguma forma, nos afeta, nos toca emotivamente, cria vínculos de compromisso.

Ainda em Paulo (2020), a Carta Pedagógica é um instrumento de luta, na concepção de Educação Popular humanizadora. Para ela, "toda carta pedagógica ancorada nos princípios da Educação Popular tem, necessariamente, uma escrita engajada na luta pela superação da sociedade de classes". Engajar-se é uma característica de quem escreve cartas pedagógicas. " (PAULO, 2020, p. 31).

Para Paulo e Gaio, as Cartas Pedagógicas são:

> [...] possibilidade de rememorar encontros, identificar redes de intelectuais e recuperar experiências educativas: Através das Cartas Pedagógicas, presenciamos encontros entre o passado e o presente da Educação Popular – sendo que a luta esperançosa, contínua e engajada pelo socialismo democrático permanece sendo fundamento político e ético de educadores progressistas. (PAULO; GAIO, 2021, p.137).

As Cartas Pedagógicas são ferramentas político-pedagógicas da Educação Popular que podem ser utilizadas para diversas finalidades, cuja intencionalidade está explícita; possui caráter pedagógico e político e pressupõe um diálogo problematizador mediante texto escrito, permitindo a criatividade e ousadia epistemológica.

Por fim, cabe recordar que em espaços não escolares termos utilizados Cartas pedagógicas para recuperação de experiências (PAULO, 2018; GAIO & PAULO, 2021), cujo desafio é utilizarmos este instrumento no âmbito escolar e universitário.

Possibilidades de Trabalho Pedagógico com Cartas Pedagógicas na Perspectiva da Educação Popular

Ao longo das minhas pesquisas pude experienciar usos diversos de Cartas Pedagógicas, em contextos plurais de educação. Em 2022 escrevi que:

> [...] referenciada pela Educação Popular freireana, é possível utilizar Cartas Pedagógicas como instrumento metodológico de pesquisas participativas (pesquisar com e a partir de cartas) e como instrumento de avaliação participativa, além de Cartas Pedagógicas como prática de ensino e aprendizagem. Acreditamos que o uso de Cartas Pedagógicas com estudantes da EJA é potente, principalmente porque ela possibilita, reflexão teórico-prática, partilha e recuperação de experiência. Também é potente no trabalho de educadores da EJA. (PAULO, 2022a, p. 133).

Podemos fazer uso de Cartas Pedagógicas como registro e reflexão acerca de uma atividade realizada em aula, sistematização de uma reunião, como dinâmica de trabalho educativo nos movimentos populares e como parecer de um trabalho acadêmico. Também podemos utilizá-la, como avaliação participativa, como trabalho de um componente curricular e podemos construir nossa aula a partir da escrita de Cartas Pedagógicas. Do mesmo modo, encontramos o uso de Cartas Pedagógica como memória de um encontro formativo, como convite para uma atividade educativa, como sistematização de experiência e como síntese dos conhecimentos construídos em algum contexto pedagógico.

Referente às Cartas Pedagógicas como instrumento metodológico de pesquisas participativas, partimos da compreensão de que temos clareza do uso delas como referência política, pedagógica, epistêmica e metodológica da Educação Popular. Elas podem compor um conjunto de instrumentos metodológicos de investigações participativas.

Localizei em Freitas (2021) o uso de Cartas Pedagógicas no contexto da universidade.

> A atualidade da proposição metodológica de **fazer a aula com Cartas Pedagógicas** se operacionaliza por meio da negociação de cinco compromissos orientadores da gestão do processo: compromisso com o coletivo; com a reflexão; com a leitura/escrita; com a construção de conceitos e com o rigor e a leveza. Esta proposição se inscreve na perspectiva da didática multidimensional e emancipatória [...]. (grifos meus).

Dickmann e Dickmann (2018) salientam que a partir de seus estudos em Freire é possível localizar uma didática Freireana constituída por pedagogias, dentre elas a pedagogia da práxis e do diálogo problematizador. Parece-me que as Cartas Pedagógicas contemplam a didática freireana com base na Educação Popular, coincidindo com a didática emancipatória que coloca Freitas (2021). Sendo assim, as Cartas Pedagógicas é um dos instrumentos utilizados pela didática freireana, cuja potência está na dimensão estética, pedagógica e política do seu uso.

Dickmann (2020) exibe dez características de uma carta pedagógica, entre elas contemplam os cinco compromissos orientadores, apresentados por Freitas (2021) e outras características localizadas em Camini (2012), Vieira (2018) e Paulo (2018).

Camini (2012, p. 5) mostra-nos a potência do uso da "prática de escrever Cartas Pedagógicas [...] no âmbito dos movimentos sociais." Paulo (2018) faz uso de Cartas Pedagógicas como instrumento metodológico de pesquisas participativas na concepção de Educação Popular freiriena.

Paulo (2021) evidencia uma experiência com Cartas Pedagógicas em cursos de extensão para educadores sociais, cujo espaço de atuação destes profissionais é o não escolar.

Para o presente texto escolhi a ênfase para o uso de Cartas Pedagógicas como instrumento metodológico de pesquisas participativas.

Educação Popular e Cartas Pedagógicas: Instrumento Metodológico Participativo

As metodologias participativas, embora utilizem técnicas convencionais, quando utilizadas na acepção da Educação Popular crítica privilegiam técnicas que promovem o diálogo, a participação criativa e política na construção coletiva do conhecimento. Igualmente buscam instrumentos metodológicos que propiciem diálogo com os múltiplos saberes: científicos e populares, cuja reflexão crítica permite viabilizar um conhecimento significativo e transformador.

Fals Borda (1985), Torres (2019), Brandão e Streck (2006), afirmam que as pesquisas participativas promovem e estimulam a construção do conhecimento e do poder popular. É diante deste posicionamento que faço uso das Cartas Pedagógicas como instrumentos metodológicos de pesquisas participativas na concepção da Educação Popular. Enquanto decisão metodológica compreendemos que as Cartas Pedagógicas possuem abordagem participativa, cuja reflexão epistemológica e metodológica contempla a produção de Carta Pedagógica que é socializada via leitura coletiva e comentada no coletivo, gerando reflexões, diálogos e um novo aprendizado.

Como pode ser constatado, em Paulo (2018; 2022b), as Cartas Pedagógicas podem ser utilizadas como ferramentas de pesquisas acadêmicas. Neste caso, como instrumento metodológico de pesquisas participativas, podemos fazer combinações com outras técnicas, a saber: teatro do oprimido, círculos

dialógicos, oficinas, histórias de vida participativas, mapas socioculturais, entrevistas, entre outras atividades que estejam em consonância com a proposta de pesquisa e com os sujeitos que participam do processo de investigação. Em qualquer caso, a decisão deve levar em consideração os sujeitos e o contexto de pesquisa. De igual forma, considerar os objetivos, as questões problematizadoras do projeto de pesquisa, o contexto, o referencial teórico-metodológico e o tempo disponível para o desenvolvimento da pesquisa.

Quando optamos pelo uso das Cartas Pedagógicas como instrumento metodológico de pesquisas participativas, na concepção da Educação Popular, devemos estar preparados para criar condições favoráveis para o trabalho de análise dos conteúdos das cartas. Paulo (2022b) apresenta um roteiro para análise de Cartas Pedagógicas, nele consta sua fundamentação.

A fundamentação das Cartas Pedagógicas, enquanto instrumento metodológico perpassa por caracterizá-las como instrumento de pesquisas participativas, como metodologia da Educação Popular, com função de memória social e coletiva visando dar visibilidade para experiências e sujeitos invisibilizados. Igualmente, como prática educativa e metodológica embasada por dimensões política, cultural, estética, ética e pedagógica (PAULO, 2022b).

As Cartas Pedagógicas são práticas de ensino-aprendizagem e de pesquisa, onde sistematizamos experiências, aprendemos e refletimos ao escrever, sobretudo no movimento de troca de correspondências. São reflexões acerca de temas, experiências e diálogos; isto é, a escrita é diretiva, parte de um tema gerador ou de uma questão problematizadora.

Devemos planejar como trabalhar as informações registradas nas Cartas Pedagógicas e como vamos socializar com os participantes as análises efetuadas. Tudo isso, implica decisões e tempo para a pesquisa que se propõe ser participativa.

Destaco, que esse tipo de pesquisa não significa apenas utilizar as Cartas Pedagógicas para reconstruir experiências ou práticas pedagógicas na forma de descrição. É necessário trabalhar com as Cartas Pedagógicas em um processo permanente de análise do registro da experiência escrita; é preciso construir um quadro analítico ao lado das questões problematizadoras e objetivos da pesquisa, respondendo, igualmente: o quê, onde, quando, quem, como, porquê, para que escrevemos uma Carta Pedagógica.

Diante desse movimento, iniciamos o processo de categorização dos dados da realidade, o qual pode ser precedido de categorias iniciais. Aqui devemos questionar, comparar, refletir e construir redes temáticas advindas da análise das Cartas Pedagógicas, podendo combinar com as outras técnicas utilizadas – se for o caso.

As Cartas Pedagógicas como instrumento metodológico de pesquisas participativas promovem uma relação dialógica entre os participantes da pesquisa, bem como fortalece e dá visibilidade, via memória individual e coletiva, de experiências educativas. Recupera a memória individual e coletiva, contextualizando-a desde os nossos saberes, nossas experiências e práticas pedagógicas cotidianas invisibilizadas. Ou seja, resgata história, experiências e memória popular dando visibilidade para sujeitos que não estão representados ou não são valorizados na universidade via pesquisa acadêmica.

Outro ponto que merece destaque são as convergências entre ação, reflexão e conhecimento a serviço da construção de uma ciência popular, via recuperação de histórias e memórias individuais ou coletivas por meio de Cartas Pedagógicas. Comprovou-se que a escrita de Cartas Pedagógicas nos convidava a outras reflexões e a produzir mecanismos de compartilhamento de experiências. Inicialmente, compartilhamos essa experiência através da escrita de um artigo, dissertação ou tese, podendo combinar com a criação de um documentá-

rio sobre o trabalho de pesquisa com Cartas Pedagógicas, contemplando relatos dos participantes da pesquisa; além disso, podemos socializar a pesquisa com Cartas Pedagógicas em encontros coletivos (rodas de conversas), produção de um livro com depoimentos dos participantes da pesquisa, entre outras ações possíveis como escrever teses e dissertações em forma de Cartas Pedagógicas.

Enfim, podemos afirmar que as Cartas Pedagógicas, como instrumento metodológico de pesquisas participativas, contribuem para processos de conhecimentos coloniais, rompendo assim com o antidogmatismo político, teórico e metodológico de realização de pesquisas em âmbito acadêmico.

Algumas Considerações Finais

O uso de Cartas Pedagógicas como instrumento metodológico expressa o compromisso ético-político do pesquisador no movimento educativo da Educação Popular em pesquisas participativas. A opção por Cartas Pedagógicas como instrumento metodológico é uma das maneiras de vislumbrar, no contexto da prática, a ruptura dos processos de colonização do saber, subordinados à educação a serviço do sistema capitalista, opressor e elitista.

As Cartas Pedagógicas são excelentes instrumentos de sistematização de experiências (JARA, 2012; PAULO, 2018; PAULO; GAIO, 2021), podendo ser utilizadas em pesquisas acadêmicas. O diálogo através das Cartas Pedagógicas, promovido entre os participantes da pesquisa, é uma das formas de reconhecimento dos participantes como sujeitos históricos possuidores de saberes. Saberes que, muitas vezes, estão invisibilizados; deste modo, o registro e sistematização de experiências em Cartas Pedagógicas incentiva a construção individual e coletiva de conhecimentos e o reconhecimento de práticas sociais e culturais que temos.

Além disto, as práticas de pesquisas participativas, via Cartas Pedagógicas, requerem ações criativas estimulando a recuperação de experiências via a

pedagogia da experiência, da memória e do registro, estimulando a participação ativa dos sujeitos da pesquisa.

Tratamos, neste artigo, acerca da opção ética da Educação Popular e das Cartas Pedagógicas como instrumento de pesquisas participativas, cujas experiências no âmbito acadêmico têm contribuído para a emergência de uma pedagogia do reconhecimento e do empoderamento das classes populares.

Nas pesquisas participativas e na sistematização da experiência, as Cartas Pedagógicas contribuem para o registro de práticas vividas e que ao rememorar de modo reflexivo e crítico estamos produzindo uma Pedagogia da Educação Popular, que significa a construção de uma pedagogia que nos ajuda a enfrentar a história de invisibilização de nossas experiências.

Permanece, no entanto, o desafio de disseminar o trabalho com Cartas Pedagógicas, como instrumento metodológico de pesquisas participativas, na universidade. Este desafio, político-pedagógico, nos convida a uma pedagogia da práxis através de Cartas Pedagógicas, inspiradas na Educação Popular de Paulo Freire.

Referências

FALS BORDA, Orlando. **Conocimiento y poder popular**. Bogotá, Siglo XXI –Punta de Lanza, 1985.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues e STRECK, Danilo Romeu (Orgs.). **Pesquisa Participante: o saber da partilha**. Aparecida: Idéias & Letras, 2006a.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação Popular**. São Paulo: Brasiliense, 2006b. (Coleção Primeiros Passos).

CAMINI, Isabela. **Cartas pedagógicas**: aprendizados que se entrecruzam e se comunicam. Porto Alegre: ESTEF, 2012.

DICKMANN, Ivo; DICKMANN, Ivanio. **Didática Freireana**: educação para a práxis. Chapecó, SC: Dialogar, 2018.

DICKMANN, Ivanio. **As dez características de uma carta pedagógic**a. In: PAULO, Fernanda dos Santos; DICKMANN, Ivo (Org.). Cartas pedagógicas: tópicos epistêmicos metodológicos na educação popular. 1. ed. – Chapecó: Livrologia, 2020.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 3ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREIRE, Paulo. **Conscientização - teoria e prática da libertação**: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez :Autores Associados, 1982.

FREIRE, Paulo; FREI Betto. **Essa escola chamada vida**: depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho. 2. ed. São Paulo: Ática, 1985.

Paulo; FAUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Aprendendo com a própria história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança:** *um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994a.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994b.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização**: Leitura do mundo e leitura da palavra. 2. reimp. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1994.

FREIRE, Paulo. À sombra desta mangueira. São Paulo: Olho d'Água, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: Cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Educação e Atualidade Brasileira**. São Paulo, Editora Cortez, 2003a.

FREIRE, Paulo. **El grito manso**. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2003b.

FREIRE, Paulo; GADOTTI, Moacir; GUIMARÃES, Sérgio. **Pedagogia**: diálogo e conflito. São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 36ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Dialogando com a própria história** [recurso eletrônico] - 1. ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **A África ensinando a gente**: Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer – Teoria e Prática em Educação Popular.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2005.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. Fazer a aula com Cartas Pedagógicas: legado de Paulo Freire e experiência de reinvenção no ensino superior. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 11, e035283, p. 1-20, 2021.

JARA, Oscar Holliday, **A sistematização de experiências: prática e teoria para outros mundos.** [tradução de Luciana Gafrée e Sílvia Pinevro; colaboração Elza Maria Fonseca Falkembach.] 1. ed. Brasília, DF: CONTAG, 2012.

PAULO, Fernanda dos Santos. **Pioneiros e pioneiras da Educação Popular freiriana e a universidade**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Leopoldo, RS, 2018.

PAULO, Fernanda dos Santos; GAIO, Adriana. **Educação popular nas cartas do educador Carlos Rodrigues Brandão**: contribuições para a pedagogia latino-americana– Chapecó: Livrologia, 2021.

PAULO, Fernanda dos Santos**.** Educação Popular e Educadores Sociais: fazendo aulas com Cartas Pedagógicas. **Relem, Manaus (AM), v**. 14, n. 23, jul./dez. 2021.

PAULO, Fernanda dos Santos. **Educação de jovens e adultos e a educação popular**: contribuições para formação docente. – Chapecó: Livrologia, 2022a.

PAULO, Fernanda dos Santos. Cartas pedagógicas como instrumento metodológico de pesquisas participativas. **Revista Internacional de Educação Superior,** Campinas, SP, v. 9, n. 00, p. e023019, 2022b.

PAULO, Fernanda dos Santos. Educação popular freiriana como paradigma da educação do campo e da educação ambiental. **Geografia Ensino & Pesquisa**, [S. l.], v. 26, p. e4, 2023.

TORRES, Alfonso Carrillo. **Educación Popular, trayectoria y actualidad**. Caracas: Universidad Bolivariana de Venezuela, 2011.

TORRES, Carrillo Alfonso. **Pensar epistémico, educación popular e investigación participativa**. Ciudad de México, Editorial Nómada -IPECAL, 2019.

VIEIRA, Adriano. Cartas Pedagógicas. In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org.). Dicionário Paulo Freire. 4. ed. rev. e aum. Belo Horizonte: Autêntica, 2018, p 75-76.

HOGWARTS
N TO HOGWARTS
for ONE WAY travel
Platform 9¾
Issued subject to the Rules & Regulations of the
Hogwarts Express Railway Authorities

NA MULTIPLICIDADE NOS (RE)ENCONTRAMOS ÚNICAS

Aline Guterres Ferreira

Cara Educadora Aline Capriolli

Estimada leitora, escrevo essas linhas em um período de transformação, para além dos processos de qualificação da proposta de tese, passamos pelo pleito eleitoral. Em uma conjuntura hostil e de retirada de direitos, enfrentamos, em resistência, as atrocidades desenvolvidas contra os direitos humanos, o bem viver e a segurança/soberania alimentar. Foram anos de destruição de políticas públicas e fomento ao ódio e à discórdia entre a população.

Para além de uma crise sanitária devido ao novo coronavírus, vivenciamos um projeto de aniquilação dos povos originários, das estatais brasileiras, das redes de solidariedades internacionais e tantas outras estratégias de empobrecimento e escravização dos brasileiros e brasileiras. Contudo, esses processos autoritários e de desmantelamento enfrentaram resistência por todas as camadas da sociedade, a partir de uma estrutura e consciência de classe dos movimentos sociais populares do Campo e da cidade, de forma unida e solidária.

Em um dos períodos mais críticos de fome e abandono governamental, projetos de produção e doação de alimentos foram organizados pelos movimentos sociais populares do Campo, onde podemos constatar e comprovar que formas de produção de alimentos são possíveis e conseguem atender os níveis de produção e produtividade de grande escala. Dessa forma, desvelando a mentira que somente com veneno a lavoura brota.

Neste contexto, escrevo essa carta com intuito de debatermos os processos de formação de professores e professoras a partir dessa conjuntura, em um

período tão sensível e adverso a todos e todas, que se importam com a educação, alimentação, saúde e segurança de nossos companheiros e companheiras de guerra.

A formação de professores e professoras normalmente está vinculada aos processos estruturantes vigentes, os quais por vezes seguem tendências educacionais de orientação progressistas e críticas e por vezes acompanham perspectivas mais liberais de manutenção do *status quo*, sem preocupação com a transformação social.

Discorremos sobre a formação de professores e professoras a partir das abordagens metodológicas que as Cartas Pedagógicas promovem, enxergando os potenciais de reflexão e autoria que a escrita fomenta, pela experiência da prática docente, junto a escola e os e as estudantes. Entendemos que cada linha escrita, cada aula ministrada, carrega em si intencionalidades, seja de transformação social ou manutenção da ordem vigente.

Cartas Pedagógicas... Narrativas que Voam

Entendemos as Cartas Pedagógicas enquanto instrumentos metodológicos que compõem as pesquisas participativas de investigação e ação coletiva, da Pedagogia Crítica, da investigação no âmbito participativo junto a sistematização de experiências. Como forma de refutar as concepções elitistas, capitalistas e coloniais que entendem a pesquisa como neutra, devido às suas origens europeias. Neste sentido, podemos identificar os e as pesquisadoras coloniais enquanto grupos de professores e professoras rebeldes. O processo de conhecimento junto a uma proposta de ação desenvolve-se a partir do diálogo dos saberes e das conexões entre a universidade conjurada com a sociedade e dessa maneira a impossibilidade de separação da teoria e da prática. Visto que as Cartas Pedagógicas também promovem o diálogo, a partir das Ciências Sociais Crítica que refuta as Ciências dominantes elitistas e coloniais.

As Cartas Pedagógicas podem ser compreendidas a partir da recuperação e sistematização de experiências participativas. No registro de trajetórias, posicionamento de ideias com o objetivo de ação e transformação social. Elas servem para realizar uma crítica a colonização dos saberes, do processo teórico metodológico eurocêntrico, em que não considera a produção de conhecimentos dos povos originários e comunidades rurais.

Entendemos que as Cartas Pedagógicas podem ser reconhecidas como construtoras do poder popular, como um dos instrumentos e/ou estratégias metodológicas participativas de diálogo de experiências, assim como, de resgate, organização, sistematização e na análise reflexiva e crítica. Entretanto, as Cartas Pedagógicas necessitam interagir, porque possuem potencial de rememorar experiências vividas que são invisibilizadas historicamente.

Elas também podem ser entendidas enquanto documento histórico e a sua troca (compartilhada) podem ser utilizadas na formação de professores e professoras. São consideradas documentos (históricos e vividos), e quando analisadas e identificadas suas características e intencionalidades, tornam-se pedagógicas.

Ao compreender as Cartas Pedagógicas enquanto instrumentos metodológicos, devemos entender que elas necessariamente constroem o tema de pesquisa, orientam as questões problematizadoras e compõem as coletas de dados. Sendo indicado conduzirem por Oficinas (tipo círculo dialógicos), para apresentar o instrumento metodológico, dessa maneira, as e os sujeitos aprendem a escrever esse gênero textual. Dessa forma, as Cartas Pedagógicas trazem anúncios, denúncias e ensinam a quem as aprecia.

Podemos analisar as Cartas Pedagógicas com as pessoas que as escreveram, utilizando diferentes linguagens, para manter o anonimato. Assim como, podemos escrever as Cartas Pedagógicas das pessoas não alfabetizadas, a partir

dos seus relatos. E podem-se utilizar desenhos, mas esses devem ser descritos seus significados pelos artistas. Elas podem ser imagens, desenhos, fluxogramas, mapas, fotos, contudo, elas devem ser interpretadas com as falas dos autores e autoras, registradas junto às imagens. Elas podem descrever letras de músicas, poesias, poemas, desde expressem seus significados.

Em determinados contextos, existem questões que não podem ser discutidas em grupos. Sejam assuntos polêmicos, sensíveis e/ou de segurança, dessa maneira, podem ser trabalhados em pequenos círculos ou até mesmo entre duplas. Pois as Cartas Pedagógicas possuem o poder de resgatar e desanuviar assuntos de foro íntimo e pessoal.

Podem ser utilizadas Cartas em Cores, onde cada cor tem um significado diferente. Podem ser utilizados os significados das cores da celebração do Ano Novo, tais como, a cor amarela significa esperança, discorrendo em seu conteúdo uma carta transgressora. As Cartas Pedagógicas podem ser utilizadas como estratégia de superação da ingenuidade e enveredadas por uma Ciência comprometida com as transformações sociais. Ainda podem ser construídas aulas com/pelas Cartas Pedagógicas e no processo de pesquisa com Cartas elas podem ser utilizadas nas etapas de análises e avaliações.

O projeto “Chá com Cartas Pedagógicas” utiliza como tema gerador os círculos de diálogos, onde não pode ser perdido o caráter político pedagógico das cartas. Nesse sentido, fazer pequenas revoluções para uma revolução maior. Da vizinha ao bairro... da escola a sociedade... da cidade ao mundo.

Não podemos deixar de problematizar as Cartas Pedagógicas, fomentar o caráter ousado que elas possuem e pensar qual papel social desempenham as pesquisas universitárias que elas compõem. Para isso, análises coletivas com pessoas que também trabalham com a mesma temática são bem vindas nessa construção. Desenvolver a própria intenção de pesquisa por uma carta aos campos de pesquisa (escolas).

Destaque a importância de contextualizar onde a Carta Pedagógica foi escrita, assim como os contextos territoriais. Bem como a fundamentação teórica e as citações dos autores e autoras. As Cartas recuperam e sistematizam as experiências rumo à construção do conhecimento, contrário ao posicionamento elitista das pesquisas opressoras, elas fazem a relação do micro com o macro. Permitem construir reflexões e transformar a realidade local e mais ampla. Como registro autoral da prática docente.

Cartas Na/Em Formação Docente: entre registro de ideias, mensagens de carinho e receptáculo de informação

Enxergamos as potencialidades das Cartas enquanto processos pedagógicos e de pesquisa, no que tange às abordagens metodológicas de coleta de dados e os referenciais históricos do seu uso é fundamental. As Cartas enquanto processos pedagógicos compõem as práticas docentes, assim como, compõem a vida cotidiana, dependendo das intencionalidades que nelas debruçamos.

Enquanto processo pedagógico, entendemos as cartas como fontes de pesquisa quando encontradas em acervo, entretanto, podem ser considerados instrumentos de pesquisa e reflexão na prática docente.

As Cartas estão presentes na história da humanidade, como fonte de registro dos principais acontecimentos da "evolução" humana e científica e fizeram/fazem parte do cotidiano da população. Ao escrever uma Carta são realizadas escolhas entre o remetente e o destinatário, onde são elencadas informações e intencionalidades nessa escrita. Para assim, transpassar uma mensagem, sentimento e descrever acontecimentos.

O processo de escrita perpassa pelo ato de escrever em um papel somente para uma escolha de linguagem de acordo com o conteúdo. São construídas mensagens de encantamento e acontecimentos de acordo com os sentimentos

do momento. O ato de escrever para além e junto a um processo reflexivo pode ser considerado pedagógico, quando possui a intenção de ensinar, de aprender, de informar algo novo que possa de alguma forma contribuir com o destinatário assim como para com o remetente.

No que tange as Cartas enquanto método de pesquisa, sua construção, desenvolvimento, análise e interpretação devem estar de acordo com as abordagens de pesquisa com tendências mais progressistas, visto a construção reflexiva que esse método compõe, na formação docente.

A pluralidade de formação já é um processo descolonial, visando quebrar os processos absolutistas. O processo de formação a partir das Cartas Pedagógicas constitui-se como um processo de autoria, possibilitando o autoconhecimento como autor e autora, rompendo com as perspectivas opressoras colonizadoras e promovendo-se como escritor e escritora. A partir da possibilidade de "enxergar minha história em outras histórias", essa estratégia minimiza a solidão, fortalece o sentimento de ocupação de espaços e garantia de direitos, formando uma rede que sustenta, alicerça e mobiliza.

A construção de autoria que as Cartas promovem expressamente diferentes maneiras de ser protagonista, alguém que se destaca, alguém que lidera. A autoria de que o processo de escrita das Cartas fomenta a constituição para além de se tornar o/a remetente. Trata-se de compor a história da humanidade, de ter consciência dos projetos que compõem as histórias compartilhadas na sociedade. Caracteriza-se por compor um coletivo, sem perder as próprias marcas singulares, ideias e escolhas individuais. A possibilidade de narrar a sua prática pedagógica é narrar o seu fazer docente. Dessa maneira, entendemos que a partilha de Cartas promove a escuta sensível da experiência formadora como uma escolha para compreender-se no mundo.

As Cartas como uma possibilidade de escrita, possibilidade um reconhecimento de si e do outro. Desse modo, ninguém se forma sozinho e sozinho, a

formação é em diálogo com o outro, na coexistência. As Cartas permitem uma organização do texto é uma marca de autoria. Com rigor outro, com outra perspectiva e com outra realidade.

Entender as Cartas Pedagógicas enquanto dispositivo narrativo, biográfico e/ou educativo, que possui uma intencionalidade educacional e política, é compreendê-las como dispositivo de promoção da aprendizagem. Dessa forma, devemos trazer as próprias marcas e autorias nas Cartas, trazer o cheiro do café ou as luzes do pôr do Sol, que existem ao escrever. É fundamental desenvolver as experiências narradas.

O processo de pesquisa onde são utilizadas Cartas deve compreender o sujeito investigado e a sua relação com o outro, dessa maneira caracterizando a pesquisa bibliográfica em conjunto a outras pessoas, no movimento de pesquisa e formação. Isso permite entender os dados enquanto "guardados e achados", com a possibilidade de construir um inventário para apresentar os dados coletados. Além disso, permite analisar o que os dados irão apresentar e o que emergirá deles, sem ter as perguntas/respostas a priori. Sendo esse um movimento subjetivo.

Arriscar-se atribuir sentido pelas próprias lentes, biografar os dados, contar como foram coletados e processados. Assumir a subjetividade e a coexistência como princípios. Convidar as pesquisadoras e pesquisadores, escritores e escritoras para uma composição de diálogo, visto que o processo de narrar é humano.

Podemos entender a Carta como poesia, com autoria criativa e emancipatória. Mesmo que esse campo seja um lugar de disputa e que seus autores e autoras ainda precisam delimitar os campos e trazer o rigor nas concepções, considerando a construção de/em Redes.

Neste sentido, descrevo a letra da música "Canção da Terra" do Grupo O Teatro Mágico, onde são refletidas a função social da terra e as diferentes formas de apropriação e de produção.

Canção da Terra

Tudo aconteceu num certo dia
Hora de ave maria o universo vai gerar
No princípio o verbo se fez fogo
Nem atlas tinha o globo
Mas tinha nome o lugar
Era terra, terra

E fez, o criador, a natureza
Fez os campos e florestas
Fez os bichos, fez o mar
Fez por fim, então, a rebeldia
Que nos dá a garantia
Que nos leva a lutar
Pela terra, terra

Madre terra nossa esperança
Onde a vida dá seus frutos
O teu filho vem cantar
Ser e ter o sonho por inteiro
Ser sem-terra, ser guerreiro
Com a missão de semear
À terra, terra

Mas apesar de tudo isso
O latifúndio é feito um inço
Que precisa acabar
Romper as cercas da ignorância
Que produz a intolerância
Terra é de quem plantar
À terra, terra...

Canção da Terra - O Teatro Mágico - Composição: Pedro Munhoz

Entender que a produção de alimentos brasileira está vinculada aos sistemas de trabalho e à relação com a terra é importante para a construção da

consciência/sensibilização ambiental dos e das estudantes, professores e professoras. Visto que o Brasil ainda é considerado um país agroexportador e que, nos últimos anos, houve um aumento significativo nos índices de fome na população, voltando a linha da miséria. Esses dados devem ser ressaltados e discutidos.

Construir projetos de formação docente com intuito de debater as diferentes concepções de desenvolvimento da nação perpassa pela produção de alimentos, um importante aspecto que deve estar em diálogo tanto na dimensão da educação escolar quanto do familiar.

A Educação Ambiental, nessa perspectiva, pode ser desenvolvida a partir dos métodos das Cartas Pedagógicas, visto a potencialidade do resgate de saberes e da profundidade de reflexão que elas promovem.

A disciplina nos auxiliou muito no aprendizado dessa prática e quando e como podemos utilizá-la na nossa prática docente e de pesquisa. Só tenho de agradecer aos docentes e convidados que fizeram parte dessa construção, e desejo à minha leitora um Brasil melhor, com transformações significativas na vida e a promoção do bem viver.

Um grandioso Abraço
Aline Guterres Ferreira
Agosto de 2022

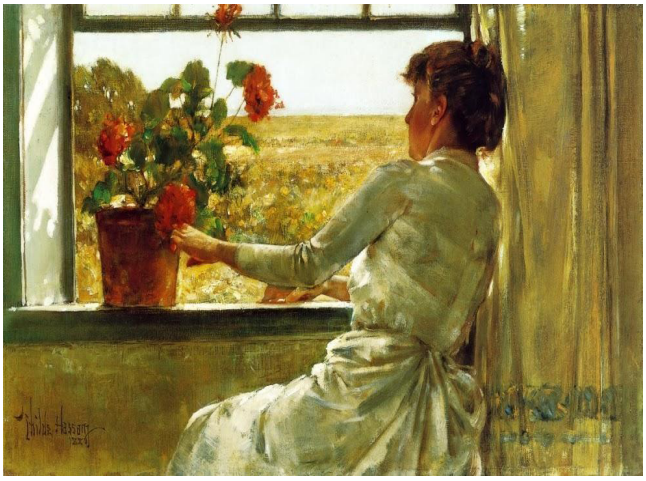
NA MULTIPLICIDADE NOS (RE)ENCONTRAMOS ÚNICAS

Aline Bernardi Capriolli

Prezada Colega Aline Ferreira.

Sentada em frente ao meu notebook nesta manhã gelada, mas ensolarada (Isso me fez lembrar o verão, por isso quis compartilhar a imagem abaixo), fiz a leitura da Carta Pedagógica da estimada colega. Ao ler com atenção suas colocações, isso me fez refletir sobre a oportunidade de escrever de uma maneira mais livre e prazerosa.

”Verão” - Frederick Childe Hassan

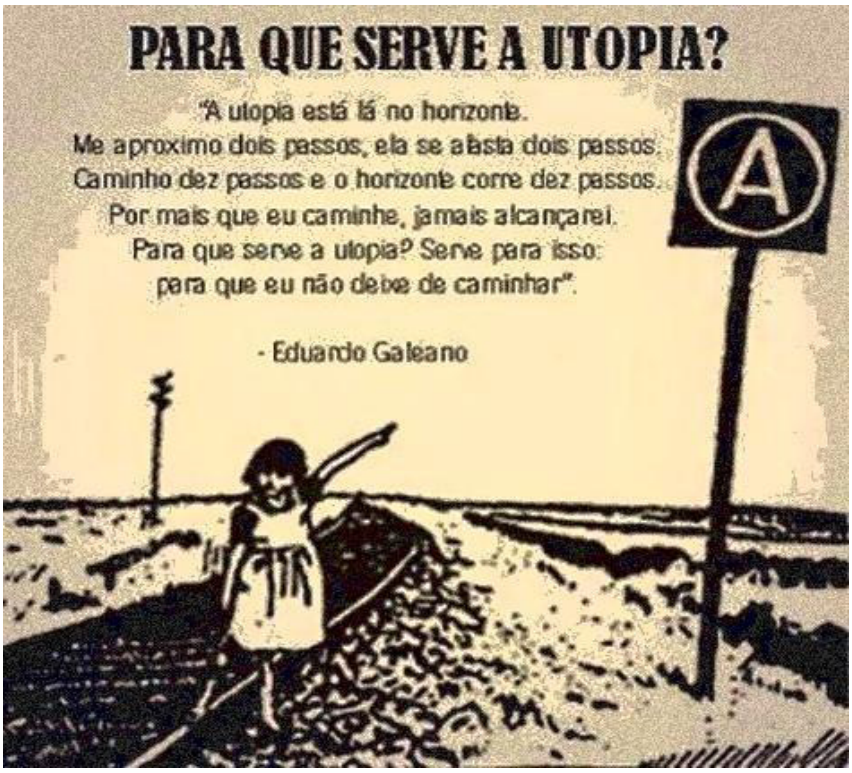


Pintor norte americano (1859-1935)

Algo que faz falta em muitos momentos no âmbito acadêmico, tendo em vista as tantas regras da escrita formal que vivenciamos durante nossa caminhada intelectual. Tal ato me faz refletir sobre a necessidade de libertar-me e certas amarras na minha caminhada na escrita, reflexo da falta do ócio criativo devido à rotina que, por vezes, não deixa fomentar o deleite do escrever.

Em sua escrita, quando apresenta o seguinte trecho “[…] escrevo essas linhas em um período de transformação; para além dos processos de qualificação

da proposta de tese, passamos pelo pleito eleitoral". Em uma conjuntura hostil e de retirada de direitos, enfrentamos em resistência as atrocidades diárias contra os direitos humanos, o bem viver e a segurança/soberania alimentar.



Foram anos de destruição de políticas públicas e fomento ao ódio e discórdia entre a população. Para além de uma crise sanitária devido ao novo coronavírus, vivenciamos um projeto de aniquilação dos povos originários, das estatais brasileiras, das redes de solidariedades internacionais e tantas outras estratégias de empobrecimento e escravização dos brasileiros e brasileiras. Esse trecho me fez lembrar os momentos que estamos vivenciando nos últimos anos, e não posso deixar de lembrar das palavras de Galeano sobre para que serve a Utopia?

> […] em Cartagena das Índias, há algum tempo, quando eu estava na universidade fazendo uma espécie de palestra com um grande amigo, diretor de cinema argentino, Fernando Birri. E então os meninos, os estudantes, faziam perguntas – às vezes a mim, às vezes a ele. E fizeram a ele a mais difícil de todas: um estudante se levantou e perguntou "Para que serve a utopia?

Eu o olhei com dó, pensando "uau, o que se diz numa hora dessas? ", e ele respondeu estupendamente, da melhor maneira. Ele disse que a utopia está no horizonte, e disse "Eu sei muito bem que nunca a alcançarei, que se eu caminhar dez passos, ela ficará dez passos mais longe. Quanto mais eu buscar, menos a encontrarei porque ela vai se afastando à medida que eu me aproximo". Boa pergunta, não? Para que serve a utopia? "Pois a utopia serve para isso: caminhar."

Fonte: foto grátis por mexikidsuma: caminhada na praia
https://www.freeimages.com/pt/photo/a-walk-on-the-beach-1255263.

Com certeza, colega. Estamos vivendo tempos sombrios em nossa sociedade e em nossa docência. Por isso, precisamos da **UTOPIA** para não desistir de nossa caminhada. São muitos os casos exemplificados nos meios de comunicação que demonstram a falta de políticas públicas para auxiliar a sociedade com problemas que atingem nossa população. Podendo citar os casos de fome, falta de emprego, falta/atraso de vacinas e a falta de investimentos na educação. Já tendo todas as questões descritas brevemente acima, ressalto ainda a insegurança que precisamos enfrentar em relação à nossa liberdade na prática docência.

Neste sentido, escrevo essa Carta como um ato de reflexão para dialogar e pensar a educação que vivemos. Essa disciplina me oportunizou (re) pensar a escrita de um modo mais consistente de escrita na academia, pelo fato de exer-

cer o protagonismo da escrita de uma maneira mais potente e ampla. Esta é minha primeira experiência com a escrita de uma carta pedagógica. E confesso… causa uma insegurança, uma expressão interessante por si só, o que me leva a trabalhar tanto com imagens, buscando dar sentido ao meu processo de escrita.

Em tua escrita, percebo tua experiência no debate sobre a formação de professores e professoras, e ao relacioná-la com minha prática, percebo que quando falamos em formação, muitas vezes engessamos de certo modo esse processo tão necessário para mudanças de práticas. Respeitar esses processos e tempos se faz necessário para envolvermos nossos colegas.

Confesso que, ao me inscrever na disciplina, não pensei sobre as mudanças que a mesma iria fomentar através das trocas com colegas e professores, corroborando para uma mudança interna na percepção do processo da escrita e, consequentemente, das possibilidades.

Quando você escreve que *"[...] Entendemos que cada linha escrita, cada aula ministrada, carrega em si intencionalidades, seja de transformação social ou manutenção da ordem vigente"* me remete muito à escrita e leituras de FREIRE. Vejo sentido e relaciono com muitas das minhas experiências e escritas.

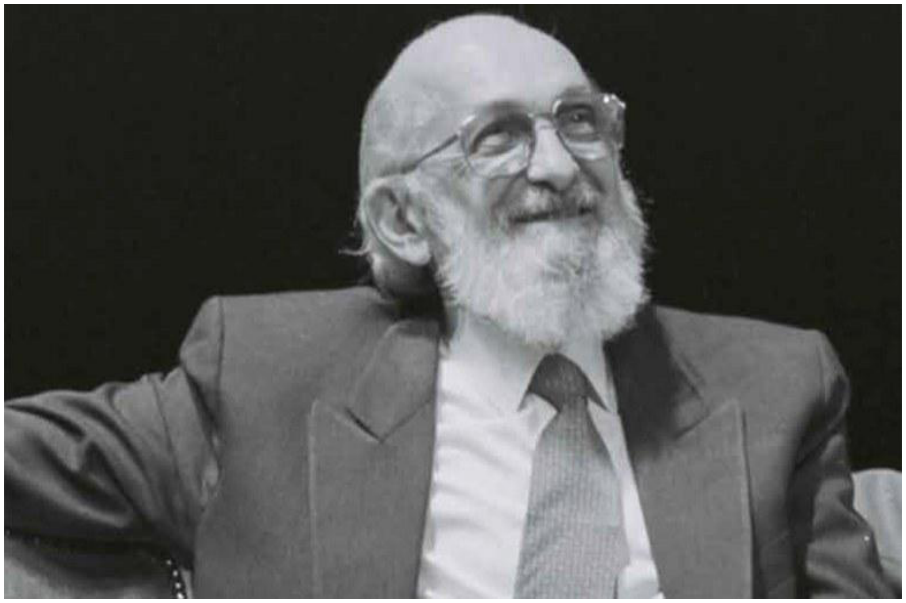
Toda vez que entro em uma sala de aula com uma nova turma, percebo a necessidade em cativar e criar outras possibilidades para que meus alunos da EJA entendam a importância do aprender e fazer a leitura de mundo com sua própria criticidade. Para que possam ver sentido à educação e a aprendizagem, fomentando o diálogo entre teoria, prática e autonomia. Confesso que essa caminhada não é fácil, visto as muitas variantes durante o processo. Talvez seja por esse motivo que eu não parei de estudar, para assim tornar a minha docência com perspectivas mais amplas.

As cartas foram usadas de várias maneiras, mas aprender a escrevê-las como instrumento pedagógico foi um processo interessante e desafiador. Escre-

ver uma carta com a intencionalidade de uma mola propulsora de pesquisa não é um processo simples, requer novos olhares e ação.

Esse processo me instiga a fomentar o mesmo processo que estou vivenciando com meus alunos da EJA na sala de leitura onde atuo e também na unidade que trabalho atualmente, na formação continuada para professores. Tendo consciência que preciso de um momento para me embasar teoricamente e fomentar parcerias com educadores que já estão em uma caminhada do processo de escrita das cartas pedagógicas. Isso me permitirá fomentar o encantamento que vivenciei durante a leitura da Carta potente que recebi para aprender e fazer uma leitura significativa. Como escreveu *"[...] podemos entender a Carta como uma poesia, com autoria criativa e emancipatória"*.

> "só faz sentido se os oprimidos buscarem a reconstrução de sua humanidade e realizarem a grande tarefa humanística e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e os opressores" (FREIRE, 2002, p. 30).



Fonte: Reprodução/Instituto Paulo Freire

Vislumbro uma Humanidade Diferente dos Versos do Poema de Carolina Maria de Jesus:

HUMANIDADE

Depois de conhecer a humanidade suas perversidades suas ambições
Eu fui envelhecendo
E perdendo as ilusões o que predomina é a maldade porque a bondade:
Ninguém prática

Humanidade ambiciosa
E gananciosa
Que quer ficar rica! Quando eu morrer…
Não quero renascer é horrível, suportar a humanidade
Que tem aparência nobre
Que encobre

As péssimas qualidades
Notei que o ente humano
É perverso, é tirano
Egoísta interesseiros
Mas trata com cortesia
Mas tudo é hipocrisia
São rudes, e trapaceiros.

Carolina Maria de Jesus, Meu estranho diário.

Fonte: Tudo é Poema1

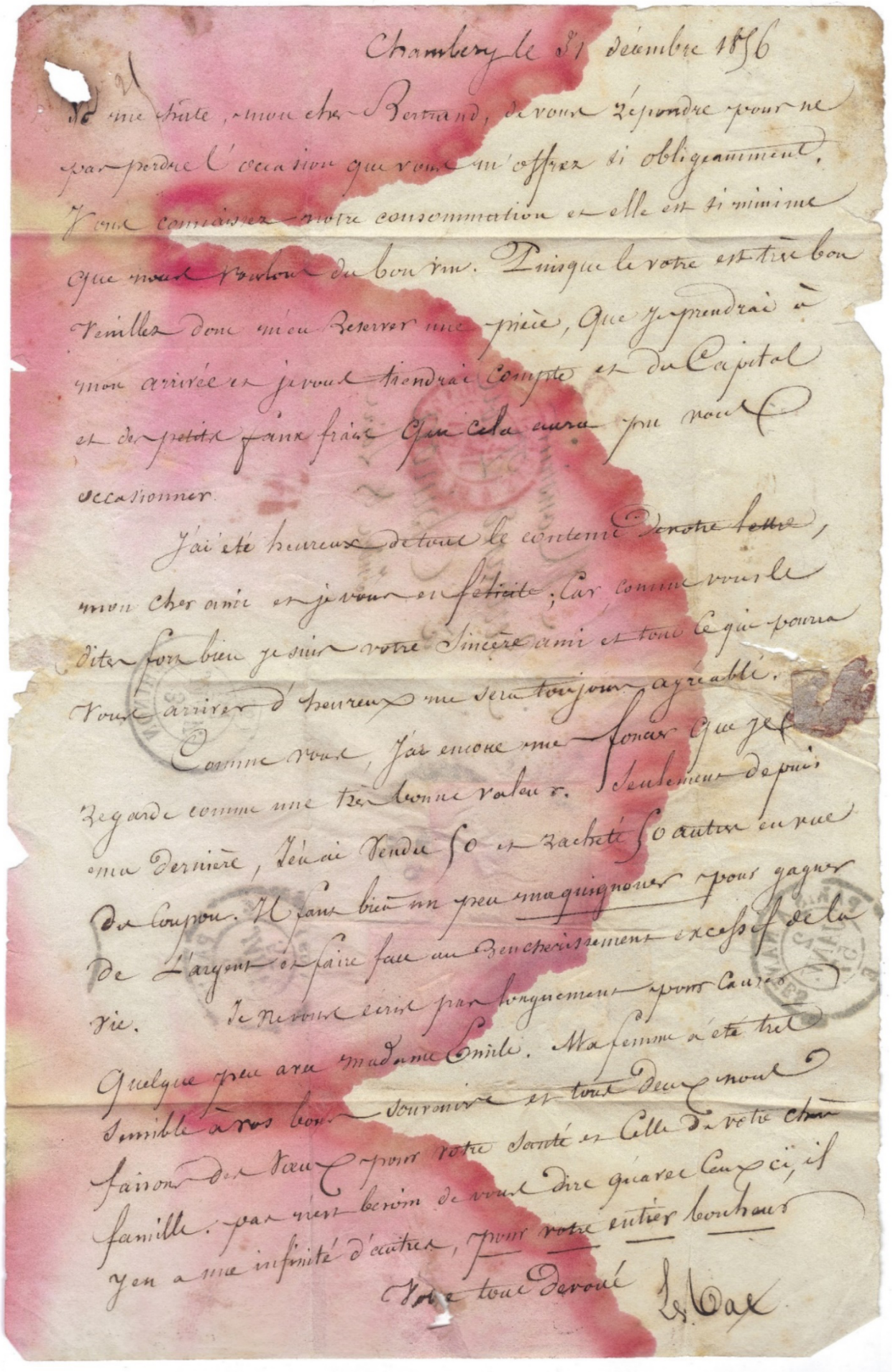
A experiência de leitura da tua carta pedagógica foi um deleite de novas possibilidades na educação e nas aprendizagens ao realizar a LEITURA de mundo da mesma. Agradeço pela oportunidade de aprender contigo, com os professores e colegas, sobre o ato de escrever uma carta pedagógica.

1 https://www.tudoepoema.com.br/carolina-maria-de-jesus-humanidade/

Que possamos continuar na busca pelo conhecimento, encontrando possibilidades na pesquisa, felicidade em nosso fazer docência e que, possamos SIM, continuar nosso caminhar utópico em nossa vida. Num horizonte de liberdade na vida e na docência, para assim instigar um mundo diferente do que estamos vivendo em setembro de 2022.

Que outubro nos traga mudanças…

Um até logo
Aline Bernardi Capriolli
Setembro de 2022



Chambery le 31 décembre 1856

Ma chère, mon cher Bertrand, je vous réponds pour ne pas perdre l'occasion que vous m'offrez si obligeamment. Vous connaissez votre consommation et elle est si minime que nous vous devons du bon vin. Puisque le votre est si bon veillez donc m'en réserver une pièce, que je prendrai à mon arrivée et je vous tiendrai compte et du Capital et de petite faux frais que cela aura pu vous occasionner.

J'ai été heureux de tout le contenu de votre lettre, mon cher ami et je vous en félicite; car comme vous le dites fort bien je suis votre sincère ami et tout ce qui pourra vous arriver d'heureux me sera toujours agréable.

Comme vous, j'ai encore une fonce que je regarde comme une très bonne valeur. Seulement depuis ma dernière, j'en ai vendu 50 et racheté 50 autre en vue de coupon. Il faut bien un peu imaginer pour gagner de l'argent et faire face au renchérissement excessif de la vie.

Je reçois écrire par longuement pour causer quelque peu avec madame Emile. Ma femme a été très sensible à vos bons souvenirs et tous deux nous faisons des vœux pour votre santé et celle de votre chère famille, par rien besoin de vous dire qu'avec ceux-ci, il y en a une infinité d'autres, pour votre entier bonheur

Votre tout dévoué [illegible]

EDUCAÇÃO POPULAR, UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA!

Ana Paula Zanettin

Prezada colega, Carla Daiane.

Ao escrever esta carta, venho relatar minha experiência ao longo de mais de 20 anos enquanto docente. Tenho formação no magistério, graduada em educação física e pós-graduada em supervisão escolar. Sou uma professora sonhadora que busca fomentar nos alunos um olhar atento às questões ambientais, em prol da preservação do meio ambiente e cuidados com o planeta, pensando nas futuras gerações. Ao me formar, muito jovem, tinha uma visão diferente da realidade da minha profissão. E, que bom haver a possibilidade de evolução, para nos tornarmos seres humanos melhores, inovadores e empáticos a cada dia.

Logo nos primeiros anos de docência, entendi que as coisas não eram tão fáceis na prática quanto na teoria. Ou, ainda, que eu não tivesse adquirido o devido conhecimento para lidar com as adversidades da profissão. Ao longo dos anos, percebi que os alunos com sede de conhecimento são os que mais aprendem, enquanto outros buscam apenas a média para serem aprovados ou nem sempre se esmeram para isso. Neste contexto, não me refiro aos alunos que necessitam de um atendimento especializado em virtude de alguma especificidade. Compreendi que meu papel na sociedade é de extrema relevância, mesmo não tendo a valorização merecida.

E, a cada ano vivido em sala de aula, percebi que seria necessário me reinventar a todo o instante, porque independente do perfil do meu aluno, tinha o dever de dar o meu melhor, àquela turma, para aquele indivíduo. Nesta traje-

tória, alguns temas foram se destacando em minhas práticas pedagógicas e, um deles, tornou-se nos últimos anos algo imprescindível. A problemática de poluição ambiental, falta de cuidados com o meio ambiente, das queimadas, desmatamentos, extinção de espécies foi chamando minha atenção e me fazendo pensar em como eu, enquanto uma pessoa que transmite informação, poderia contribuir para melhorar este cenário.

Desde então, comecei a falar em educação ambiental em minhas práticas e buscar transmitir conhecimento sobre hábitos que permitam à natureza se desenvolver, sem consequências severas para garantir a manutenção da vida. Trabalhar em sala de aula sobre educação ambiental é entender os processos pelos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, saberes, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação da natureza, de uso comum da população, essencial a uma qualidade de vida saudável e sua sustentabilidade.

Uma das reflexões que fiz ao passar dos anos exercendo minha profissão e focada neste tema de educação ambiental, foi perceber que professores que desenvolvem esse tema dentro das escolas de educação básica ou mesmo dentro das universidades precisam ter amor e empatia com o tópico. Precisam familiarizar os alunos com o assunto, aproximar as pessoas e a comunidade escolar para imergir na proposta que almeja e, aos poucos, conscientizar a sociedade fazendo com que ela desconstrua atitudes pouco favoráveis ao meio ambiente e construa novos hábitos pensando no bem maior que é a sustentabilidade.

Buscar formação continuada, conhecimento e aprimoramento, bem como a troca de saberes, é o caminho para que este assunto se propague cada vez mais em debate nas aulas e em rodas de conversa. Professores em constante aperfeiçoamento têm o poder de incentivar e mover a sociedade que ensina. Por este motivo, a cada oportunidade que a vida me proporciona, entrego-me

ao aprender, ao saber mais e à minha qualificação pessoal. Assim, como sou uma professora que acredita em uma sociedade mais justa, digna e sustentável para todos, ensinando as crianças, jovens e adultos que nesta minha caminhada dentro da educação passaram ou passarão pela minha vida. As coisas são possíveis se caminharmos juntos na mesma direção e estivermos abertos ao aprender com os alunos que tanto tem a ensinar com suas histórias e múltiplas trajetórias de vida.

Outra reflexão importante, após anos de jornada pedagógica, foi compreender a seriedade de uma fundamentação teórica em minhas práticas, através de estudos, leitura e cursos de aperfeiçoamento. O grande mestre Paulo Freire, com toda a sua sabedoria, foi adentrando em minha vida, envolvendo-me e abrindo os meus olhos, me fazendo enxergar a magnitude dos seus saberes e a riqueza do seu conhecimento. O quanto educar é um ato de amor ao próximo. Estudar o pensamento de Paulo Freire é entrar no emaranhado de conceitos com que ele construiu sua pedagogia.

Os textos freirianos, como um todo, nos fazem questionar, debater e redimensionar a práxis educativa. Pesquisar sobre Paulo Freire é ir além de sua escrita, é permanecer caminhando em sua companhia, é procurar voltar a atenção aos temas emergentes com os quais ele teria um olhar mais aguçado e preocupado. É buscar trilhar caminhos rumo a temáticas relacionadas à educação, pensando no mundo globalizado que nos cerca.

No início de minha trajetória docente, um dos embasamentos teóricos adquiridos e entendidos por mim durante o curso do magistério como o mais apropriado foi o ensino tradicionalista, no qual eu, enquanto professora, era figura central e única detentora do conhecimento, e os alunos cabiam apenas o papel de espectadores, memorizando e reproduzindo os saberes. Com o passar do tempo e ao observar outros profissionais mais experientes, percebi que algo

não estava condizente com a minha didática. Comecei a me questionar se estava agindo corretamente frente aos educandos que estavam sob minha responsabilidade. Procurei me apropriar e buscar propostas de ensino e me deparei com teóricos importantes como Piaget, Vygotsky e Wallon.

Constatei que alunos são mais do que meros expectadores e que, na sala de aula, com suas vivências, eles podem enriquecer e contribuir muito com os momentos de ensino e construção do saber. Gradativamente, fui adquirindo mais experiência, conversando, pesquisando e buscando compreender mais o contexto todo que gira em torno do ministrar aulas. Isso me permitiu consolidar meu perfil profissional, criando uma identidade dentro da educação que foi abrindo-me portas.

Ao me graduar em educação física licenciatura, os mesmos teóricos continuaram fazendo parte das minhas práticas pedagógicas. Através dos seus estudos, deixaram um legado que nos ensina que o brincar favorece a compreensão da subjetividade cotidiana, promove encontros entre a criança e o social, entre a criança e a cultura, e proporciona novas conexões entre os saberes.

Nesta época da minha vida, atuava na educação infantil, ensino fundamental I e na modalidade de ensino de jovens e adultos (EJA). Nas três etapas de ensino, o lúdico torna-se, assim, uma proposta educacional para o enfrentamento das dificuldades no processo ensino-aprendizagem, conforme Vygotsky.

Quando cheguei à especialização e, logo após a conclusão desta, pude ter o privilégio de exercer a habilitação. Durante anos de prática, adquiri muita experiência, em virtude de sempre estar sedenta pelo saber e focada em aprender como toda essa máquina chamada educação funciona. Essa experiência facilitou minha aprendizagem e fundamentou meu conhecimento anterior frente às demandas de organização e funcionamento administrativo escolar.

A formação em supervisão escolar veio proporcionar aprimoramento e oportunidade de colocar em prática, de modo mais amplo, tudo aquilo que eu

considero importante dentro de uma instituição de ensino. O supervisor escolar precisa ser flexível e dinâmico ao lado dos professores e dos alunos. Ao conhecer o que a literatura de Grinspun (2006) nos ensina, que o centro da atenção máxima da escola deve ser o aluno, que a escola existe em função dele e, portanto, para ele, novamente senti a necessidade de buscar novos rumos para minhas práticas didáticas e metodologias, ainda mais agora que estaria guiando um setor pedagógico de forma mais abrangente dentro de um estabelecimento de ensino.

Em minhas novas pesquisas, Paulo Freire foi ganhando destaque e fazendo-me mergulhar dentro do seu método de ensino, um método que busca aprender e não propriamente ensinar, aproximando-se muito mais a uma teoria do conhecimento do que uma metodologia de ensino por si só. Da mesma forma, os princípios ético-metodológicos da sua teoria são constituídos baseando-se no respeito pelo aluno e na conquista da autonomia, tendo o diálogo como fio condutor do processo de ensino- aprendizagem.

De acordo com o método Paulo Freire, o processo educativo ocorre e está centrado na mediação educador-educando. Ao professor cabe mostrar ao aluno que ele traz consigo um conjunto de conhecimentos naturais de suas experiências, bem como a tarefa de auxiliar na organização desses conhecimentos, relacionando os saberes trazidos pelo educando com os saberes escolares. Desta forma, o estudante melhora gradativamente sua autoestima, conseguindo participar mais ativamente do processo de aprendizagem; por conseguinte, maior será o ganho de autonomia e maior será a perspectiva de participação ativa na sociedade.

Aos olhos de Paulo Freire, a educação deve ser capaz de promover a autoconfiança e toda atuação educativa necessita ser uma ação contínua de recriação e de ressignificação de acepções, enquanto condição de possibilidade para uma educação conscientizadora e libertadora, baseada em uma ideia con-

secutiva de diálogo e reflexão sobre a ação, com o objetivo de ampliar a visão de mundo e a participação ativa do indivíduo em todas as esferas da vida em sociedade.

Após imergir nos métodos do mestre Paulo Freire e ter a compreensão que a atuação frente a supervisão escolar requer o olhar de adaptação às condições mutáveis do ambiente em que opera, e que é preciso levar em conta a conjuntura de cada escola, as capacidades dos docentes, suas atitudes gerais e a receptividade à orientação que se procura oferecer-lhes, para que haja aperfeiçoamento profissional de todos, um pedagógico que aconteça efetivamente em sala de aula e um ensino de qualidade, segue trilhando novos caminhos e apresentando novas propostas e metodologias para os professores que, naquele momento, estavam esperando que eu os guiasse por meio das minhas palavras e ações. Juntos, unidos em uma mesma direção, com o compromisso de sairmos da zona de conforto e proporcionar um ensino de excelência aos alunos, reinventamos velhos hábitos, desenvolvemos novas habilidades e buscamos novos desafios.

Dizer que foi fácil seria arrogante de minha parte, mas afirmo que todo esforço, dedicação e empenho trouxeram resultados significativos para a escola. Conseguimos, cada um a seu modo e do seu jeito, resgatar as famílias dos alunos para dentro da escola, fazendo com que a comunidade sentisse que a escola se tornara uma extensão de sua casa, com a acolhida que todos desejavam.

Com o vínculo fortalecido entre escola e comunidade, através de muito trabalho e foco nos métodos de ensino, os anos foram passando e o grupo de profissionais foi aumentando. A escola foi ganhando reconhecimento por suas práticas pedagógicas no município em que está inserida. Novamente chegava a hora de almejar novos rumos profissionais e buscar novas possibilidades de como transmitir conhecimento. Posso me definir além de uma professora so-

nhadora, uma pessoa inquieta, mas não de forma depreciativa, mas porque busco sempre a inovação, o diferente. Almejei e, através de um processo eleitoral, concorri e venci uma eleição de diretores, concorrendo ao cargo de vice-diretora na mesma escola que até então atuava como supervisora escolar.

Era visível e sabido por todos os que acompanhavam a educação da cidade o potencial que o grupo de profissionais dessa escola tinha e havia construído nos últimos anos. Mesmo atingindo o objetivo de estar à frente da gestão da escola, agora de forma administrativa, meu amor pela supervisão estava além de mim, transbordava aos meus olhos. Neste momento, através de muito diálogo, respeito e profissionalismo com a nova supervisora da escola, tive o privilégio de ter a liberdade de seguir trocando conhecimentos com ela e com o grupo de educadores da escola. Assim como, projetos importantes e que demandam tempo e dedicação ficaram incumbidos a mim.

Estar trilhando um novo desafio frente a vice-direção da instituição e seguir colocando em prática, em parceria com a atual supervisora, todo o meu conhecimento, didática, métodos e fundamentação teórica trouxeram um sentimento de pertencimento e de realização pessoal indescritível. Ao ganhar este espaço, meu desejo de sempre inovar e buscar o diferencial prosseguiu. No ano de 2021, uma possibilidade surgiu para o coletivo da escola, inserir um clube de ciências, com o objetivo de fomentar desde a primeira infância a alfabetização científica e o prazer pela pesquisa. Nessa altura da carta, é preciso dizer que a escola na qual exerço os meus anos atuais de práticas profissionais é de educação infantil. Assim como, é preciso dizer que o clube de ciências que estava sendo ofertado em parceria com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) seria pioneiro, ou então, umas das primeiras escolas a realizar esta prática com alunos tão pequenos.

A proposta foi aceita de imediato e um curso de aperfeiçoamento foi organizado, com aulas teóricas e práticas idealizadas pelo Professor Dr. José

Vicente Lima Robaina junto aos seus bolsistas e colaboradores. A construção do projeto específico para a escola ocorreu de forma paralela ao curso de capacitação. A participação efetiva do grupo de profissionais da escola e da comunidade escolar aconteceu de forma significativa, enriquecendo o projeto e sua metodologia. A apresentação, organização, regimento e regulamentação do clube de ciências foram apresentados para aprovação a uma comissão avaliadora no final do ano citado. O clube de ciências foi aprovado e nomeado como Clube de Ciências Pequenos Exploradores, com uma mascote em formato de peixe chamada Ecopeixe, que serve de coletor de garrafas PET. Um cronograma de atividades para 2022 foi estabelecido dentro das propostas cabíveis para o início do clube na escola, sendo uma das atividades a construção da nova mascote.

Com a chegada do ano de 2022, o clube de ciências sob minha responsabilidade iniciou suas atividades. Apliquei meus saberes e busquei inserir nas práticas pedagógicas durante as aulas do clube de ciências métodos que fizessem sentido para todos os envolvidos; mais uma vez, o olhar freireano se destacou.

Como diz o patrono da educação, professor Paulo Freire, a educação popular é uma metodologia de ensino que valoriza os saberes prévios das populações. A educação popular observa atentamente o povo em suas realidades culturais, territoriais, condições econômicas e de produção da vida de modo geral, com o objetivo da construção de novos saberes e assim, as aulas são conduzidas.

Mais uma aprendizagem nesta caminhada docente que veio para confirmar o amor por ensinar e a certeza de fomentar nos alunos temas como meio ambiente, sustentabilidade e preservação da natureza, abordados com riqueza de informações e de possibilidades múltiplas.

Os meses foram passando e novas experiências e oportunidades foram surgindo, ao ponto de conseguir participar como aluna especial de cadeiras

que são ofertadas para alunos cursando mestrado ou doutorado da UFRGS. Foi então que a disciplina de cartas pedagógicas entrou em minha vida. Descobri esta ferramenta pedagógica valiosíssima que era desconhecida até então em minha caminhada na educação. A disciplina me proporcionou um aprendizado e aprofundamento ainda maior sobre Paulo Freire. Fez com que eu percebesse que sua metodologia é aplicada até hoje como instrumento de ensino poderoso em sala de aula. Além disso, ao mesmo tempo em que as aulas por si trouxeram a resposta para a pergunta feita pelo professor/mediador ao final da disciplina: Qual a importância da formação continuada de professores aplicada a Educação Ambiental, e a disciplina realizada forneceu subsídios sobre os temas propostos em sua área de formação? Para esta indagação, o que posso dizer é que pensar na qualificação de educadores, com destaque na formação ambiental, é facilitar os processos que estabelecem momentos da práxis educativa, desde os cursos de formação inicial e continuada até processos não-formais. É provocar os educadores a trabalhar temas que viabilizam em sala de aula o enriquecimento do currículo, redefinindo novas estratégias e fazendo com que o papel do professor seja de vital importância. Através dele, mudanças, táticas, práticas e didáticas interdisciplinares são traçadas, promovendo um desenvolvimento integral e em grupo, criando métodos para o exercício prático da cidadania, sintetizando as dimensões do processo socioambiental.

Ao aprendermos sobre o assunto e nos apropriarmos do tema, nestes momentos de formação, temos a oportunidade de ensinar e transmitir aos alunos uma aprendizagem ambiental como um componente importante para a manutenção da vida; incentivando-os a se reconhecerem como parte integrante do meio em que vivem, os fazendo pensar nas alternativas para soluções dos problemas ambientais e em como ajudar a manter os recursos naturais para as futuras gerações.

Freire, em uma das suas obras - Pedagogia da indignação - diz que não tem como a educação acontecer sem levar em conta o entorno da escola. Do

pensamento freiriano, o educando sabe que está inserido em um local e que faz parte dele. Com esse saber, o aluno ou criança traz tudo o que tem fora dos portões da escola para dentro dela. E o que tem fora dos portões? Tem vida, tem o meio ambiente. É dessa natureza que precisamos cuidar e fazer com que os adultos se conscientizem sobre estes cuidados.

Entrando na reta final de minha carta, cara colega, preciso dizer que, há vinte anos, eu pensava em como seria minha jornada na educação, mas não imaginava os rumos que ela tomaria. Hoje sou uma profissional da área da educação muito melhor do que fui há anos passados, e, certamente, no futuro, serei melhor do que sou hoje. É um prazer esta constante evolução. Que riqueza poder a cada dia aprender uns com os outros. O legado de inteligência, sabedoria e potencial que Paulo Freire nos deixou foi de grande valor, pois nos deu oportunidade de conhecer a sua história, escrita e métodos. Quanta honra conseguir colocar em exercício a teoria aplicada e obter nas culminâncias das práticas o verdadeiro sentido da sua metodologia.

Nesta minha explanação toda, faltou dizer que a escola em que estou atualmente trabalhando tem o peso de ser chamada Paulo Freire. E, é um prazer dividir essa gestão contigo, querida colega Carla Daiane. Estiveste comigo nestes últimos sete anos, em toda essa movimentação profissional de minha vida, presenciando os altos e baixos, momentos de alegria, tristeza e alguns de frustração; mas muitos de satisfação e orgulho pela conquista de um trabalho bem executado. Agradeço imensamente a confiança depositada e gratidão por me ensinar, assim como tantas outras pessoas e colegas de caminhada profissional.

Cordialmente
Ana Paula Zanettin
Julho de 2022

Referências

GRINSPUN, M.P.S.. **A Orientação Educacional:** conflito de paradigmas e alternativas para a escola**.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1997.

_____. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

MEDINA, Antônia da Silva. **Supervisão Escolar**. Porto Alegre: AGE, 2002.

ROLIM, Amanda A. M.; GUERRA, Siena S. F.; TASSIGNY, Mônica M. Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil.

EDUCAÇÃO POPULAR, UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA!

Carla Daiane da Silva

Prezada colega, Ana Paula.

Em resposta a sua carta, após realizada a leitura, e refletido sobre as questões apontadas e sobre sua trajetória, digo-lhe que me sinto lisonjeada em ter contribuído com a sua caminhada profissional, principalmente com a práxis da Educação Popular, através de Paulo Freire.

Antes de dar seguimento na minha resposta, farei um breve relato sobre a minha jornada profissional. Sou professora há 23 anos, formada no Magistério, graduada em Letras e pós-graduada em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica. Minha experiência docente até 2015 era séries iniciais (alfabetização) e finais (português). No início do ano de 2015, recebi o convite para assumir a gestão escolar, por indicação, de uma escola de educação infantil, a escola está, a qual ainda não tinha nome, haja vista que estava sendo concluída. Surgia, então, um novo desafio em minha vida, pois nunca havia trabalhado com a educação infantil. Comecei algumas leituras sobre a modalidade, porém, é na prática que usamos o nosso conhecimento. Em 12 de setembro de 2015, foi inaugurada a E.M.E.I. Paulo Freire. A escola recebeu esse nome em homenagem ao Patrono da Educação Brasileira, não poderia estar mais feliz.

Eu, que sou uma admiradora da Pedagogia de Paulo Freire, que acredita na transformação da sociedade, na emancipação individual e social, que incentiva a criticidade nos alunos, que tenta de alguma forma dar voz para aqueles que o sistema quer calar, estava à frente de uma escola inserida numa comunidade dita “carente” com todo um potencial popular a ser explorado e trabalhado.

Entretanto, passei um período em conflito de pertencimento com o ensino da educação infantil. Me sentia deslocada, não era o meu lugar de fala. Entendia de alfabetização e português, mas não me achava sabedora da prática pedagógica da qual estava inserida no momento. Tive muito medo e me anulei em diversas situações, não por ser relapsa a elas, mas por receio de errar. Mesmo com toda a bagagem teórica, a prática é diferente. O desistir nunca foi uma opção, nunca passou pela minha cabeça, apenas tinha que ressignificar e ser resiliente, até porque, tinham pessoas que acreditavam no meu potencial. Não foi fácil, estaria sendo hipócrita se dissesse ao contrário, mas agradeço a ti, Ana Paula, por não ter desistido de mim e por compartilhar seus saberes em educação infantil comigo. Sua contribuição serviu para a minha validação pessoal e profissional.

Agora, posso afirmar que tenho propriedade para falar sobre a educação infantil. Sei tudo? Óbvio que não. E que bom que não sei, pois assim estou em constante aprendizado e construção dos meus saberes.

Escrevendo esta carta, lembrei-me dos meus questionamentos durante o meu processo de formação, tanto no curso do Magistério, quanto no curso de Letras. Eu, no papel de aluna, sedenta pelo saber, ou melhor, pelas trocas dos saberes, pois também tinha a minha contribuição, havia um conhecimento popular, cultural, intrínseco, porém, era apenas uma mera espectadora. O professor era o detentor supremo do conhecimento, logo, somente os transmitia e os alunos seus receptores sem muitas perguntas. Observava que algo estava errado, ou na minha expectativa. No Magistério, ensinaram-me a fazer planos de aula, que na minha concepção, eram metódicos demais, não havia margem para uma acolhida mais prolongada, uma roda de conversa mais extensa, o tempo era cronometrado. Isso me angustiava imensamente, não pela aparente organização, mas sim, pela linha de produção velada. No período do estágio

obrigatório, escolhi uma turma da 3ª série (nomenclatura usada na época) do ensino fundamental. As crianças eram amorosas, mas estavam um tanto tímidas. Naquele momento achei compreensível, estávamos nos conhecendo, optamos em não dialogar. Todavia, com o passar das semanas não houve um avanço significativo em nossos diálogos, foi então que percebi que era a forma da qual elas estavam acostumadas a se reportarem aos professores, apenas quando solicitadas ou questionadas e, com muita insistência. Mais um conflito, a turma não me pertencia e a professora titular era adepta ao método tradicional. Mas diante da situação não poderia me calar, ou simplesmente fingir que nada estava acontecendo. Não aceitava trabalhar com robôs, caso contrário teria procurado um curso de robótica. Valorizo a interação, as trocas, os diálogos, acredito que temos muito que aprender ao ensinar. Então, conversei com os alunos numa linguagem de fácil compreensão para a faixa etária deles, que mantendo sempre o respeito podemos expor nossas ideias para qualquer pessoa. Próximo ao término do meu estágio, já visualizava uma melhora considerável, levando em conta que isso é um processo em longo prazo, que necessitava também de um mediador para se ter o objetivo alcançado. Tem uma frase de Paulo Freire em seu livro Pedagogia do Oprimido que vem de encontro a essa situação, "O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu".

Na graduação, um pouco mais experiente, e com algumas respostas sobre a rotina escolar, pensei na minha inocência, que não haveria um abalo expressivo em relação a didática de ensino. Muitos professores jovens, isso me deixou animada, na perspectiva de aulas com amplos debates com temas realmente relevantes à prática pedagógica. No entanto, muitos viraram poucos. E, durante as aulas que havia uma integração, um momento de trocas de saberes, o professor apresentou uma escola, que até hoje me pergunto onde fica, porque ainda não conheci uma escola perfeita, sem demandas para serem resolvidas. A

minha conclusão com a apresentação daquele professor é que a teoria é diferente da prática. Porém precisamos desses dois saber na mesma proporção e com propriedade real, não numa utopia, ainda mais num curso voltado a formação de novos professores. "A teoria sem a prática vira verbalismo, assim como a prática sem a teoria vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade. " Paulo Freire.

Durante a minha caminhada no curso de Letras, fui estagiária por um período de quase quatro anos. Na época a prefeitura de Nova Santa Rita conseguiu duas agências, quando meu prazo findou-se numa, fiz um novo contrato na outra. Nesse meio tempo, prestei concurso, também para o município de Nova Santa Rita, para professora de séries iniciais, na qual sou concursada desde 2008. Conheci diversas realidades ao longo do meu estágio, tendo em vista que tive o privilégio de trabalhar em várias escolas. Muitas faltavam estrutura física, outros recursos humanos e, tinham aquelas, que faltavam a vontade de fazer diferente, estavam estagnadas, no comodismo. Para os dois primeiros eixos era uma questão de má elaboração de políticas públicas em educação, faltavam ações efetivas que garantisse a solução desses problemas, porém, para o comodismo, era não se indispor com o grupo de profissionais, com a mantenedora. O pleitear melhorias, a transformação, criar possibilidades, é um ato revolucionário, mas nem todos estão preparados para assumir seus papéis de direito nessa fala. A democracia muitas vezes vem frustrada pela ditadura, principalmente nas falácias que ouvimos, temos que ter o discernimento para que não nos enganemos. "Glorificar a democracia e silenciar o povo é uma farsa; discursar sobre humanismo e negar as pessoas é uma mentira", conforme diz Paulo Freire.

Nessa altura da minha carta, Ana Paula, deve estar se questionando se eu não vivenciei nada de Educação Ambiental, uma vez que passei por tantas

escolas. Pois bem, vou lhe contar a minha primeira experiência com o tema, ainda como estagiária. Numa manhã não havia turma para substituir, naquele dia todos os professores foram trabalhar, que não era comum, a biblioteca da escola estava organizada, em outra ocasião já havíamos arrumado. Foi então que a diretora solicitou que as estagiárias varressem o bosque de plátanos, isso mesmo. Eu e mais duas colegas tivemos que ajudar a servente da escola a varrer o bosque por que ela não gostava de ver as folhas caídas no chão, mal sabia ela que as folhas serviriam como fertilizante natural. Essa dinâmica acontecia sempre que não tínhamos turmas para substituir e conforme a necessidade do bosque de plátanos. Saliento aqui, que quando não se tinha turmas de substituição, tínhamos projetos (português e matemática), nunca ficávamos na sala dos professores, isso não nos pertencia.

Em outra escola implementei o Projeto Horta Escolar, sempre gostei muito de colocar a mão na massa, ou melhor, na terra. As crianças adoravam ir para os canteiros, capinavam, plantavam as mudas que traziam de casa. Fiquei até o plantio das mudas, não pude dar seguimento ao projeto, pois fui nomeada no concurso e não coincidiu com a escola da qual estava estagiando. Foi um ciclo, e o meu encerrou no plantio.

Em fevereiro de 2008, assumindo o concurso, dentre as escolas que me ofertou, meu coração optou por aquela onde eu iniciei meus estudos. Uma escola pequenininha, no bairro em que vivi, tinha um vínculo emocional muito grande e uma vontade de fazer a diferença na educação ainda. Na época, a diretora da escola, foi professora do meu irmão na 1ª série (nomenclatura que se usava), sempre atenciosa e cuidadosa com ele. Mas, os tempos mudaram. Recebeu-me, quase que friamente, passou a turma em que eu ficaria naquele ano, um 1º ano, e já foi ditando a maneira da qual teria que trabalhar, com metodologias, inclusive que ela utilizava há mais de 20 anos. Todo aquele meu encanto pela

escola foi se apagando lentamente. Fiquei sem saber o que fazer, pois não vinha de encontro com os meus ideais, com a minha proposta de trabalho, no que eu acreditava sobre a educação.

Naquele ano tivemos alguns embates, posso dizer até que sofri perseguição pessoal, não sei mencionar em qual curva da vida perdeu-se aquela professora de antigamente que conheci. Com a chegada de novos colegas, observei que a postura era a mesma, ditando regras, não tínhamos autonomia. Tentava ludibriar as informações pertinentes ao nosso cargo quando questionada, isso não é o esperado de uma gestora.

Fui resiliente e permaneci na escola durante quatro anos, sempre trabalhando com turmas de alfabetização. Hoje tenho a consciência que muitas coisas das quais eu passei se configuram em abuso de poder, mas tinham os alunos que não me deixavam desistir e as famílias que me apoiavam. As colegas também davam um suporte quando havia necessidade. Aprendi que é de extrema importância que saibamos não só dos nossos deveres, mas principalmente dos nossos direitos.

A escola, como mencionei, era pequena, tinha apenas quatro salas de aula e seu espaço de terreno também era restrito, não havia um local para se fazer uma horta. Porém, nas poucas aulas de ciências, sempre trabalhava com as crianças a preservação do meio ambiente, sustentabilidade, temas que conseguiriam levar e praticar em suas casas. Durante essas aulas havia uma interação muito grande, várias trocas de saberes e experiências, as crianças têm uma bagagem de conhecimento popular adquirida através de suas famílias de uma proporção imensurável, e nós enquanto mediadores temos que ter a sensibilidade da valorização desses saberes e criar possibilidades para novos. “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua produção ou sua construção. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”, cita Paulo Freire.

No ano de 2012, recebi uma ligação da secretaria de educação me ofertando algumas turmas de português (20h – desdobramento) de uma escola do centro da cidade. Fiquei lisonjeada pela lembrança, porém, lembrei que os horários da minha atual escola eram um pouco diferentes em virtude do transporte público. A pessoa disse que iria ver se teria a possibilidade de ficar às 40h na escola em questão e me retornaria. Não demorou e recebi a confirmação. Então, fui até a minha escola de origem conversar com a diretora com um esperançar no coração, de que a minha saída traria certa perda para a comunidade escolar, porque lá no fundo, apesar dos pesares, eu não queria deixar a escola, já havia me acostumado com seu humor e conseguia fazer a leitura do seu estado de espírito diário, o que me facilitava o diálogo. Mais uma vez fui surpreendida pela frieza, pelo tanto faz como tanto fez. Disse que era melhor eu ir e ficar o dia todo na mesma escola, que os horários não iriam fechar que ficaria ruim para escola se caso algum dia acontecesse algo e me atrasasse. Em nenhum momento ela parou para pensar que eu fui buscar refúgio, uma palavra de conforto. Mas hoje agradeço por tudo que passei, fiz um intensivo, aprendi que o amor vence o ódio, que dessa vida não se leva nada a não serem as amizades e as coisas boas que praticamos que o coletivo tem força e a educação para ser transformadora, tem que ter autonomia, tem que ser libertadora e democrática em sua essência.

Quando cheguei à nova escola, a primeira diferença foi a recepção. A direção e o pedagógico vieram me dar as boas-vindas, fiquei meio sem reação, quase que cautelosa, pois já não estava mais acostumada com esse tratamento básico. Ganhei de presente no turno da tarde, uma turma de 2º ano, alfabetização, no turno da manhã, turmas dos 6º e 7º anos de língua portuguesa, também não era novidade, tendo em vista que durante o tempo de estagiária assumi várias turmas para lecionar português.

Trabalhar com pessoas que acreditam na educação é outro patamar e nessa escola era assim. Profissionais com empatia, que se colocam realmente no lugar do outro. Permaneci por dois anos ali. Por que em cada período de remanejo eu solicitava uma escola que atendia um loteamento popular. Trabalhei lá certa vez e me apaixonei pela comunidade, extremamente carente financeiramente, porém, de uma riqueza de conhecimento colossal.

Em 2014, meu pedido de remanejo foi atendido. Comecei a trabalhar com turmas de 6º e 7º anos, língua portuguesa no turno da manhã e 2º ano no turno da tarde. Estava realizada com as minhas turmas. A direção visualizava uma disparidade, um confronto de ideias não saudável, pedagógico desse primeiro ano um pouco perdido. Entretanto, eu sabia o que fazer, entrava e dava a minha aula. Até que situações de vulnerabilidade de algumas crianças vieram à tona como: abusos e drogas. Precisava de um apoio em rede, alguma providência deveria ser tomada. Mas, quando levei ao conhecimento da direção e do pedagógico da escola, praticamente apresentaram-me uma listagem de famílias da comunidade da qual não poderia me importunar, pois eram traficantes. Não esbocei reação porque os relatos não pararam por aí. Havia duas facções extremas, ambas com filhos na escola. Tínhamos que ter cautela ao falar com eles, sem olhar muito para eles. Chamar a família para conversar, isso jamais poderia acontecer. Já aconteceu de um professor chamar a mãe para conversar sobre o comportamento da filha e a mãe trazer uma soqueira inglesa e largar em cima da mesa o coagindo. Dentre outros ocorridos.

Diante de todo o exposto, o que eu poderia fazer para ajudar os meus alunos? Fingir que não sabia de nada? Não, eles confiaram em mim, contaram uma dor que estavam sentindo.

Em relação ao abuso, orientei a não ficar perto do abusador e jamais estar sozinha, trabalhando as partes do corpo onde podemos deixar tocar e aquelas

que nunca deixamos ninguém mexer, pois eram crianças. Uma vez por semana conversava com essas crianças em particular. As drogas tinham um diálogo mais aberto com os adolescentes, explicava as consequências da mesma. Mas, a ilusão do dinheiro fácil, engana muita gente, mesmo sabendo que depois que entra tem dois caminhos, a cadeia ou a morte. Alguns se sensibilizam e conseguem atingir, outros não.

Trabalhar na educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pude temer, nem fugir ao debate da realidade que se apresentou diante aos meus olhos, tive que criar mecanismos para atender aquele anseio, caso contrário seria uma farsa.

Nesse mesmo ano, fiz um experimento com a minha turma do 2º ano, A Cola Ecológica de Leite ou Cola de Caseína. Eles nunca haviam realizado uma experiência, lembro-me até hoje dos olhinhos brilhando durante todo o processo e quando a cola estava pronta começaram a colar tudo e sabiam explicar direitinho o passo a passo da produção. Nosso trabalho foi selecionado para participar da Feira Multidisciplinar do município, porém, as crianças no dia da feira ficaram tímidas com a presença dos avaliadores e de todos que ali estavam e não se saíram bem na explicação. Posteriormente, conversei com eles e disse que tudo era aprendizado para o crescimento individual e coletivo.

Conforme supracitado, no terceiro quadrimestre de 2015 assumi a gestão da EMEI Paulo Freire. Conhecia a maioria das famílias, que era um fator positivo pela localização da escola, estava inserida ao lado da minha antiga escola, no loteamento popular. Logo, tinha ciência dos problemas. Tive vários percalços pelo caminho, a escola era nova, a gestora era nova e o sistema não te dava o amparo necessário nesses casos. Simplesmente se aprende autodidata. Em casos específicos de documentação, solicitava auxílio para outros gestores. Acredito que deveria haver uma formação para gestores de primeira viagem, principalmente para orientar e sanar dúvidas sobre documentação.

Hoje a escola conta com educadores engajados com uma educação de qualidade, democrática, participativa e humanizada. Que compreendem que cada educando tem o seu conhecimento popular, a partir da sua realidade de vida, da sua cultura. É através da coletividade, de diálogos, transformar e ressignificar os saberes, fazendo assim uma educação científica crítica e cidadã.

A escola é interdisciplinar e trabalha com projetos macros e micros, mas todos os envolvidos têm os mesmos objetivos independentes da faixa etária, instigar a curiosidade, desenvolver o senso crítico, promover a investigação científica, dentre outros. Os profissionais estão sempre buscando temas relacionados à Educação Ambiental. Na escola temos como projeto macro A Horta Escolar, as crianças, juntamente com os educadores, são os protagonistas desse projeto. Eles ajeitam os canteiros, adubam a terra, plantam as mudas, regam, limpam quando há necessidade e depois fazem a colheita. É um laboratório vivo, cada etapa é um aprendizado. Temos a prática, faltava a teoria, a alfabetização científica. Nesse momento, a escola aceitou a proposta ofertada em parceria com a UFRGS para implementar um clube de ciências e começou o curso de aperfeiçoamento organizado pelo professor José Vicente Robaina, junto aos seus bolsistas. O clube de ciências passou por todo o processo do edital, tendo sua aprovação pela comissão avaliadora e sendo nomeado como Clube de Ciências: Pequenos Exploradores. Sua mascote, em formato de peixe, chama-se Ecopeixe que é um coletor de garrafas pets, da qual já trabalhávamos com o projeto macro da Sustentabilidade.

Tive a oportunidade de participar de algumas cadeiras como aluna especial que são ofertadas para alunos nos cursos de mestrado e doutorado da UFRGS. A disciplina de Cartas Pedagógicas logo me chamou a atenção, pois sabia que era relacionada a Paulo Freire. Já havia lido algumas resenhas, mas não tinha os livros. Simplesmente me apaixonei pelas aulas, tanto que adquiri

três livros sobre cartas pedagógicas. Por que entendo e me foi ratificada, que a prática pedagógica de Paulo Freire pode ser aplicada em todas as esferas da escola. Dito isso, ao término da disciplina vem o questionamento: Qual a importância da formação continuada de professores aplicada a Educação Ambiental, a disciplina realizada forneceu subsídios sobre os temas propostos em sua área de formação? Em resposta a essa interrogação, posso dizer que a formação continuada de professores é de extrema relevância para o processo de ensino-aprendizagem e temos a necessidade de programas e estratégias que valorizem essas práticas. As temáticas abordadas durante as aulas abriram um leque de possibilidades em relação a Educação Ambiental, buscando sempre inserir as famílias dentro da escola com seus saberes populares que vem de encontro com os saberes científicos.

Vale ressaltar que a primeira Horta Escolar ganhou vida, em 2016, com a ajuda de dois pais dos nossos ex-alunos, pois sempre prezei pela participação efetiva da comunidade na escola, é uma questão de pertencimento, tanto da família quanto do aluno. No livro, Pedagogia da Indignação, Paulo Freire diz que não tem como a educação acontecer sem levar em conta o entorno da escola. O aluno aprende que está inserido em um local e que é pertencente a ele e que suas atitudes e ações podem mudar o meio.

Portanto, querida colega, partilho dos muitos sentimentos e pensamentos seus, após a leitura da sua carta. Nossa caminhada na educação não é uma linha reta, são estradas cheias de curvas, umas mais tortuosas do que outras, entretanto, em cada curva, um saber novo, uma transformação individual e coletiva, tendo em vista que não percorremos o caminho só. Estou em constante metamorfose, ressignificando e reverberando temas relacionados à educação, de forma ampla, e sua aplicabilidade no processo de ensino-aprendizagem na educação infantil. Preciso cada vez mais dignificar a educação popular, além de

um movimento pedagógico é um movimento político, método que valoriza os saberes intrínsecos do povo e suas realidades culturais na construção de novos saberes. Para Paulo Freire, a educação é feita com o povo, com os oprimidos ou com as classes populares, porque traz a concepção de uma educação libertadora. Dessa maneira, minha contribuição é através de diálogos, de reflexões coletivas com toda a comunidade escolar no intuito de que haja apropriação de seus lugares de fala por direito, na perspectiva de uma educação igualitária, participativa, democrática e com equidade.

Abraços Fraternos,
Carla Daiane da Silva.
Julho de 2022

Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 46ª ed. - São Paulo: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 21ª ed. - São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 57 ed. rev e atual. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. 7ª ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné Bissau**: registros de uma experiência em processo. 8ª ed. - - São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo.**Cartas a Cristina**: reflexões sobre minha vida e minha práxis. – São Paulo: Paz e Terra, 2021.

UM PEQUENO JARDIM PARA PENSAR

Michele de Souza Fanfa

Caríssimo colega Alexandre

Gostaria de registrar a alegria de ter dividido com você, mesmo que através da tela de um computador, as manhãs de sábado. Sentirei falta dos encontros, dos sorrisos dos colegas, das falas que empolgam a nossa pesquisa e do carinho dos professores ao responder nossas dúvidas, que foram muitas. Espero que possamos manter essa conexão e colaboração, mesmo à distância. A troca de conhecimentos e experiências tem sido enriquecedora para mim e acredito que para todos nós.

Antes de tudo, quero deixar claro que essa carta não é uma crítica à formação tradicional e conteudista de professores, mas sim alimentar o sentido de formar professores atentos em relação à docência. Como o nosso mestre Freire diz - a "experiência docente, se bem percebida e bem vivida, vai deixando claro que ela requer uma formação permanente do ensinante. Formação que se funda na análise crítica de sua prática". E assim, começo minha escrita com os pensamentos de Freire nestes dias frios de julho.

Figura 1: aquecendo as tardes frias de Itaara: cartas e café

Fonte: própria autora

Vivo na região central do estado do Rio Grande do Sul, no topo do morro, região serrana, com muita mata e cachoeiras. Às vezes, acordo dentro das nuvens; outras vezes, com o canto dos pássaros. Logo que me mudei, senti até vontade de "desligar" o canto dos passarinhos que começava às cinco da manhã. Hoje, já estou acostumada, e nos dias chuvosos sinto falta deles. Gosto de admirar as plantas e as flores que sobrevivem às geadas e chuvas do inverno, sempre me encanta perceber quais os animais são mais ativos nessa estação, coisa que eu não consigo. Além disso, o meu jardim é frequentado por belos animais que aparecem ao longo do dia, enchendo o ambiente com vida e movimento.

Figura 2: Meu Jardim

Fonte: própria autora

A paixão pela natureza e o andar das estações sempre me acompanharam desde a infância. Essa escrita me trouxe lembranças de um tempo que escrevia cartas para amigas do ensino básico. Sempre que o ano letivo terminava e alguns retornavam para suas cidades, trocávamos cartas. Elas eram escritas em

papel, com canetas coloridas, e muita demonstração de carinho. Tenho essas cartas até hoje e elas sempre me acompanham, mesmo durante as mudanças.

Guardo boas recordações da minha infância. Naquela época, caminhava até a escola, já que crescia em um bairro próximo, com muitas árvores e uma ampla praça cheia de brinquedos. Todos se conheciam e isso tudo se tornava muito seguro. No caminho para a escola "roubava" morangos e cenoura da horta do vizinho, goiaba de outra casa, amoras, ameixas e várias outras frutas, era uma verdadeira feira pra mim. Aprendi muito durante minhas caminhadas até a escola, sobre o crescimento das plantas e as frutas da estação. Prestava muita atenção no que florescia em cada uma delas e quais animais se alimentam dessas frutas. Parafraseando Paulo Freire, estava rodeada de árvores, algumas delas como se fossem gente, tal a intimidade que tinha com elas. Hoje, não é tão diferente!

Figura 3: Sinfonia Verde: o espetáculo da Mata Atlântica na minha janela

Fonte: própria autora

Os arredores da escola eram mais interessantes que a própria escola para mim. Fui uma aprendizagem por livre escolha, com descobertas que invadiram meus dias, e eu aproveitava cada segundo; por vezes, até perdia o horário. Trilla (2004) fala muito bem sobre a importância das descobertas dos educandos no caminho da escola. Muitas vezes, esse é o único momento em que os estudantes se sentem donos do mundo, independente e confiante, e era assim que me sentia. O autor traz a relação da escola com seus arredores e a importância de explorar pedagogicamente esse ambiente. "O entorno da escola constitui, portanto, um ambiente físico, mas de dimensões, limites e significados variáveis e, por fim, inevitavelmente subjetivo. " Ele ainda coloca que "para certas escolas, seu entorno não tem significado ou, se o faz, é um sinal negativo: a instituição é concebida como uma ilha, como um reduto que, por várias razões, deve ser separado o mais possível do ambiente" (TRILLA BERBET,)

Gosto da ideia de aprender ao ar livre, de utilizar os espaços de educação não formal para a construção do conhecimento. Não tenho lembranças da minha escola utilizar os espaços que existiam ao seu redor, como praças ou parques; sempre ficávamos trancados nas salas de aula ou no pátio, olhando para o muro alto e branco. Pensando bem, era um desperdício, considerando a capacidade educativa de uma cidade.

O tempo passou e o caminho da escola se transformou em janelas de ônibus, e tudo mudou; é como se uma criança costumava roubar frutas fosse silenciada. Porém, para não me distanciar completamente do que uma criança que habita em mim sempre desejou, decidi cursar Ciências Biológicas. Após concluir o curso, iniciei como voluntária no Projeto Tamar em Ubatuba-SP e logo fui convidada para trabalhar no Aquário na mesma cidade, como Educadora Ambiental. Durante o tempo em que estava nas duas instituições, percebi que a maioria das pessoas que buscavam estágio nestes espaços eram estudantes de

bacharelado em Biologia. E comecei a questionar: Onde estão os licenciandos? Por que a licenciatura é sempre pensada para a sala de aula? Onde está a formação inicial e continuada de professores para espaços de educação não formal?

Assim como eu, Carvalho e Motta também ponderaram sobre a formação inicial de professores para os espaços de educação não formal: "A vivência do licenciando em biologia nestes espaços proporciona uma compreensão mais abrangente dos conteúdos que ele irá trabalhar durante sua prática docente na sala de aula e permite um diálogo entre os universos escolar e não escolar".

Os espaços de educação não formal, institucionais e não institucionais, são grandes aliados da educação ambiental. Além de trazerem para formação inicial saberes docentes que não são vivenciados na educação formal. Tardif nos fala que o futuro professor passou anos, no mínimo dezesseis, mergulhado em seu ambiente de trabalho como estudante de uma educação tradicional e traz essa prática conteudista como a única possível. Claro que fica mais fácil reproduzir o que sempre lhe foi apresentado como o correto para sua profissão como educador.

Contrariando o que foi apresentado durante minha vida escolar e também acadêmica, minha caminhada como educadora ambiental me trouxe experiências riquíssimas. Quando retornei para o Rio Grande do Sul, iniciei um projeto direcionado para atividades de Educação Ambiental em espaços não formais. Com a intenção de apresentar cuidados que já estavam esquecidos entre a ganância e o egocentrismo.

Com essa postura antropocêntrica, as questões relacionadas ao meio ambiente foram ganhando importância, não para preservação, mas sim com a intenção de lucro. Guimarães afirma que [...] "o ser humano, totalmente desintegrado do todo, não percebe mais as relações de equilíbrio da natureza. Age de forma totalmente desarmônica sobre o ambiente, causando grandes dese-

quilíbrios ambientais". Me causa desconforto ver que somos completamente dependentes dos recursos naturais e, mesmo assim, continuamos, como sociedade, achando que somos os donos do mundo, que podemos fazer as coisas de qualquer maneira e custo, para agradar poucos e fazer sofrer muitos.

No ano de 2020, durante o isolamento social imposto pela pandemia, a Agência Internacional de Energia (IEA) mostrou que, por um dia, o mundo deixou de liberar um milhão de toneladas de CO2, especialmente devido à diminuição do consumo de petróleo e carvão. A pandemia nos desafiou a pensar, como diz o ambientalista Ailton Krenak em seu livro "O amanhã não está à venda": somos de fato uma humanidade? "Nós nos acostumamos com essa ideia, que foi naturalizada, mas ninguém mais presta atenção no verdadeiro sentido do que é ser humano".

Quando comecei a planejar as atividades, minha intenção era sensibilizar os estudantes e contribuir com o processo de conscientização sobre os impactos ambientais. A ação que escolhi para te contar nessa carta é sobre resíduos sólidos e descarte incorreto. Aqui, trago à tona um espaço que poderia estar repleto de árvores, quem sabe uma horta urbana, sei lá, muitas coisas podem surgir de um espaço esquecido. Foi uma ação interdisciplinar, envolvendo português, ciências, artes e geografia, realizada com estudantes do 5º ano em um terreno próximo à escola.

Figura 4: Plantando conscientização, colhendo mudanças: educação ambiental com alunos do 5º ano sobre descarte indireto de resíduos sólidos

Fonte: própria autora

Para Miranda, Miranda e Ravaglia, (2010, p. 12), a Educação Ambiental tem como princípio básico o enfoque no pluralismo de ideias pedagógicas, "considerando-se que um dos grandes desafios da educação ambiental é sua inserção na educação formal sob a ótica interdisciplinar em consonância com as Diretrizes da Política Nacional de Educação Ambiental".

A atividade aconteceu em um jardim, mas antes de se tornar o jardim, era um depósito incorreto de resíduos sólidos. Hara (2007) nos chama a refletir sobre a necessidade de trabalhar Educação Ambiental em diferentes espaços educativos, possibilitando a aproximação do sujeito com a natureza na tentativa de sensibilizá-los ambientalmente. Trago para essa escrita as falas de Latour (2016) sobre a crise do meio ambiente na contemporaneidade, consequência da tentativa da modernidade de separar a natureza das ações humanas. Foi com a ideia de unir o homem com a natureza que a ação nasceu, pautada nas questões ambientais como: resíduos sólidos, saneamento básico, composição e poluição do solo e das águas, plantas e suas necessidades e importância. Assim, durante a realização da atividade, os educandos tiveram a oportunidade de esclarecerem dúvidas sobre o que viam e pensavam sobre o ambiente onde vivem.

Existe uma sensação de liberdade nas atividades extraclasse, que normalmente não acontece na escola. Isso faz com que os estudantes tenham vontade

de questionar qualquer assunto relacionado ao que observam ou sobre o que está acontecendo naquele momento. Gohn (2010) nos diz que essas atividades despertam a relação das crianças com o meio ambiente e sua formação como cidadãos críticos.

Ao final da ação, os estudantes criaram frases para deixar como mensagem no jardim. Vou apresentar aquelas que foram colocadas nas plaquinhas por escolha dos educandos: “A natureza nos criou”; “Não jogue lixo por aí, e limpe a sua cidade”; “Ame a natureza que a natureza vai amar você”; “O mundo precisa de você, ajude ele”; “As coisas mais simples é o que nos faz sorrir”; “Proteja a natureza, não polua a natureza que nos dá vida” e “Natureza, paz, felicidade, a natureza não é só uma planta, ela é uma inspiração, alegria, mas também bonita e magnífica”.

Figura 5: Pequenas mensagens que ecoam na conexão com a natureza

Fonte: própria autora

Portanto, caro colega, concluo esta carta pedagógica ressaltando a relevância apontada por Oliveira e Gastal (2009) sobre as atividades em ambientes não formais, que trouxe aos estudantes uma visão mais clara dos temas já conhecidos por eles. Através desse tipo de experiência, os alunos podem (re) conhecer-se como parte integrante do meio ambiente, transcendendo o papel de mero observador.

Conforme também apontado por Menezes (2012), quando as crianças passam a reconhecer-se como parte do meio ambiente, suas atitudes mudam, e a necessidade de cuidar aflora. São elas que possuem um grande potencial de se

tornarem agentes multiplicadores. Assim, a prática de atividades interdisciplinares em ambientes não formais, especialmente aquelas relacionadas às questões ambientais, contribui para o desenvolvimento de uma consciência crítica e uma reflexão voltada para a preservação.

É crucial que a formação de professores contemple a importância do trabalho interdisciplinar, capacitando-os a enxergar para além das fronteiras da sala de aula tradicional. Reconhecer as potencialidades dos espaços ao redor da escola e explorar outras possibilidades educativas é uma demanda urgente, alinhada com o compromisso de formar cidadãos conscientes e engajados com o meio ambiente.

Que caminharemos nessa jornada, explorando os múltiplos horizontes da educação e levando adiante a missão de despertar o amor pela aprendizagem e a consciência ambiental.

Até nossos próximos encontros, compartilhando saberes e construindo um futuro mais sustentável para todos.

Um beijo grande,
Michele de Souza Fanfa
Julho de 2022

Referência

CARVALHO, Daniele Andrade de; MOTTA, Micheline Barbosa da. Ambientes educativos não escolares como campo de estágio para os licenciandos em biologia. **Revista SBEnBio - Associação Brasileira de Ensino de Biologia**, Niterói, n. 7, p. 1495-1505, out. 2014.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais.** São Paulo: Cortez. 2010.

GUIMARÃES, M. **A dimensão ambiental na educação.** Campinas: Papirus, 1995, p. 12.

HARA, Marcia Fernandes Pinheiro. **"Professora, o que é Educação Ambiental?" Representações de meio ambiente de educadoras infantis da rede municipal de Juiz de Fora.** Dissertação (mestrado em educação). Juiz de Fora, BH, 2007.

IEA. Agência Internacional de Energia. **IEA Website**, 2020.

KRENAK, Ailton. **O amanhã não está à venda.** Companhia das Letras. 2020.

LATOUR, B. **Jamais fomos modernos**: ensaio de antropologia simétrica. 3 ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 2016.

MENEZES, Cássia Maria Vieira Martins da Cunha. C. **Educação Ambiental: a criança como um agente multiplicador.** 2012. 46p. Monografia (MBA em Gestão Estratégica em Meio Ambiente), Centro Universitário do Instituto Mauá de Tecnologia, São Paulo, 2012.

MIRANDA, Fátima Helena Fonseca; MIRANDA, José Arlindo; RAVAGLIA, Rosana. Abordagem Interdisciplinar em Educação Ambiental. **Revista Práxis**, ano II, nº 4, 2010.

OLIVEIRA, Roni Ivan de; GASTAL, Maria Luiza. Educação formal fora de sala de aula – olhares sobre o ensino de ciências utilizando espaços não-formais. **In: Encontro nacional de pesquisadores em educação em ciências***,* 7., 2009.

TARDIF, M**. Saberes docentes e formação profissional.** 17 ed. Petrópolis: Vozes. 2014.

TRILLA BERNET, Joume. Los alrededores de la escuela. **Revista Española de Pedagogía**, Madrid, n. 228, p. 305-324, 2004.

UM PEQUENO JARDIM PARA PENSAR

Alexandre Gatelli Bastos

Querida Colega Michele

Agradeço a carta e retribuo com carinho a atenção. Também sentirei falta desses nossos encontros virtuais. Aulas que, além de instrutivas, também oportunizaram compartilharmos várias experiências pedagógicas.

Aqui, eu venho dizer que concordo contigo na crítica à formação tradicional e conteudista de professores e aproveito para descrever minha formação como professor e mudança enquanto metodologias de ensino.

Moro atualmente no Litoral Norte do Rio Grande do Sul, mais precisamente na bela praia de Capão da Canoa, entre o mar e a lagoa. Dentro da minha rotina de trabalho, tenho a possibilidade de estar a poucos metros do mar e lá posso relaxar em meus momentos de estresse. Também tenho também boas lembranças de minha infância, onde não tínhamos os geeks tecnológicos para consumir todo nosso tempo. Eram tempos que brincávamos e corríamos sem parar até a noite chegar.

Umas das boas lembranças da minha infância era o hábito diário da leitura, eu era um leitor voraz. Lembro-me que era o leitor de número sessenta da carteira de assinante da biblioteca pública da cidade, fui um dos primeiros a associar, assim que ela foi aberta na junto à Câmara de Vereadores. Lá, a servidora Eliane conhecia todos os gostos literários desse guri de aproximadamente 8 anos. A retirada de livros era realizada com prazo de 8 dias para a devolução, sempre entregava antes, pois o prazer da leitura me consumia algumas horas extras. Com o passar do tempo, a disposição de livros infantis foi se reduzindo,

poucos eu não tinha consumido e meu gosto pela leitura foi se aprimorando, mas tinha um, porém: na minha idade, não era permitido que fossem retirados os livros juvenis. Meu sonho de consumo era ler a coleção vagalume, algo que ouvia a galera mais velha conversar sobre os temas. “A ilha perdida”, “Perigos no mar”, “O mistério do cinco estrelas” e principalmente, “O escaravelho do diabo” eram meus preferidos na lista para a leitura.

Com muito convencimento, após horas de conversas e compartilhando todas as histórias cada vez que entregava os livros para a bibliotecária (para ela ter certeza que eu realmente li), ela me autorizou a começar a retirar os livros infanto juvenis. Ah, que prazer! O primeiro que retirei mostrei como troféu na minha turma, pois era o único que tinha essa autorização. Se havia um gosto para ler, nesse momento ele se multiplicou. A leitura me fazia vivenciar todas essas experiências dramáticas e emocionantes que lia, proporcionando que minha imaginação desenhasse todo esse mundo, algo que hoje consigo ver que minha facilidade em raciocino lógico tem muito a ver com essa dinâmica.

Sempre gostei de estudar, tanto que na adolescência, no ensino médio, em um primeiro momento fui estudar em um internato de padres, um seminário. Nunca tive vocação ao sacerdócio, mas a possibilidade de estudar em uma das melhores escolas do Estado, com horas de estudo pela manhã e no contra turno da tarde, onde no primeiro ano do ensino médio, tínhamos mais de 20 componentes curriculares, inclusive com estudo de grego e latim como línguas estrangeiras, com média mínima de 8,5 para aprovação. Havia muito conteúdo, muito estudo, muita coisa para ler e decorar, mas muita coisa descontextualizada. Trouxe uma boa bagagem, mas dependia de mim a montagem desse quebra-cabeças. Fiquei lá um ano e voltei para Capão da Canoa.

Aqui na cidade, matriculei-me no curso de magistério (hoje conhecido como curso normal) à tarde e no curso PPT (preparação para o trabalho) à noite,

fazendo dois ensinos médios simultaneamente. O magistério trouxe uma experiência nova: primeiro, eu estudava em uma classe majoritariamente feminina, éramos eu e um colega homem apenas. Além disso, depois tive a possibilidade de perceber a beleza de ensinar, algo novo para mim, que tinha um pensamento muito lógico-matemático. Mas minha paixão sempre foram as exatas, tanto que meu primeiro vestibular, no início dos anos 90, foi para informática na UFSM, com apenas 16 anos, um vestibular disputadíssimo, de 5 dias, onde o curso de informática somente perdia para a medicina em procura de vagas. Acabei não passando na primeira opção, que era informática, mas fiquei aprovado na segunda opção, que era química industrial, algo que só coloquei como segunda opção por falta de opção mesmo. Minha única opção era informática.

Nesse mesmo ano, aqui no litoral norte, mais especificamente na cidade de Torres, a Ulbra iniciou um curso superior em Processamento de Dados, onde fui aluno da primeira turma. Despertei meu interesse pela docência ainda na minha graduação, mas minha formação foi na área de tecnologia. Antes da formatura, meu primeiro contato com a docência foi na Escola Padre Mendonça, em Terra de Areia - RS, onde ingressei como professor de informática atendendo a todas as turmas da escola, da educação infantil aos cursos técnicos de magistério e contabilidade, passando pelo fundamental e médio. Foi uma excelente experiência, pois me colocou à prova de fogo, uma vez que atendia a faixas etárias totalmente diferentes. Naquela época, o diferencial de uma escola era ter um laboratório de informática, com um professor formado na área, então, era uma atração a mais para a comunidade. Minhas aulas eram muito práticas, todas elas no uso do computador, todas no laboratório de informática, onde era o momento que o aluno saia da sala de aula e tinha muitas vezes seu primeiro acesso a tecnologia.

A partir do ano de 2000, fui convidado pela diretora do Instituto Estadual Riachuelo a lecionar o componente curricular de física, pois na época não ha-

via a exigência para contratação pelo Estado pela licenciatura na área e como havia uma carência muito grande de profissionais habilitados, os formados nas áreas afins, como em tecnologia e engenharias eram admitidos. Após processo seletivo para o contrato, ingressei no segundo semestre de 2000, lecionando física para o ensino médio. Foi um grande desafio, pois não era minha área de formação, mas me proporcionou um excelente aprendizado. Porém, eu era extremamente conteudista, pegava os livros didáticos e transcrevia os conceitos e cálculos para os alunos, com poucas dinâmicas práticas de laboratório. Minha formação pedagógica ainda era uma necessidade, embora a experiência prática de docência tenha me tornado um professor. Ingressei na pós-graduação em Psicopedagogia pela Universidade Castelo Branco - RJ, que oportunizou uma visão pedagógica institucional, possibilitando uma melhor vivência didática. A partir daí comecei a rever minhas práticas pedagógicas.

Em 2006, ainda no Instituto Estadual Riachuelo, juntamente com outros professores, fizemos uma pesquisa de mercado e ingressamos com o pedido de criação do curso técnico de informática, onde pude trazer minha experiência como professor do curso de contabilidade para o curso. Juntamente com o curso de informática, abrimos novas portas para a escola, pois a escola que não tinha laboratório de informática e acesso à internet. Com a criação do curso, montamos quatro laboratórios de informática, todos com acesso à internet, com parceria da Net, com disponibilidade de sinal para os laboratórios e wireless, também montamos parceria com o Ministério Público e recebemos várias máquinas de caça níqueis para utilização de peças para sucatas, centralizamos uma central de recebimento de lixo eletrônico das empresas e particulares, conseguindo desenvolver vários projetos.

Com o curso de informática, participamos de várias mostras científicas, sendo premiados em nível regional, estadual, nacional e internacional (MEP,

FECITEP, MOSTRATEC), sendo orientador de vários trabalhos onde destaco um que foi premiado em todas as instâncias de participação, onde na MOSTRATEC, Mostra Internacional de Projetos Técnicos – ficando em 2° Lugar na área de Informática, entre 110 projetos representando 22 estados brasileiros e 20 países, que foi o projeto de GABINETE INERTE À MARESIA em 2017. O projeto utilizava conceitos de eletrônica, informática e física, construindo um gabinete que protegia os componentes eletrônicos da ação da maresia, utilizando óleo mineral e vegetal como impermeabilizante não condutor de eletricidade, que fazia com que a performance da máquina fosse inclusive otimizada, com um overclock, que consiste em levar o processador ao nível extremo, mas com o risco de queima pelo superaquecimento controlado pela dissipação do calor a partir do óleo. Com isso abrimos portas para projetos da disciplina de física utilizando as tecnologias e simuladores, com um novo olhar.

Em 2010 ingressei como professor na Universidade Luterana do Brasil – ULBRA, campus de Torres, onde fui contratado para ser o coordenador do Ensino a Distância e professor dos cursos de Bacharel em Sistema de Informação e Superior em Tecnologia de Análise e Desenvolvimento de Sistemas. Com minha experiência em hardware, ministrei a disciplina de Arquitetura de Computadores, Sistemas Operacionais, Interface Homem-Computador, Paradigmas de Programação, Tecnologia e Negócios na Internet, Algoritmos e Análise Organizacional, participei como instrutor do SENAC com o curso Aprender a Empreender, na universidade participei como avaliador em diversas bancas de conclusão de curso.

Minha trajetória profissional sempre esteve ligada à educação, embora minha formação não tenha sido em licenciatura, apaixonei-me pela profissão de professor. Assim, ingressei no mestrado em ensino de física na UFRGS, no campus Litoral, na cidade de Tramandaí, para buscar uma formação que me

permitiu qualificar principalmente para o ensino de física no ensino médio, realizando um antigo sonho, oportunizado à medida que o campus ficava próximo a minha cidade, com datas de aula que se encaixavam nos meus horários e o incentivo tanto da universidade, quanto da escola para que realizasse essa formação. Meu produto educacional foi um foguete de propulsão a água, que utilizei com meus alunos e disponibilizei aos meus colegas para utilizarem com suas turmas. Junto com o ingresso no doutorado em ensino de Ciências, na UFRGS, veio a pandemia e com ela um novo jeito de lecionar. Nesse meio tempo, tinha buscado muita formação em aprendizagem significativa, principalmente o modelo de sala de aula invertida.

Ingressei como aluno especial e tinha a disposição para matrícula na disciplina de Metodologias ativas no ensino de ciências, com o Prof. Robaina e a Profa. Ana Paula, onde tive um excelente embasamento para meus objetos de estudo. Com a pandemia, veio o ensino remoto e surgiu a oportunidade de ministrar formação com os professores em metodologias ativas e utilização da plataforma Google Suíte, em várias cidades do Rio Grande do Sul, oportunizando que as minhas experiências pudessem ser colocadas em prática e compartilhadas. Foi uma experiência muito boa, mas ao mesmo tempo difícil, pois para a maioria dos colegas professores havia uma ruptura em vários paradigmas. Tive a clara percepção que além dos professores não estarem preparados para esse novo desafio, não queriam sair dessa zona de conforto. Nessa mesma disciplina, realizamos um artigo sobre uma pesquisa das diferentes formas de ensinar ciências da natureza em escolas urbanas e do campo contexto para os alunos e professores, onde trago parte do nosso referencial teórico para compartilhar contigo.

O conhecimento científico na educação básica é marcado pela transmissão de informações prontas e acabadas. A interpretação simples e intuitiva de

fenômenos cotidianos contribui para uma resistência a mudanças conceituais, resultado de concepções espontâneas, que são problemas para a interpretação do mundo (AUSUBEL, 1978, NOVAK, 1997). Nesse sentido, o ensino de ciências precisa considerar todos os discursos que rondam a sala de aula. É preciso valorizar o conhecimento elaborado pelos alunos, que perpassa o livro didático, bem como o conhecimento contido na fala do professor. Além disso, para auxiliar a aprendizagem do conteúdo de ciências em sala de aula, deve-se organizar o ensino preferencialmente, a partir do conhecimento prévio do aluno, ou seja, o que o aluno já sabe.

Não se conhece profundamente como o conhecimento se incorpora ao nosso cérebro, mas diferentes fontes de pesquisa apontam para o entendimento de que nosso cérebro trabalha no sentido de organizar o conhecimento em quadros hierárquicos e que métodos de ensino que facilitem esse processo, aumentam a capacidade de aprendizado do estudante (TSIEN, 2007).

Mudanças estão evidentes no sistema educacional. Professores de Ciências necessitam rever seus conhecimentos pedagógicos, científicos e tecnológicos. Hoje, não há como ensinar ciência na escola como era anos atrás. Alunos estão imersos nas informações e desinformações que influenciam na vida desses jovens. Com isso, os currículos escolares precisam disponibilizar um conhecimento que seja incorporado à cultura do aluno, contribuindo para sua formação social (DELIZOICOV et al., 2011).

Uma das alternativas pedagógicas usadas no ensino é a memorização de dados e fatos, apresentando um papel importante na aprendizagem e tornando necessária por apresentar um papel facilitador para uma aprendizagem mais significativa. Contudo, o ensino científico não deve ficar estagnado em memorização de dados, necessita avançar para uma aprendizagem conceitual, onde há uma relação do conhecimento prévio, compreendendo assim, gradualmente,

as informações de forma organizada, buscando um significado e sentido do que se aprende (CRESPO E POZO, 2009).

Para Moreira (2010) o "conhecimento prévio é a variável que mais influência na aprendizagem". Pois só podemos aprender a partir de uma realidade, ou seja, do que já conhecemos. Ausubel já chamava atenção, em 1963, para os organizadores e a experiência vivenciada e que para se promover de fato uma aprendizagem significativa é preciso averiguar esse conhecimento prévio.

Cabe ressaltar que na aprendizagem significativa o aprendiz não é um receptor passivo, e que é importante fazer uso de significados do que já foi internalizado enquanto conhecimento prévio, de forma não arbitrária para poder captar novos conhecimentos nos materiais educativos. A Aprendizagem Significativa é progressiva (MOREIRA, 2010).

Mas como provocar este conhecimento prévio? Perguntar para os alunos, através de um mapeamento em questionário, pode ser uma estratégia relevante para a provocação de um novo conhecimento que estará por vir, o que realmente é importante para a construção.

A aprendizagem significativa pode ser ampliada para uma perspectiva crítica, e nesse sentido corroboramos com Moreira (2010, p. 07), que esta estratégia "permite ao sujeito fazer parte de sua cultura e, ao mesmo tempo, estar fora dela". O contexto cultural pode ser determinante no comportamento social, assim como na tomada de decisões.

Na aprendizagem significativa crítica, o aprendiz deixa de ser depósito de conhecimento que Freire chamou de "educação bancária" enquanto metáfora e passa a ser sujeito importante do seu saber prévio e da cultura vivenciada, onde as perguntas são mais valorizadas do que as respostas, num processo de interação social. Na aprendizagem significativa crítica, o professor é o instigador de perguntas. Se não há perguntas a aprendizagem passa a ser mecânica e

sem criticidade do aprendiz. “Uma vez que se aprende a formular perguntas - relevantes, apropriadas e substantivas - aprende-se a aprender e ninguém mais pode impedir-nos de aprendermos o que quisermos” (Postman e Weingartner, 1969, p.23).

Com isso, finalizo com o entendimento que a Aprendizagem Significativa pode ser um ponto de partida na construção do conhecimento e desenvolvimento cognitivo dos alunos sobre o tema saúde, que certamente contribuirá para a cultura científica, mas ela deve estar presente na formação e na prática diária, para ter sua eficácia mensurada.

Um grande abraço
Alexandre Gatelli Bastos
Julho de 2022

Referência

AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D.; HANESIAN, H. **Educational psychology: a cognitive view. Second Edition.** New York. USA: Ed. Holt, Rinehart and Winston, 1978.

BACEGA, Alexandre, et al.. **Automedicação no ensino médio:** a contribuição da aprendizagem significativa na construção de mapas conceituais para o processo de aprendizagem, 2020.

POSTMAN, N. & WEINGARTNER, C. **Teaching as a subversive activity.** New York: Dell Publishing Co. 219p. 1969.

POZO, J.; CRESPO, M. A. G. **A aprendizagem e o ensino de ciências: do conhecimento cotidiano ao conhecimento científico**. Tradução de Naila Freitas. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

MARIA. **Ensino de ciências: fundamentos e métodos;** colaboração Antônio Fernando Gouvêa da Silva. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MOREIRA, M. A. **Mapas conceituais e aprendizagem significativa.** 1997.

MOREIRA, M. **Aprendizagem significativa crítica**. Porto Alegre: Instituto de Física da UFRGS. 2010.

TSIEN, J. Z. The Memory. **Scientific American**, p. 52-59, jul. 2007.

O NOVO OLHAR PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS A PARTIR DAS CARTAS PEDAGÓGICAS

Andressa Luana Moreira Rodrigues

Cara Estela,

Primeiramente, quero te cumprimentar e manifestar a satisfação em poder trocar cartas com você. Antes de falar sobre temática proposta, gostaria de apresentar-me, contando um pouco da minha história e trajetória como educadora.

Acredito que cada ser humano é único: eu sou única! Será? Depende da perspectiva de cada um. Eu fui me construindo enquanto sujeito a partir de outros e outras pessoas que passaram, que estão em minha vida, e ainda estarei me refazendo a partir de outras pessoas que ainda passarão em minha vida. Nós vamos mudando com o tempo, pois estamos amadurecendo e aprendendo com os diferentes saberes dos outros, com erros e acertos, com as dificuldades e com as coisas boas da vida. Tenho certeza que irei aprender muito com você durante as trocas de carta.

Já estou no terceiro parágrafo e ainda não me apresentei, meu nome é Andressa, tenho trinta e dois anos, sou casada e tenho uma linda menininha chamada Lívia. Eu amo estar em família e com amigos. Moro na cidade de Canoas/RS, somos vizinhas de cidade, pois você mora em Porto Alegre, correto?

Como essa é a nossa primeira carta e não nós conhecemos, acho essencial contar sobre a minha formação e trajetória profissional, até mesmo para construir um diálogo nas próximas escritas sobre educação e ensino de ciências. Pelo que eu observei na última aula, os professores organizaram as duplas de

acordo com as "afinidades", ou seja, com as nossas formações. Sendo assim, pressuponho que você tenha formação em pedagogia.

Quando resolvi cursar o Magistério junto com o Ensino Médio, a professora responsável pelo curso perguntou se eu tinha certeza da escolha e pediu que eu refletisse sobre a importância de ser professora. Durante todos esses anos, carreguei este pensamento comigo, pois escolhi me comprometer com uma carreira de profundo impacto na vida e formação de indivíduos. Como mencionei antes, vamos nos moldar e construir a partir das experiências compartilhadas com outras pessoas que cruzam nossos caminhos. Nós, educadores, precisamos refletir sobre que tipo de lembranças, exemplos e ensinos deixamos na vida de nossos alunos? Fica essa reflexão para discutirmos em outro momento.

No início da minha carreira, cursei o magistério e, durante todo o curso trabalhei em escola de Educação Infantil e ainda fazia as horas complementares em escolas de ensino fundamental. Durante esse período das horas complementares eu descobri uma das minhas paixões, a alfabetização. Após o magistério, já dei início à graduação em Pedagogia, e logo fui chamada para assumir o concurso em Nova Santa Rita como professora de alfabetização.

Hoje tenho dez anos de concurso nesta cidade ao qual não resido, mas tenho um grande carinho. Durante esses dez anos de município sempre trabalhei em escola do campo, você já conheceu a organização de uma escola do campo? Se você não conhece, quero deixar aqui registrado o meu convite para conhecer a EMEF Rui Barbosa, tenho certeza que depois você vai querer trabalhar em uma escola do campo. Olha como é linda a nossa escola!!

Figura 1: jardim da escola do campo

Fonte: própria autora

Durante essa caminhada, descobri outra paixão: trabalhar com projetos. Sempre gostei de trazer atividades e projetos por meio dos quais os alunos se envolvessem e aprendessem de forma prazerosa. Passei a perceber que, para isso acontecer, as temáticas sempre deveriam estar envolvidas com ciências da natureza. O despertar para o ensino de ciências da natureza aconteceu, de fato, quando iniciei o Projeto do Clube de Ciências na escola.

Querida Estela, como é importante e essencial à formação continuada de professores, pois foi através dessa política pública que se iniciou no município que hoje posso relatar um pouco da trajetória da educação de Nova Santa Rita/RS.

Contarei um pouco sobre o caminho percorrido pela educação em Nova Santa Rita. Desde 2013 a Secretaria de Educação direcionou seu olhar para a educação municipal e passou a repensar, principalmente, a Educação do Campo, traçando algumas metas para atingir as melhorias desejadas. Uma destas metas foi a parceria com a Instituição de ensino UFRGS, na qual 6 professoras da rede municipal de ensino puderam cursar a graduação em Educação do Campo – Lecampo.

Durante o andamento das aulas de química, com o professor Robaina, foi oferecido às alunas participantes do curso a possibilidade da criação de um Clube de Ciências para as escolas das quais as graduandas pertenciam. Uma das acadêmicas, que era diretora da EMEF Rui Barbosa, consultou uma de suas professoras e com apenas um "SIM", aceitaram o desafio de construir um Clube de Ciências na Escola do Campo EMEF Rui Barbosa.

A foto abaixo tem diferentes significados na minha vida profissional, é um novo olhar para o ensino de ciências, representa o trabalho coletivo dessa escola, realmente eu não sei como expressar nesta carta a importância que ela tem para mim. Eu mudei, e muitas mudanças boas ocorreram a partir dessa formação, olha a importância do SIM!!

Figura 2: apresentação

Fonte: autora

O primeiro conflito de ideias foi quando ao realizar o projeto perceberam que a escola não tinha um laboratório de ciências. Vieram as dúvidas: "como fazer?", "Como vamos iniciar?", "Por onde começar?". Com o início das atividades, recebemos uma formação, na escola, com o coordenador do projeto, durante uma manhã de planejamento coletivo, sobre como implantar um Clube

de Ciências na escola e desmistificar a visão de laboratório com vidrarias e jalecos para trabalhar ciências. Aos poucos, percebeu-se que para a escola não seria necessário que o Clube de Ciências se tornasse algo extracurricular, mas sim, que poderia fazer parte do currículo escolar e foi tomando forma e se tornando referência para as aulas desta escola. E com esse conhecimento passamos a perceber o quanto importante é trabalhar a alfabetização a partir de outro olhar.

Eu não sei se você trabalha ou já trabalhou diretamente no fundamental I (1º aos 5º anos), mas nós professores deste ciclo, temos o hábito de focar muito na alfabetização, letramento e na matemática. Por muitas vezes deixamos o ensino de ciências e demais áreas do conhecimento um pouco de lado, estou me atrevendo a dizer "nós", pois converso com outras colegas, ao qual também relatam que acabam se preocupando em chegar ao final do ano com todos os educandos alfabetizados e letrados, e acabam deixando as demais áreas do conhecimento em segundo plano.

Agora tenho um ponto a refletir com você sobre essa minha observação que nós educadores das séries iniciais focamos mais em apenas alfabetização e matemática, gostaria de saber como você percebe ou percebeu isso durante a tua trajetória como educadora. Mas será que isso acontece devido a nossa formação na graduação de pedagogia?

Mas graças a nossa constante busca pelo conhecimento nós vamos evoluindo e crescendo profissionalmente, como mencionei anteriormente, nessa caminhada em conhecer e aprender sobre educação do campo e o projeto clubes de ciências do campo me fizeram refletir e mudar os "meus hábitos" e passei a trabalhar de forma interdisciplinar, como ponto de partida o ensino de ciências.

Foi o constante contato com os estudantes da educação do campo através da pedagogia da alternância, durante o tempo comunidade e também com os professores, mestrandos e doutorandos da UFRGS, que fui desafiada a cons-

truir um projeto de mestrado para ingresso na Pós-graduação da universidade. Seguir com uma formação continuada a qual pudesse ampliar ainda mais meus horizontes, agora como pesquisadora, para o ensino de ciências foi de grande relevância para o complemento do ensino de turno integral na nossa escola.

Nós, educadores, não podemos parar de estudar, sempre refazendo as nossas práticas pedagógicas. Essa mulher e professora ingressou no mestrado em busca de novos caminhos para continuar fazendo e tratando a educação pública com respeito e qualidade para as nossas crianças.

Nesse caminhar, vamos conhecendo outras pessoas, que ainda vão nos re(construindo) enquanto professor e enquanto ser humano.

Acredito que já me fiz entender sobre minha caminhada profissional e pessoal, agora gostaria de saber como foi sua experiência de vida nesses aspectos. Você costuma participar de formações continuadas? Elas mudaram sua maneira de ver e viver o seu trabalho?

"É preciso voltar aos passos que foram dados, para repetir e para traçar caminhos novos ao lado deles. É preciso recomeçar a viagem. Sempre" (SARAMAGO, 1982, p. 279). Seguindo com essas palavras do autor, em voltar aos passos que já foram dados.

Agora encerro esta carta, escrita com muito afeto e vou aguardar a sua resposta com muita ansiedade e curiosidade.

Um grande abraço!
Andressa Luana Moreira Rodrigues
Julho de 2022.

O NOVO OLHAR PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS A PARTIR DAS CARTAS PEDAGÓGICAS

Estela Elisalde Toledo

Prezada Andressa

Vou iniciar esta carta com uma breve apresentação e contar como cheguei a esta disciplina. Minha formação acadêmica é bem eclética: sou formada em Técnico em Farmácia e Técnico em Administração, além da graduação em Gestão da Qualidade. No momento, estou cursando Licenciatura em Pedagogia na UFRGS. Tenho 33 anos e resido em Porto Alegre, atualmente no Centro Histórico, mas já morei em outros bairros. Minha experiência profissional é na área administrativa e de atendimento ao cliente; ainda não atuo na docência.

Você traz o questionamento de qual impacto os professores que atravessam nossas vidas tem. Conforme minha experiência como aluna, posso dizer que os impactos, sejam eles negativos ou positivos, são duradouros e que repercutem mesmo após o final da educação básica. Com isso em mente, busco qualificar minha formação e, consequentemente, minha prática como educadora, para assim não causar danos na relação que os alunos constroem com o conhecimento e a aprendizagem.

Meu primeiro contato com as cartas pedagógicas foi ao me inscrever para uma bolsa de extensão com o professor Robaina. Como bolsista, tive a oportunidade de aprender mais sobre as cartas pedagógicas e de participar desta disciplina, o que aguçou ainda mais meu interesse em estudá-la. Pretendo aprofundar meus estudos nas cartas pedagógicas como instrumento de avaliação e para o exercício da escrita. Meu objetivo é promover uma relação saudável dos alu-

nos com a escrita, a qual não seja um suplício que é adiado o máximo possível. Espero desenvolver o prazer pelo estudo e pela escrita com meus educandos, os quais não ignoram que sejam atividades que demandem esforço, entretanto, não quero que o trabalho tenha como consequência apenas em sofrimento; é possível encontrar satisfação ao longo do processo, mesmo que seja cansativo.

Concordo com Freire (2001) quanto à importância de desenvolver o gosto pela leitura e pela escrita, não os vendo como dois processos separados que devem ser trabalhados cada um em seu momento, sem inter-relacioná-los. A profissão docente exige muito estudo, além de termos que ser leitores e escritores se desejamos encantar nossos alunos para que eles também sejam leitores e escritores.

Fiquei encantada com a sua escola. Agradeço o convite para conhecê-la, seria um prazer. Até agora, na graduação, não estudamos a educação do campo. Ela foi mencionada em alguns momentos, porém, sem maiores aprofundamentos. Talvez, por haver uma licenciatura específica, os professores julguem não ser necessário abordar esta modalidade de ensino.

Ao cursar esta disciplina, compreendo melhor a importância da formação continuada do professor, principalmente em Ciências. Visto ser tão exígua na formação inicial, tive apenas uma disciplina de Educação em Ciências, que não me capacita para ensinar, dado que é um campo de conhecimento tão vasto. Retorno a Freire (2001): na profissão docente, o estudo permanente é imprescindível. Para ensinar, temos que estudar, e cada ação docente é uma oportunidade de sedimentar os conhecimentos e aprender com os alunos nesse processo.

Acredito que o foco na alfabetização e letramento nas séries iniciais seja decorrente de nossa formação inicial, tanto no ensino superior quanto na educação básica. Quando fui aluna no início da escolarização, tenho fortes lembranças do enfoque quase exclusivo à alfabetização. Como foi para você as

séries iniciais? Pode compartilhar desta experiência? Na minha experiência mais recente, a graduação, teve mais disciplinas voltadas para a alfabetização e letramento do que disciplinas que abordassem outras áreas do conhecimento. Somos formatadas para pensarmos em alfabetização, o que só reforça a extrema necessidade da formação continuada, que garante que tenhamos condições de trabalhar com outras áreas de conhecimento articuladas a alfabetização e letramento.

A bolsa de extensão no projeto Cirandar e está disciplina me apresentaram às incríveis potencialidades da carta pedagógica como instrumento de avaliação do processo de aprendizagem ao oportunizar que o aluno discorra sobre seus aprendizados e as relações entre os conhecimentos prévios e os novos.

Respondendo à sua pergunta, costumo participar de cursos de extensão e oficinas de diversos temas, principalmente literatura e formação do leitor literário. Adoro ler e quero contagiar meus estudantes com esse encantamento pelos livros, que desenvolvi na mais tenra infância.

Tenho certeza que a implementação do clube de ciências na escola foi uma experiência enriquecedora que gerou muitos aprendizados ao longo do processo e auxiliou a moldar a docente que você é hoje.

Durante as aulas, senti falta das aulas presenciais. Não me acostumei ao ensino remoto. Sou antiquada, prefiro ir até à Faced-UFRGS. Entendo a praticidade do ensino por videoconferência, todavia, considero que através das telas a conexão não tem a mesma intensidade. O que você pensa sobre isso? Adaptou-se bem ao ensino remoto?

Como você expôs em sua carta, as pessoas que passam por nossas vidas deixam marcas em quem somos. Na nossa permanente (re) construção, as experiências nos atravessam, podendo mudar nosso percurso ou nos manter nele. As experiências iniciais me afastaram da docência para, posteriormente, me

reencontrar com um desejo antigo que emergiu a partir de novas experiências que ressignificam a escola e o ensino-aprendizagem.

Um percurso árduo, cheio de voltas, recomeços, mas rico em aprendizagens que me tornaram o que sou, me preparando para uma docência reflexiva e inclusiva, pautada em princípios éticos, políticos e pedagógicos.

Por hora, encerro esta carta.

O diálogo foi aberto, como preconiza uma carta pedagógica.

Atenciosamente,
Estela Elisalde Toledo
Julho de 2022

Referências

FREIRE, P. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estudos Avançados**, *[S. l.]*, v. 15, n. 42, p. 259-268, 2001.

DIALOGANDO SOBRE FORMAÇÃO CONTINUADA E SEUS DESAFIOS

Daniel Santana de Souza

À Maria Aparecida Rodrigues

Camarada Aparecida, saudações!

Muito bom dialogar contigo, e suas provocações são inquietantes, e me impulsiona para novos pensares. Portanto, me animo a cordialmente lhe responder, também na forma de carta.

Primeiramente, é necessário me apresentar enquanto um sujeito que escreve a partir da dialética de um constructo social e de subjetividades, que se revela idiossincrático enquanto um indivíduo que tem o sonho de viver num mundo onde seja mais fácil amar e que atua numa realidade concreta a partir de uma concepção Marxista/Leninista de ser e atuar no mundo, deste modo revolucionário. Sujeito que apesar de lutar por uma nova ordem social, de maneira inevitável, desfruta de privilégios socialmente constituídos por ser um homem branco, cis, hetero.

Em tempos de desvalorização dos valores e pós-verdade, início trazendo o valor do verbete de tratamento "camarada". Com as revoluções europeias, em 1848, "camarada" se tornou parte de um discurso afetuoso entre pessoas que compartilhavam as mesmas ideias socialistas e, sobretudo, lutavam por elas. Na condição que nos converge de pesquisador (a) e docentes da rede pública, posso afirmar tranquilamente que camaradas somos.

Escrevo com capricho, obstinado pelo zelo do uso da palavra, em sua carga semântica, e com o rigor de todo valor que a palavra possui. Portanto, a

palavra, como um imperativo consciente, gera ação, *práxis.* Numa inspiração freiriana, nenhuma separação entre pensamento-linguagem e realidade objetiva. Prontamente, escrevo a palavra na condição de vida, como suporte de leitura de mundo, que só pode ser dita a partir de meu ser "no" e "com" o mundo, enquanto sujeito consciente de minha ação nesse mundo.

Camarada, dediquei algum tempo a analisar sua carta e ao produtivo convite ao diálogo pautado em como foi construída a mudança em nossas práticas e a pensar sobre os papéis que assumimos dentro destas vivências. Durante a leitura, me deparei com relatos que fazem jus a ser publicizados, falas repletas de originalidade.

Resolvo então expandir o diálogo, que tentarei expressar aqui, de forma simples, mas sem me render ao simplismo. Falemos então sobre: denúncia da banalização do ensino remoto, anunciando uma proposta pedagógica condizente com o jovem do séc. XXI. Numa narrativa constituída da formação continuada de professores aplicada à Educação Ambiental.

Quando o tema é formação para educação ambiental, no ambiente escolar entre uma aula e outra na sala dos professores, sempre ecoa uma frase vociferada repetidas vezes por profissionais em educação, "*tá tudo errado*", essa frase *a priori* pode revelar-se em uma denúncia que o futuro já está dado. No entanto, se abstendo ao determinismo, dizer que está tudo errado, não há de ser uma estagnação, todavia, um catalisador a não ser reformista, a entender que o sistema que aí está imposto não há possibilidade de remendos.

O sistema capitalista vigente é absolutamente incapaz de resolver dentro de sua ordem a questão ambiental, haja vista que sua lógica de produção é predatória e contra uma visão ecológica radical.

Minha camarada, me permita trazer para o centro do debate, o ser humano enquanto natureza a ser emancipada, não sendo possível ao(a) oprimido(a)

conciliações com capitalismo, mitigando sua condição de alienação, somente uma pedagogia revolucionária/humanizadora seria capaz de romper as opressões. Jamais admitindo que a desumanização é vocação histórica dos homens, pois se assim fosse, nada mais teríamos a fazer, a não ser adotar uma atitude cínica ou de total desespero (FREIRE, 2019).

O modelo capitalista, que no momento histórico presente, atua pelos moldes de uma racionalidade neoliberal como modo de ser e atuar no mundo, na ampliação da lógica do mais valor ilimitado a todos os âmbitos da vida social. Avança numa forma cada vez mais geradora de desumanização, e o esvaziamento semântico, o sequestro de verbetes revolucionários e a posterior ressignificação na tentativa de montar o léxico neoliberal que ludibria e forja o homem-empresa.

Hodierno, a questão do ensino remoto nos provoca, principalmente no tocante ao esvaziamento da palavra ensino, numa desvalorização quase niilista, cooptando com a racionalidade neoliberal que mercantiliza o sistema educacional de uma forma perversa ao ponto de toda a lógica ser pautada na falaz eficiência meritocrática, para atender ao mercado de trabalho, desvencilhando-se da formação cidadã plena. Com isso, temos uma ilegalidade, que para além de um grande engodo metodológico, transgredi em seu artigo 205, a constituição de 1988, a carta magna estabelece que no Brasil, a educação visa ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Obstante discorrer sobre a questão do acesso e desigualdade ao letramento digital, reservado a entender esse jovem que já está de alguma forma nas redes sociais, que de forma intermitente tem o aparelho de celular como uma extensão de seu próprio corpo, seduzido pelo entretenimento. Esse jovem que aqui considerado já conectado, e que a sala de aula tradicional é o único lugar onde ele se encontraria *off-line,* apartado de seu fetiche.

A realidade virtual nos gera a falsa sensação de distanciamento da natureza, haja vista que é senso comum que a natureza são as árvores na floresta, os animais silvestres, rios e lagos, algo que para as pessoas urbanas e conectadas é distante e por vez desconhecida, com essa impressão gera-se o estranhamento e como consequência a preservação ambiental se torna algo alheio a esse jovem cibernético.

Sem o pertencimento da natureza, lhe é sequestrado o dever de cuidado com seu habitat, com ignorância científica, não se tem a culpa pela degradação, não se gera a indignação e a justa raiva pelo comprometimento das reservas naturais e sua renovação.

Temos a tarefa de transitar no limiar do dilema, que permeia as tecnologias da educação, mas especificamente no ensino remoto, entre os que negam a materialidade da tecnologia e sua potência, e os defensores da liberdade da esfera individualizada no alcance de suas potencialidades, os neoliberais. Os primeiros, trabalhadores (as), numa visão retrógada a aniquilar as possibilidades tecnológicas no processo de ensino-aprendizagem, que tacitamente são inegáveis. Equívoco, a modalidade do ensino remoto não é seu inimigo, seus inimigos são os donos dos meios, que ao impor um ritmo alucinante à atividade dos(as) trabalhadores(as), expressando-se no fenômeno que vem sendo chamado de "uberização" do trabalho, que entende o ser humano como sujeito programado.

Esta passividade e naturalização das tecnologias nos remetem a uma educação tecnológica bancária (ZEFERINO, 2019). Contrapartida, os neoliberais, em defesa da subjetividade, destroem a ideia de igualdade e sociedade, eleva a esfera individual, no arcabouço supressivo do ensino remoto, forja um sistema político excludente, que fomenta a desigualdade e não coexiste com a democracia, as desigualdades sociais e econômicas comprometem a igualdade política.

Neste cenário de intensa inovação, onde a única constante é a mudança, e a dinâmica do movimento é absolutamente veloz, gerando uma quantidade de informação gigantesca fazendo com que o professor tenha que fazer um esforço hercúleo para acompanhar a análise conjuntural, para poder atuar de forma valorosa sem ser rotulado de ultrapassado.

Temos então um desafio a formação continuada num cenário de verdade fluida e mudança de paradigmas históricos no tocante a razão e a verdade.

O (a) professor (a), que antes precisava explicar o conteúdo de forma exaustiva, tem o desafio de transformar-se em um provocador, um mediador. Tem-se então, uma perspectiva em que se faz necessário conhecer as variadas e complexas relações com o saber, Bernard Charlot nos diz que o processo de desenvolvimento profissional dos professores os considera como meros executores de decisões alheias, desconsiderando uma perspectiva que reconhece sua capacidade de decidir. (CHARLOT, 2013).

A Revolução Tecnológica, demanda uma Revolução Educacional, apesar de reconhecer o potencial emancipatório da escola, aqui me rendendo às contribuições que revelam o lado reprodutivista da educação, Saviani Atribui o termo "teoria crítico- reprodutivista" às perspectivas teóricas que evidenciam a escola como um elemento do aparelho ideológico do Estado a serviço da reprodução da ideologia dominante.

Então minha cara Aparecida, que possamos olhar para as tecnologias como possibilidade, jamais como fetichismo alienante, que possamos entender que não é apenas a metodologia e tão pouco as ferramentas metodológicas, que irá transformar nossa educação num ato revolucionário, ajusta-se o ato emancipador a ser conquistado na *práxis* humana, num diálogo como processo dialético-transformador. Isso inclui superar a falsa dicotomia que opõe humanismo/tecnologia, é falsa a concepção do humanismo que vê na tecnologia a razão dos males do homem moderno (FREIRE, 1997). Desse dualismo decorre um desatino segundo o qual a história passa a ser produto da tecnologia.

Na pedagogia do oprimido Freire nos adverte que não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens (FREIRE, 2019). E o amor, nessa perspectiva, é algo socialmente construído que deve ser praticado, é ação, ação com inegável potencial de transformação social. Transbordando essa perspectiva, me remeto a uma verdadeira "saga do educador revolucionário", que a todo instante precisa confrontar as contradições colocadas para o momento histórico. Tendo que superar o nível de empatia e avançar a solidariedade, e todas as condições pretensas ao profissional de educação.

Empatia, me parece um imperativo consciente no campo racional, para além de emocional, desprovido de marasmo e carregado de sensibilidade. Como conceber possível alguém que alcance um nível de consciência elevado, possa se fazer apático diante da dor alheia? De maneira inevitável, ou esse nível de consciência que me salta aos olhos é pérfido em sua essência, ou o ser humano é capaz de ser dúbio em seus pensamentos e suas ações, atuando numa dicotomia, onde a consciência não impera a ação. Gerando um ser conscientemente egoísta num paradoxo em si mesmo, mas como sobreviver a tamanha angústia? Como não sufocar na verdade que lhe é notória?

É pretenso ao profissional de educação, professor, que seja antes tudo alguém de posição fundamentada e consistente, e que essa erudição se eleve a máxima na ação, num cotidiano ininterrupto. No entanto, a melhor forma de se esquivar da responsabilidade da mudança, é culpar, jogando todo o pecado ao genérico/abstrato, e assim dividir o fardo, dissipando então o dever, se isentando do compromisso e perpetuando assim a estagnação.

Estamos vivendo um momento histórico de iminente catástrofe ambiental sem precedentes, o caos. E então surge a maior oportunidade na história recente em atuar na vanguarda da revolução, então é chegada a hora de separarmos os educadores dos charlatões, o real do abstrato, e mercenário do afável.

Neste processo, Alguns se abstêm, se acovardam na consigna falida da negação da ciência real e então buscam refúgio em teocentrismo abstrato, ten-

tando ao seu próprio deus, pois não há mais o que lhe reste de consciência e assumir tal equívoco é muito dolente, manter-se na contradição que a cerca é praticamente insuportável.

Outros, porventura, se submetem suicidamente ao seu algoz, em momento numa similar síndrome de Estocolmo, ao qual passa a idolatrar seu opressor e desejar sê-lo é o que lhe impulsiona, o ódio e o egocentrismo são penduricalhos ao seu ímpeto sádico.

Eis que surge então a figura do aguerrido militante, que demonstra indignação na rebeldia de seus atos e fervor revolucionário do timbre de sua fala, tenta então traçar de forma voraz o rompante na vanguarda da revolução. No entanto, não a de durar, mais que uma ou duas derrotas, que seria facilmente prevista, para que tenhamos um sectário lunático, que não admite que na trincheira esteja com ele aqueles depravados que locupletam o sistema opressor.

Logo, o que nos resta é a utopia alcançável, o inédito viável, sobretudo o sentimento revolucionário de que cada um tem seu tempo, e que na caminhada nossos pares serão esses imperfeitos, como nós mesmos, que não podemos negá- los, pois sim precisamos em comunhão ser libertados, partindo da ideia que a libertação é antes tudo um ato coletivo.

Findo esta carta falando de amor, superada pieguice, educação enquanto ato de amor, que aponta dialogicamente um caminho que é possível sonhar amorosamente. Amorosidade, esse verbete tão caro ao Paulo Freire, possa ser para nós educadores um imperativo consciente, uma palavra que gere ação, que gera as marchas.

Ciente que a discussão não se esgota aqui, saudações revolucionárias, a camarada.

Carinhosamente,
Daniel Santana de Souza
Julho de 2022

Referências

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

CHARLOT, BERNARD. **Da relação com o saber às práticas educativas.** São Paulo: Editora Cortez, 2013.

FREIRE, PAULO. **Educação e mudança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____, PAULO. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

_____, PAULO. **Cartas à Guiné-Bissau**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREIRE, PAULO; FAUNDEZ, ANTONIO. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

SAVIANI, DERMEVAL. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2005.

ZEFERINO, NÚBIA KETYLLEN. Por uma educação tecnológica emancipatória: contribuições freirianas para a superação do fetiche da tecnologia em sala de aula. **@rquivo brasileiro de educação.** N. 16, vol. 7, 2019

DIALOGANDO SOBRE FORMAÇÃO CONTINUADA E SEUS DESAFIOS

Maria Aparecida Rodrigues

Caro colega pesquisador e professor Daniel, Saudações!

Espero que estejas bem e continue firme em seus propósitos e lutas. Que maravilha dialogar contigo e, claro, construirmos nossas interpretações sobre os espaços de atuação, seja como um pesquisador ou professor da rede pública.

Há uma afirmação entre amigos da educação, que aqui vem a memória, e diz mais ou menos assim: "Professores, quando se encontram, mesmo de férias, numa festa ou num momento de lazer, a conversa pode até ser sobre outros assuntos, mais findam falando da escola". Pois é, nosso diálogo vem confirmar, ou talvez ilustrar essa afirmação. Trago algumas percepções sobre as vivências de formações continuadas e as oportunidades que permeiam nossas lutas, ambientando-as em um tempo preciso, talvez um tempo de luta e resistência. Convido-te a refletirmos sobre como foi construída a mudança em nossas práticas e a pensar sobre os papéis que assumimos dentro destas vivências.

Como professora da rede pública, trago para o diálogo minhas inquietações, experiências e a coragem de acreditar que lutas e esperanças conjugam-se como instrumentos necessários à transformação da história educacional. É com essa coragem que ouso indagar sobre seus desafios e conquistas vividas como educador.

Por aqui, no interior do Ceará, as experiências vivenciadas por mim, nestes últimos quatro anos (2018-2022), levaram-me a perceber o quanto precisa-

mos estar em constante estudo, para acompanhar as mudanças que se enredam no contexto da educação brasileira. Isso tem me levado também a constatar, o quanto a formação acadêmica para os professores e gestores que já atuam nas diferentes realidades e aos que almejam atuarem, precisa ser pensada com o olhar nos contextos das escolas básicas, nos desafios presentes na realidade dos alunos e as mudanças outorgada através das diretrizes Nacionais e estaduais nestes últimos anos.

Foram justamente estas mudanças outorgadas as vivências e gerenciamento da educação a partir da Lei 13.005/2014, denominada como Plano Nacional de Educação-(PNE :2014- 2024), principalmente, na meta seis, aquela que define a oferta da "educação em tempo integral", que implementou na rede estadual Cearense as EEMTIs - (Escolas de Ensino Médio tempo Integral) em 2016. Era o início do projeto no estado e somente 26(vinte e seis) escolas participaram neste primeiro ano.

Nos anos posteriores, ampliou-se a quantidade, como propõe o PNE e em 2022 conforme dados do Governo do Ceará, por meio da Secretaria da Educação (Seduc), "A rede pública conta com 261(duzentos e sessenta e um) Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTIs) distribuídas em 130 municípios cearenses" (SEDUC,2022). Você deve estar se perguntando por que trago esta situação. Respondo. Foi estas estratégias de ampliação de escolas em tempo integral, que em abril de 2018, me oportunizaram o retorno ao chão da escola. Saí da função de superintendente escolar na Regional de Educação, assumindo o compromisso de gestão como diretora numa escola em transição, entre o integral e parcial, localizada na sede no município de Brejo Santo, Ceará.

A escola em questão localiza-se em um bairro urbano periférico. Ressalto, não era a primeira experiência, antes (2001 a 2009), já tinha passado pela

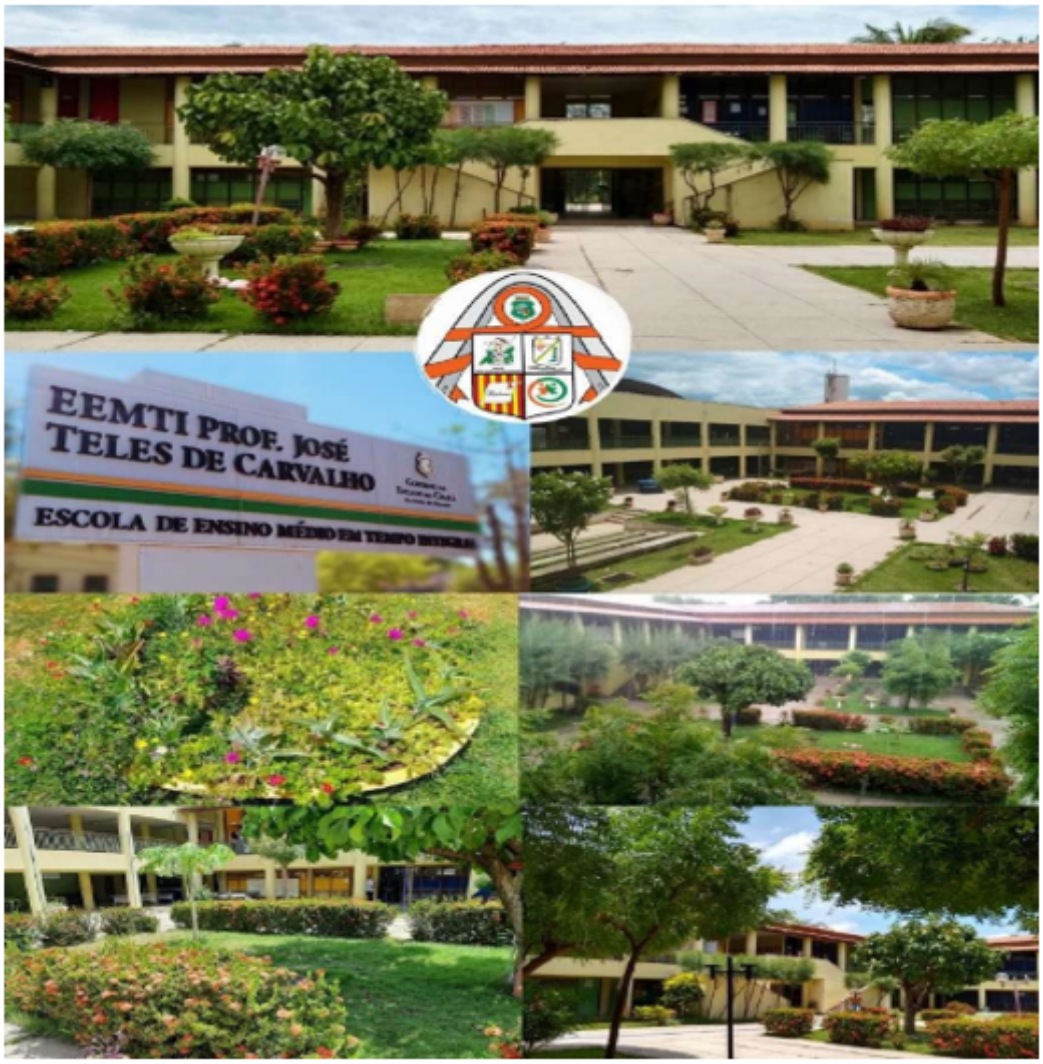
referida unidade como gestora. Retorno a função trazendo comigo, a esperança de fazer o projeto "acontecer a contento" e construir dentro da gestão agendas de estudo, principalmente com foco na identidade tempo integral e organizar uma proposta pedagógica conforme propunha a rede para as juventudes Cearense, matriculada nestas escolas.

A referida escola tornou-se integral em 2017. No ano de implantação somente as turmas das primeiras séries eram integrais. Chegou em abril de 2018, onde as cinco turmas de primeira e quatro segundas séries eram integrais, entretanto as cinco turmas de terceiras séries eram de tempo parcial.

O primeiro desafio foi realizar a transição de uma identidade ainda em construção (de escola em tempo parcial para tempo integral), onde os professores precisavam de formação e informação sobre: como construir a proposta pedagógica de gestão em sala de aula nas eletivas, entender a identidade curricular da própria instituição, para ressignificar os fazeres docentes e os alunos a partir do currículo assumissem o papel protagonistas nos clubes estudantis.

Fotos: EEMTI Professor José Teles de Carvalho - Brejo Santo - Ceará-área externa.

Fotos 1 e 2: divulgadas no Instagram@eemtipjc



Outro desafio foi trabalhar temas de estudos, conforme proposto nas diretrizes curriculares Nacionais, com professores, (Utilizarei aqui o exemplo da educação ambiental). Havia muitas dúvidas e dificuldades como construir os direcionamentos pedagógicos.

Ressalto que, nas EEMTIs desde 2016 existem nas diretrizes a indicação de eletivas que perpassam por diferentes áreas curriculares e podem os professores ofertarem aos alunos os estudos fundamentados em temáticas. Exemplo. Nas diretrizes estaduais vem como indicador de possibilidade trabalho temático, a Eletiva educação ambiental como oferta na área de ciências da Natureza (No catálogo das eletivas, vem com o seguinte nome: CNT 037-Educação Ambiental). O professor ao optar por ministrar a referida eletiva organiza suas estratégias de trabalho, partindo dos temas já indicados no catálogo.

No Ceará, há dois tipos de EEMTIs, umas oferecem 35 horas aulas e outras 45. A que assumi a gestão, o currículo inicial tinha e tem sua carga horária 45 horas aulas semanais, destas dez horas aulas os alunos optam por construir seu itinerário de estudo. Cada aluno semanalmente cursou quatro eletivas (cada uma com duas horas aulas) distribuídas nas áreas de estudos e as outras duas horas ficam para participar de um clube estudantil.

Em 2018.1 (primeiro semestre de gestão), na escola em questão, a eletiva antes citada não foi ofertada no currículo. Ao dialogar com o grupo de professores percebi que alguns não se sentiam seguros para mediar as estratégias de estudos com o tema, principalmente ao que propôs SATO (2009) ao destacar "que a educação ambiental se configura como uma luta" e também um instrumento de ressignificação do fazer docente com olhar sobre a sua realidade e na realidade do aluno. Ou ainda "A responsabilidade ética, política e por editfissional do ensinante lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente. " (FREIRE, 1997). A EEMTI em questão precisava fazer parte deste contexto de estudos, diálogos e formações.

Foi preciso um tempo para diálogo, estudo e entendimento. Um tempo para capacitar-se e/ou produzir o material para trabalhar com as turmas.

Nos momentos de tomadas de decisões para construção da proposta pedagógica e a estruturação curricular, surgiram outras inquietações. Os membros

da gestão (três coordenadores e a diretora) passaram a trabalhar nos coletivos mensais com os colegiados docentes estudo das diretrizes das EEMTIs e as diretrizes nacionais e nos encontros semanais, (onde os professores estavam separados por área curricular), foi proposto diálogos sobre a estruturação das ofertas de eletivas. Que estas eletivas possibilitassem ao aluno a ampliação do repertório cultural, mas também com olhar no cumprimento das orientações propostas nas diretrizes.

Em 2019 Alguns professores optaram por organizar tarefas com estudo temático, partindo do que aponta as diretrizes nacionais, através de seminários, aulas de campo e projeto baseado em estudo de caso nos clubes estudantis, dentre os vários temas escolhidos a educação ambiental foi inserida.

Talvez a pergunta oportuna diante da situação seja: A Secretaria de educação do estado o que fez para suprir estes desafios? Partindo dessa necessidade e outras, a secretaria estadual de educação criou as agendas de estudos, organizou plataformas suportes e as redes de colaboração e partilhas dos pares para que assim os professores e gestores pudessem ampliar as possibilidades de dialogar, entender e trabalhar um currículo com estudos de temas e contextos.

Um currículo construído pelas inquietações, escutas e argumentações que precisa ser percorrido e entendido por professores, gestores, família e alunos.

Ainda temos muito a aprender, apesar dos seis anos de EEMTIs. Os diferentes segmentos escolares precisam construir novos diálogos e entender que a formação continuada fortalece nas tomadas de decisões principalmente neste contexto educacional de mudanças contínuas.

E você professor, o que conta sobre suas vivências? Gostaria muito saber das leituras e diálogos que você faz de sua realidade. Como acontece a formação continuada, e os diálogos, com os professores? Gostaria muito de conhecer os avanços vivenciados por você.

Outras perguntas que trago ao nosso diálogo perpassa pelas leituras e reflexões que você tem feito como pesquisador. Quais as inquietações e novas perguntas, que você hoje pesquisador percebe nas no seu cotidiano como professor?

E já pensando um pouco sobre a disciplina "Cartas Pedagógicas", que nos conduziu a esta interação, permita-me uma observação, foi uma disciplina de (re) leituras sobre contextos e mudanças. Uma possibilidade de encantar e desafiar. Acredite caro colega que para escrever-te pensei nas leituras e representações da realidade concreta, presente na escrita de quem atua na educação pública e mesmo vivenciando inúmeras dificuldades, assumi o compromisso de fazer o seu melhor para que a mudança aconteça.

Assim voltando à realidade da escola que atuei como gestora até abril de 2022. (Pois é, sai dia 30 de abril de 2022 em busca de concluir minha pesquisa na pós-graduação). Pensei em como tinha organizado estratégias para construir diálogos e juntos reinventar-se nas vivências de estudo, na EEMTI Professor José Teles de Carvalho, sobre Educação ambiental.

Lembrei que a leitura "das realidades" (Ceará/ Rio Grande do Sul) traz diferenças educacionais, sociais, ambientais, econômicas e políticas. E que esta carta seria um agente mediador, que indaga, mas comunica, que pergunta, mas respeita as falas ou os silêncios. Que busca um questionamento mesmo que "se diga teórico", mas traz mostra de evidências de que diálogos na educação podem gerar ensaios de mudanças sem perder o olhar ao que se propõem.

Aqui Trago um pouco do que as Formações têm Gerado no Contexto Educação Cearense dentro das Eemtis

O currículo com suas adaptações (eletivas e clubes) desde 2019, na Escola de Ensino Médio de Tempo Integral Professor José Teles de Carvalho, têm presente eletivas que ampliam as possibilidades de trabalhar com a realidade

local, numa perspectiva de trabalhar valores e cuidados. Dentro da questão ambiental, tem reforçado a formação de concepções atitudinais que precisam ser adotadas no cuidar do ambiente e do outro, no respeito buscando despertar a preocupação individual e coletiva para a questão ambiental. Mesmo que sejam pequenos ensaios, à partir do trabalho com esses temas têm levado os alunos a construir um diálogo com olhar às questões ambientais presentes em suas realidades.

Fotos das ações voltadas para a educação ambiental.

Fotos: divulgadas no Instagram@eemtipjc

As imagens escolhidas trazem registros de trabalhos gerados a partir das formações voltadas à educação ambiental. As fotos **1, 2 e 3** de uma visita ao horto de plantas nativas da secretaria de meio ambiente, município de Brejo Santo, Ceará. Realizada em fevereiro de 2022. A ação foi trabalhada dentro de uma eletiva sobre plantas medicinais e a cultura popular.

Fotos **4, 5, 6 e 7-** Trabalho de estudo temática realizado em 2021 na disciplina Núcleo Trabalho e Pesquisa Social (NTPPS). No currículo das EEMTI do Ceará, o NTPPS representa o ponto de articulação no desenvolvimento das competências socioemocionais que permeiam o currículo. No mesmo sentido, o Núcleo representa as conexões entre áreas do saber que se encontram em projetos comuns, tendo por objetivo motivar o protagonismo e a autonomia intelectual dos estudantes

Fotos **8, 9 e 10** - do projeto Horta escolar, trabalhado em 2019. A Construção da pesquisa pautou-se no reaproveitamento e redução do consumo de água, promovendo um fortalecimento do caráter cooperativo no ambiente escolar.

Estas ações tinham como objetivo promover um diálogo dos alunos com professores, agricultores e técnicos que coordenam ações voltadas a questões ambientais. E partindo de os diálogos, construir novas indagações sobre o popular e científico tendo como tema o meio ambiente perpassando por cuidados, colaborações, a sensibilização e sobre a importância dos diferentes saberes.

A escolha destas fotos justifica-se pelo ilustrativo na leitura de espaços não formais (no caso a visita ao horto) e as ações dentro da escola que têm o seu potencial na construção de novos conhecimentos.

Como argumentou Batista 2018 “Por trás de cada foto sempre há um motivo para justificá-la, pois, além de registrar imagens, através delas expressamos nossa opinião e visão que temos sobre as coisas e o mundo”

Professor e pesquisador após tantas indagações, trago a minha gratidão a você que constrói sonhos através das palavras, e hipóteses nas diferentes lei-

turas e perguntas. A você que utilizam métodos e projetam releituras de argumentos, estudam casos, traçam resultados e discussões contextualizando, a realidade e suas questões, aqui partilho minhas reflexões/inquietações ousando esperançar respostas a perguntas sobre a formação continuada com foco no tema educação ambiental, a pensar na questão dentro dos fazeres presentes no currículo, na identidade escolar e o papel da escola nas ações que geram mudanças perpassando por habilidades.

A Nossa construção de diálogo tem em si a possibilidade de respostas que nasce talvez a realidade e os estudados, que nasce muitas vezes de inquietações do educador que teima em acreditar que a mudança é necessária e pode ser estruturada na garantia de direito. Nesta luta nascem: posturas, princípios, contradições, argumentos e descobertas de talvez respostas ou contrapontos gerando outras perguntas.

Quem sabe, talvez por traz de questionamentos, estejam as mudanças, os enfrentamentos a ignorância, a submissão ao poder opressor e se desenham a construção de uma esperança ao outro.

No diálogo proposto com você professor e pesquisador trago indagações, partilha na busca de aprendizado “do novo” que a realidade das diferentes escolas, diferentes alunos, professores cotidianamente vivenciados em seus contextos.

Encerrando este diálogo, ouso dizer que as diferentes funções que assumi na minha trajetória profissional não me distanciaram do zelo pela sala de aula. Tenho como espaço de ressignificação de pensamento, diálogos e construção e/ou desconstrução de conceitos. Fazer educação muitas vezes é reinventar espaço, narrativas e aprender com o aprendiz.

Carta de uma professora cearense para um colega professor que hoje atua na educação pública do estado do Rio Grande do Sul. Que possamos construir novos diálogos.

Gostaria de ressaltar que as fotos em painel das páginas 2 e 3 fazem parte do acervo pessoal. A montagem do painel foi uma forma de apresentar a unidade educacional ao leitor, situando no contexto e vivência. O Painel foi organizado pelo Professor de Física da EEMTI Professor José Teles de Carvalho, Guilherme Pereira dos Santos Duarte (minha gratidão pela disponibilidade) traz um olhar de quem trabalha nesse espaço e faz da docência uma possibilidade de afetos e aprendizagem.

Abraços, sua colega de profissão e pesquisa.
Maria Aparecida Rodrigues
Julho de 2022

Referências

BATISTA, R.l A.. **Fotonarrativas de práticas pedagógicas na Educação Infantil: uma análise sobre as percepções das professoras**. Dissertação (Programa de Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2018.

BRASIL, **Ministério da Educação**, (1997). Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília, MEC/SEF.

CEARÁ, **Catálogo de componentes eletivos**. 2020.

FREIRE, Paulo. **Professora sim**, **tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São **Paulo**: Editora Olho d ‘Água, 1997.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 26 jun.

SATO M. CARVALHO. I.. **Educação ambiental: pesquisa e desafios**, 2009 Editora ARTMED 2009

DESAFIOS DOCENTES PARA TRILHAR O CAMINHO POR UMA EDUCAÇÃO PARA TODOS

Elizabeth Muriel Alfonso

Querida educadora Maria,

Quando penso em tantos educadores que deixaram seus ensinamentos, sinto que estamos vivendo num momento de desconstrução do conhecimento. Meu coração se aperta no peito e penso na pedagogia libertadora de Freire, como de oprimida, me tornei agente modificadora da educação; como caminho para uma construção de identidade como cidadão, que pensa, que age e tem pensamento crítico da sociedade.

Não sou adepta (nunca fui) de uma tendência radical, onde se faz crítica a tudo que foi construído na educação ao longo de décadas. Afinal, se ela não tivesse seu valor, nós não estaríamos aqui e nem teria esse diálogo contigo. Acredito que todo o caminho trilhado na educação só tem bons frutos e, caso algum deles tenha se estragado, com toda certeza, ele foi útil para um aprendizado melhor ainda. Ainda vejo muitos professores criticando os erros cometidos por seus alunos, mas não é somente errando que aprendemos? Talvez se aprenda mais com um erro do que decorando conteúdos e escrevendo-os à risca na prova.

Ainda uso, quase como um dogma, uma frase de Freire: “alfabetizar é conscientizar”. Sim, não existe outro caminho. Como posso querer que meus alunos saibam ler e escrever, sem, porém, ter ideia do que estão aprendendo ou fazendo? Não quero criar macacos, e nem papagaios. Como posso me apropriar do conhecimento, se não entendo nem o que eu escrevo? Por isso, a palavra

chave é alfabetizar, é conscientizar, de forma que, sem esse entendimento continuaremos "oprimidos".

Maria, você acredita que ainda hoje, em muitas escolas, estão praticando uma educação obscurecida pela ignorância e baseada em fórmulas e conceitos pré-definidos e irrefutáveis? Como se já existisse uma resposta para tudo e não houvesse mais nada a descobrir. Isso é um caminho proibido na minha didática, que não é estática, ela é totalmente mutável e, até mesmo, totalmente descartada conforme o andamento da turma.

Mesmo que existam normas e padrões a seguir, acredito que nenhum padrão pode ser superior ao da educação que liberta, que abre caminhos para novos horizontes. Sou totalmente contra o ditado do pensador Kebler Pedroso: felizes são os ignorantes, que não têm nada, não almejam nada e sequer sabem que existe algo além. Isso é sério? Jamais vou privar os alunos da educação, do conhecimento, do aprendizado, de uma cultura dita "menor", por não ser aceita em todos os moldes.

Temos medo da liberdade porque atrelado a ela, vem o compromisso com consciência, com a busca do justo, do igualitário, de sermos pessoas produtoras da igualdade. Talvez seja mais tranquilo ter uma vida pacata, sem sonhos, sem ilusões, com tudo calmo e em seu devido lugar; seguindo as orientações e recomendações das classes dominantes, que sabem, melhor do que "nós" o que é bom ou ruim para a sociedade. Não, de forma alguma, meus alunos vão querer ser livres, vão querer abrir as asas e voar bem alto.

Se queremos mudar a educação para que ela se torne libertadora e "abra" a mente das pessoas, no sentido de tornar-se um ser pensante, devemos partir para a ação que pode ser feita, também, através das palavras escritas, ou com protestos e intervenção na gestão pública educacional. Sempre tendo como foco "A Educação como Prática da Liberdade". Sim, Maria, o educador Freire sempre estará entre nós.

Ora, por vezes, sinto que estou esmorecendo, pois os torpedos lançados sobre a educação não são poucos. A nova BNCC (base nacional comum curricular) quer nos engessar e, ainda assim, tem como lema o aluno como sujeito do seu próprio aprendizado, será mesmo? Não sei bem a quem ela quer atender, mas com toda certeza não é a classe menos favorecida e desprovida de bens da sociedade contemporânea.

Parece que estamos fadados a viver com uma "educação pobre", que não existe nos meios tradicionais e, muito menos, nos livros didáticos. A educação do oprimido, que não tem expressão no mundo dominado por uma hegemonia, que define o que deve ser ensinado na educação básica.

Maria, se você não tivesse toda essa garra e perseverança, eu já teria jogado a toalha, mas não vou deixar o tapete se encher de pó e, muito menos, que cubram todo o conhecimento que Freire nos ensinou, não vou deixar que demitam meus alunos da vida sem que eles, ao menos, tenham tido a chance de tentar chegar lá.

Quando trabalhamos com questões voltadas para uma educação que torna o cidadão consciente, estamos em busca de uma sociedade justa e fraterna, pois nas últimas décadas fomos minados por propagandas consumistas e, acima de tudo, individualistas. Parece que o homem se basta a si mesmo, esquecemos dos outros e vivemos como se fôssemos únicos e eternos; além disso, nos tornamos extremamente egoístas. Se quisermos deixar de ser oprimidos, precisamos trabalhar esse conceito dentro de nós primeiro, para depois buscar aplicá-lo como um todo. Alguns autores dizem que vivemos em uma sociedade líquida, onde nada se mantém e as relações se esvaziaram. Como queremos ter uma educação libertadora se nós mesmos estamos carentes de afetividade?

A escola é o lugar ideal para formar os futuros cidadãos com conceitos de amizade, fraternidade, igualdade, diversidade, empatia, generosidade e

senso crítico, que são necessários para uma sociedade justa. Parece até o lema da França: liberdade, igualdade e fraternidade; precisamos disso na educação. Deixar de ser oprimido, porém, não significa tornar-se um opressor, mas sim um idealizador da pedagogia do oprimido.

Sabe, Maria, acredito que Anísio estava certo quando disse: Não nascemos educadores. Tornamo-nos educadores num processo laboriosamente construído, lapidado no diálogo com diversos educadores que transitam dentro de nós. Eu não nasci educadora, nunca nem sequer me vi como tal; então fui, com toda certeza, lapidada pelos muitos professores por quem passei, por tantos especialistas, por tanto conhecimento que foi se moldando ao longo dos anos e acabou por se enraizar e mim, crescendo como uma árvore cheia de frutos para serem colhidos pelos meus alunos. Você nasceu educadora? Quantos de nós nunca imaginaram que seriam educadores? Como esse educador nasceu dentro de nós? Ele foi gerado ao longo de muitos anos de estudo e aprendizado, foi crescendo alimentado pelo conhecimento e se tornou cada vez mais forte dentro de nós, até que um dia, nos vimos educadores.

Com tantas incertezas, ainda assim, não abro mão da educação como libertadora, como caminho para a liberdade. O que acalenta meu coração quando sinto a obscuridade se aproximar é olhar ao meu redor e ver quantas colegas educadores, como você, não desistem e se aconchegam na obstinação e perseverança dos demais.

Meu pensamento sempre vagueia entre tantos educadores que fizeram parte da nossa história, penso em Freire, em Anísio, em Darcy Ribeiro e, em nós mesmos, e acredito que também podemos deixar um rastro de conhecimento para ser seguido pelos futuros educadores.

Penso no poder das palavras, elas falam, elas deixam sua marca, podem ser escritas, ditas, impressas, mas estão sempre lá, à disposição de quem quiser

saciar sua gana de conhecimento. Acho que podemos escrever cada vez mais, Maria, e deixar nossa marca pedagógica. Tenho tantos turbilhões de pensamentos que, às vezes, preciso parar e pôr os pés na grama para descarregar um pouco de energia e entrar em sintonia com nossa casa Gaia.

Maria, imagine se Rachel Carson ainda fosse viva? Certamente estaria deprimida, porque "Primavera Silenciosa", mesmo com tantos sinais e catástrofes ocorrendo, parece não ter sido levada a sério e, ainda assim, o homem finge que é superior a natureza, que não faz parte dela, age como um ser irracional, que destrói e assola tudo a sua frente. Talvez seja preciso reler "O Futuro Roubado"; outras vezes acho que a única solução seria aterrar toda a humanidade e deixar que a terra floresça em paz, sem essa doença que nós somos. Será que ainda somos humanos? Acho que precisamos fazer como o Homem de Lata e procurar por um coração para pendurar no peito; porque o nosso deve ter deixado de bater.

Como não amar a natureza? A flora, a fauna, a harmonia dessa orquestra, que não precisa de nenhum maestro? Eu realmente não entendo. Nietzsche matou Deus, e nós estamos matando a Terra, mas não assim de uma vez, aos pouquinhos, com muita dor e sofrimento. Acho que Bruno Latour está certo, precisamos reaprender os velhos ensinamentos, colocar os pés na terra e entrar em sintonia com a Terra. Quantas crianças colocam os pezinhos descalços na terra hoje em dia? Quantos de nós acordam pela manhã e aspiram o ar fresco do amanhecer? Quando deixamos de ser humanos? Será que a modernização está nos tornando máquinas? Frias e sem emoções?

Maria, eu não sei, mas acho que a frase "do pó viestes ao pó voltarás" poderia ser reescrita: "da natureza viestes para a natureza voltarás", que é não pó inerte, é cheia de vida por toda a parte. Parece que o homem tem "raiva" da natureza e tenta, incansavelmente, vencê-la.

Sabe, apesar de termos um cenário catastrófico no meio ambiente, e uma educação assolada por políticas descomprometidas, ainda assim, acho que somos capazes de reescrever a história. A palavra escrita tem poder, ela emana, é acessível a todos, podemos mudar o curso da humanidade, escrever, escrever cada vez mais, não importa se vai ser num papel impresso ou num meio digital, o importante é que não deixemos de nos comunicar.

Precisamos alertar a humanidade que ainda somos "seres humanos", que amamos nossa casa Gaia, que queremos salvá-la, para nós e para as futuras gerações. Não queremos só atingir os objetivos do desenvolvimento sustentável, da Agenda 2030, mas também, alcançar a harmonia entre o homem e o planeta Terra. Não queremos ser a "doença do mundo", queremos renascer como um broto de grama. Podemos ser modernos sim, mas sempre cuidando para não deixar nosso coração parar de bater no peito, a máquina não vai superar a inteligência e a nossa "humanidade".

Acho que deveríamos reler a carta do Chefe Seatle todos os dias. Você lembra dela, Maria? Foi escrita em 1855, e ainda continua atual. Tem alguns trechos que são exatamente como nós pensamos. Onde ele fala como podemos comprar ou vender o céu? O frescor do ar ou o brilho da água? As flores perfumadas são nossas irmãs, os gamos, os cavalos, todos somos irmãos. A água é o sangue de nossos ancestrais. A terra, para o homem branco, não é sua irmã, mas sua inimiga. Chefe Seattle, eu te amo! Sempre que releio tua carta, fico muito emotiva!

Maria, me emociono só de escrever esses trechos. Parece que meu sangue corre mais rápido em minhas veias, e me sinto, cada vez mais, parte da natureza. Já pensou se, com nossas aulas de educação ambiental, a gente conseguir ensinar nossos pupilos que somos todos irmãos? Sou irmã de uma flor, de uma árvore, de um rio, de tudo...

Concordo com tua opinião sobre a formação continuada dos professores, tenho visto que alguns professores não conseguiram acompanhar às mudanças que ocorreram, não somente na tecnologia, como também na contextualização dos conteúdos para a contemporaneidade. Acredito que somos seres em constante aprendizado, sendo assim, sempre teremos algo a aprender ao longo de nossa vida. Como professores, acredito, assim como você, que precisamos estar em constante reciclagem, até porque, com a jornada exaustiva e pouco tempo para o preparo das aulas, acabamos não tendo tempo para nos atualizarmos como deveríamos. Quando penso nas questões ambientais, sempre imagino algo voltado para uma educação ambiental, talvez não necessariamente uma cadeira específica, mas como um conteúdo transversal que vai se mesclando com os demais. Existem tantas atividades que consigo imaginar como futuras aulas que preciso debater contigo. Tenho para mim que serão aulas muito produtivas e prazerosas.

O meio ambiente é um tema apaixonante, parece que ele aflora por toda a parte, na verdade, sempre esteve aí e, por algum motivo, ficamos cegos e deixamos de vê-lo, tentamos de toda forma com muros e pedras, nos afastar, construímos prédios e casas robustas, para tentar ficar bem longe. Acho que carecemos de conhecimento, talvez a pirâmide de Maslow tenha falado mais alto e nos preocupamos somente com nossas necessidades básicas de segurança e proteção.

Maria, como educadora, acha que temos uma missão a cumprir, devemos plantar conhecimento e difundir o legado deixado pelos grandes educadores do Brasil? Será que todos os seres humanos têm consciência que podem ir além de um estado letal de existência? O que está acontecendo com a nossa educação? Freire deixou seu legado, cabe a nós difundi-lo e torná-lo real.

Anísio também plantou suas sementes, foi um exemplo de como deve ser nossa pedagogia. O que queremos alcançar ou atingir com ela, quem é o

professor contemporâneo? Um mero expositor do conhecimento sentado em uma cadeira usando o Datashow? Não, claro que não. Somos o caminho do progresso da humanidade, que não se alcança sem educação de qualidade, sem um aprendizado com significado, sem que trabalhemos em prol de uma educação popular e libertadora. Devemos repensar nosso papel como educador a todo momento, será que estamos seguindo o caminho correto? Será que nossos alunos estão adquirindo as competências e habilidades da nova BNCC (base nacional comum curricular), onde os alunos devem saber e ter o conhecimento, e saber, fazer e aplicar o que foi aprendido? Qual o caminho que queremos que a educação siga? A educação não pode permanecer estática e nem deve seguir um currículo pronto que não se adapte às constantes transformações da sociedade, bem como a didática aplicada deve ser condizente com cada realidade escolar encontrada.

São tantas inquietações, que só colocando no papel e discutindo contigo qual o melhor caminho para sermos educadoras que farão a diferença na vida dos pequenos cidadãos.

Maria, você já ouviu esse ditado popular: 'por fora bela viola, por dentro pão bolorento'. Tenho olhado para as pessoas e pensando nele. Elas andam numa busca desenfreada, enlouquecida por corpos esbeltos, perfeitos, lindos e maravilhosos. É a era das "selfies", onde todos são lindíssimos. Vejo meus alunos a todo o momento postando fotos, e fico pensando o que estão fazendo com a cabeça deles? Por que procuram um corpo perfeito por fora e cheio de bolor por dentro? Quantas meninas, "novas", já perderam a vida por caírem na ilusão de um corpo de Barbie. Falta instrução, falta orientação, falta voltar ao mundo real; não somos perfeitos, nem por dentro e nem por fora, somos humanos. Acho um crime fazer isso com a cabecinha dessas crianças que ainda nem sabem se orientar no mundo. Procuro a todo o momento ter muita conversa,

muita troca de informação, ressaltar a beleza de todos os tipos de corpos, todos os tipos de cores, de toda a humanidade. Nessas horas sempre me reporto a beleza da natureza, onde tudo é diferente e diversificado. Como somos parte dela, também somos bem heterogêneos. Faço as crianças saírem no pátio e admirar o céu, tocar nas árvores, amar o mundo e amar a si mesmo. Sinto muita carência nessas criaturinhas. Acho que alguns pais esqueceram que um filho é de carne e osso e precisa mais do que alimentação e vestimenta. Parece que quanto mais me dou, mais preciso me doar, ainda não é o suficiente, é preciso mais, sempre mais, para que eles possam se sentir seguros e seguir em frente. Nem sempre é fácil, quando estamos em sala de aula é preciso deixar de lado o problema pessoal e agir como um verdadeiro educador, onde o aluno busca não só conhecimento, mas segurança, conforto, afeto, uma mão amiga. Você deve me entender, Maria.

Comecei a trabalhar a escrita com os alunos, eles têm muita dificuldade; porém, quando comentei em escrever uma carta para mim, dizendo o que esperam das aulas, o que querem para o futuro, como se sentem em relação ao mundo, o que posso fazer para termos momentos mais produtivos, vi que seus rostos se iluminaram. Parece que se sentiram mais confortáveis e seguros em relação ao papel e à caneta. Deixei bem claro que não existe certo ou errado, que não iria cobrar um formato padrão, somente iria corrigir erros ortográficos. Que poderiam me entregar no tempo de cada um, não existe data fixa e nem horário. Sintam-se livres. E eles sentiram, escreveram de forma tão livre, que voaram, o mundo é pouco para tantos corações batendo junto. Maria, acho que acertei. Como é prazeroso saber que atingimos nossos alunos, não tem salário que pague o sorriso radiante de uma criança.

Ainda assim, sempre fico na dúvida se estou trilhando o caminho correto, se vou fazer a diferença na vida desses pequenos seres, se posso mudar o

mundo com minhas palavras, com minhas ações, se posso fazer o ser humano se integrar com a natureza. Por vezes, quando vejo que um aluno desistiu, me sinto impotente, sinto que fracassei e fico tentando pensar qual o caminho a seguir. Como posso fazer para evitar isso, aí fico bem desconcertada e procurar orientação de outros colegas educadores, peço auxílio e busco sempre me aprimorar. Não posso cair para que eles não caiam também.

Mas creio que a educação é o único caminho. Ela não precisa ser cara, ela pode ser atingida com meios bem precários, basta que o professor tenha perseverança, que busque ajuda quando o caminho ficar difícil, que não deixe o momento atual abalar seu coração, que tenha em mente quantos alunos poderão seguir adiante, talvez não somente por uma aula, mas por um olhar de aprovação, um gesto fraterno de um educador.

Maria, tem tantos desafios, mas quando escrevo para ti, parece que o peso sai do meu coração, parece que estou me apoiando em algo, que estou cercada por educadores comprometidos. Tenho certeza que quando receber essa carta, escrita com caneta e papel, num envelope com selo, suas mãos vão correr para abri-lá, ávidas por ler minhas palavras, pronta para correr com os olhos as linhas escritas com calor humano. E sei que, logo, estarei escrevendo novamente em resposta às suas palavras. Espero que possamos continuar trilhando esse caminho, os ensinamentos afloram em mim a todo o momento, o conhecimento flui como o sangue que corre em minhas veias, clamando por educação para todos.

Abraços,
Elizabeth Muriel Alfonso
Julho de 2022

DESAFIOS DOCENTES PARA TRILHAR O CAMINHO POR UMA EDUCAÇÃO PARA TODOS

Maria da Conceição do Monte Soares

Te saúdo com alegria, Cara Colega Elizabeth,

Recebi sua carta e confesso que fiquei muito alegre em tê-la como parceira nessa "empreitada", como dizem meus familiares das terras do nordeste brasileiro. "Eu gosto das cartas pois são mais comunicantes", dizia Paulo Freire. "Possui um caráter intimista, pois quando alguém lê uma carta a si endereçada, sente que foi escrita para ele. " Sua carta me fez sentir assim, ela foi escrita para mim, para que eu possa conhecê-la melhor, considerando que nosso conhecimento é recente e se deu numa ocasião especial da minha vida acadêmica.

Mesmo assim, me senti abraçada pela sua narrativa. Ela é densa e intimista, transmite sua paixão e indignação ao falar sobre educadores que criticam a educação e os erros dos estudantes sem levar em consideração a realidade e os desafios que permeiam a prática educativa em nossas escolas, mas você continua acreditando que a educação que é oferecida aos estudantes tem seu valor.

Sua carta me levou a uma longa reflexão. Nela, você narra uma trajetória como educadora envolvida com questões sociais com as quais concordo e, com a qual me identifico. Citando a pedagogia libertadora de Paulo Freire, você escreve que ao escolher o caminho da educação, deixou de se sentir oprimida, tendo como fonte de inspiração para a construção de sua identidade como cidadã educadora. Concordo quando fala em sua carta que a educação é um caminho e que é, através dela, que poderemos colher bons frutos no futuro. Ao lembrar que muitos professores criticam erros de seus alunos você pergunta: não são os erros que nos levam aos acertos?

Que outros caminhos existem para levar o sujeito aprender ler e escrever sem ter o entendimento desses processos? Como compreender o que leio e escrevo? Cita mais uma vez Paulo Freire: "alfabetizar é conscientizar", afirmando que outro caminho não existe. Segue perguntando se acredito que em algumas escolas ainda se pratica uma educação baseada em formas e conceitos pré-definidos e irrefutáveis. Respondo que sim, acredito nisso. Sinto não ser esse o papel da educação e nem uma atitude de um educador frente a uma turma de alunos que estão em constante busca por respostas às suas indagações e questionamentos. Em sua carta você afirma acreditar que nenhuma outra prática supera a de uma educação que liberta, e que liberdade tem relação com pessoas conscientes, de mente aberta e usam a palavra escrita como ferramenta de luta por uma educação pública que atenda seus anseios por uma sociedade mais justa e uma escola onde conceitos como liberdade, amorosidade, amizade, respeito e generosidade façam parte da prática educativa e das relações entre professores, alunos e comunidade. Você segue dizendo que por muitas vezes se sente sem energia frente às demandas exigidas por uma proposta de educação baseada em conceitos e currículos balizados por uma BNCC em constante conflito com a realidade da escola, dos alunos e da comunidade onde a escola está inserida. Compreendo sua angústia companheira Elizabeth.

Sua narrativa está marcada por suas relações afetivas e seu desenvolvimento profissional enquanto produção de si, como ser social. Importante enfatizar que essa narrativa possui elementos significativos, que fazem parte de suas experiências como educadora, de seus posicionamentos sociais e políticos, revelando assim, os caminhos que você percorreu até chegar aqui.

Agir como educador na construção de uma educação que liberta os sujeitos é algo desafiador. Entender as diferentes leituras de mundo dos sujeitos também nos inquieta e nos compromete como educadores com o desejo de

transformação da realidade vigente. Essa realidade se atualiza permanentemente, em qualquer espaço, tempo e história. Por essa razão temos nos debruçado sobre os trabalhos de Paulo Freire aprendendo um pouco mais e nos tornando cada vez mais reflexivos e críticos, alimentando nosso saber e nosso fazer de esperanças.

Na nossa vida, alguns fatos se tornam mais vivos e cada sonho possui vários significados. Assim, passo a falar um pouco sobre minha pessoa. Sou natural de Recife, capital de Pernambuco. Ao escrever esta carta lembro-me que fui alfabetizada aos seis anos e já lia e contava histórias para meus irmãos menores. Para mim, livros eram joias preciosas, cujo brilho me atraia e nos quais vislumbrava grandes aventuras, romances, viagens e bonitezas. Li livros de poesias, romances, livros de ficção científica, livros de história geral e de geografia. Li poesias de Carlos Drummond de Andrade. Li José Lins do Rego, Jorge Amado, Cecília Meireles, e quem diria Fernando Pessoa. Passava as tardes, após as aulas do curso fundamental (antigo curso primário,) envolvida nessas leituras de sonhos e fantasias.

Minhas leituras foram caminhos que me levavam a um mundo de sonhos e contemplação de um universo lúdico e colorido. Os livros sempre exerceram em mim um sentimento de magia. Eu cheirava as páginas, e cada uma tinha um aroma. Cada uma tinha uma cor e as palavras nelas escritas me deixavam curiosa para saber seus significados. Eram como bailarinas que dançavam diante dos meus olhos, nas páginas dos livros que lia. Essas leituras e as descobertas me fizeram pensar num futuro desafiador e me perguntava: o que serei quando crescer? Serei professora? Como me tornar uma professora que estimula os alunos a gostar da leitura e amar os livros. Será a educação fonte da nossa esperança?

Elizabeth muitas vezes me percebe refletindo sobre como levar para nossos alunos a importância de ser um cidadão do mundo, educado, reflexivo,

questionador, político e sonhador. Durante minha formação no Magistério (antigo curso Normal), não tive a oportunidade de conhecer as obras de Paulo Freire. Eram os anos de 1968, ano no qual me formei como professora para Educação Infantil e Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série. Meu primeiro trabalho como professora se deu numa escola da rede pública em Recife. Aí sim, me aproximou das obras de Paulo Freire, educador do povo. Só aí comecei a ler livros do educador Paulo Freire, me apropriando de seus verbetes sobre a educação popular e suas experiências em alfabetização de pessoas que até aquele momento não sabiam o sentido das palavras escritas.

Amiga, as experiências aqui relatadas referem-se ao vivido e compartilhado ao longo de minha jornada e foram forjadas na minha estrutura familiar e escolar. Elas estão gravadas em minhas memórias. Escrever sobre esse assunto me leva a olhar, escutar, parar para pensar e refletir sobre minhas leituras subsequentes às quais se apoiaram nas obras de Paulo Freire. Confesso que ler algumas de suas obras me sentia fora de minha zona de conforto. Foram leituras inquietantes, pois não me enxergava como pessoa oprimida, mas sim como um ser em busca de respostas para essas inquietações que me levaram a compreender a escola como espaço para se ensinar e aprender.

Importante ainda compartilhar com você, Elizabeth, que a experiência de escrever essa carta pedagógica se deu a partir dessa realidade e das vivências posteriores, me colocando nesse lugar. Feliz por suas palavras e considerações agradecendo a oportunidade ao trazer para essa carta algo que me remete a lembranças, resgatando e reforçando minhas memórias afetivas. Você me instigou a fazer essa caminhada. E foi a partir de suas indagações que tomei coragem para falar de minha pessoa de como enxergo a educação e assim, procurei escolher as palavras que iria utilizar para responder sua carta. Resolvi estabelecer a princípio uma conversa. Sou nordestina, nasci em Recife, capital de Pernam-

buco, filha de um homem negro e de uma mulher indígena. Minha mãe era de uma aldeia de índios cariris. Permita-me fazer essa caminhada resgatando um pouco de nossa história bem como da minha origem familiar.

Os índios influenciaram na formação étnica, na cultura e nos costumes, bem como na língua portuguesa falada em nosso país. Lembro-me de algumas palavras faladas pela minha mãe, dos nomes de bairros do Recife, como Parnamirim, Capunga, Caxangá e de outras cidades como Caruaru e Garanhuns. Meu pai conheceu minha mãe em uma de suas viagens para João Pessoa. Segundo ele, era uma menina de olhos grandes e negros, pareciam duas enormes jabuticabas. Ele nos contava que ela estava sempre olhando através das árvores que circundavam a aldeia. Assim, ele um dia tomou coragem e roubou aquela menina de olhos grandes e negros levando-a para a cidade onde casaram, formando assim, uma família com sete filhos. Crescemos todos sob os cuidados dela que costumava dizer que o estudo era um tudo o que ela e meu pai iriam deixar para todos nós. Era severa na medida, e carinhosa no nosso dia a dia. Isso para mim, é educar.

Querida Elizabeth, dessa forma, sinto-me motivada a pensar no meu lugar de pertencimento delineando de que maneira essas memórias passam a aflorar durante a escrita dessa minha carta. Morei em Recife até os meus vinte anos. Nesse espaço de tempo estudei em uma excelente escola pública onde conclui o fundamental e seguindo um sonho, dei prosseguimento aos meus estudos de ser professora, cursando o Magistério (antigo curso Normal) pelo Instituto de Educação de Pernambuco, me formando em 1968 como professora para a Educação Infantil e Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série. Exerci minha profissão em duas escolas de ensino fundamental em Recife, durante cinco anos.

Em 1974 me casei e fui residir na cidade do Rio de Janeiro onde deixei de exercer a profissão de professora passando a trabalhar em algumas empresas

onde a remuneração era mais compensadora. Em 1977 nasceu meu primeiro filho e em 1980 o segundo filho. Morei por dez anos no Rio de Janeiro e em 1984 por motivo de transferência do meu marido, viemos morar em Canoas, no Rio Grande do Sul, onde passei a ensinar numa escola estadual para alunos de 4ª série. Em 1987 fiquei viúva e passei a me dedicar a criação dos meus filhos que precisavam de carinho e apoio tendo em vista a perda do pai de forma tão repentina.

Após sentir que os sentimentos dos filhos foram amenizados, retornei aos estudos e em 1994 me graduei em pedagogia pelo Instituto La Salle de Canoas, RS. Voltei ao exercício do magistério e durante mais dezesseis anos exerci minha profissão em duas escolas públicas no município onde exercitei comprometida com a proposta em levar meus alunos se sentirem protagonistas do seu próprio processo de aprendizagem. Novos caminhos foram percorridos e ao falar sobre essa minha trajetória, sinto-me motivada a pensar no meu lugar de pertencimento e de que forma essas memórias me levam a escrever, respondendo a sua carta.

Em 2016 incentivada pelos filhos, concorreu a uma vaga no Curso de Educação do Campo Ciências da Natureza da UFRGS para o qual obteve aprovação. Mesmo sem ter conhecimento prévio do que seria abordado no decorrer do curso me senti desafiada a conhecer a cultura, saberes e fazeres dos povos do campo. Entusiasmei-me com a proposta pedagógica e do processo formativo do curso, que me permitiram uma revisão da minha forma de olhar os povos do campo e a percepção do lugar que ocupo no contexto social, cultural e político do nosso país.

O curso de Licenciatura em Educação do Campo Ciências da Natureza me proporcionou ferramentas teóricas metodológicas e de caráter interdisciplinar para compreender a vida dos povos do campo e no campo e sua realida-

de social. Meu desafio maior como discente da licenciatura em Educação do Campo Ciências da Natureza na UFRGS foi o de apreender os conceitos sobre a interdisciplinaridade e caminhar entre esses conceitos. Por se tratar de uma prática que requer interação entre saberes diversos, passei a refletir sobre a necessidade de, como educador, ter uma visão mais aberta e disposta a dialogar com outras culturas e saberes sendo necessários a formação de professores e o debate de ideias e atitudes interdisciplinares no processo ensino aprendizagem. Romper com os mecanismos estabelecidos, propor novas atividades recomeçando um novo fazer pedagógico, requer tomada de decisões, enfrentando os vários obstáculos encontrados pelo caminho.

Confesso Elizabeth, que esse entendimento me levou a refletir sobre o meu papel como educadora. Somos responsáveis por observar as necessidades dos nossos alunos, sua realidade, sua história e visão de mundo, envolvendo-os numa construção coletiva do conhecimento, respeitando sua capacidade de pensar, refletir, questionar e propor respostas para suas indagações, que porventura possam estabelecer mudanças e transformações nas suas relações sociais.

Assim, ao refazer minha escrita e os caminhos percorridos até aqui através de memórias ou lembranças específicas, percebo que ao trilhar elementos dessa minha trajetória de vida, como meu círculo familiar e redes de relações, acreditam estar escrevendo uma carta pedagógica. Estudos têm mostrado que o ato de escrever ou mesmos narrar fatos de nossas vidas enfatizam a importância de narrar nossas experiências compartilhando-as em forma de cartas com outras pessoas.

Ao tornarmos públicos nossos saberes, aprendemos e ensinamos, construímos ou reconstruímos nosso aprendizado podendo constituir mudanças em nossas práticas pedagógicas. Como instrumento de reflexão, ao escrever uma carta para alguém, revelamos a importância de um passado ou presente assu-

mindo um papel na tarefa que é complexa ao tentar reconstruir a realidade por meio de falas e escritas. O modo como cada indivíduo se forma e suas memórias pessoais são elementos valiosos que colaboram e ajudam a compreender o palco que é a vida.

Prosseguindo com minha carta, registro aqui meu respeito pela sua trajetória e seu empenho na luta por uma educação que possa oferecer aos alunos uma reflexão sobre as questões que nos inquietam e que você traz com muita propriedade, que é o amor pela terra, a preservação da natureza, o respeito pelo ser humano e a harmonia entre os povos. Sinto em suas palavras como você se emocionou escrevendo a sua carta. Sinto sua indignação sobre a falta de formação de alguns professores que não estão envolvidos com a missão de cumprir e replicar o legado deixado por educadores com Paulo Freire. Concordo quando diz que são muitas suas inquietações. Segundo Freire, a inquietação é justificável. A leitura do mundo precede a leitura da palavra.

Fiquei encantada quando relatou a experiência com seus alunos, convidando-os a escrever uma carta para você, deixando claro que seria uma atividade livre, sem os padrões rígidos de escrita. Uma carta que falasse das suas esperanças, de suas alegrias e desafios frente ao mudo no qual estão vivendo. Para mim um dos objetivos da educação é tornar o indivíduo capaz de tomar decisões conscientes, tornando-se cidadãos mais críticos e reflexivos sobre as diferentes questões do seu cotidiano, num mundo de novas tecnologias.

Concordo também quando escreve que a educação é o caminho para o progresso da humanidade e que essa realidade só poderá ser possível se nós, como educadores, compreendermos que nossa função de facilitador do processo ensino aprendizagem é o ponto de partida para se alcançar esse patamar. Podemos observar que o mundo de hoje se encontra conectado à informática e que a tecnologia impõe mudanças na educação, obrigando as instituições de ensino

a se adaptar aos novos conceitos da era digital. Percebo o quanto a tecnologia interfere na vida dos nossos alunos. A escola como espaço de conhecimento não pode deixar de reconhecer essa influência.

Assim, o mundo tecnológico exige de nós professores, uma postura nova frente às demandas que se apresentam no cotidiano dos nossos estudantes, das instituições escolares e das relações com a família e a comunidade. Vejo o quanto a tecnologia integra a vida das pessoas, e a escola e as demais organizações educativas devem estar preparadas para essa nova demanda. Acredito Elizabeth que se faz necessária uma formação dos professores voltada para as exigências das novas tecnologias cuja comunicação se estabelece através de novos paradigmas. A sociedade atual se comunica através de outros formatos, mais amplos onde as mudanças tecnológicas estão presentes. Nossos alunos também estão se apropriando dessa nova forma de se colocar no mundo. O estudante de hoje é um nativo digital capaz de lidar com todo esse universo tecnológico.

Nesse contexto, a escola, seus professores e demais integrantes da comunidade escolar comprometidos com a construção do conhecimento precisam abordar diferentes formas de integrar as novas tecnologias a sua prática educativa. Compreendo sua preocupação quando se refere ao uso de celulares por alunos em sala de aula. As aulas estão carentes de encantamento e os alunos por sua vez, buscam se conectar com um mundo até então desconhecido. Ao estabelecer uma relação entre as novas tecnologias e o ensino aprendizagem desenvolvida em nossas escolas, nota-se que ainda não estamos preparados para essa nova forma de produzir conhecimento e enfrentar esses desafios. Perder o medo, rever nossas práticas, ousar, sair de nossa zona de conforto agregando essas ferramentas ao processo de ensino aprendizagem, se faz necessário.

A internet trouxe uma nova forma de escrever, de fazer pesquisa, e de

falar inclusive, dos nossos sentimentos. Portanto é fundamental que saibamos usar de maneira consciente esse recurso, buscando novos métodos de ensino utilizando os saberes cotidianos dos alunos como forma de aproveitar os conteúdos presentes nas salas de aula. O professor deve utilizar esses recursos para estimular e provocar o aluno, pois a educação e a tecnologia caminham juntas.

Por fim, posso entender todo seu amor pela profissão. Você faz vários questionamentos sobre o papel do educador no processo ensino aprendizagem. Em outras palavras, em sua carta percebi o seu espírito crítico. É poético. Assim como você, acredito na força da educação como instrumento de muitas mudanças na vida das pessoas. Precisamos garantir a sensibilidade, ensinar a indignação e a resistência. Estimular o compromisso com a transformação em direção a justiça social e a manutenção da liberdade.

Sem pretender encerrar essa carta com um ponto final, concluo agradecendo mais uma vez sua amizade e confiança ao compartilhar comigo suas inquietações, sonhos e esperanças. Para mim foi um desafio a proposta para escrever uma carta pedagógica ao mesmo tempo responder uma carta tão expressiva como a sua.

Grande abraço, Elizabeth.
Maria da Conceição do Monte Soares
Julho de 2022

O SILENCIAMENTO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Josiane Ladelfo

Prezada Colega Elzira.

Como educadora há mais de 10 anos, que, dentre outros grandes educadores, é fortemente inspirada por Paulo Freire, começo essa carta afirmando que a mesma tem como propósito trazer alguns apontamentos com vistas a colaboração e a construção de conhecimentos referentes à Educação Ambiental, a ação docente e a formação de professores.

Tive a oportunidade, durante minha formação inicial como futura professora, de ter momentos valiosos para ressignificar meus pensamentos sobre o que é a Educação Ambiental e suas potencialidades para uma transformação não só ambiental mas das relações entre as pessoas e das pessoas com o seu entorno. Em 2013, no início da minha segunda licenciatura, tive a oportunidade de participar de um curso de extensão do IFRS, cujo título já nos passa muitas informações sobre o seu conteúdo: Educação Ambiental na Perspectiva da Compreensão e suas Contribuições à Prática Educativa Escolar. Lembro de uma das primeiras provocações feitas pelos organizadores do curso, numa dinâmica com fotografias. Fez-me refletir sobre o que é a natureza e questionar-me sobre a separação artificial do que é do humano e do que é da natureza. Até hoje não consegui chegar a uma conclusão que considero satisfatória para essa reflexão, o que me mantém em movimento e quem sabe um dia eu consiga tecer conclusões suficientes.

Desde o início do meu caminho formativo como professora, a temática da Educação Ambiental desperta-me interesse. Por esse motivo, me inscrevi para

a disciplina Cartas Pedagógicas e Educação Ambiental do PPG de Educação em Ciências da UFRGS. Escrevo essa carta como parte da minha participação nessa disciplina e com o objetivo de responder a uma pergunta mobilizadora: "Qual a importância da formação continuada de professores aplicada à Educação Ambiental, a disciplina realizada fornece subsídios sobre os temas propostos em sua área de formação"?

Até começar a disciplina eu nunca havia pensado sobre as potencialidades das cartas pedagógicas, apesar de já ter lido algumas sem me atentar às suas particularidades. A primeira percepção que tive durante a disciplina é de que se trata de uma escrita mais livre, que foge da escrita amarrada e regrada dos textos acadêmicos. Todavia, as cartas pedagógicas têm uma potência que, dependendo do contexto e alcance, pode ter impactos significativos e imediatos. A intenção formativa da carta pedagógica e a mobilização política que a mesma pode fomentar, revela sua potencialidade de reflexão-ação. Essa característica também pode ser valiosa para a Educação Ambiental, tanto assumindo um caráter de denúncia como oferecendo orientações voltadas à ação e à reflexão.

A Educação Ambiental prevê processos de construção colaborativa de conhecimentos e valores sociais, na qual os indivíduos e a coletividade desenvolvem atitudes, habilidades e competências pensando sobre como as mesmas irão impactar e interferir no meio ambiente. Essa definição está calcada na Lei Nº 9.795, de 27 de abril de 1999, do Plano Nacional de Educação Ambiental. Por outro lado, já se passaram mais de duas décadas dessa lei, temos novos documentos que regulamentam a educação (como a BNCC), temos as obras de pensadores, educadores e pesquisadores da área da Educação Ambiental, temos novas políticas ambientais, temos novas tecnologias e novos problemas ambientais emergentes. Será que a Lei Nº 9.795 ainda abarca as demandas atuais ou precisaria ser revista e atualizada em busca de uma cidadania socioambiental?

É comum vermos trabalhos escolares, e até mesmo acadêmicos, muito bem desenvolvidos e organizados com a proposta de salvar o futuro do mundo e proteger o meio ambiente a partir da reciclagem, separação do lixo e plantando árvores. De fato, são ações importantes e significativas ao que se propõem, entretanto, por vezes, tenho receio de chamar essas ações de Educação Ambiental. Por entender que, quando realizadas de forma desconexa de uma abordagem crítica e reflexiva, acaba tendo um caráter simplista e reducionista do que é a Educação Ambiental. A percepção que tenho é de que, dependendo da abordagem, ações desse tipo assumem uma lógica de etiqueta ambiental, com aspecto que pode ser visto como normativo ou imposição. Ao seguir essa lógica, essas ações nos remetem àquelas ações obrigatórias, que são desenvolvidas por empresas para atender a legislação ambiental.

Também é comum vermos ações que se denominam como Educação Ambiental e que, na prática, se trata do ensino de conceitos da ciência Ecologia. Cabe ressaltar que o ensino de ecologia está contemplado no currículo das disciplinas de Ciências e Biologia da Educação Básica. Essa confusão, entre o ensino de ecologia e Educação Ambiental, pode atrapalhar a compreensão e o entendimento das dimensões políticas e sociais que também fazem parte da Educação Ambiental.

A partir dessas percepções, começo a refletir sobre a formação de um sujeito ecológico, apresentada numa obra da Isabel Carvalho. Trata-se da formação de sujeitos que se inspiram em atitudes ecologicamente orientadas. Obviamente, mudanças desse tipo esbarram em diversos obstáculos, pois os princípios ecológicos não são hegemônicos em nossa sociedade e, portanto, pode soar como ingênuo, solitário ou pouco prático. Isso é um reflexo da falta de políticas públicas e outras iniciativas que fomentem um estilo de vida ecológico, tais como a ausência de coleta seletiva, poucas alternativas de transporte público ou transportes menos poluentes como as ciclovias, investimento em saneamento básico, energias renováveis, etc.

Outro ponto a destacar é que nem todo mundo indetifica-se com um estilo de vida menos agressivo ao meio ambiente. A sociedade é plural, os valores ecológicos não são a única orientação disponível para a vida pessoal e coletiva. Na verdade, existem muitos estímulos de amplo alcance social que orientam para uma sociedade do consumo. A Educação Ambiental pode promover processos de subjetivação ecológica, mas isso não é garantia de que levará todos os sujeitos, de fato, a terem uma postura de reflexão e ação e tomarem decisões ambientalmente responsáveis.

Sabemos que a atuação dos educadores é fortemente influenciada pelas características históricas, culturais e sociais da comunidade escolar em que está inserido. Logo, uma ação de Educação Ambiental não pode ignorar as particularidades de sua comunidade escolar. Nesse sentido, uma ação de Educação Ambiental poderia começar com a reflexão coletiva sobre o quanto ecológica é ou pode ser a escola, por exemplo. O ponto de partida da ação pode ser planejado para seguir um percurso formativo de constante reflexão das relações ecológicas entre si e com o entorno dos diferentes sujeitos, comunidades humanas e não humanas do bairro onde está a escola, a cidade e assim por diante.

Promovendo o debate, cada sujeito estaria construindo a capacidade de questionar os princípios hegemônicos da sociedade, e a coragem de se confrontar com as respostas encontradas. Os caminhos metodológicos que podem ser escolhidos para essa ação não são tão importantes, desde que consiga promover uma interrogação significativa da realidade, promovendo experiências e provocando o pensamento crítico sobre as opções de habitar e viver no mundo numa perspectiva de convívio social e ambientalmente responsável.

A Educação Ambiental é uma ação educativa transversal e interdisciplinar, que articula saberes, valores e sensibilidades ambientais, refletindo sobre os conflitos e a forma como os sujeitos relacionam-se com o meio ambiente e a sociedade em que vivem, buscando compreender e repensar as relações entre

sociedade e natureza partindo da premissa de que todos somos parte da natureza. Essa definição de Educação Ambiental, que é a que eu considero mais apropriada, era contemplada por um antigo documento que servia de parâmetro para o trabalho dos professores de todo o Brasil, os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacional). Em 2017 foi homologado um novo documento que norteia o trabalho de todos os professores do Brasil, a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e esse documento, que na prática substitui os PCNs, não contempla a Educação Ambiental.

Sei que é uma afirmação que pode parecer alarmista, dizer que a BNCC não contempla a Educação Ambiental, mas se comparar o que está escrito no documento com a definição de Educação Ambiental que trago no início do parágrafo anterior, ou com a citação sobre a formação de sujeitos ecológicos, entenderá tal afirmação. Se comparar o texto da BNCC com o texto dos PCNs, verá que houve sim um grande retrocesso no que tange a Educação Ambiental.

Essa derrocada antecede a BNCC, basta analisar outros documentos e programas nacionais para a Educação brasileira, como é o caso do Programa Novo Mais Educação e o PNE (Plano Nacional de Educação). O PNE tem dez diretrizes e vinte metas para serem cumpridas no período entre 2014 e 2024. Nenhuma dessas diretrizes e metas está voltada à Educação Ambiental. Logo, a conclusão que tenho sobre o cenário atual é de que há uma intencionalidade institucionalizada e empenhada para o silenciamento da Educação Ambiental. Foi planejado!

Elzira, nesse momento imagino que você possa estar se perguntando: Como foi possível chegarmos nesse ponto, na qual a Educação Ambiental praticamente desapareceu do currículo da educação formal brasileira? Como permitimos que isso acontecesse? Como não vimos isso?

Estou curiosa para saber sua visão, sobre o que aconteceu com a Educação Ambiental até chegar ao status atual, de silenciada. Enquanto isso, vou lhe

contar algumas percepções que tive durante a escrita desta carta e que podem ter relação com o nosso silêncio durante o silenciamento da Educação Ambiental.

Quando alguém afirma que a Educação Ambiental sumiu do PNE e da BNCC, tem sempre alguém para dizer que isso é mentira. Ao aprofundar essa conversa, o que com certeza é o ideal para lidarmos com essa situação, percebemos que esse alguém pode ter um entendimento raso sobre o que é Educação Ambiental. O silenciamento não ocorreu como um apagão. Não foi tão somente deletar o termo Educação Ambiental dos textos dos documentos oficiais da Educação Nacional. Esse silenciamento aconteceu com pelo menos duas frentes. Primeiramente com a confusão do entendimento do que é Educação Ambiental, esvaziando a crítica e, em seguida, com a exclusão do termo Educação Ambiental e sua aparente substituição por outros termos nos documentos oficiais da Educação.

É possível observar como aconteceu esse silenciamento da Educação Ambiental acompanhando as publicações desses documentos. Cabe ressaltar que esse silenciamento vai ficando mais evidente nos documentos publicados após 2016. O que será que aconteceu no país em 2016 que nos fez ver tantos sucessivos retrocessos na Educação brasileira?

Voltando para a questão que mencionei, da confusão do entendimento do que é Educação Ambiental. Fiz uma busca por termos no texto da BNCC. Primeiro procurei o termo Educação Ambiental encontrei o termo apenas uma vez, na introdução, como uma citação da Lei 9.795 listada na parte que traz os marcos legais que embasam a BNCC. Como a Educação Ambiental pode estar no embasamento da BNCC quando ela só aparece listada na introdução deste documento?

Percebe-se também que se perdeu a transversalidade da Educação Ambiental no currículo, algo que era ponto central dos PCNs.

Na busca por outros termos, como desenvolvimento sustentável e sustentabilidade, obtive bem mais resultados. Entretanto, esses termos aparecem quase como palavras soltas, sem uma conceituação teórica. Desse modo, fica à mercê da subjetividade de cada um. Assim sendo, fica a critério do entendimento de cada professor ensinar o seu entendimento do que é desenvolvimento sustentável e sustentabilidade. Neste ponto, esbarramos na formação de professores para a Educação Ambiental, que pode ser inexistente ou superficial. Ouso dizer que a formação de professores para a Educação Ambiental não está bem estruturada e difundida, nem nos currículos das licenciaturas, nem na oferta de formação continuada.

O ponto em que quero chegar, focando nos termos, está no objetivo da escolha desses termos. Educação Ambiental já é um termo que está consolidado entre os especialistas da área e na legislação, mas está sendo preterido nos documentos como a BNCC para que haja um esvaziamento da crítica que a mesma promove. Desse modo, o debate sobre a desigualdade social, degradação ambiental e os conflitos decorrentes desse cenário são trocados por um debate mais proveitoso para uma manutenção do capitalismo, por isso a escolha do termo desenvolvimento sustentável.

A Educação Ambiental crítica e emancipatória promove reflexões sobre os problemas ambientais e suas causas, o que pode trazer questionamentos profundos sobre os problemas do capitalismo. Esses problemas ambientais já não podem mais ser ignorados ou negados, logo, a Educação Ambiental não pode ser simplesmente deletada do currículo escolar. Então mudasse o rumo do debate, esvaziasse a crítica e agora temos uma educação para o desenvolvimento sustentável.

Para finalizar essa carta, quero retomar a pergunta mobilizadora: “Qual a importância da formação continuada de professores aplicada à Educação Ambiental, a disciplina realizada fornece subsídios sobre os temas propostos em sua área de formação”?

Ora, é na formação de professores, tanto inicial como continuada, que podemos tentar reverter um dos primeiros problemas que apontei nessa carta, que é a confusão e o entendimento do que é Educação Ambiental. A disciplina forneceu vastos subsídios para a compreensão e o entendimento do que são cartas pedagógicas. Sobre a Educação Ambiental, o momento em que mais pude me aprofundar foi durante a escrita desta carta. Acredito que seria um grande avanço se as próximas edições dessa disciplina oferecessem mais momentos voltados à problematização da Educação Ambiental.

Com sincero respeito, uma amiga de profissão
Josiane Ladelfo
Julho de 2022

Referências

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. Cortez Editora, 2017.

FRIZZO, Taís Cristine Ernst; CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Políticas públicas atuais no Brasil: o silêncio da educação ambiental Current public policies in Brazil: the silence of environmental education Políticas públicas actuales en Brasil: el silencio de la educación ambiental. **REMEA-Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, p. 115-127, 2018.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ensino Médio. Brasília: MEC. Versão entregue ao CNE em 03 de abril de 2018 2018.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

BRASIL. Lei N. 9.795, de 27 de abril de 1999. **Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências**. Brasília, 27 abr. 1999.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Secretaria de Educação Fundamental (SEF)**. Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais, ética. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

LIMA, Gustavo da Costa. O discurso da sustentabilidade e suas implicações para a educação. **Ambiente & Sociedade**, v. VI, n. 2, p. 99-119, jul./dez. 2003.

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM VERTIGENS

Elzira Cecília Serafini Floss

Prezada colega Josiane,

É com muito carinho que escrevo estas linhas para assim refletir com você sobre a minha formação e a Educação Ambiental e a formação continuada dos educadores atuantes na educação básica como um todo refletir sobre ensino fundamental anos iniciais e anos finais e sobre o novo ensino médio. Lembro-me de agosto de 2003, quando vivi a emoção da formatura em Ciências Biológicas em Licenciatura/Bacharelado. A Licenciatura por grandes educadores como Rubens Alves e Krasilchik, as inspirações e ideias de Paulo Freire como a Pedagogia do Oprimido e Pedagogia da Autonomia, me marcou significativamente.

No Bacharelado, estudávamos e aprofundamos as matérias de Genética, Ecologia, Taxonomia, Zoologia de invertebrados e vertebrados, Botânica etc, contemplava o meio ambiente com um movimento conservacionista. Ao mesmo tempo como um nicho de mercado capitalista a ser explorado por Relatório de Impacto Ambiental – EIA/RIMA, ancorado pelas Leis do Conselho Nacional do Meio Ambiente – CONAMA, e, diferentes órgãos governamentais ligados a regulamentação dos projetos de estudos de impactos ambientais e sobre a ética do exercício da profissão. Mas a educação Ambiental ficou restrita a ecologia e teorias. Para Paulo Freire na pedagogia da autonomia, “a ecologia ganha uma importância e deve estar presente em qualquer prática educativa de caráter radical, crítico ou libertador”.

Pensar em educadores, sob a ótica socioambiental, Ivo Dickmann e Sônia Carneiro “é repensar sobre os processos de formação que constituem momentos

de preparação à práxis educativa" – desde os cursos de graduação até instâncias não-formais de ensino de Educação Popular, cursos e palestras esporádicas, até processos de formação continuada como Politicas Públicas, passando pela reflexão e a concepção de ser humano e de mundo, pela relação entre eles, e pela dimensão crítica da educação, todos referenciados ao pensamento freireano e até então contempladas na Educação ambiental".

Mesmo sendo alertado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para Isabel Carvalho "é bastante frequente a banalização do conhecimento científico — o emprego de ecologia como sinônimo de meio ambiente e a difusão de visões distorcidas sobre a questão ambiental e científica".O que sugere a formação de educadores tecnicista e tradicional, que propõe a visão da Educação Ambiental fora de uma racionalidade crítica nas relações sociedade e natureza e, o ambiente prevalecendo o senso comum. Um dos princípios da práxis educativa de Paulo Freire é por meio da "Educação Ambiental", podem-se preparar as pessoas para uma intervenção transformadora na sociedade, em prol de melhores condições de vida. Porquanto, a Educação Ambiental avança na contramão da lógica tecnicista e tradicional.

Conforme os PCN "É papel da escola provocar a revisão dos conhecimentos, valorizando-os sempre e buscando enriquecê-los com informações científicas", e "envolver a reflexão epistemológica e metodológica", a necessidade da concepção aponta para a problemática contemporânea de forma aberta e plural, pois evidencia a ética na Educação Ambiental conforme às concepções freireana e, "ao mesmo tempo inovadora e revolucionária".

Pela ética e a Educação Ambiental, Paulo Freire enfatiza a "Ética como indispensável à condição humana, prática educativa, fundamental na formação de sujeitos cidadãos". "A coerência entre educação ética e sujeito ético é um imperativo da prática do Educador Ambiental, como parte de sua competência

profissional, que demanda seu testemunho e não só de um discurso, mas também de uma prática vivenciada".

A Educação Ambiental surge como tema transversal nos PCN e "traz a discussão a respeito da relação entre os problemas ambientais e fatores econômicos, políticos, sociais e históricos e ética". Neste contexto, da Ética e do Meio Ambiente fazem parte Pluralidade Cultural e saúde. Na formação, ganha em flexibilidade e abertura, devido às diferentes realidades locais e regionais inseridas no currículo como Temas Transversais nos PCNs.

Porém na nova BNCC, a Educação Ambiental é "pano de fundo", substituída por "desenvolvimento sustentável", reforçando a ideia de homem e natureza como agentes independentes, ao contrário do que diz a ciência. Conforme pesquisa científica divulgado na revista The Lancet, "a devastação ambiental é como a causa principal que afeta a saúde das populações, através da poluição do ar, da água, do solo e tudo as mudanças climáticas que afetam a vida das pessoas". Essa relação desarmônica que nos afeta e afeta o planeta, nos mostra que não somos agentes independentes.

Penso que as políticas educacionais, deveriam refletir sobre os impactos ambientais causados pela concepção de consumo e de exploração do meio ambiente, da qual o ser humano também está inserido. No entanto, percebo que a nova BNCC promove uma dissociação do homem e da natureza, desvirtuando a Educação Ambiental, indo na contramão das políticas públicas, educacionais e socioambientais pré-estabelecidas e garantidas por Direito na Constituição Federal.

Vejo, com muita cautela, que as minhas ações pedagógicas como educadora sobre as responsabilidades humanas voltadas ao bem-estar comum, por vezes, podem ser interpretadas como utópicas, num retrocesso político contra a coletividade. Na perspectiva da reversão da crise socioambiental planetária,

instaurada por mudanças climáticas e sustentada pela política de industrialização e concepção de consumo da população.

A sua afirmação Josiane, sobre o propósito trazer alguns apontamentos com vistas a colaboração e a construção de conhecimento, referentes à formação continuada de professores. Para a prática da Educação Ambiental, é de grande importância refletir sobre a necessidade de formar os educandos para o exercício da cidadania socioambiental, o que implica ter uma ação consciente.

A partir dos irmãos Ivo e Ivânio Dickmann, eu percebo que a reflexão traz um momento que é único, e que "refletir é pensar de forma crítica sobre alguma realidade ou algum objeto, é um ato de autonomia intelectual, exige do sujeito a responsabilidade epistemológica que se manifestam no real" e "é também um ato de intencionalidade da consciência no mundo de seu objeto cognoscível e a antecipação da ação transformadora num ato coletivo e emancipador, que causa mudança das pessoas e do mundo". As reflexões são críticas necessárias de acordo com o objetivo principal da Educação Ambiental.

Concordo com a professora pesquisadora Isabel Carvalho quando? Que a "subjetividade é um conceito da psicologia social contemporânea e diz respeito a um modo de ser no mundo que posiciona um indivíduo diante de si mesmo e dos outros, a noção de sujeito ecológico está relacionada a um modo específico de ser no mundo". "Sujeito ecológico é, então, um modo de descrever um conjunto de ideais que inspiram atitudes ecologicamente orientadas".

A subjetividade da Educação Ambiental passa pela formação do educador para uma Educação Ambiental crítica, consciente e interdisciplinar. Desta forma, observo com preocupação na prática escolar às ações individuais, isoladas, restrita ao fazer pedagógicos como a reciclagem, separação do lixo, plantar e cuidar das árvores como meio de "salvar o meio ambiente", estão fadados ao fracasso como coletividade, pois ações como essas corroboram com uma lo-

gística ambiental normativa ou de imposição, podendo ser considerado "ações paliativas" de curto prazo restrito a educação escolar.

Quanto às lacunas deixadas no currículo da formação do professor, sem uma visão clara de como aprender e ensinar, estas são alertadas por Paulo Freire, par quem o ato de ensinar é recíproco, pois "quem ensina aprende", e o "aprendiz também ensina", ao mesmo tempo. Isso passa pela formação dos professores e consequentemente de suas práticas pedagógicas, e podem ser superadas pela formação continuada.

Percebo que a Educação Ambiental com saberes fragmentados, restrito a normativas, reproduz a dimensão de separação entre o ser humano e a natureza, seguindo uma lógica corporativa. Lembro-me de um relato feito por uma educadora, recordando-se de quando frequentava o Ensino Fundamental I, ainda criança. Ela me contou que fez um passeio com sua escola para visitar uma empresa de celulose. Essa empresa ofertava esse passeio com o objetivo de "fazer Educação Ambiental". Durante essa visita ela questionou a "educadora ambiental" sobre as árvores plantadas no reflorestamento que eram apenas eucaliptos - "Por que não plantam outras árvores como bergamoteiras?". A resposta foi "as árvores plantadas seriam colhidas depois". A curiosidade de uma criança ressaltou a hipocrisia dessa Educação Ambiental corporativa. Essas empresas promovem essas ações que chamam de Educação Ambiental como cumprimento a normativas compensatórias pelo impacto ambiental causado por suas atividades industriais da empresa. Ver escolas promovendo ações que se assemelham a Educação Ambiental Corporativa é para nos deixar preocupados. Será que esses educadores estão pensando nisso?

Receio que essas empresas ao cumprirem a normativa de forma Corporativa com escolas, sejam agraciadas com o marketing verde, mas fugindo do propósito socioambiental que é pensar criticamente sobre as nossas ações, relações entre pessoas, das pessoas com o meio ambiente de forma individual e coletiva.

Para mim, isso impacta o meio ambiente e suas relações ecológicas pois não existe um "Planeta B". Então, como vamos compensar o meio ambiente se vivemos na mesma "casa/planeta"? Essas ações passam pelo comprometimento coletivo das práxis pedagógicas, como salientado por Paulo Freire nas cartas a Guiné Bissau, para quem a aprendizagem acontece quando o sujeito muda o olhar sobre o ambiente no qual está inserido.

Ao refletir sobre as ações pedagógicas Greicy Lang quando analisa a sua formação em Matemática e o processo de educação na prática pedagógica e concluindo que "ao desconsideramos as experiências de vida e os conhecimentos dos educandos, padronizamos a memorização mecânica sem nos dar conta que isso não significa aprendizagem", Assim reforça a necessidade de formação continuada dos professores como forma de preencher lacunas deixadas pela formação inicial.

Josiane, você diz que "A Educação Ambiental é uma ação educativa transversal e interdisciplinar, que articula saberes, valores e sensibilidades ambientais, refletindo sobre os conflitos e a forma como os sujeitos se relacionam com o meio ambiente e a sociedade em que vivem, buscando compreender e repensar as relações entre sociedade e natureza partindo da premissa de que todos somos parte da natureza". Esta definição de Educação Ambiental está de acordo com os saberes de Paulo Freire na obra da Pedagogia da Autonomia, como político pedagógico e político educativo. Mas é preocupante perceber que a Educação Ambiental, importante para humanidade e o planeta, está desvirtuada na nova BNCC.

A Política Nacional do Meio ambiente – PNAE, através da Lei 9.795/1999, informa que "A educação ambiental é um componente essencial e permanente da Educação Nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal".

Por tanto, a Educação Ambiental deve ser contemplada na formação acadêmica de todos os cursos de graduação e ter continuidade na formação permanente dos professores.

Para mim, é motivo de indignação quando nossos representantes políticos, eleitos democraticamente pelo povo, desvirtuam a Educação Ambiental para benefícios de poucos, ignorando a Lei 9.795/1999. A Educação Ambiental deve estar em todas as esferas educacionais e sociais do País, respeitando a pluralidade, transversalidade e interdisciplinaridade.

Por isso, chama atenção a forma que a BNCC menosprezou a Educação Ambiental submetendo-a em vertigens, reduzindo-a a uma única citação na introdução de seu texto oficial, como você descreveu na sua carta. Devemos reforçar que a Educação Ambiental é um direito contemplado pela Constituição Federal o artigo 225, que estabelece que "todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações".

Vejo com preocupação a substituição da Educação Ambiental por termos como desenvolvimento sustentável e sustentabilidade, os quais caracterizam a intencionalidade de beneficiar o poder econômico de uma minoria capitalista, contemplado na esfera política atual, que ignora os direitos conquistados na Constituição Federal e, como retrocesso, vê o meio ambiente como nicho de mercado a ser explorado.

Essa intencionalidade institucionalizada e planejada foi confirmada quando o Ministro do Meio Ambiente, numa reunião ministerial, referiu-se à pandemia do Covid19 como uma oportunidade de enfraquecer a defesa do meio ambiente. Num momento de fragilidade da população, que chorava por seus entes queridos, a pessoa que deveria representar a maior defesa do Meio

Ambiente no Brasil, estava confabulando a manipulação dos mecanismos de proteção ambiental do País, querendo modificar e enfraquecer as Leis Ambientais, "e passar a boiada" (como o mesmo proferiu), favorecendo a exploração ambiental. Nesse cenário, temos como consequência os maiores incêndios e devastações das florestas e perda da biodiversidade, instaurando os maiores impactos ambientais da história do País.

Oportunamente, vivemos num sistema político capitalista de retrocessos, negacionismos, e *Fake News*, governado pela extrema direita muito bem estruturada, em que as ações são muito bem planejadas, seja no curto ou no longo prazo. Como você mesmo citou, o Programa Novo Mais Educação e o PNE (Plano Nacional de Educação), que não contemplam a Educação Ambiental.

Saliento que esses acontecimentos fazem parte da derrocada da Educação Ambiental, pois a mesma não favorece o sistema econômico vigente. A forma como isso aconteceu, está documentado pela cineasta Petra Costa no documentário "Democracia em Vertigem" que retrata historicamente a política atual do Brasil, que também eximiu vertiginosamente a Educação Ambiental do currículo educacional, antigamente norteado pelos PCNs que na prática foram substituídos pela nova BNCC. Diante do contexto da política educacional atual do Brasil, a "Educação Ambiental em Vertigem" agoniza num marco histórico da educação do País.

Além disso, também houveram ataques à Educação como um todo, quando tentaram destituir o patrono da Educação brasileira, deturpando o seu legado histórico e as suas contribuições para a Educação. Houve ataques a tudo o que representa Paulo Freire na educação do Brasil e do mundo. Em Nota, o Santuário Nacional São José de Anchieta se pronunciou em repúdio à proposta para alterar o patrono da Educação. O atual governo cogitou mudar o patrono da educação de Paulo Freire para o Padre Anchieta. O pronunciamento deixou

claro que "na atual conjuntura governamental do País, não podemos aceitar que legado de São José de Anchieta seja instrumentalizado para fins meramente ideológicos". Isso retrata a tentativa de manipular a visão da sociedade sobre a história da educação brasileira, a partir da deturpação dos seus símbolos.

Para finalizar essa carta quero retomar a pergunta mobilizadora: "Qual a importância da formação continuada de professores aplicada à Educação Ambiental, a disciplina realizada fornece subsídios sobre os temas propostos em sua área de formação"?

Entendo que a formação continuada dos professores, seja ela na graduação ou no exercício da licenciatura, fornece subsídio para preencher as lacunas deixadas na formação inicial, Salientado no texto dessa carta. A formação continuada é uma forma de sustentar as práticas pedagógicas, num contexto político, social e socioambiental no momento no qual a educação está inserida. Para mim, a disciplina Cartas Pedagógicas e Educação Ambiental forneceu subsídios para a compreensão e o entendimento sobre o que são Cartas Pedagógicas na concepção freiriana. Compreendo que se trata de uma ferramenta metodológica qualitativa, que empodera uma escrita mais livre sobre assuntos relevantes para a educação e a sociedade como um todo. Quanto à Educação Ambiental, para mim, foi um processo provocador e vertiginoso a escrita desta carta deixando-me de mais aprofundamento em novas oportunidades.

Um forte abraço de sua colega educadora.

Elzira Cecília

Julho de 2022

Referências

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Ensino Médio. Brasília: MEC. Versão entregue ao CNE em 03 de abril de 2018 2018.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024:** Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

BRASIL. Lei N. 9.795, de 27 de abril de 1999. **Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências.** Brasília, 27 abr. 1999.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico.** Cortez Editora, 2017.

DICKMANN, Ivo; DICKMANN, Ivânio. Didática Freiriana: reinventando Paulo Freire. **Revista Educere Et Educare**, v. 13, n. 28, maio/ago. 2018. DOI: 10.17648/educare. v13i28.18076.

DICKMANN, Ivo; SÔNIA M. M. Carneiro. Paulo Freire e Educação ambiental: contribuições a partir da obra Pedagogia da Autonomia. **R. Educ. Públ.** Cuiabá, v. 21, n. 45, p. 87-102, jan./abr. 2012.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 29 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

FRIZZO, Taís Cristine Ernst; CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Políticas públicas atuais no Brasil: o silêncio da educação ambiental Current public policies in Brazil: the silence of environmental education Políticas públicas actuales en Brasil: el silencio de la educación ambiental. **REMEA-Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental,** p. 115-127, 2018.

FLOSS, Mayara, et al. "Lancet Countdown: Briefing para Políticas de Saúde no Brasil". **Revista Brasileira de Medicina de Família e Comunidade,** vol. 14, nº 41, novembro de 2019, p. 2286.

CEREAL
Dust
THERE'S NOTHING
BETTER THAN
YOU
Finding you in all things
NIGHT
fainter dimmer stiller
each moment now night
Tired Minds
With Tired Eyes
We slept

TRAJETÓRIAS E PERSPECTIVAS NA FORMAÇÃO DO SABER ATRAVÉS DE PRÁTICAS EDUCATIVAS

Laura Gomes Machado

Para uma colega educadora Vilsiane

Citando Freire, inicio esta carta, com este grande desafio, como minha primeira carta pedagógica. “Ninguém escreve se não escrever [...]”, escrever é um processo da prática, das relações sendo construídas, então vamos lá!

Refletindo sobre os nossos estudos ao longo do semestre, lanço olhar sobre a infância e a educação ambiental. A cada aula, a cada manhã de sábado, colegas questionavam e traziam exemplos de como aplicar o que era debatido em aula na educação infantil, sendo um público ainda não alfabetizado ou em processo de alfabetização. Os professores, nesse caso, podem construir cartas a partir do que as crianças expressam, transmitem, em uma troca mútua de aprendizado, de sentimento.

Nesse sentido, concebendo a brincadeira como uma construção social, sendo uma atividade guia na formação do sujeito, trago essa questão para debate. Embora a concepção que permeia essa experiência como projeto de educação na sociedade capitalista em que estamos inseridos contém usualmente uma inclinação para o ensinar a brincar colocando uma visão utilitarista na brincadeira, acaba por ser preenchida por um dito processo formativo controlado e como resultante das relações sociais. São essas relações sociais que, marcadas pelas questões de gênero, etnia e classe social, estão presentes em conteúdos formativos sendo materializados pelos indivíduos e coletivamente, por brincadeiras presentes em determinado contexto social.

Quando pergunto "o significado de ensinar a brincar", Silva coloca que a criança é educada, treinada e disciplinada por rotinas, da regulamentação do tempo, espaço e movimentos no cotidiano. Essa regulamentação do tempo não é somente ensinada, mas imposta às crianças, de modo que seguem uma rotina pré-definida, socialmente aceita, infelizmente não levando em consideração os anseios e as vontades infantis. Ainda, parece não levar em conta aspectos necessários – como objetivos e conteúdo – das atividades que os indivíduos estão realizando, que exigem um tempo maior que o previsto, "o tempo da repetição criadora", que Silva coloca.

O tempo de dormir, de comer, de brincar são tempos rotineiros para as crianças, que se tornam semelhantes futuramente ao que irão vivenciar para que se encaixem a um mercado de trabalho capitalista. Para Baía e Nakayama, sobre o que proporciona a globalização, como a massificação dos jogos eletrônicos, os jogos em rede e a internet, têm substancialmente reduzido a importância e o lugar da brincadeira no processo de crescimento e vida da criança.

A conquista para esse fim utilitário que ressoa para a brincadeira é fazer oposição a esse sentido formativo, devendo permitir às crianças que se relacionem perante a determinados conteúdos sociais de forma não utilitária, sem um viés conteudista formativo. O desafio que segue, agora, é podermos efetivar essa posição nas práticas educativas e, ao mesmo tempo, conseguir argumentar com nossos pares, na escola, na comunidade, que essa posição reflete o projeto educativo que se quer construir.

Dado isso, a brincadeira entendida como atividade essencialmente humana, segue pela direção de uma condição da construção produtiva, operando através de uma mediação entre o social e o biológico, de modo a produzir e transformar o indivíduo de forma rentável ao capitalismo, conforme Silva. Nessa concepção impositiva o indivíduo deve se transformar em mercadoria

para atendimento das exigências de mercado, objetivando o aspecto desenvolvimentista científico e tecnológico, dessa forma criando um local de disputas, criando marcas como permanentes cicatrizes nos coletivos sociais, na comunidade como aspecto histórico-cultural.

Segundo Lyotard, o saber perde então a sua condição de "valor de uso" e passa a ser avaliado como algo existente para ser vendido e consumido com vistas a uma nova produção, em que fornecedores e usuários do conhecimento passam a ter uma relação com o saber como "valor de troca". São impressos nos indivíduos as relações sociais marcadas pelas desigualdades, nas quais as experiências humanas estão marcadas como utilitárias do brincar, segundo Silva. Assume a brincadeira como posição de produto e produtora das relações sociais, como resultado da cultura, em que as relações numa sociedade desigual, acaba por reproduzir as desigualdades para ser intensificada.

Portanto, para se puder desconstruir essa concepção, é necessário compreender a brincadeira, sua origem, visto que assim não se pode separar a cultura do coletivo social que ela se manifesta, pois, na cultura humana o indivíduo deve ser considerado em seu tríplice processo de formação humana, ao que nos diz Charlot, que envolve tornar-se sujeito, de forma singular e social, como membro de uma comunidade, compartilhando seus valores e ocupando seu espaço.

É nesse viés que localizamos nos projetos educativos as brincadeiras interpostas para um aprendizado de nossos lugares no mundo, à medida que se faz pertencente ao imaginário educacional, a ideia de que o indivíduo precisa ser educado e disciplinado, não poupando esforços para que esteja alinhado com a retidão dos bons costumes, do autocontrole, explicita Vaz.

Ainda de acordo com Vaz, é essa configuração imaginária que atravessa as experiências do sujeito, como a brincadeira, sendo a expressão de um pro-

jeto de educação, aliado a outros fatores que, por conseguinte, confere ideais equivocados, transferindo ao ensinar a brincar, um instrumento de controle das crianças, ensinando a criança a ser educada por meio de uma espécie de regulação do tempo, do espaço e dos movimentos da vida, nos espaços educativos.

Encontramos nesses espaços formativos, uma dimensão utilitarista de divertimento que se assume sobre a brincadeira, contraprodutivo ao reconhecimento das crianças como indivíduos de direitos, de forma a abranger as práticas expressivo- comunicativas e subjetivas, manifestando-se através do movimento criativo e crítico, em que se constitui o pensamento da criança, enfatiza Silva. Desse modo, Lyotard aponta que a busca do saber e a transmissão do saber fundam a circulação do capital na sociedade, assim, o saber não se desvincula da questão maior do poder econômico e político.

Para considerar a formação do corpo brincante da criança, em um movimento que celebra a vida, engajado no processo de aprender e se desenvolver por intermédio da brincadeira e outros conteúdos culturais, esta ocorre de forma mediada pelo tempo de repetição criativa dos jogos infantis, tempo da contemplação, tempo da formação humana e não como um tempo imediatista, adaptativo passivo, do indivíduo para a perpetuação capitalista, segundo Silva.

Precisamos compreender como essas relações se estabelecem nos espaços educativos, para que se possa desconstruir a herança de concepção imbricada de um projeto de educação do indivíduo, retomando a relação consciente do indivíduo no seu processo de criação. A brincadeira desenvolve uma relação de desejos e desafios como uma atitude criadora. Nesse sentido, para Charlot, é a reunião de suas forças para recorrer a si como recurso. Baía e Nakayama consideram que a escola, quando ensina e valoriza o ato de brincar, está estimulando as relações de cooperação, reforçando a preparação dos alunos para a vida.

Fundamentalmente, o ensinar a brincar envolve a transformação dessa visão utilitarista da brincadeira, para um olhar que, ao que indica Charlot, ne-

cessita englobar a brincadeira como fundante para a formação da criança, corroborando que, o brincar volta-se a representar uma forma de atuação na sociedade, possibilitando relações de forma não utilitária para com os conteúdos construídos perante as relações sociais. Seguindo nessa perspectiva, Fernandes cita que para brincar é preciso aprender, tanto as experiências específicas humanas, quanto uma aprendizagem intrínseca sobre o modo de ser e estar inserido em um ambiente.

Comumente, compreende-se que a brincadeira ocorre naturalmente, contudo, é preciso ensinar para as crianças, mas a naturalização de aprender e ensinar nos impede esse reconhecimento. Torna-se fundamental para o ensino da brincadeira estar constantemente alerta sobre a forma como são sistematizados os princípios pedagógicos que irão nortear os tempos e espaços, os conteúdos e formas. Aprendemos a ser, na maioria das vezes, de um modo que não percebemos nem o processo de aprendizagem e nem o processo de ensino para aprendermos.

Logo, espaços educativos e educadores que priorizam a relação com o brincante não somente inserem novas possibilidades na relação ensino-aprendizagem, como proporcionam uma formação integral, a considerar as diferentes nuances dos indivíduos em desenvolvimento. Para que essa aprendizagem descrita ocorra, promove-se a atuação da criança, desse modo não só como um produto, mas principalmente como uma produtora de seu crescer e desenvolver.

Nesse sentido, a brincadeira carrega conteúdo enfatizado em seus objetivos visíveis ou invisíveis, como os valores e as suas posições éticas do coletivo social em que a brincadeira se realiza, além da aprendizagem que se desenvolve como um ato também coletivo, como marcadores sociais entre os indivíduos.

Focando em um olhar sobre os educadores, há de se avançar além desse entendimento, atentando para sistematizar princípios pedagógicos que orien-

tem à organização do tempo e do espaço, do conteúdo e da forma de brincar nas instituições que atendem as diferentes infâncias, uma vez que não se atua numa específica, mas nas infâncias em sua pluralidade, revelando as multiplicidades do ser criança, a fim de que se possa trabalhar na essência da criança como indivíduo de direitos. Como Charlot esclarece, podemos pensar que a pluralidade da infância, formas singulares de se viver a infância, convive com formas particulares, por exemplo, nossa sociedade capitalista, comum a todos, e em forma geral, como um "sentimento" de infância, que se coloca, em grande parte, como projeto, já que não se efetivou e se efetiva para todas.

Para Lyotard, professor e aluno, em condições ideais, trabalham com informação completa. Não há desnível entre os dois em quantidade de informação, somente havendo desnível no modo como utilizar a informação. Aqui, então, observa- se que na pedagogia, todavia, mudam-se os métodos. Essencialmente, não existe ensinar sem aprender. Freire coloca que, quem ensina aprende, portanto, "o ensinante aprende primeiro a ensinar, mas aprende a ensinar ao ensinar algo que é reaprendido por estar sendo ensinado". Nesse sentido, é requerida uma formação permanente do educador.

Reconfigura-se assim, as ações pedagógicas dos educadores, para que se possa oportunizar vivências de aprendizagem que permitam a cada criança um processo permanente de autoavaliação de seus limites e potenciais, em que o conteúdo, percorrendo pelas diferentes formas de brincar, possa desencadear possibilidades contínuas para que a criança descubra-se, desafia-se, algo para si mesma, em uma mediação pelo e com o outro, desvelando um sentido para a experiência de estar em um ambiente com o outro. Sobre isso, Vygotsky coloca que a brincadeira pode funcionar como uma mediação para que a criança alcance potenciais de desenvolvimento, pois brincando se cria e constrói novos sentidos e significados à própria existência. Ou seja, há de se incentivar uma

dialética sobre a relação de forma, objetivo e necessidade para refletir sobre a brincadeira, em seu conteúdo próprio, e a ação do educador a fim de inserir questões com intenção, de modo que a criança atue como criadora.

Explica Lyotard que, ensina-se o que se sabe, contudo, à medida que o educando melhora sua competência, o educador pode deixá-lo a par do que não se sabe, porém, busca conhecimento, ou seja, como já citado, que a criança seja criadora. O educando passa a ser inserido na dialética da formação do saber. Sob este olhar, Freire trata da experiência de aprender, de conhecer, por quem se prepara para a atividade de educador, assim envolvendo necessariamente estudar. Ainda, demonstra haver sempre algo diferente por realizar na cotidianidade educativa, em que se participa como educando e educador, de forma concomitante.

É importante destacar que, como colocado anteriormente, para brincar é preciso aprender, assim levando aos educadores, a iminência também de aprender a analisar as brincadeiras e suas materialidades explicitadas como experiências humanas com outro olhar, de acordo com Charlot. Sobre o aprendizado dos educadores, sobre suas competências em uma formação continuada, Lyotard deixa claro que a competência não é adquirida, dependendo do enunciado proposto ser ou não considerado discutível em uma cíclica de argumentos e refutações entre os pares, assim o educador é submetido a uma espécie de anuência da coletividade de iguais em competência, ou seja, é necessária a formação de iguais.

Vislumbrando a posição da brincadeira como atividade humana, sendo um ato de criação, a brincadeira se comporta como a direção pela qual a criança apreende o mundo em que vive. Exprime que o conteúdo da brincadeira se refere ao conteúdo do ambiente inserido, que a faz única nas atividades humanas. Atividades estas que a criança adentra na condição humana, em um conjunto de

relações e interações em que as experiências ambientais e sociais servem como mediadoras.

Seguindo, é importante destacar que a criança não é ensinada a brincar, mas, ensina-se uma relação por ações intencionais, inserindo questões de aprendizagem para ela poder se relacionar com os objetivos que permeiam a atuação no mundo com aquelas ações. Para o educador que está inserido nesse ambiente, reconhecer e reconciliar-se com a criança que existe em si, é de suma importância, de acordo com Fortuna.

Ainda, argumenta que essa criatividade coexiste com a vida adulta e dar espaço por meio da brincadeira, possibilita vivências que fortalecem os vínculos com os educandos, como os essenciais momentos pedagógicos. Posto isso, ensinar não pode ser um processo de transferência mecânica de conhecimento, mas um ensino crítico, uma compreensão crítica sobre a leitura do contexto, a leitura da palavra e a leitura do mundo, como Freire coloca.

À luz do caminho que percorro em minha trajetória como arquivista e nesta carta, trago as práticas pedagógicas realizadas em arquivos. O Arquivo Histórico de Porto Alegre Moysés Vellinho é atuante em ações que transcendem o papel da instituição sobre a preservação do patrimônio histórico, formando, sob às práticas educativas patrimoniais, atividades voltadas às crianças e jovens na perspectiva da valoração do patrimônio natural e cultural, material e imaterial.

São realizadas mostras culturais, oficinas, atividades lúdicas nas escolas em que o trabalho realizado ao longo do ano é disponibilizado à comunidade, por intermédio do compartilhamento do resultado do processo-aprendizagem desenvolvido com os educandos, expondo os materiais utilizados que remetem ao acervo documental e à instituição, assim como as atividades criadas pelos alunos resultantes do reconhecimento do patrimônio escolar. Além dessas construções descritas, há preciosidades, como depoimentos de alunos que estiveram, participaram e testemunharam as atividades culturais, como um livro

de presença. São pequenos trechos partilhados, mas que, após a aprendizagem e o compartilhamento de conhecimento desenvolvidos ao longo deste semestre, pude compreender como potencial formativo para a construção das cartas.

Essa formação do saber que descrevi – para educandos e educadores – é essencial para que o coletivo seja inserido em ações que, nesse caso, buscam preservar a memória em suas diferentes nuances. Santos sintetiza que a ludicidade, o espaço lúdico destinado à criança merece maior atenção, pois é o ambiente propício a expressar genuinamente o ser; é o espaço da relação afetiva com o mundo, com os outros, com os objetos e consigo mesmo. Nessa perspectiva, Baía e Nakayama compreendem que a brincadeira como princípio norteador nas atividades de Educação Ambiental possibilita construir o processo de desenvolvimento no ensino- aprendizagem, valorizando a brincadeira como linguagem única e universal.

Diante do que conduzi, questiono sobre compreender e pôr em prática a importância da brincadeira na formação do indivíduo visando contribuir para a sua formação integralmente, em uma busca para desenvolver variados fatores que salientam seu próprio conteúdo como brincadeira e não como um uso secundário, para outras finalidades. Assim, cria-se um trabalho que perfaz todas as instâncias do trabalho pedagógico, conclui Vaz. Como fechamento, retomo os ensinamentos preciosos de Paulo Freire, em que “é necessário, então, que aprendamos a aprender”. Chego ao final desta carta avistando um ponto de partida em minha formação sobre as práticas educativas.

Que sigamos tendo uma ótima jornada em nossas formações!

Um abraço,
Laura Gomes Machado
Julho de 2022

Referências

BAÍA, Maria da Conceição Ferreira; NAKAYAMA, Luiza. A Educação Ambiental por meio da ludicidade: uma experiência em escolas do entorno do Parque Estadual do Utinga. **Margens,** [S.l.], v. 7, n. 9, p. 89-112, 2016.

CHARLOT, Bernard. **O 'filho do homem': obrigado a aprender para ser (uma perspectiva antropológica).** In. CHARLOT, Bernard. Da relação com o saber: elementos para uma teoria. Trad. Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

FERNANDES, Florestan. As "trocinhas" do Bom Retiro. **Pro-Posições,** Campinas, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 229-250, 2016.

FORTUNA, Tânia Ramos. Sala de aula é lugar de brincar? In: XAVIER, Maria Luiza Merino e DALLA ZEN, Maria Isabel H. (org.) **Planejamento em destaque: análises menos convencionais.** Porto Alegre: Mediação, 2000. (Cadernos de Educação Básica, 6) p. 147-164.

FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estudos Avançados**, *[S. l.]*, v. 15, n. 42, p. 259-268, 2001.

LYOTARD, Jean François. **A Condição Pós-Moderna.** Trad. Ricardo Corrêa Barbosa. 16ª ed. José Olympio Editora, Rio de Janeiro, 2015.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **A ludicidade como ciência.** Petrópolis: Vozes, 2008.

SILVA, Maurício Roberto da. **Exercícios de ser criança:** o corpo em movimento na educação infantil. ARROYO, Miguel Gonzalez, SILVA, Maurício Roberto da. Corpo- infância: exercícios tensos de ser criança: por outras pedagogias dos corpos. Petrópolis; Vozes, 2012, p.115-139.

VAZ, Alexandre Fernandez. **Aspectos, contradições e mal-entendidos da educação do corpo e da infância.** Motrivivência, Florianópolis, v.13, n.19, p. 7-11, 2002.

VIGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente:** o desenvolvimento social da mente. 7ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

TRAJETÓRIAS E PERSPECTIVAS NA FORMAÇÃO DO SABER ATRAVÉS DE PRÁTICAS EDUCATIVAS

Vilsiane Pereira

Cara Colega Laura,

Laura querida, inicio minha carta de forma bem ousada com uma frase que eu mesma esculpi ao longo de 43 anos vividos, 23 reproduzindo o que os outros queriam que eu fosse, 20 deles modelando quem eu quero ser: "nós somos responsáveis pela pessoa que nos tornamos, por mais inconsciente que seja este processo e por mais injusto que possa parecer".

Quero lhe agradecer por ter dedicado seu tempo a escrever-me e para que tenha melhor compreensão do que escrevo, apresento o lugar de onde minha voz ecoa: filha de mãe costureira, pai ausente no sentido literal e definitivo. Cresci frequentando as creches comunitárias, no tempo em que o atendimento iniciava às 6 horas e 30 minutos da manhã, vestimos a roupa da escola e antes de ir embora tomamos banho e colocamos a nossa própria roupa para voltar para casa. Estudei minha vida inteira em escola pública, fui a primeira na família a fazer faculdade, estudei na Universidade Federal de Santa Maria, tenho alegria em dizer isso, pois sei o quanto me disseram que era impossível. Atuo há 15 anos como professora na educação infantil e também no ensino fundamental.

Desde criança as questões sociais me chamavam a atenção. Lembro um dia quando minha mãe me levou ao centro de Porto Alegre e me perguntou porque eu tinha tantos papéis na mão. Respondi que era para ajudar as pessoas que distribuíram os panfletos. Ainda nesta trajetória infantil, certo dia questionei minha mãe sobre quem escrevia comentários como "educação não é merca-

doria" nas marquises e viadutos, ela me respondeu que eram os universitários. Pensei e respondi: quando eu crescer eu quero ser universitária. Na minha família, tinha-se a cultura de fazer uma separação entre a importância de questões oriundas de crianças e adultos, logo minhas perguntas eram entendidas como bobagem. Na escola não se podia perguntar, ou você estava afrontando ou queria demonstrar mais conhecimento que a professora ou o professor. Brincar em casa tinha que ser bem longe dos adultos. Na escola só quando era a hora. Em casa brincava subindo em árvores, observando os animais na natureza, comia fruta direto do pé e também lambuzava meus braços e pernas com o seu suco. Na escola, me questionava o motivo pelo qual tinha que fazer tantas bolinhas com papel crepom para colocar no desenho pronto, minha mão doía, então rasgava em pedaços grandes e colava. Na avaliação a observação era de que eu não sabia cumprir ordens e era desleixada com meus "trabalhinhos". Então, essa era a cultura em que eu estava inserida. Ainda assim, fui me esculpindo, curiosa, interessada em práticas emancipatórias, querendo entender os porquês e os como (como faz, como funciona, pode ser diferente?).

Participar como aluna especial da Disciplina "Cartas Pedagógicas e Educação Ambiental: Uma Relação possível para a Educação em Ciências", ministrada no Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências (PPGECI) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). As cartas foram uma possibilidade de relembrar Rainer Maria Rilke, Clarice Lispector e Paulo Freire e de agora exercitar a minha subjetividade em forma de escrita.

A partir da leitura da sua carta, imagino que seja da professora da educação infantil, pois seus argumentos se inclinaram a questionar o modo como as crianças são enxergadas, escutadas e como se desenvolve o brincar neste cotidiano escolar. Interessante porque os teus questionamentos estão na minha pauta de observação e leituras sobre a escola.

Observei que nos primeiros parágrafos da sua carta, você traz questões relacionadas a educação capitalista, ensino utilitarista e sobre seus questionamentos do significado do brincar, a mim sobressai inicialmente duas percepções: você fez uma escolha a respeito da educação que acredita, percebe o quanto as ideologias perpassam o campo da educação e sobre o quanto o processo educativo pode ser usado a serviço de um objetivo mercadológico. Essas ideologias estão a serviço do dinheiro e do poder. Não importa a ordem. O dinheiro mantém o "status quo", o poder o perpetua. Você me apresenta Silva que argumenta, nas suas palavras, "a criança é educada, treinada e disciplinada por meio de rotinas, da regulamentação do tempo, espaço e movimentos na vida cotidiana que institui e normatiza os tempos fixos". Não o conheço Silva, mas concordo: há um disciplinamento, educação e treinamento a partir das rotinas; mas a questão é: o que fazemos com tudo isso? Esta criança pode perguntar, questionar e propor? Criar, desenvolver, imaginar, articular novas possibilidades? A questão é que todas estas formas de humanização foram usadas como mordaças e ainda o são pelas instituições sociais. Não se pode manifestar, questionar ou ser diferente, embora a sociedade se diga inclusiva, justa e solidária.

Penso que somos o resultado de nossas escolhas e, quando escolhemos analisar este cotidiano da infância na instituição infantil, temos o compromisso de considerar a formação deste educador, sua experiência de vida, seu compromisso com a autoformação e consequentemente sua concepção de infância, de escola e de docência na educação infantil. Deste modo, é fato que a escola possui rotinas, que são essenciais para o funcionamento da instituição, mas questiono: como utilizamos nosso conhecimento a favor dessas infâncias? Como realizamos as microtransições? Como escutamos estas crianças, suas necessidades de desenvolvimento e seus interesses de pesquisa e de investigação? Como garantimos os seus direitos de aprendizagem nesta rotina que está posta? Fato é que todo o processo está comprometido, na realidade de muitas

escolas da infância que conheço, pois a rotina governa e a criança está submetida à ela. Talvez porque falta questionar, por parte de muitos docentes, o que está posto ou mesmo conversar sobre outras formas de perceber a realidade educacional. O que não pode faltar é uma leitura crítica da realidade, embora os docentes sejam alfabetizados, falta, para muitos, como Freire (1997) preconiza, conhecer a si mesmo e, (FREIRE, 1989), e realizar a leitura de mundo. A educação é um ato político, ser professora ou professor é um ato político, não há espaço para ingenuidade sobre quais conflitos de interesse a sociedade apresenta, principalmente quando o assunto é educação. Não há como utilizar práticas bancárias na educação, sem questionar, sendo um agente politizado. Se o faço, eu já delimito minha escolha política.

Neste sentido, Silva (como bem recorda em sua carta) corrobora afirmando que a formação docente na universidade brasileira se inclina a discursos cristalizados que podem contribuir para que o educador e a educadora desconsiderem, em suas práxis, as infâncias e seus corpos e seus direitos. Apresenta como uma via possível a formação para uma educação emancipatória. A própria palavra emancipatória tem gosto de liberdade. E me passou neste momento que libertar-se é questionar profundamente o sentido da vida, o que eu e cada um quer para a sua vida. Não tem a ver com sucesso (no sentido estrito) e sim com satisfação de vida. Emancipar- se como forma melhor decidir, não ser levado à cabresto ou apenas seguir por que todos estão indo. Emancipatória no sentido de reconhecer a sua importância, o seu direito e por eles lutar pensando nos seus semelhantes, nos que estão e nos que estarão. Assim como educar, a mudança na educação é um processo que muda lentamente, culturalmente, por que não se trata de mudar apenas a atitude, é preciso mudar a forma de pensar, é preciso desenvolver um novo repertório para novas atitudes, novas práticas, novas concepções de educação, sociedade, docente, estudantes, instituições.

Imbernón contribui com esta reflexão pesquisando sobre a formação inicial e permanente dos professores, afirmando que a formação docente precisa de uma mudança, redefinindo a sua função profissional, é preciso ser reflexivo e pesquisador por profissão. Argumenta que a formação vai além dos aspectos pedagógicos e abrange uma postura que privilegia a mudança social. Na formação permanente deve estar presente ações como troca de experiências com seus pares, partir de problemas práticos do docente, da turma, da escola, entre outras estratégias. Ao pensar sobre a sua própria práxis, as questões sociais serão certamente questionadas e refletidas.

Justaposto às questões que envolvem o brincar na escola da infância, você traz um elemento pertinente para nossos dias atuais que é o fato dos tempos fragmentados, em escolas da infância com tempos delimitados, que simulam a educação bancária, tempo este que parece estar a serviço de um treinamento e aceitação das limitações que o trabalho no mundo capitalista impõe. Comenta em sua carta que, assim como esta fragmentação da criança na instituição, o uso de jogos eletrônicos literalmente minimiza o lugar da brincadeira, fundamental para a investigação, a descoberta e o desenvolvimento infantil. Eu reitero que a brincadeira e o brincar em si não desenvolvem a criança, é preciso a criança para brincar. Ela precisa estar presente, atuante, íntegra para o momento da brincadeira.

Analisando este cenário, concordo com você, é urgente que possamos dialogar com nossos pares docentes e comunidade escolar sobre o fato de que a infância precisa e tem o direito de ser respeitada e escutada. Penso que a melhor forma de evidenciar esta escuta é promovendo mudança na atuação com as crianças, repensar nossa forma de estabelecer as rotinas e questionar constantemente, a nós mesmos, que infâncias queremos promover. A escuta requer, portanto, ação. Escuta sem ação é apenas ouvir.

É fundante e urgente que um novo projeto educacional seja construído, afinal: queremos uma infância mercadológica? Se queremos, por quê? Se não queremos, por quê? Nosso querer tem que ter intencionalidade, tem que ser pautado em pesquisa, não em achismos, não em convicções pessoais. A educação é um ato político e para tanto precisa ser ético e comprometido com um processo educacional emancipatório.

Precisamos olhar para a vida cotidiana na escola da infância como seu próprio currículo e com esta concepção concordam diferentes autores como Saballa, Fock, Barbosa, Freire e tantos outros estudiosos e pesquisadores da infância e das instituições infantis. Deste modo, para que o professor ou a professora compreenda esta riqueza cotidiana das crianças na educação infantil, penso que é preciso constituir-se docente atento às infâncias em sua autoformação, trazendo suas boas memórias de infância e se comprometendo com práticas emancipatórias.

Neste currículo da vida cotidiana estão a escuta dos interesses e necessidades das crianças em forma de intencionalidade das proposições da educadora e educador, realizando o planejamento das microtransições, planejamento do ambiente enquanto terceiro educador, planejamento de contextos investigativos, realizando a investigação sobre as pesquisas e investigações que as crianças fazem e, deste modo, as situações se tornam menos fragmentadas e fazem mais sentido com e para as crianças, pois há espaço para investigar, brincar, criar, participar, se expressar de uma forma mais integrada. Interessante observar que toda esta concepção de postura docente já havia sido preconizada em Freire, especialmente quando escreve “Professora Sim, tia não” e agora está presente nas diferentes plataformas online como se fosse uma novidade. Tudo bem, que seja novidade e que vire moda a educação que privilegia a ética, relações empáticas, o questionamento, a construção de relações horizontalizadas.

Em sua carta, você me apresenta Lyotard, o qual eu não conhecia, portanto, fui pesquisar. Um filósofo pós-modernista que traz, entre outras análises, o quanto o real é compilado por narrativas ideológicas e metadiscurso, os quais, por sua vez constituem-se como uma visão que se diz detentora da verdade equivocada. Concordo, se não for assim não há como realizar movimentos de mudança. O que me faz pensar que o que eu escrevi até agora é apenas minha visão, a partir da criança que fui, das minhas leituras de mundo e vida acadêmica, portanto, passível de ser questionada e, até certo modo, modificada. O que não significa ser inconstante, mas estar receptiva. Acredito que não é possível capturar a realidade, mas podemos nos aproximar dela a partir de diferentes pontos de vista, buscando pontos em comum.

Refletindo sobre como formamos nossa memória, nossos relatos e do quanto representam em parte o que realmente aconteceu, encharcados de cultura, ideologia e recortes da nossa experiência, não há como discordar de Lyotard. Minha verdade é equivocada, não representa o todo, representa a leitura que eu faço da realidade a partir destes elementos. Isto não significa, porém que não há possibilidade de mudança, pois, se unirmos todos os recortes de forma coletiva, temos a possibilidade de produzir práticas pedagógicas mais adequadas, mais éticas, comprometidas com a sociedade que desejamos. Percebo a dificuldade de diálogo com algumas e alguns colegas porque as capturas da realidade são diferentes, pois, houve uma trajetória de cultura e experiências que são fundantes em cada sujeito. O diálogo, a troca, ocorre a partir deste desprendimento desta captura com a realidade fixada. Sem esta cisão não há diálogo, cada pessoa estará presa a sua verdade, numa xícara cheia de água não há espaço para mais nada.

Fiquei intrigada quando escreveu “o saber perde então a sua condição de “valor de uso”, reli o que escrevestes e compreendi melhor. Sim, concordo que

na concepção capitalista somos produtos e que estamos a serviço do mercado e que o conhecimento passa a ser um produto de troca, num ambiente marcado de conflitos. Somos mesmo. Somos enquanto consumidores, somos enquanto profissionais, somos enquanto pesquisadores. Infelizmente esse sistema econômico fundamenta-se na acumulação de capital e para que isso ocorra os lucros precisam acontecer, o capital precisa ser acumulado às custas do valor mínimo a ser pago seja pela produção, matéria prima e mão-de-obra, incentiva a competição e a individualidade. Utilizando-me de o verbo esperançar, reitero novamente que, se a realidade atual é regida por um sistema tão feroz, podemos percebê-la e fazer escolhas. Talvez não mudemos o sistema, mas podemos melhorar nossas condições de existência, a partir da consciência desta realidade e de ações coletivas que nos possibilitem estabelecer direitos que nos garantam ser sujeitos sociais e não moeda de troca.

Em relação a este valor de troca e conhecimento como mercadoria, me incomoda bastante que a escola da infância incentive a pesquisa apenas para participar de feiras ou promova brincadeiras competitivas para ver quem corre mais, quem é o melhor ou mais rápido para sentar-se na cadeira. Sim, as crianças gostam de competir entre si, porque se auto afirmam quando "ganham", mas me questiono sobre quem não ganha, como se sente? Todos querem e tem o direito de ganhar, sentir-se vitorioso, competente. É possível divertir- se, desenvolver- se e construir conhecimento sem compreender a outra criança ou sujeito como meu adversário. O certo é que no sistema capitalista competir está no cerne dos princípios.

Estas práticas pedagógicas evidenciam uma educação bancária e fomentam emoções que as crianças muitas vezes não sabem como acomodar. Então devemos suprimir estas práticas? Me pergunto todos os dias sobre isso, porque não percebo intencionalidade pedagógica, importância ou relevância. Aprender

a perder é necessário nesta idade? De que forma? Nunca tive a oportunidade de ouvir pesquisadores e professores falando sobre isso. Temos diferentes inteligências e habilidades, não somos iguais e estas desigualdades aparecem cotidianamente na escola da infância. Ser diferente é bom e necessário, caso contrário nunca sairíamos do processo de simbiose materna, reconhecer-se diferente é o que nos possibilita desenvolver autonomia, identidade e realizar escolhas. Sinceramente, não sei te responder, deixo neste ponto de inflexão, a minha dúvida como contribuição.

Você convidou para a nossa conversa Charlot, aprecio as contribuições deste autor. Ele fala em processo de humanização do ser humano e aqui evoco Freire que diz que aprendemos uns com os outros, mediados pelo meio, ou seja, nos humanizamos apropriando-se da cultura assim que nascemos, nos cuidados de quem faz a maternagem, posteriormente imitando, brincando e compreendendo o funcionamento das brincadeiras, realizando a leitura das expressões faciais e corporais, lendo o mundo a nossa volta. Charlot contribui com a educação infantil que faz sentido para a criança ao dizer que a criança se motiva quando o convite à brincadeira faz sentido, possuir valor interno e que este sentido é transitório, relembrando a pós-modernidade natural da criança (é uma brincadeirinha intelectual).

Uma frase impactante, em sua carta, para mim foi “Fernandes cita que para brincar é preciso aprender, tanto as experiências específicas humanas, quanto uma aprendizagem intrínseca sobre o modo de ser e estar inserido em um ambiente.” Primeiro porque este autor me é caro, tanto pela sua história de vida quanto por suas contribuições para a educação brasileira. Sobre o destaque que você fez, ao lê-lo lembrei de quando iniciei à docência na educação infantil e percebi que eu não sabia brincar. Não sentia alegria em brincar, não me divertia ao brincar. Ao perceber essa lacuna, pensei sobre o assunto e a relevância que este fato tinha sobre a minha atuação docente. Brincar é essencial para a

criança e para o adulto. A criança elabora questões e o adulto a revive. Existe um fio invisível que une estas duas fases da vida.

Pensando na trajetória criança - adulto, pesquisei brincadeiras que eu gostava na infância e comecei a exercitar com as crianças. Solicitei que me ensinasse ou que brincássemos das brincadeiras que as agradavam e aos poucos fui e estou me constituindo brincante. O brincar foi ficando elaborado, pois, organizamos o cenário para fazer festa de aniversário, outras vezes eu organizava o espaço propositor para convidá-las à brincadeira. Propus dança das cadeiras sem tirar as cadeiras, elas aceitaram, nos divertimos. No dia seguinte pediram para retirar cadeiras durante a brincadeira, em comum acordo, o que queriam participar se divertiram, outros esperaram a próxima brincadeira acordada. Neste momento, estava o Lyotard, até então desconhecido por mim, na sua carta, me informando que "professor e aluno, em condições ideais, trabalham com informação completa. Não há desnível entre os dois em quantidade de informação, somente havendo desnível no modo como utilizar a informação." E, ainda nas suas palavras, Freire, "o ensinante aprende primeiro a ensinar, mas aprende a ensinar ao ensinar algo que é reaprendido por estar sendo ensinado".

Pactuo com você, a autoformação deve ser constante na trajetória docente e aprender a brincar não para desenvolver isto ou aquilo, mas conforme citaste Baía e Nakayama, como forma de participar, pertencer, cooperar e vivenciar as relações e as emoções genuínas da convivência na escola das infâncias. Faz mais sentido brincar porque é divertido, porque gosto da música envolvida ou de participar com o grupo que oferece a brincadeira de forma mecânica, como parte de um planejamento fechado e idealizado pela professora. Isto não significa uma professora sem intencionalidade, pelo contrário, é o exercício de buscar a intencionalidade a partir do interesse das crianças, desenvolver vínculos afetivos para então dispor-se a viver novas experiências.

Bondía (2002) diz que a experiência é o que nos acontece, não o que acontece. Para nos acontecer, precisa nos envolver e para nos envolver precisa fazer sentido para cada um e uma envolvida na experiência. Talvez você argumente que não seja possível fazer sentido para todos ao mesmo tempo e aí é que se formam os grupos de interesse. As crianças não precisam estar todas interessadas em uma mesma experiência, brincadeira, mas elas vão naturalmente realizando parcerias com as crianças que demonstram o mesmo interesse. Já observou as crianças se organizando na brincadeira? Com a mão espalmada no ar uma criança pergunta: quem quer brincar botar o dedo aqui! Elas compreendem empiricamente que, para fazer sentido, deve-se convidar e não impor. São naturalmente revolucionárias, não se deixam domesticar, não querem seus corpos docilizados como nos alerta Foucault.

Compreendo quando argumenta "compreende-se que a brincadeira ocorre naturalmente, contudo, é preciso ensinar para as crianças", pois, existem algumas professoras que entendem o brincar livre como forma de aprendizado. Penso que o momento de brincar livre é o momento em que a professora tem para conhecer as hipóteses e interesses das crianças, realizar observações para a partir delas ampliar os recursos disponíveis na brincadeira a fim de proporcionar o desenvolvimento da criança na sua investigação. Por exemplo, na sala referência tem uma criança brincando na casinha, ela cozinha mexendo a colher na panela e coloca no prato um alimento simbólico. Ao observar esta cena, como professora, posso trazer para a brincadeira folhas ou materiais que a criança possa mexer na panela, posso trazer um tecido que sirva como toalha de mesa ou pano para secar a louça. A partir deste momento a brincadeira tem recursos que enriquecem este brincar. Se a brincadeira é de origem cultural, precisa ser ensinada. Existem brincadeiras inventadas, crianças brincam imitando um bicho que observam. Inventam brincadeiras cantadas. Nestes casos se ensina o respeito para convivência ética. Não há como distanciar-se do ensino

quando o assunto é humanização. Ensinar e aprender, pensar e agir melhor é o que basicamente nos diferencia dos demais animais. Todos os hábitos, costumes, cultura é passado de geração em geração em forma de ensino oral ou acadêmico.

Outro exemplo do aprender a brincar pode ser visto no jogo com regras em que cada um tem que esperar a vez da outra criança jogar. Ocorre frequentemente de a criança estar focada no seu desejo de encontrar a peça e não esperar a vez do colega. Ao brincar junto com as crianças o educador vai relembrando de quem é a vez de jogar. Trata-se de ser o parceiro mais experiente na brincadeira e assim apresentar as convenções para que esta seja divertida, interessante e coletiva. E então podemos ter clareza do processo de aprendizagem das crianças e da nossa intencionalidade pedagógica, podemos ver a criança como protagonista do seu processo de desenvolvimento e como propositora de brincadeiras e investigações. Mas aqui vou fazer um grifo, não se trata de priorizar uma proposta brincante, trata-se de olhar para a criança como um sujeito social, que realiza escolhas, que precisa e tem direito ao diálogo. Trata-se de conceber o processo educativo de forma democrática, emancipatória, participativa. Voltamos ao assunto inicial que se refere a formação de professores, autoformação, leitura de mundo, leitura da palavra, conceitos sobre escola, criança, conhecimento das teorias e escolha delas.

Diante das escolhas citadas, a educação e as crianças podem ser produtos ou não. E, penso eu, independente da escolha que façamos sempre há uma cultura, uma história que justifique nossas escolhas e nossa práxis, Freire afirma que a educação é um ato político, pois pode promover a mudança social, a partir da reivindicação de direitos. Este ato político que se fundamenta em mudanças na estrutura posta esclarece, em parte, porque a mudança de pensamento na instituição escolar é lenta, pois ela situa-se no coletivo. Todos os envolvidos

devem estar cientes da mudança necessária. Nóvoa argumenta que para vislumbrar alguma mudança deve haver muito diálogo, leitura, espaço para formação docente na escola sobre os problemas da escola, estudo de caso, escolha metodológica, plano de ação institucional e de cada docente. É preciso começar por sua própria história pessoal e posteriormente a profissional. Como pode querer oferecer experiências naturais como brincar de fazer comidinha de barro ou investigar os bichinhos encontrados no pátio a professora ou o professor que não teve uma experiência agradável com estes elementos na infância ou que foi ensinado a compreender a exploração da terra como sinônimo de sujeira?

Conforme você disse, é preciso um olhar atento ao docente e a partir deste coletivo e, acrescento, estabelecer princípios inegociáveis. Assim como não se pode construir aprendizado com algo imposto para a criança, pois ela não estará envolvida, comprometida com o que não faz sentido para ela, tão pouco os professores e professoras constroem saberes sob imposição. Este coletivo, como profissionais da educação infantil, deve conversar, trocar experiências, decidir por uma metodologia, definir a concepção de escola, de infâncias e sobre o papel docente na educação infantil. E, fico pensando, se a formação inicial não contribuiu para que tivéssemos este olhar, nós, coletivo da infância, nós professoras e professores, podemos ousar e assumir este compromisso, questionando o que está posto e propondo novas práxis, perpetuando na escrita de documentos oficiais a escola, à docência e as infâncias que defendemos. Podemos ser revolucionários e rechaçar as heranças da educação do século XVIII.

Chego ao final da sua carta e tenho uma surpresa, você é arquivista e fico surpresa quando diz que “nesta carta, trago as práticas pedagógicas realizadas em arquivos”. Eu nunca imaginaria que era arquivista, fico aqui pensando quanto apreço e delicadeza tens com os documentos, embora alguns nos tragam o lado sombrio da história, há uma beleza de termos superado tantas atrocidades e de sermos livres para poder expressar as percepções que escritos ou re-

gistros fotográficos nos evocam, lembranças de uma história que não vivemos enquanto sujeitos sociais, mas que vivemos como sujeitos históricos.

Você fala em preciosidades e de fato são, pois são parte de uma memória vivida em um coletivo, do mesmo modo que as cartas serão. Penso que nestes arquivos devem ter fotos da educação do município em outros tempos e que as roupas das crianças, a forma em que aparecem organizadas para este registo evidenciam o quanto as crianças eram vistas como iguais, o brincar em algumas fotos poderia ser reconhecido como uma perda de tempo, enquanto em outros evidenciava a delicadeza de alguém que reconhecia na infância e no brincar a riqueza que há, possível que tenha, sempre têm um revolucionário.

Antes de finalizar a carta preciso escrever sobre a relação da criança com a educação ambiental. Entendo por educação ambiental um processo de ensino formal ou informal das relações do ser humano com elementos, habitats e ecossistemas do mundo natural. Mas quando analiso esta definição a percebo muito distante do universo infantil. A criança não se relaciona com o ensino, ela se relaciona com o mundo natural e a partir desta interação estabelece, testa e conflita suas hipóteses, constrói conhecimentos, amplia com o conhecimento histórico científico e compartilha suas descobertas. Deste modo, a educação ambiental se estabelece ao observarmos os passarinhos que fazem ninhos na escola, no passeio ao redor da escola em que vemos cachorros vagando pelas ruas, outros presos em espaços mínimos, borboletas, lixo jogado na calçada, o muro grafitado. A criança primeiro se relaciona com, quer tocar a mariposa escondida no canto da parede, quer entender como da semente nasce uma planta e depois a flor, quer saber se a semente que ela engoliu vai virar uma árvore na sua barriga. Ela se relaciona com, estabelece hipóteses, conversa com seus pares, busca respaldo no conhecimento científico e analisa novamente a sua hipótese, depois compartilha este conhecimento.

A criança nos educa ambientalmente, o que ela precisa é de oportuni-

dades para fazê-lo. Alguns anos atrás estive como docente em uma turma de 5 anos de idade. Um grupo de crianças queria conhecer o rio que passava na frente da escola. O rio na verdade era um valão (escoamento de esgoto). Fomos visitar o local e as crianças imediatamente começaram a questionar sobre o cheiro da água, o lixo jogado, se havia peixe e ficaram curiosas em saber para onde estava indo à água. Iniciamos uma investigação sobre o curso da água, analisamos mapas da cidade com todos os valões e fomos visitar o rio, conforme o mapa indicava o destino da água. Ao chegarmos no rio, tanto as crianças como eu tivemos uma grande surpresa: as árvores estavam repletas de sacolas plásticas que chegavam até ali com a água escoada. Os questionamentos passaram a ser sobre o uso do plástico e porque as pessoas não inventaram algo que não prejudicasse os peixes e não sujasse o mundo. Descobrimos que algumas pesquisas estavam tentando componentes como amido na construção de um plástico biodegradável. Esta pesquisa com as crianças me mostrou o quanto as crianças estão dispostas a manterem o equilíbrio natural e assim que identificam o problema querem encontrar a solução. O que eu não contei a elas é que existem empresas que lucram com a produção de materiais que impactam negativamente no mundo natural e que, em função destes lucros, elas não estão nem um pouco preocupadas com as consequências, embora as empresas sejam compostas por seres humanos como a gente, agem como se não precisasse do meio ambiente para existir. Aliás, não contei por uma questão de ética, pois não é minha função trazer a desesperança. As crianças são muito diretas: se está sujo, limpa e não suja mais. Elas não estão encharcadas de ganância capitalista, não estão preocupadas com os lucros ou quantas pessoas serão exploradas para que se mantenha o império financeiro da empresa.

Laura, nossa trajetória até aqui versou sobre a importância do brincar, sobre a educação bancária e da importância da formação docente fundamentada em uma educação democrática, participativa, aberta ao diálogo, que respeita a criança (amplio para os estudantes de todas as idades) e que convide a ler

o mundo antes da palavra, conhecer a tua trajetória, tua escolha profissional e interesse pela ludicidade. Espero ter contribuído para que compreenda minha perspectiva enquanto professora da escola da infância e de alguma forma ter contribuído com as tuas questões docentes. Afinal, conforme Freire (1997), "Minha presença no mundo, com o mundo e com os outros implica o meu conhecimento inteiro de mim mesmo".

Cordialmente,
Vilsiane Pereira
Agosto de 2022

Referências

BARBOSA, Maria Carmem.**Tempo e Cotidiano – tempos para viver a infância** Revista Leitura: Teoria & Prática - Associação de Leitura do Brasil (ALB) 2013, V.31 n.61.

BONDÍA, Jorge Larrosa **Notas sobre a experiência e o saber de experiência** Revista Brasileira de Educação, 2002, p.20-28. N 19.

IMBERNÒN Francisco **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** 9ª edição. São Paulo: Cortez, 2017.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão** Petrópolis: Vozes, 1987.

SABALLA, Rodrigo de Carvalho. FOCHI, Paulo Sergio. (Orgs) **Pedagogia do cotidiano na (e da) educação infantil** Em Aberto / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. v. 1, n. 1, (nov. 1981-) Brasília: O Instituto, 1981.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não cartas a quem ousa ensinar** Olho d'água: São Paulo, 1997.

_____**Pedagogia do Oprimido** 17º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A PARTICIPAÇÃO CIDADÃ NA BUSCA DE UMA SOCIEDADE MAIS SUSTENTÁVEL

Mariana Paranhos de Oliveira

Querida colega e amiga Vanessa,

Primeiramente gostaria de avisar que sou iniciante nessa potente e intensa forma de escrever e colocar em frases o aprendizado e as vivências de minha subjetividade docente. Esse tipo de texto existente, que são as cartas, mesmo sendo utilizado como meio de comunicação desde a antiguidade, ainda me causa surpresa, uma surpresa doce e agradável, por conseguir de forma tão pessoal e única ultrapassar fronteiras e encurtar caminhos a fim das trocas de aprendizado transbordarem tanto realidade quanto paixão pela educação.

Quando me refiro à "minha subjetividade docente", não sei se a palavra docente se encaixa. Em meu mais profundo âmago, acredito que sim. Sou bibliotecária de formação e coração, e vivo a educação em todos os cantos que posso me infiltrar. Sou uma contadora de histórias desde que aprendi a me expressar com palavras e montar frases e sendo assim tão apaixonada por histórias, acabo entrelaçando a minha história na de muitos estudantes, participando das suas histórias que são escritas no âmbito escolar.

Apresentações realizadas, início a escrita dessa carta pedagógica às 22h de uma noite de segunda-feira. O dia todo foi contemplado por um calor fora de época e agora a chuva cai torrencialmente molhando os vidros das janelas grandes da minha sala de estar, por onde é possível observar os coqueiros do terreno ao lado dançando uma coreografia repleta de malemolência. Nenhuma novidade, pois morar em Porto Alegre é participar involuntariamente de um

ciclo sem fim de "coloca casaco, tira casaco" e o nosso corpo humano que lute. Ahhhh, o nosso corpo humano!! Esse sim tem ligação direta com a natureza!

Logo, surgem reflexões: sendo nós, seres vivos e racionais, parte integrante desta fantástica natureza, nos sentimos assim, integrantes? Parte do quebra cabeça intitulado meio ambiente? Conseguimos perceber que tudo é um sistema interligado e que nossas atitudes "respingam" positiva e negativamente nesse meio do qual fazemos parte? E se conseguimos perceber, somos capazes de cuidar e respeitar essa natureza a ponto de assimilar que tudo à nossa volta se compõe de recursos naturais e que eles são finitos? E que com essa finitude sendo uma realidade, a vida como conhecemos pode não existir mais?

Em meio a tantas reflexões, eu experencio uma ansiedade que já me é familiar, algo que mexe comigo a alguns anos - até antes mesmo do mestrado e do doutorado no qual estou no momento. Pois é, acredito que as águas que caem das nuvens pesadas do céu escuro de Porto Alegre trouxeram para minha mente a clareza necessária para dialogarmos sobre essa inquietação tão necessária. Estou falando da nossa parte na preservação do ambiente que tanto nos oferece sem qualquer contrapartida.

Eu sei e, também, sei que você sabe que uma das maiores preocupações atuais, com o futuro da humanidade, é em relação às questões ambientais. As mudanças climáticas, a poluição e os recursos naturais estão sendo cada vez mais citados e discutidos. E nós, não só como cidadãs, mas, também, como educadoras, acredito que não podemos ficar de fora dessas discussões. Discussões essas que permeiam a Educação Ambiental (EA) e adentram todos os âmbitos da sociedade, sendo interesse de todos.

Mas o que seria essa Educação Ambiental? O Conselho Nacional do Meio Ambiente definiu como um processo de formação e informação, orientado para o desenvolvimento da consciência crítica sobre as questões ambientais,

e de atividades que levem à participação das comunidades na preservação do equilíbrio ambiental. Então, Educação Ambiental possui conceitos e temáticas diversas, que se analisados no seu axioma tem a pretensão de definir e estimular a reflexão sobre a importante integração entre o homem e o meio ambiente de modo a contemplar todos os caminhos que conduzam a uma conscientização do homem da necessidade de autopreservação.

Porém, quando se fala sobre meio ambiente e Educação Ambiental, é importante termos em mente que essa preocupação é relativamente nova, certo? Até a década de 1950, praticamente, não havia muitas preocupações sociais em relação à influência das ações do homem no meio ambiente. Numa perspectiva histórica, a relação com a natureza, baseada nessa concepção vivida até então, promoveu a degradação dos recursos naturais em uma escala suportável. Porém, desde a Revolução Industrial, marco do desenvolvimento tecnológico humano, a atividade de uso, intervenção e transformação do homem para com a natureza é cada vez maior e mais predatória.

Leff diz que a crise ambiental se tornou evidente nos anos 60, refletindo-se na irracionalidade ecológica dos padrões dominantes de produção e consumo, e marcando os limites do crescimento econômico. Já Carvalho traz que só em 1972, com a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano, em Estocolmo, promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU), foram surgindo os primeiros movimentos ecológicos onde o homem passou a ser considerado peça-chave do processo de degradação e, da mesma maneira, conservação ambiental. Para Capra, foi a partir da década de 80 que o conceito de sustentabilidade adquiriu grande importância no movimento ecológico.

Colega Vanessa, você lembra do Fórum Global, evento não governamental, que ocorreu em paralelo com o Rio92, conferência da ONU sobre Desenvolvimento e Meio Ambiente? Lá foi elaborado o Tratado de Educação Ambiental que definiu as bases da formação da Rede Brasileira de Educação Ambiental.

Importante lembrar que, como trazem Lisboa e Kindel, educar ambientalmente significa, além da apropriação de conceitos e processos que digam respeito ao ambiente, a aquisição de visões de mundo que possibilitem o respeito a todas as formas de vida e o entendimento de que a vida só se dá pelas complexas teias tecidas pelos elementos naturais e socioculturais que se entrelaçam. Ou seja, formar um cidadão crítico voltado a transformar a realidade a ele imposta, é, antes de tudo, resgatar valores esquecidos no mundo capitalista, do imediatismo e da maximização do lucro. Sendo assim, percebo a necessidade de uma mudança de paradigma que envolve valores sociais, filosóficos, econômicos, éticos, ideológicos e científicos, certo?

Posto isto, considero uma demanda urgente se adotar mudanças no comportamento humano para superarmos os problemas ambientais, você não concorda? Por conhecer você bem, acredito que sim. Por esta razão, trago nas linhas dessa carta a importância de, junto com nossos educandos, buscarmos estabelecer uma visão crítica da sociedade na qual vivemos e, de forma mais objetiva, desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes para a preservação do meio ambiente, o NOSSO meio, o NOSSO ambiente.

Partindo dessa ideia contextualizada acima, relaciono o trabalho do bibliotecário com o meio ambiente, pois a Biblioteconomia é uma área de conhecimento que, a meu ver, deve se interligar à Educação Ambiental, visto que é através do conhecimento do problema que se poderá pensar medidas que minimizem essas situações e favoreçam a criação de um pensamento voltado para o desenvolvimento de uma sociedade sustentável. Devemos unir nossa paixão latente pela educação para criar estratégias, redes, projetos e outras ações para conscientizar as pessoas desde a infância e diminuir o impacto negativo do ser humano no meio ambiente, sendo ele individual ou coletivo.

Ok. Mas confesso que me sinto “pequena” perto dessa proposta. Sabe-se que os impactos ambientais no nosso Brasil decorrentes das ações do homem

existem desde o período colonial e persistem até hoje. O modelo de sobrevivência adotado pela sociedade moderna caminha em direção oposta à sustentabilidade, por meio da redução das áreas verdes, da poluição do ar, da subutilização do solo e dos impactos causados no ciclo hidrológico e na qualidade das águas. Então, será que somos eximiamente qualificadas para alçar voo nesta temática tão essencial?

É nesse momento e balizada por essa dúvida crucial que faço alguns apontamentos a respeito da ampliação do reconhecimento da necessidade e importância da capacitação dos profissionais da educação por meio da formação continuada. Aponto o processo educativo como importante na formação de atores sociais (nós), que conduziremos um caminho em direção à sustentabilidade socioambiental. Então, apoio Pedrini quanto ao fato de a Educação Ambiental estar emergindo no cenário educacional possibilitando a transformação de valores e atitudes, através da construção de novos hábitos e conhecimentos.

A formação continuada de professores tem sido entendida como um processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes e práticas necessários à atividade profissional, realizado após a formação inicial, com o objetivo de assegurar um ensino de melhor qualidade e atualização aos educandos. Essa formação continuada promove aprendizagens significativas, sendo o cerne do processo educativo para a mudança social. Já as ações de educação ambiental na formação continuada, julgo que precisam se imergir de criticidade, significação, contextualização e problematização, advindas de projetos coletivos e institucionais vinculadas de teoria e prática.

Shigunov Neto e Maciel dialogam para que as mudanças que ocorrem na sociedade atual possam ser acompanhadas, é preciso um novo profissional do ensino, ou seja, um profissional que valorize a investigação como estratégia de

ensino, que desenvolva a reflexão crítica da prática e que esteja sempre preocupado com a formação continuada. Logo, mais do que nunca, o educador deve estar sempre atualizado e bem-informado, não apenas em relação aos fatos e acontecimentos do mundo, mas, principalmente, em relação aos conhecimentos curriculares e pedagógicos e às novas tendências educacionais.

Então, vejo que não é possível buscarmos conscientizar nossos educandos sobre a importância de atitudes ambientalmente corretas e sustentáveis, se não instituirmos a formação continuada como um dos pré-requisitos básicos para a transformação do professor, pois é através do estudo, da pesquisa, da reflexão, do constante contato com novas concepções, proporcionado pelos programas de formação continuada, que é possível a mudança. Fica mais difícil o professor mudar seu modo de pensar o fazer pedagógico se ele não tiver a oportunidade de vivenciar novas experiências, novas pesquisas, novas formas de ver e pensar a escola.

Candau apresenta três aspectos fundamentais para o processo de formação continuada de professores que acredito ser muito importante nos debruçarmos em função da Educação Ambiental: a escola, como locus privilegiado de formação; a valorização do saber docente; e o ciclo de vida dos professores. Ou seja, primeiro se deve partir das necessidades reais do cotidiano escolar do professor e de seus educandos, quais os problemas ambientais enfrentados naquele ambiente escolar e em seu entorno que dificultam e prejudicam a vida daquele grupo; depois, valorizar o saber docente, ou seja, o saber curricular e/ou disciplinar, mais o saber da experiência; por fim, valorizar e resgatar o saber docente construído na prática pedagógica (teoria + prática), sendo capaz de conscientizar o professor de que a teoria o ajuda a compreender melhor a sua prática e a lhe dá sentido e, consequentemente, que a prática proporciona melhor entendimento da teoria ou, ainda, revela a necessidade de nela se fundamentar.

Falando sobre formação continuada de professores, acredito fortemente que esse modelo constante de formação e especialização traz muitos benefícios para os educandos, principalmente quando falamos de Educação Ambiental. Durante o desenvolvimento do meu mestrado, busquei compreender melhor as percepções dos educandos sobre a Educação Ambiental e a importância dada à implantação de uma biblioteca escolar em uma escola do campo com acervo voltado principalmente para a promoção da Preservação Ambiental e o quanto a biblioteca pode trabalhar junto com o Educador Ambiental enriquecendo seu material didático.

A escola de que falo é uma escola do/no campo, de turno integral, que atende em torno de 73 crianças do ensino fundamental, do pré-escolar ao quinto ano, em turmas multisseriadas e está inserida nas dependências de um assentamento do Movimento Sem Terra. A mesma possui como eixo de interdisciplinaridade um Clube de Ciências, o qual trabalha com diferentes temas sempre voltados à realidade dos educandos.

Utilizei como procedimento metodológico a observação dos educandos nas visitas semanais à biblioteca, juntamente com o questionário individual aplicado à 20 educandos do 3º ao 5º ano. O questionário foi disponibilizado aos educandos, para que respondessem a próprio punho, as seguintes perguntas: "Você já tinha ido a uma biblioteca antes de ir à biblioteca escola? Se "sim", quantas vezes?", "Por que você frequenta a biblioteca?" Você acha importante ter a biblioteca na escola? Por quê?"; "Você acha que levar os livros para a casa ajuda você a ler melhor, pronunciar melhor as palavras?". Você acha que os livros e atividades da biblioteca ajudam a desenvolver o aprendizado sobre Educação ambiental? Por quê?".

As respostas foram diversas, lindas e de uma responsabilidade necessária! Fazendo uma análise, observei que apenas metade dos participantes já

havia entrado em uma biblioteca, e alguns entraram "só para olhar", logo não são cadastrados como usuários desta biblioteca. Tratando-se da realidade dessa escola, uma escola do campo, onde, muitas vezes, nem mesmo os adultos têm acesso a livros, revistas, computador com internet e outras manifestações culturais, essa importância se eleva por suprir e complementar as necessidades informacionais dos conteúdos ministrados em aula, assim como propiciando o prazer da leitura.

Percebi, também, que todos explanaram que vão à biblioteca por espontânea vontade (principalmente, porque os educandos foram convidados para se cadastrar na biblioteca). Pela leitura feita das respostas, verifiquei que a biblioteca contribui como uma alavanca do conhecimento, que apoia na luta diária contra o analfabetismo, incentiva o gosto pela leitura, mostra novas visões de mundo, contribui com o surgimento de novos interesses e é um possibilitador de cidadania. As respostas demonstraram, também, que as relações existentes entre os conhecimentos científicos e o cotidiano são importantes para atrair a curiosidade do educando e como umas das formas de aperfeiçoar o processo de ensino e de aprendizagem em Educação Ambiental.

A pergunta subsequente averiguou sobre a importância que as crianças dão à biblioteca. Todos os participantes responderam que veem como muito importante a existência da biblioteca, e os motivos apresentados calcaram-se, principalmente, no gosto pela leitura, no fato de que mais leitura traz mais conhecimento e no estímulo que a leitura dá ao desenvolvimento do vocabulário e da Educação ambiental. Algumas respostas, refletem os ensinamentos das escolas do campo, que é a preocupação com o coletivo e o cooperativismo nas relações. Um dos participantes ressaltou que a biblioteca estando dentro da escola, local onde as crianças vão todos os dias, as chances de se interessarem pelos livros, de gostarem de estar no ambiente e principalmente conseguirem fazer ligação com o seu cotidiano são muito maiores.

Quando questionados sobre "Você acha que levar os livros para a casa ajuda você a ler melhor, pronunciar melhor as palavras? ", as respostas foram todas positivas, e muitos participantes disseram que ler em casa ajuda nas apresentações, na imaginação e a aprender palavras que não aprenderam ainda em sala de aula. Um respondente disse que ter um livro para ler em casa "ajuda a sair da frente da TV", o que me levou a crer que a biblioteca apresentou um novo *hobbie* e um diferente tipo de lazer para essa criança. Percebi em uma das falas que a avó da educanda também lê os livros retirados pela neta na biblioteca escolar, o que achei lindo, pois vai ao encontro do que as queridíssimas Eliane Moro e Liz Estabel dissertam quando trazem que a "biblioteca escolar se abre para a democratização do saber, a construção do conhecimento, sendo um amplo espaço de aprendizagem" e de compartilhamento de informações e vivências, democratizando o conhecimento explícito para um povo que muitas vezes não teve a oportunidade e nem tempo para ler. Então, a meu ver, a educação e a leitura tornam-se uma concepção revolucionária, comprometida com a libertação humana.

Na última questão, todos os respondentes julgaram que os livros e atividades da biblioteca do campo ajudam a desenvolver o aprendizado da Educação Ambiental na escola. Uma das respondentes relatou que "ajudam, porque tem coisas que meu pai dizia que era de um jeito, mas eu não sabia o porquê, coisas tipo ciclo da chuva e a diferença dos tipos de solo nos lugares, e com os livros que li na biblioteca (não li todo o livro, porque era muito grande) eu entendi". Isso corrobora com Ausubel que explica que a aprendizagem é muito mais significativa à medida que o novo conteúdo é incorporado às estruturas de conhecimento de um aluno e adquire significado para ele a partir da relação com seu conhecimento prévio. Identifiquei que por meio da leitura os estudantes conseguem esclarecer sua dúvida e, também, fazer uma relação com a preservação dos recursos hídricos, por exemplo, um tema muito abordado pelo

acervo da biblioteca. Outro respondente relembrou as horas do conto realizadas por mim, as quais possuem cunho educativo ambiental, respondendo "eu acho que ajudam, porque na hora do conto teve uma vez que a professora da biblioteca contou uma história sobre como as galinhas apareceram no mundo e a gente estava estudando isso com o Clube de Ciências, eu sabia várias coisas já, mas não tudo, então aprendi mais". Isso respalda e legitima a importância do trabalho lúdico com as crianças.

A atividade realizada na escola, a observação nas visitas semanais à biblioteca e as conversas informais com os educandos foram fundamentais e tiveram um resultado positivo, pois procurei oferecer a estas crianças um momento para expressar seus interesses literários, o que acham da biblioteca, quais relações conseguem fazer com a Educação Ambiental, e principalmente se se sentem pertencentes àquele lugar. Como acredito muito no poder do diálogo, percebo que os educandos tendo esse espaço de fala, desenvolvem o pensamento crítico e colaboram com uma visão mais democrática de construção de conhecimento.

Então, tenho para mim que educar está intimamente ligado às contradições e lutas sociais do meio em que o educando vive, sendo assim um ato social. Então, a biblioteca escolar em escolas do campo destaca-se nesse ato social, por possibilitar meios para reflexões e questionamentos sobre a educação, identidade do meio rural, causas, desafios, sonhos, história e cultura daqueles que vivem e atuam no campo.

Como educadora, acredito que a Educação Ambiental representa o alicerce de toda a educação e do aprendizado futuro, pois desempenha o papel da interdependência entre o ambiente natural e o sociocultural abrangendo valores diversificados e contextualizados. Então, nesse contexto, a biblioteca escolar contribui para a construção de valores que preparem o educando como cidadão co-responsável na resolução de problemas ambientais e norteador de futuras transformações na sociedade em que vive.

Outro ponto importante é que a biblioteca escolar é responsável também pelo sentimento de pertencimento dos alunos ao lugar de origem, então, por meio do acervo, especialmente montado para campesinos, das atividades direcionadas sempre para as ciências da natureza, educação ambiental e outros temas rurais e dos serviços vinculados ao projeto de desenvolvimento auto-sustentável e ao programa do Clube de Ciências é possível a valorização da história e da cultura local.

Desta forma, vejo a união dos saberes campesinos empíricos, dos conhecimentos construídos em sala de aula e na biblioteca como potente e enriquecedora, gerando uma aprendizagem significativa e colaborativa. As possibilidades dessa aliança demonstram que se pode mudar os conceitos de vida nesse local sem serem forçados a um modelo agrícola hegemônico, que revela tanto a exclusão social, ambiental e econômica.

Enfim, a colega e amiga Vanessa, acredito que já me alonguei muito, mas precisava dividir essa reflexão com alguém. O que você acha sobre isso?

Com carinho,
Mariana Paranhos de Oliveira
Julho de 2022

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A PARTICIPAÇÃO CIDADÃ NA BUSCA DE UMA SOCIEDADE MAIS SUSTENTÁVEL

Vanessa Candito

Querida colega e amiga Mariana,

Escrevo essa carta em resposta às belas palavras que recebi da Colega Mariana (para os íntimos Mari). De modo mais específico, a intenção dessa escrita é desassossegar os pensamentos que permeiam minha prática docente. E que ao receber a Carta da colega, percebi que minhas inquietações, se completam ao seu "desabafo", Mari.

Na intenção de compartilhamos nossas inquietações, a partir de nossas vivências, e que na atualidade desta compreensão, considero que esse nosso "desabafo" pode ser compreendido em duas vertentes: uma a respeito da intencionalidade da escrita, como uma prática crítico-reflexiva, um compartilhamento de experiências, para um convite ao diálogo; e outra que refere-se a sua finalidade dedicada aos docentes, atribuída de um alerta intencional, a ser desenvolvido nos espaços educativos, e que pode para além dos muros escolares.

Assim eu começo essa carta, falando sobre a Educação como prática de liberdade proposta por Freire, que é pautada numa Educação problematizadora, e fundada na humanização de educadores e educandos, a partir da interação dialética, mediada pela problematização do mundo, e associada muito na realidade, e na busca por um mundo possível. E digo mais: digo que acredito ser possível, e muito necessária.

Problematizar a realidade buscando compreendê-la, posicionar-se em relação a ela e repensar valores e atitudes, é uma ação educativa de fundamental

importância, dentro e fora do ambiente escolar. É uma prática que forma cidadãos. Compreender a realidade da coletividade e construir possibilidades de nela intervir, torna vivo o conhecimento escolar e mobiliza, engaja, fortalece o hábito de busca na construção de novas realidades frente aos desafios encontrados.

Tomando essa reflexão como ponto de partida, a escrita desta Carta, apodera-se do e no pensamento freireano, num sentido de reconhecer que as relações de ensinar e de aprender exercidas nas escolas, necessitam ser problematizadas, na escola e para além dela. Assim, tomar como objeto as relações de ensinar e aprender tem um fim que diz respeito a fomentar processos educativos emancipatórios, tensionando a educação como prática social.

E pensando nessa prática social, é que considero a escola, o lugar mais adequado para a inserção das práticas educacionais inerentes ao meio ambiente. Nesse contexto, é sabido que a escola é o local que mais oferece um impacto expressivo na sociedade, quando falamos sobre Educação Ambiental. Complemento dizendo que é através da sua mais fiel tradução: o trabalho dos profissionais em educação, em função da abertura dos caminhos de seus educandos, ao permitirem as reflexões sobre o papel destes, como cidadãos em relação ao meio em que vivem.

A Educação Ambiental ainda se encontra densamente relacionada somente com a Ecologia, ou ações pontuais nas escolas. E eu vejo isso como um ledo engano. Tomando essa reflexão, há a necessidade de se discutir interdisciplinarmente a educação ambiental. Pois urge a formação de gerações ambientalmente competentes, éticas, críticas, reflexivas, observadoras. A formação de gerações preparadas para questionarem, elegerem, conduzirem práticas solidárias e comprometidas com a qualidade de vida do planeta através da consciência ambiental.

A implantação e a integração da Educação Ambiental na escola só se tornarão possíveis fundamentados em ações capazes de se adequarem, de forma sistêmica e racional, que atinjam os fins em relação às demandas sociais, reais e locais. Sustentando isso, aludo o pensamento de Paulo Freire, na qual entende que a educação é uma ferramenta de emancipação social e individual, e que é importante nesse processo de aprendizagem, partir das demandas sociais, e principalmente da realidade do educando e que a educação deve valorizar a horizontalidade. Assim, não só o estudante aprende com o professor, mas também existe o processo contrário.

E dessa forma a escola, com a intencionalidade de ser como ponto de prática crítica-reflexiva, pode formar estudantes que precisam "agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários", segundo as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Mas, aí nos perguntamos, e quando surge a proposta de trabalhar a Educação Ambiental nas escolas? Muitas vezes passa a existir muitas dúvidas: como realizar sua implantação de forma adequada? Eu considero como fundamental trazer para a discussão, iniciando sobre o Desenvolvimento Sustentável, e apresentando aos estudantes os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), pois é o meio na contemporaneidade mais importante para fortalecer a cultura da sustentabilidade ambiental e social.

Para aqueles que desconhecem os ODS, os apresento, pois tive contato inicial durante minha pesquisa de Mestrado. E para minha convicção, são na atualidade a maneira mais acessível de abordarmos a Educação Ambiental, dentro de um grande contexto. Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) são uma agenda mundial adotada durante a Cúpula das Nações Unidas

sobre o Desenvolvimento Sustentável em setembro de 2015, é composta por 17 objetivos e 169 metas a serem atingidos até 2030. São uma chamada universal para acabar com a pobreza, proteger o planeta e garantir que todas as pessoas desfrutem de paz e prosperidade.

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) são metas tão inspiradoras quanto ambiciosas, não apenas para líderes, governos e instituições, mas para todos que consideram a prosperidade do planeta, das presentes e futuras gerações. E baseiam-se nas áreas como mudanças climáticas, desigualdade econômica, inovação, consumo sustentável, paz e justiça, entre outras prioridades. São interconectados, ou seja, a chave para o sucesso de um objetivo envolve abordar questões associadas a outros.

Os ODS trabalham com o espírito de parceria e pragmatismo para fazer hoje as escolhas corretas para melhorar a vida, de forma sustentável, das gerações futuras. Eles fornecem diretrizes e metas claras para que todos os países as adotem de acordo com suas próprias prioridades e com os desafios ambientais mundiais.

Assim, minha inquietação alerta para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), que precisam ser mais conhecidos e colocados em prática. Uma vez que ao incluir os ODS na prática pedagógica, a escola representa um espaço onde os estudantes aprendem atitudes, valores e habilidades, de forma a contribuir para a formação de cidadãos conscientes da missão de construir um mundo melhor.

Mas colega Mari, você pode estar se perguntando, como inserir os ODS na escola? E aqui deixo uma colaboração de como desenvolvi os ODS na formação continuada de professores. A minha experiência com os ODS foi por meio de oficina pedagógica, que integrou um processo formativo de docentes, realizado em uma escola da rede pública estadual do município de Santa Maria, Rio Grande do Sul (RS).

A oficina aqui relatada, foi desenvolvida a partir da temática "Os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável em uma Abordagem CTS", na qual procurou-se através de reflexões e discussões, sinalizar para problemática do planeta na atualidade, as relações entre os sujeitos e estratégias para que a educação promova os ODS, articulado a abordagem CTS, na urgência de tornar possível a participação cidadã na busca e implementação de soluções para a transição para uma sociedade mais sustentável.

Nesse contexto de mudanças e implicações na sociedade, formação de cidadãos conscientes e capazes de tomar decisões, torna-se necessário intervir nos espaços escolares. O propósito da formação aplicada aos docentes, dialoga com o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 4, em que uma das metas é direcionada para a formação de professores, e "objetiva assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos.

À vista disso, a formação desenvolvida apontou caminhos para uma educação que envolva os professores, em uma nova forma de ver, pensar, e desenvolver suas práticas, para uma formação de seus escolares como indivíduos responsáveis, capazes de decidir e agir num processo de mudança, e com um pensamento orientado para o futuro.

Pois acredito que o professor é um agente fundamental na promoção de mudanças nos estilos de vida e nos sistemas", por isso "uma formação de professores inovadora é uma importante parte da educação para um futuro sustentável. "

Também no que concerne aos resultados dessa experiência, ao relacionarmos os ODS à Educação CTS, foi possível vislumbrar o desenvolvimento de saberes com significado científico, social, ambiental, cultural, na formação de professores. Assim, ao realizarmos o processo formativo incitamos melho-

rias no ensino, pois por meio da formação, foi oportunizado uma integração de diferentes ações, e viabilizado um momento dialógico, constituindo-se um elo entre a educação científica e desenvolvimento sustentável, instrumentando os docentes para os assuntos que dizem respeito ao cotidiano dos sujeitos envolvidos nas propostas.

Lembro aqui, que essa demanda de formação de professores relacionada à temática ambiental, sempre foi e continua sendo a sobrecarga dos professores dos componentes curriculares de ciências e biologia. Porém estamos equivocados. Por conta disso, é cada vez mais imperativo que a equipe pedagógica, juntamente com os professores, esteja preparada para adicionar essa temática no currículo escolar com estratégias eficazes e que surtam o efeito esperado. E dessa forma, em minha pesquisa foi possível contemplar os professores de todos os níveis de ensino (Anos Iniciais, Finais e Médio).

São várias as experiências de Freire que ele relata como importantes em sua vida e como aprendeu com elas, que foram decisivas para a sua forma de conceber o mundo e as relações que nele se estabelecem. A respeito de como abordar o assunto, cada instituição saberá a melhor forma de tratar, mas alerto que se deve levar em conta o contexto local e a realidade do educando. A aplicabilidade dos ODS, nas escolas podem e devem oferecer aulas e atividades específicas para que os estudantes conheçam a iniciativa e sua importância, a partir de problemas reais.

Por serem parte das demandas mais emergentes na comunidade educacional, ter um bom entendimento e repertório de atividades que apliquem esses conceitos é fundamental. Na educação, mostra-se necessário o trabalho de tópicos que discutam o bem-estar da humanidade e do planeta. Nessa ideia, o propósito de inserir ações relacionadas à temática aqui citada na carta, devem ser incluídas na estrutura de gestão e ser aplicada todos os dias, tornando-se parte

da cultura da escola. Assim, fica mais fácil construir sistemas educacionais adequados aos objetivos, com conteúdo relevante e que estimule a participação dos alunos durante as aulas.

Considero como inegável, o pensamento de Paulo Freire sobre a educação ambiental, que ao entrar na escola, o estudante é convidado ao diálogo na construção do seu conhecimento, ou seja, quando o professor deixa que o seu educando fale daquilo que chama a sua atenção, das coisas ao seu redor e nada melhor do que neste momento o professor introduzir a educação ambiental, para que o diálogo possa desencadear várias questões necessárias ao momento em que estamos passando com poluição, desmatamento, queimadas e tantos outros problemas. Dessa forma, será imaginável construir experiências de aprendizado que tenham caráter plural e formador e que contribuam para a formação plena dos estudantes.

É indispensável ressaltar que, mesmo desenhados em "caixas", os ODS não devem ser pensados e trabalhados de forma isolada e sim complementando e potencializando a interdisciplinaridade. Eu acredito que os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável ajudam no desenvolvimento moral e mental dos alunos, aumentando o engajamento. Além disso, turbinam suas habilidades e competências, além de as escolas influenciarem de maneira positiva nas comunidades onde atuam.

Nesta direção, os diálogos proporcionam qualificação aos questionamentos dos professores, e capacitá-los é a forma de reconhecê-los enquanto processo de (trans) formação permanente. No entanto, ainda me questiono, afinal, como fica a formação permanente do docente? E ao ler sua carta Colega Mari, me deparo com a mesma preocupação que a sua, com a formação dos professores. Como você citou na sua carta, se quisermos estudantes críticos e responsáveis pelos seus atos, necessitamos sim, formar nossos professores para que sejam os mediadores do processo, partindo da realidade na qual vivem.

Segundo a perspectiva freireana, a formação docente é pautada no processo de ação-reflexão-ação, em que o sujeito seja capaz de desenvolver uma postura crítica frente à realidade do seu tempo, considerando que ele é um ser histórico-social em constante construção do conhecimento. Por certo, buscamos estudantes críticos e reflexivos, do mesmo modo, precisamos atuar na formação dos professores, pois como Freire ressalta, educação é o processo constante de criação do conhecimento e de busca da transformação-reinvenção da realidade pela ação-reflexão humana.

Os ensinamentos e práticas pedagógicas para os novos paradigmas da educação exigem conhecimentos metodológicos específicos, bem como novas relações com os conteúdos holísticos. Assim, a formação continuada de professores é de vital importância para uma educação libertadora e cidadã. Freire, nota que: "[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática". E assim, a educação e a formação permanente se fundam aí. Para sustentar a formação permanente, são imperativas ações capazes de promover transformações efetivas no pensar e no agir do professor, com reflexos nos seus alunos.

Para encerrar a presente Carta, acredito que a Educação Ambiental e todos os processos que envolvam a sustentabilidade de modo geral, devem ser compreendidos numa perspectiva crítica que percebe o ambiente e todas as relações que se passam nele e com ele. E essa ótica deve fazer parte da formação dos docentes.

Aos educadores cabe a responsabilidade de acordar o estudante para o bom senso de descobrir dentro de si, a autoconfiança e potencialidade para o exercício de sua cidadania, desencadeando posturas e atuações mediante as dificuldades socioambientais. O educador, enquanto profissional da educação,

no exercício da sua função tem um grande desafio: a formação da consciência ambiental dos educandos, e no desenvolvimento e exercício da sua cidadania, através da transformação dos próprios paradigmas e conceitos, de uma escola formadora e transformadora.

É através dessas ações e dessa troca de conhecimentos e diálogos, que nos tornamos mais fortes na missão de melhorar e impactar a sociedade, na importância crucial para a humanidade e para o planeta, e é nesse contexto a relevância da percepção ambiental dos educandos e educadores é vital para compreender as inter-relações entre o ser humano e o espaço onde vive. É na complexidade dessas inter-relações que é possível promover a sensibilização, a consciência e a compreensão do ambiente ao nosso redor, para assim construirmos uma nova mentalidade e comportamento com vista a sustentabilidade e a qualidade de vida.

Por fim, que ao "desabafar" sobre minhas e nossas inquietações Colega Mari, espero que nesse nosso "desabafo", por meio dessa escrita, possamos alertar sobre a necessidade de estabelecermos laços entre o Desenvolvimento Sustentável, a Educação Ambiental, a formação docente e o diálogo que Paulo Freire propõe, e nos propomos a refletir sobre a importância do compromisso ético com a renovação e transformação da realidade, como um ato político e de amor ao mundo.

Com carinho,
Vanessa Candito
Agosto de 2022

A FORMAÇÃO CONTINUADA PARA QUALIFICAR NOSSAS PRÁTICAS DOCENTES

Raquel P. Neves Gonçalves

Prezada Colega Renata

Bom dia cara colega, como você está? Espero que estejas bem!!!! Hoje eu estava analisando a disciplina que estamos cursando juntas "Cartas pedagógicas e Educação Ambiental: Uma relação possível para a Educação em Ciências", como ela tem me ajudado a refletir na minha prática pedagógica como professora de Química, então resolvi escrever para saber como a disciplina está sendo para você, na sua prática pedagógica?

Mas, primeiramente vou me apresentar: Meu nome é Raquel, sou casada, tenho um casal de filhos, minha primogênita já tem 19 anos e meu caçula 13. Minha filha vai entrar agora no segundo semestre para a faculdade de Biomedicina, em Santa Maria e meu filho está no oitavo ano do Ensino Fundamental. Sou licenciada em Química pela Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), tenho pós-graduação em Metodologias de Ensino de Biologia e Química e Mestrado em Ensino de Ciências. Sou professora de Química na Escola Estadual de Educação Básica Eduardo Lopes da Rosa. Trabalho no Ensino Médio durante o período matutino e na EJA no período noturno e neste ano recebi o desafio de trabalhar com os primeiros Anos do Ensino Médio na disciplina de Cultura e Tecnologias Digitais, que faz parte do novo Ensino Médio. Na escola do município, atualmente estou na vice-direção no turno da tarde, mas sou professora de Ciências e antes de estar na gestão sempre estive na sala de aula.

Amo a minha profissão, sou apaixonado pelo que faço, o contato diário com os alunos, a troca de conhecimentos, a vivência com eles, tudo isso é muito gratificante e faz com que eu aprenda todos os dias.

Vou te contar um pouco sobre minha formação acadêmica. Eu ia casar e morar no Mato Grosso, isso em 1997, então prestei vestibular na Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) para Química: licenciatura plena, passei, casei e comecei a faculdade. Cheguei em um lugar onde não conhecia ninguém, mas logo fui fazendo amizades e conhecendo os costumes de um estado tão lindo, mas muito diferente do meu Rio Grande do Sul. Durante todo o tempo da faculdade sempre tive bolsa de Iniciação Científica. Minha primeira bolsa foi de monitora de Física para os calouros, e depois com um grupo de pesquisas da UFMT que faziam análises do teor de metais pesados na região do Pantanal, monitorando as contaminações dos peixes, da água, do solo e também das comunidades ribeirinhas e os malefícios que esses metais poderiam causar ao meio ambiente. Nesse projeto fiquei até me formar.

Aprendi muito durante os quatro anos da universidade, tanto na minha área da Química dura, como também com os novos costumes de um estado completamente diferente do meu, fiz amizades, fui muito bem acolhida, uma época incrível que sempre vai ficar guardada no meu coração. Em 2000 terminei a faculdade, fiz a formatura e graças a Deus, meus pais, meu irmão e meus padrinhos conseguiram ir para Cuiabá, ficaram uma semana lá, inesquecíveis!

Mas, meu marido, por motivos de trabalho, precisou ir para Vilhena em Rondônia então nos mudamos para mais longe ainda. Cheguei lá, formada e fui distribuir meu currículo de professora de Química, em menos de um mês já estava empregada, em duas escolas particulares, pois lá eram muito poucos os professores de Química. Depois comecei a trabalhar também no Estado de Rondônia, enfim, estava realizada, pois aí percebi o meu amor pela docência, por estar em contato com os alunos, pelas trocas diárias...

Como sou professora de Ciências da Natureza, sempre procurei trabalhar a Química e a Ciências pensando na Educação Ambiental, preparando os alunos para pensar na natureza como nossa casa que precisa ser cuidada e respeita-

da. Como o meu primeiro emprego como professora foi na escola das Irmãs e a metodologia delas é bem rígida eu aprendi muito, muito mesmo, principalmente sobre a amorosidade que devemos ter ao tratar com nossos alunos, a empatia, o carinho para com eles, o respeito e o comprometimento com o que estamos fazendo, pois, ser professor, para mim, é uma responsabilidade muito grande, penso que alguns professores não têm noção da nossa responsabilidade como docentes em formar cidadãos.

Quando terminei minha faculdade, até pensei em fazer Bacharelado, mas quando comecei a ter o contato com os alunos, percebi que a escola, a sala de aula era a minha paixão. Sabe, colega Renata, eu sou aquela professora que gosto de todas as atividades da escola, do planejamento, das reuniões pedagógicas, das palestras, dos cursos de formação, da elaboração das atividades avaliativas, da conversa na sala dos professores, é meu chão, amo minha profissão. E você, também gosta?

Fiquei em Vilhena de 2000 até 2003, então retornamos para o Sul, minha filha nasceu lá, mas depois que temos filhos a tendência é querer voltar para perto da família, eu e meu marido não queríamos que ela crescesse longe dos avós, dos primos. Voltamos e logo comecei a trabalhar em uma escola particular e depois entrei no Estado e Município. No início da minha docência, confesso que era aquela professora conteudista, que tinha um programa de conteúdo para seguir e a metodologia tradicional, o importante era vencer o conteúdo, só que com o passar dos anos, percebi que minhas práticas educativas, minhas metodologias não estavam mais de acordo com essa nova geração, pois a repetência e a evasão escolar, principalmente no primeiro ano do Ensino Médio estava sendo muito grande, algo estava errado, foi então que percebi que tinha que mudar esse cenário, pelo menos nas minhas aulas.

Nesse momento percebi que eu precisava fazer uma formação mais específica, claro que eu sempre fiz formações na escola, eu sempre considerei im-

portante, mas eu precisava de alguma que me tirasse da área de conforto. Mas, a formação na área de Química, não era tão comum naquela época, procurei então a pós-graduação em Metodologias do Ensino de Biologia e Química, que apesar de ser um pouco à distância, me ajudou muito. Meu projeto foi o Lúdico e o Ensino de Ciências, trabalhei com jogos para ensinar Química, ciências e então comecei a perceber que era muito gratificante e os alunos ficavam atraídos por novas formas de ensinar, estava encontrando o caminho para mudar.

Nessa época fiquei grávida do meu filho, precisei ficar no final da gravidez de repouso, mas consegui ter meu filho com saúde e terminar a pós. Com criança pequena, tudo era mais difícil, então esperei eles crescerem mais um pouco para voltar a estudar.

Durante todos esses anos como professora da Educação Básica e conversando com os colegas professores, onde muitos ainda dizem, "mas antes não era assim", fui ficando incomodada com a desmotivação dos alunos e também, o mais preocupante, com a desmotivação dos professores, que muitas vezes entram na sala de aula sem vontade de estar ali e isso, na minha opinião, reflete diretamente em sua prática pedagógica e pior, nos alunos, que acabam se desmotivando a estudar determinadas disciplinas.

Como eu não sou de ficar parada, esperando, essa inquietação fez com que eu buscasse o mestrado em Ensino de Ciências, onde conheci a professora Mara Goi da Unipampa, campus de Caçapava do Sul, que foi minha orientadora no mestrado e agora também no doutorado, uma pessoa maravilhosa, que tem amorosidade no que faz, que também ama à docência e demonstra carinho em tudo que faz. A professora Mara tem um grupo de pesquisa na Unipampa que trabalha com as metodologias de Experimentação Investigativa e Resolução de Problemas, logo me apaixonei, era o que eu estava precisando, pois, os experimentos que trabalhava com meus alunos era tipo "receita de bolo", onde o aluno simplesmente fazia o que estava escrito no enunciado, depois eles fa-

ziam um relato, discutimos em sala o experimento e pronto, passávamos para o próximo conteúdo, para o próximo experimento.

Percebi então que essa metodologia não mais motivava o aluno, nas primeiras aulas eles adoravam, iam para o laboratório, um lugar diferente da sala de aula, ficavam realizados, mas depois o laboratório também estava virando rotina, pois iam lá, realizavam o experimento, faziam o relato, discutiam e pronto. A professora Mara me fez repensar a minha prática pedagógica, será que não era aí a falta de motivação dos alunos? Será que se eles começassem a pesquisar e ser protagonistas do seu aprendizado não se tornariam mais motivados a estudar?

Foi então que me reencontrei, as metodologias de Resolução de Problemas e a Experimentação Investigativa, juntas me mostraram que podemos fazer diferente, que os alunos mudaram e que a escola também precisa mudar, os professores precisam procurar novas formas de ensinar, pois nossos alunos também vivem em outra época, onde simplesmente o quadro branco, o livro didático não são mais atrativos, pois eles têm na palma da mão as informações que eles precisam, mas é importante mostrar para eles que têm informações e nem sempre o conhecimento, esse eles podem ou não construir com as informações que recebem. Não sei se tu concordas?

Colega Renata, mas aí entra um ponto extremamente complicado e delicado, no meu ponto de vista, pois para a educação mudar, os professores precisam estar dispostos também a mudar, participarem de cursos de Formação continuada, para que eles também conheçam essas novas metodologias, novas formas de planejar suas práticas pedagógicas, enfim, se atualizarem. Não sei se na escola que tu trabalhas é assim, mas nas escolas que eu trabalho, a maioria dos colegas é desmotivado a participar de formação, não gostam e não aceitam.

Não me cabe aqui julgar meus colegas professores e muito menos criticar suas práticas pedagógicas, mas acredito que a maioria dos colegas se encon-

tram desmotivados com a docência e acabam passando isso para seus alunos, os quais sentem quando o professor demonstra não ter planejamento, motivação e amorosidade no que fazem. Quantas vezes na nossa trajetória, temos muitos momentos que nos desestimulam... nos deixam frustrados...alunos que nos desafiam na sala, falta de comprometimento por parte do governo com a classe, todos nós passamos por isso o que na maioria das vezes nos desencoraja em seguir em frente.

Eu acredito que a formação de professores deveria fazer parte da prática pedagógica de todos, mas infelizmente existe uma resistência por parte de alguns professores em participar de cursos de formação, ou por falta de tempo ou como forma de protesto contra a desvalorização dos professores, o que em minha opinião é totalmente incoerente! Mas, como disse, não tenho a intensão de julgar ninguém.

Quando se investe na Formação de Professores, se investe em educação de qualidade, em melhores condições de trabalho para os docentes e além disso, a BNCC coloca esse quesito como obrigatório para todas as instituições de ensino. A BNCC além de fundamentar a concepção, formulação, implementação, avaliação e revisão dos currículos e das propostas pedagógicas das instituições escolares, também deve contribuir para a coordenar nacionalmente o alinhamento das políticas e ações educacionais para formação inicial e continuada de professores. Para que a educação seja igualitária, humana, participativa, para que a escola e a universidade sejam locais de ensinar e aprender sobre democracia e igualdade de direitos, contra todas as formas de opressão, como bem pensava Paulo Freire, os professores devem receber formação continuada desenvolvendo assim, um conjunto de competências profissionais que os qualifiquem para uma docência sintonizada com as demandas educacionais de uma sociedade cada vez mais complexa.

A partir da implementação da BNCC em 2018, as escolas foram orientadas a trabalhar com objetivos de conhecimento e/ou aprendizagem, levando

em consideração a comunidade escolar onde o estudante está inserido, levando em consideração o ambiente social, histórico e cultural, enfatizando assim o pertencimento a comunidade em que convive o que exige do professor mais tempo para o planejamento e de certa forma exige mais do professor, pois não cabe mais usar as metodologias onde as disciplinas estão isoladas em "gavetinhas", elas devem dialogar entre si e para isso também é fundamental a formação continuada de professores. A implementação da BNCC deixou as mesmas inquietações que a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, mas que foram trajetórias alicerçadas nas práticas deixadas por grandes educadores, entre eles Paulo Freire.

Para a educação na perspectiva da Pedagogia Progressista, propondo uma educação problematizadora, novas metodologias devem ser implementadas nas escolas, as quais o indivíduo passa a exercer responsabilidade mútua na educação e consequentemente na sociedade, um indivíduo responsável por sua formação social.

"A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem" (Paulo Freire). Como essa frase de Paulo Freire me representa!! Eu também penso assim. Para ser um educador, antes de tudo, temos que ter amorosidade. Em sua obra "Pedagogia do Oprimido", Paulo Freire faz uma crítica à educação bancária tradicional. "Aprender, para Paulo Freire, é acessar o conhecimento sistematizado, problematizar esse conhecimento, buscar a compreensão para além daquilo que é dito". Com a implementação da BNCC a pedagogia de Paulo Freire se tornou ainda mais atual, pois a educação contextualizada com significado, a educação para a cidadania está cada vez mais presente nas metodologias estudadas atualmente.

Diante de todo o contexto de mudanças que a educação vem passando, com novas tecnologias sendo implementadas, com as metodologias ativas que estão cada vez mais sendo discutidas, a formação de professores se torna cada

vez mais essencial para a docência. O professor deve estar sempre buscando atualizar-se e procurar novas práticas para o planejamento e desenvolvimento das atividades pedagógicas.

Falando em educação, e em formação de professores, em alunos mais críticos, em cidadão mais comprometido com suas atitudes um tema muito relevante, que foi abordado pouco, mas foi abordado em nossas aulas foi a Educação Ambiental. Na perspectiva da BNCC, com o desenvolvimento de novas tecnologias e consequentemente o aumento do descarte de materiais, muitas vezes simplesmente jogados na natureza sem qualquer cuidado, o tema Educação Ambiental, pode e deve estar sempre presente nos planejamentos dos professores pois, os problemas ambientais estão cada vez mais acentuados e precisando ter mais atenção.

De acordo com Branco et. al., a Educação Ambiental surgiu da necessidade de uma mudança de paradigma que envolve valores sociais, filosóficos, econômicos, éticos, ideológicos e científicos, adotados pela nossa sociedade, sendo que a escola é corresponsável pela promoção dessas mudanças, juntamente como o poder público por meio da legislação na área ambiental.

E aí, colega Renata, mais uma vez vem a importância da formação de professores. Sim, porque para que a educação ambiental seja implementada em suas práticas pedagógicas os professores precisam entender o que é uma educação ambiental, bem como as legislações que orientam para que esse tema seja implementado nas aulas.

Vários problemas eu visualizo nessa situação: primeiro: o professor precisa estar disposto a fazer formação. Segundo ponto: não adianta somente um professor fazer formação, o professor de ciências, por exemplo, a escola precisa mudar as suas práticas do dia a dia, como promover a coleta seletiva do lixo diariamente, com a distribuição de lixeiras e é muito importante mostrar para os estudantes que realmente aquele lixo vai sair da escola separado e cada

tipo de lixo vai ter o destino correto, mas aí colega, isso já envolve bem mais, o poder público, que deveria ter na cidade a coleta seletiva de lixo, que cá para nós, até tem, mas infelizmente quando jogam no caminhão, misturam tudo!!! Para desenvolver realmente a educação ambiental, a escola poderia trabalhar com projetos em forma de oficinas de reciclagem do lixo, mas não somente reutilizar e sim reciclar, dar um destino para aquele material que iria para o lixo. Mas, sei que no papel é fácil, mas na prática, infelizmente esbarramos em algumas barreiras.

Sabe Renata, eu já trabalhei na escola do município com uma disciplina que tínhamos e agora, infelizmente não tem mais: Técnicas Agrícolas. Quando eu trabalhava com essa disciplina nós fazíamos horta na escola, os alunos preparavam os canteiros, plantavam e muitas vezes levavam para casa, temperinho verde, couve, ... Só que sempre enfrentávamos problemas quando solicitávamos ajuda de fora, como por exemplo, quando solicitávamos terra para a secretaria da agricultura para arrumar os canteiros, era uma função, nunca vinham! Pedimos para fechar um local adequado para fazer a horta, também nunca podiam... enfim, se tornou muito difícil continuar somente com a ajuda dos alunos, que também nem tudo podem fazer, resumindo, a disciplina acabou sendo retirada da grade curricular da escola.

Na minha opinião, a Educação Ambiental não pode ser fragmentada, uns fazem e outros não. Deve ser um planejamento de escola, uma política de escola, de gestão, como um todo, com o objetivo de formar cidadãos críticos com atitudes voltadas para essa educação que deve ser praticada não somente na escola, mas fora dela, na vida em sociedade. O currículo da escola deve ser organizado de acordo com a realidade social do aluno. Infelizmente, o que acontece nas escolas são ações isoladas de alguns professores sobre a Educação Ambiental, o que não se configura com uma educação contínua que envolva a comunidades, geralmente essas ações ficam restritas ao ambiente escolar, nos muros da escola e quando o aluno vai para casa segue jogando papel no chão,

tendo atitudes que vão contra o que é ensinado na escola. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) defende a necessidade de uma sociedade sustentável (BRASIL, 2017).

Se formos pensar em Educação Ambiental, podemos fazer uma retomada no tempo e percebemos que não é algo novo e que somente agora está sendo implementada. De acordo com Rivelli, desde o século XIX existiam legislações que disciplinavam o meio ambiente. A Lei nº 1, de 01 de outubro de 1828, tecia considerações de cunho ambiental e atribuía à polícia o dever de zelar pelos poços, tanques, fontes, aquedutos, chafarizes e quaisquer outras construções de benefício comum dos habitantes, bem como a plantação de árvores para preservação de seus limites à comodidade dos viajantes. Em 1967, foi elaborada a Lei nº 5.197, de 03 de janeiro, que "Dispõe sobre a Proteção à Fauna", traz em seu artigo 1º:

> Os animais de quaisquer espécies, em qualquer fase do seu desenvolvimento e que vivem naturalmente fora do cativeiro, constituindo a fauna silvestre, bem como seus ninhos, abrigos e criadouros naturais, são propriedades do Estado, sendo proibido a sua utilização, perseguição, destruição, caça ou apanha. (BRASIL, 1967)

E ao longo dos anos várias outras leis foram sendo elaboradas, na década de 80 foi fixada, uma política nacional ambiental, mediante a Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981: "[…] dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA), seus fins e mecanismos de formulação e aplicação" (BRASIL, 1981) estabelece o Sistema Nacional de Meio Ambiente (SISNAMA), essa lei é considerada como um dos seus alicerces para a Educação Ambiental, que contempla todos os níveis de ensino, como a educação da comunidade, capacitando-a a participar ativamente em defesa do meio ambiente, apresentando em seu Art. 2º: "A Política Nacional do Meio Ambiente tem por objetivo a preservação, melhoria e recuperação da qualidade ambiental propícia à vida, visando assegurar, no País, condições ao desenvolvimento socioeconômico, aos interesses

da segurança nacional e à proteção da dignidade da vida humana". (BRASIL, 1981).

No final da década de 90, foi sancionada a Lei nº 9.605, de 13 de fevereiro de 1998, conhecida como de "Lei de Crimes Ambientais", que "dispõe sobre as sanções penais e administrativas derivadas de condutas e atividades lesivas ao meio ambiente" (BRASIL, 1998). Esta lei faz relação com o capítulo de meio ambiente da Constituição Federal (CF) de 1988. Em 27 de abril de 1999 foi sancionada a Lei nº 9.795 que "dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental". É importante destacar que essa lei explicita que todos têm direito à Educação Ambiental, considerada como componente essencial e permanente da educação nacional, que deve ser exercida de forma articulada em todos os níveis e modalidades de ensino, sendo de responsabilidade do Sistema Educacional, dos meios de comunicação, do Poder Público e da sociedade em geral (BRASIL, 1999).

Para a Educação Básica, temos os documentos norteadores, os quais também trazem a importância da Educação Ambiental, como: a LBD (BRASIL, 1996), que diz que a educação básica é dividida em três etapas: a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio e que essa educação deve ser assegurada a todos os indivíduos, sendo direito a ser garantido pelo Estado, pela família e pela Constituição, e conforme os documentos a Educação Ambiental é apresentada como direito de todos.

Os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), apresentam o tema Educação Ambiental em três dos dez volumes: Ciências Naturais, Meio Ambiente e Temas Transversais. Nos diferentes volumes em que é mencionada, repete-se a orientação a ser desenvolvida como tema transversal, diluída em todo o currículo da Educação Básica, o que muitas vezes não acontece. Na escola que você trabalha acontece Renata?

Seguindo ainda colega, analisando os documentos norteadores da nossa Educação, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) foram elaboradas depois dos PCNs e estabelecem a base nacional comum responsável por orientar a organização, articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras, embora não apresente caráter de obrigatoriedade, considera importante trabalhar a transversalidade, as áreas de conhecimento e os temas contemporâneos em uma perspectiva integrada, entre eles a Educação Ambiental.

Avançando um pouco no tempo, até mesmo colega, porque acredito já estar me estendendo muito nessa retomada da Educação Ambiental, vou chegar agora na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que está em pleno vigor e aí a minha pergunta: está sendo implementada? Ou será que também vai ficar no esquecimento? Porque analisando todas essas leis que regem a educação, nós deveríamos ser um exemplo e o que percebo nas escolas é totalmente diferente, as leis vão sendo criadas, tentam implementar, mas acabam sendo esquecidas. Acho importante aqui colega, lembrar que, em consonância com a Lei nº 9.394/1996 (LDB), a Base Nacional Comum Curricular é um documento de caráter normativo, cujo objetivo principal é estabelecer um conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais, indicando conhecimentos e competências que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da Educação Básica.

Na BNCC, no que se refere a Educação Ambiental, traz diferentes abordagens quando se compara as três versões. Em sua primeira versão a BNCC sequer apresenta o termo "Educação Ambiental", restringe-se apenas a enfatizar que temas relacionados com discussões sobre meio ambiente, cidadania, direitos humanos e trabalho devem ser reconhecidas como formas de diálogo interdisciplinar, sendo abordadas, portanto, como temas transversais. Já na segunda

versão a Educação Ambiental é apresentada como uma atividade de dimensão da educação escolar, como uma prática social que deve ajudar no desenvolvimento individual, um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos. Em sua terceira e última versão da BNCC, disponibilizada para as etapas Educação Infantil e Ensino Fundamental, não contempla o termo Educação Ambiental, assim como na primeira versão, é essa a versão final, aprovada em dezembro de 2017 pelo Conselho Nacional de Educação.

Nessa versão final, a BNCC apenas estabelece que na organização curricular das escolas:

> [...] o incentivo à proposição e adoção de alternativas individuais e coletivas, ancoradas na aplicação do conhecimento científico, que concorram para a sustentabilidade socioambiental. Assim, busca-se promover e incentivar uma convivência em maior sintonia com o meio ambiente, por meio do uso inteligente e responsável dos recursos naturais para que estes se recomponham no presente e se mantenham no futuro. (BRASIL, 2017, p. 279).

Dessa forma, em sua versão final, direciona o trabalho nas escolas com apenas uma ênfase maior na sustentabilidade, relacionada com o meio ambiente e uso de seus recursos naturais.

Então colega, fico me perguntando: por que elaboram tantas leis e nenhuma é totalmente cumprida? Será que precisaríamos de todos esses documentos norteadores se realmente fossem desenvolvidas políticas públicas com responsabilidade e com pessoas engajadas em uma causa maior, uma Educação de qualidade? Porque na verdade eu percebo que temos um monte de leis, documentos que acabam sendo esquecidos, guardados e não são cumpridos!!!! Muito triste!

Mas colega Renata, desde já agradeço sua paciência em ler essa carta, pois precisava compartilhar contigo minhas angústias, só mais um ponto: será que uma das causas da desmotivação dos professores em fazer cursos de formação não é por causa de todos esses documentos que são elaborados e que

acabam sendo esquecidos? Podemos pensar nisso também. Mas, vou deixar uma pergunta para provocar você:

"Para você qual a importância da formação continuada de professores aplicada à Educação Ambiental, a disciplina realizada fornece subsídios sobre os temas propostos em sua área de formação"?

Saudações de sua colega
Raquel P. Neves Gonçalves
Agosto de 2022

Referências

BRANCO, E. P.; ROYER, M. R.; BRANCO, A. B.G. **A ABORDAGEM DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS PCNs, NAS DCNs E NA BNCC**. Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente, v. 29, n. 1, p.185-203, Jan./Abr., 2018.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Promulgada em 05 de outubro de 1988.

BRASIL. Lei n. 5.197, de 03 de janeiro de 1967. Dispõe sobre a Proteção à Fauna. Brasília: 03 de jan. de 1967.

BRASIL. Lei n. 6.938, de 31 de agosto de 1981. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. Brasília: 31 de ago. 1981.

BRASIL. Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília: 27 de abr. de 1999.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562 p.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular:** 1ª versão. Brasília: MEC, 2015. 302 p.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: proposta preliminar**. 2ª versão revista. Brasília: MEC, 2016. 652 p.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base.** 3ª versão revista. Brasília: MEC, 2017. 396 p.

RIVELLI, E. A. L. **Evolução da Legislação Ambiental no Brasil:** Políticas de Meio Ambiente, Educação Ambiental e Desenvolvimento Urbano. In: PHILIPPI JR., A.; PELICIONI, M. C. F. Educação Ambiental e Sustentabilidade. 2. ed. Barueri: Manole, 2014. p. 336-353.

A FORMAÇÃO CONTINUADA PARA QUALIFICAR NOSSAS PRÁTICAS DOCENTES

Renata Gerhardt de Barcelos

Cara colega Raquel,

Olá! Que alegria poder dividir minhas impressões sobre a disciplina "Cartas pedagógicas e Educação Ambiental: uma relação possível para a educação em Ciências" com você! Foi muito bom poder conhecer um pouco mais sobre a sua vida e, em especial, sua trajetória como estudante e também como professora, percebi que no seu caminho a iniciação científica teve um papel formativo importante. Eu não tive a oportunidade de vivenciar essa experiência durante a graduação, pois iniciei desde cedo os estágios na minha área, aliás, não contei ainda sobre minha história, não é mesmo?! Então, aproveitando o momento, vou expor um pouco da minha trajetória, que já percebi ter muitos pontos em comum com a sua!

Desde cedo tive um encantamento pela educação, já na adolescência eu decidi que iria fazer uma licenciatura, admirava o trabalho docente. Prestei vestibular e ingressei no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) em 2006. Foram momentos de muita alegria e muito aprendizado!

As minhas vivências como docente iniciaram com a Educação Infantil, em uma escola Montessoriana, no segundo semestre de 2006. Esta escola possuía uma organização que considerava a vida cotidiana e as individualidades de cada educando, o que me levou a perceber como cada estudante se desenvolvia de formas distintas, mesmo participando de atividades pedagógicas idênticas.

Nesse momento eu já me intrigava com a complexidade de aliar a teoria à prática!

Logo em seguida, no ano de 2007, fui surpreendida com o desafio de alfabetizar adultos, agora em outra instituição. Esse novo contexto, me levou a procurar um fazer pedagógico diferenciado, pois as diferenças entre os adultos pareciam ainda mais intensas, não somente pelas idades distintas, mas pelas complexidades de cada história de vida. Esse foi um momento de muitos desafios e aprendizados, onde conheci as obras de Paulo Freire, teórico que me ajudou a compreender o meu papel como educadora.

A perspectiva da dialogicidade de Freire, foi muito importante para a constituição do meu fazer pedagógico. A compreensão de que a construção do conhecimento se dá a partir das interações, da constante reflexão e do imprescindível diálogo, permitiram que eu aprendesse a respeitar os saberes de cada estudante, uma vez que a escuta do outro contribui para a superação dos conflitos e construção das aprendizagens. Na perspectiva da dialogicidade de Paulo Freire, o educando participa do processo educativo como sujeito do conhecimento - diálogo nascido na prática da liberdade.

No caminho docente, meu encontro com a educação pública aconteceu no período de estágio da Licenciatura, no ano de 2009, em um curto período. Depois, por um período mais longo, com o trabalho de monitoria do Curso de Extensão de Formação dos Profissionais envolvidos no Programa Mais Educação (PME), em 2010, participando da equipe formada por docentes da UFRGS e promovido pelo MEC. Nesse momento, minha história atrela-se ao referido Programa e consequentemente aos estudos referentes à Educação Integral.

Ao longo da minha trajetória educacional, estive na escola pública como estudante e mais tarde como professora e a relação com o PME fez uma grande diferença, forjou um novo olhar para a educação e possibilitou uma atenção

à formação humana integral. A partir do PME, me dediquei para compreender melhor o conceito de Educação Integral e com isso, os estudos de Anísio Teixeira passaram a fazer parte do meu cotidiano, encontrei nos escritos deste autor muitas das minhas inquietações e passei a reconhecer a sua história que foi de muita luta pela educação pública, pois ele compreendia a educação como um direito.

Cabe ressaltar que o programa foi importante para o debate da educação, pois foi através dele que muitos autores voltaram a aparecer com força nas discussões educacionais, pois a professora, Dra. Jaqueline Moll, que foi a idealizadora do programa, mobilizou o envolvimento das Universidades do país e esse envolvimento contribuiu para a produção de muitas formações, reflexões e documentos.

O PME foi um importante indutor para as políticas de Educação Integral no país. Movimentou mais de seis milhões de alunos da rede básica, oportunizando vivências diversas tendo como base as perspectivas da Educação Integral. Sabe Raquel, este programa me fez compreender também os impactos que uma política pública pode ter e mais do que isso, me fez compreender que é urgente a luta por políticas públicas voltadas para as necessidades educativas e que essa luta precisa fazer parte do nosso cotidiano como educadoras.

Dando continuidade, o meu envolvimento na monitoria me permitiu conhecer muitas práticas educativas diferenciadas que ocorriam em todo estado do Rio Grande do Sul, motivadas pela implementação do PME, pois participei da organização, tanto das formações dos profissionais que eram envolvidos com o projeto, como também realizei visitas às escolas que mantinham o funcionamento do mesmo.

É no encontro com o Programa que a concepção de Educação Integral passou a despertar meu interesse de estudo. Minhas inquietações e buscas

do início da docência passaram a encontrar muitas possibilidades com essa proposta educacional que valorizava as diferentes áreas de conhecimento e as diferentes dimensões do sujeito.

Como sempre busquei formação, também cursei uma Pós-Graduação (Lato Sensu) em Alfabetização e Letramento e outra em Educação Especial. Ambas possibilitaram que eu mantivesse uma rotina de estudos que é tão necessária quando somos educadores.

Seguindo a linha do meu percurso, com o ingresso como docente na Rede Municipal de Ensino (RME) da Prefeitura de Porto Alegre, no ano de 2014, tive contato direto com o desenvolvimento do Programa Mais Educação como coordenadora da Educação Integral na escola. Nesse período, além da coordenação, também atuava como professora dos anos iniciais. Dessa forma, tinha uma aproximação com os estudantes que faziam parte dos projetos de Educação Integral na escola, o que contribuiu muito para a construção de novas inquietações, entre elas o desejo de entender melhor as concepções sobre a Educação Integral e como aconteciam os diálogos com a Iniciação Científica.

Ao longo do caminho, encontrei muitas práticas de desenvolvimento da ciência, entre planejamentos individuais de professores e projetos maiores das escolas, todos com o intuito de promover a construção do conhecimento científico, contudo, percebia que a grande maioria dos docentes não expunha os trabalhos desenvolvidos.

A partir destas experiências, surgem as motivações para uma investigação, o que vai me levar até o mestrado. No caminho, como mestranda, mergulhei nos planejamentos das professoras dos anos iniciais, no Plano Político Pedagógico da escola participante da pesquisa e na leitura de documentos. Foi o momento em que me encontrei como pesquisadora.

Depois de finalizar a dissertação, em 2020, assumi a vice-direção da escola onde trabalho e também ingressei no grupo de pesquisa “Educação Inte-

gral na escola e na sociedade: sujeitos, territórios, dimensões e interfaces". No ano seguinte, ingressei no doutorado. Então colega, depois de contar um pouco do meu caminhar, lhe digo que sou muito realizada por atuar na educação e por poder contribuir com a educação do nosso país e, por isso busquei a disciplina "Cartas pedagógicas e Educação Ambiental: uma relação possível para a educação em Ciências", pois gostaria de aprofundar minhas leituras em FREIRE e também compreender como as cartas pedagógicas poderiam fazer parte do meu fazer como docente e também como pesquisadora em Educação em Ciências.

Sabe Raquel, temos mais um ponto em comum, também gosto de todas as atividades na escola, talvez por isso, eu já tenha circulado em muitas funções, na regência da sala de aula, na coordenação pedagógica, na secretaria, e agora na vice-direção, assim como você!

Como passamos por vários espaços também compartilhamos algumas angústias e inquietações: as desmotivações dos colegas e dos estudantes são bem visíveis nos espaços que eu vivencio, e acredito que com a pandemia do COVID-19, essas questões se adensaram, ou não?

Preciso lhe dizer, fiquei intrigada com a sua fala sobre a necessidade de repensar a sua prática pedagógica. O que será que fez com que você percebesse essa lacuna que as metodologias tradicionais impõem? Fiquei reflexiva, quantas de nós, professoras, acabamos tendo esse sentimento e por vezes, deixamos de lado, seguimos, simplesmente seguimos, afinal, com as demandas de trabalho e a precarização do trabalho docente, não ousamos testar o diferente, quantas de nós?

Mas se você me questionar, o que seria esse diferente? Eu direi: o diferente, na minha concepção, é tudo que transcende o quadro e giz, o sentar em fileira e o acreditar que aprender é a memorização de uma extensa lista de conteúdo, muitas vezes, sem nenhuma relação com a vida.

A sua experiência vem confirmar o que FREIRE nos aponta em sua carta aos professores (2001) ele nos fala sobre a importância da formação, formação contínua, para que possa refletir sobre os caminhos escolhidos, sobre o fazer diário com os estudantes. O que de alguma forma, nós duas buscamos na nossa trajetória!

Receber sua carta foi importante, pois motivou a reflexão de alguns pontos que estavam adormecidos, se assim posso dizer. Quanto ao teu questionamento sobre a desmotivação dos professores, não posso afirmar, mas não acredito que o problema seja os documentos. Como mencionei anteriormente, precisamos retomar as lutas pelas políticas públicas, participando dessas discussões e desses processos. Sei que as demandas da docência são muitas, mas dedicar um tempo para essas participações se faz necessário.

Vivemos um momento complexo, em que a ciência passa a ser desacreditada em detrimento de crenças religiosas, concepções políticas e superstições. Sinto que a escola adensa seu papel na socialização, na democratização e na valorização do conhecimento científico. Essas são inquietações que estão me motivando a refletir e buscar aprofundamento teórico. Desta forma, olhar para minha trajetória me permitiu fazer as conexões do que já foi experienciado com as leituras e debates realizados na disciplina.

Retomamos as tendências pedagógicas, relembrando seus pontos centrais e os autores envolvidos, além de fazermos um mergulho nos escritos de Paulo Freire, que tanto nos instiga ao diálogo, que propõe a pedagogia da pergunta e que reflete sobre a teoria aliada à prática. E como pensar essa aliança, sem pensar na formação contínua dos professores? Realmente, não é possível!

> A responsabilidade ética, política e profissional do ensinante lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente. Esta atividade exige que sua preparação, sua capacitação, sua formação se tornem processos permanentes. Sua experiência docente, se bem percebida e bem vivida, vai deixando claro que ela requer

> uma formação permanente do ensinante. Formação que se funda na análise crítica de sua prática" (FREIRE, 2001, p. 259-260).

Como Freire nos aponta, para que a prática seja potente precisamos de reflexão sobre ela, e as formações são o caminho. Formação que seja promotora de reflexões densas sobre a prática, onde os docentes possam observar, refletir e questionar os caminhos escolhidos, por isso ela deve ser permanente.

É preciso refletir sobre o que se almeja, se estudantes capazes de formular estratégias, ou que apenas reproduzem o que já vem pré-definido. As intenções dos ensinantes conduzirão as formas de ensino que se farão presentes nas aulas.

Quando há formação permanente abre-se espaço para que os professores possam ter contato com diferentes temas, ampliando as suas concepções. Eu defendo que o ensino com o enfoque em apenas uma área do conhecimento nega o direito social do aluno de desenvolver plenamente suas habilidades. Sendo assim, os espaços de diálogo e estudo dos docentes contribuem para que se pense a educação de forma mais ampla, de forma integral.

A escola, vista como um importante local de difusão da cultura, necessita abrir espaço para a ampliação de repertórios variados, bem como uma atenção especial para a Ciência e a Educação Ambiental. Em se tratando de escola pública tem o dever de ser uma propulsora de variadas potencialidades. Somente assim, estaremos entendendo e respeitando a pluralidade de habilidades e de ideias.

Articulando meus estudos aos estudos que a disciplina oportunizou trago para reflexão o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, movimento esse que defendeu a importância da ciência, a necessidade de uma educação integral e foi um importante estímulo para o processo de formação dos educadores. Segundo o manifesto (MANIFESTO DOS PIONEIROS, 2006, p. 200):

> Todos os professores, de todos os graus, cuja preparação geral se adquirirá nos estabelecimentos de ensino secundário, devem, no entanto, formar o seu espírito pedagógico, conjuntamente, nos cursos universitários, em faculdades ou escolas normais, elevadas ao nível superior e incorporadas às universidades. A tradição das hierarquias docentes, baseadas na diferenciação dos graus de ensino, e que a linguagem fixou em denominações diferentes (mestre, professor e catedrático), é inteiramente contrária ao princípio da unidade da função educacional, que, aplicado, às funções docentes, importa na incorporação dos estudos do magistério às universidades, e, portanto, na libertação espiritual e econômica do professor, mediante uma formação e remuneração equivalentes que lhe permitam manter, com a eficiência no trabalho, a dignidade e o prestígio indispensáveis aos educadores.

O manifesto escrito em 1932 já apontava para a necessidade dessa formação que queremos, e por isso Raquel, mais uma vez digo, acredito que não são os documentos, arrisco dizer que talvez seja a falta de conhecimento sobre eles. Será que somos conhecedores de tudo? Será que estudamos sobre eles? Ou apenas os refutamos?

O Manifesto é um documento que todos educadores necessitam conhecer, estudar, refletir, pois ele, além de ser um importante registro da nossa memória, foi pensado e escrito por muitos educadores que defendiam uma educação pública de qualidade e que naquele momento da história já registravam a preocupação com esse ponto tão importante: a preparação dos professores.

A conscientização sobre esta importância, independente das etapas de ensino, foi uma das lutas que Anísio travou, pois compreendia que a formação continuada era um dos importantes motes para a construção de uma educação humana integral. Em Freire também encontramos essa preocupação: de que os professores precisam estudar constantemente, para que não se distanciem das realidades dos estudantes.

Recorrendo à minha história, assim como quando me conectei com o ser professor de Freire, na disciplina, pude me reconectar com a professora Renata, aquela que se surpreendeu tanto com o processo de alfabetização de adultos e

que entendeu a importância da teoria quando aliada a prática, o que Freire tão bem conseguiu fazer!

É preciso estudar, reconhecer o que já foi feito para qualificar o presente. Esse mergulho nos documentos do passado, com o olhar atento, nos permite compreender o agora. Assim, perceber os caminhos que a Educação Ambiental no Brasil percorreu me permitiu fazer uma relação com a Educação Integral. Não quero trazer para esta conversa toda a linha histórica, por isso, abordo a Lei nº9795/1999 que dispõe sobre a educação ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA).

A referida lei foi um importante marco legal, pois ampliou as reflexões acerca das concepções sobre o Ensino, bem como apontou a importância da constância do processo educativo nesse tema. Dessa forma, para além do cuidado, devemos compreender a Educação Ambiental como meio para ampliar e equilibrar as relações.

Através da legislação podemos expandir o entendimento sobre a EA, o que contribuiu para um aumento nos diálogos sobre esse tema. Mobilizar nossos olhares para aspectos fundamentais da construção de uma consciência social mais ampla, que entenda e reflita sobre as complexidades da nossa sociedade se faz necessário. No artigo 5° da Lei n. 9.795 de 1999 (BRASIL, 1999) encontramos os objetivos fundamentais da educação ambiental, quais sejam:

> I. O desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos;
>
> II. A garantia de democratização das informações ambientais;
>
> III. O estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social;

IV. O incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania;

V. O estímulo à cooperação entre as diversas regiões do País, em níveis micro e macrorregionais, com vistas à construção de uma sociedade ambientalmente equilibrada, fundada nos princípios da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade e sustentabilidade;

VI. O fomento e o fortalecimento da integração com a ciência e a tecnologia; VII - o fortalecimento da cidadania, autodeterminação dos povos e solidariedade como fundamentos para o futuro da humanidade.

E neles podemos evidenciar a preocupação que a EA possui com a cidadania, o que se alinha com a concepção da Educação Integral, pois a legislação aponta para a importância de uma educação que amplie as relações entre o meio ambiente e os seres humanos, sem lacunas.

Então, colega, apresentei essas reflexões sobre EA, pois quando articulei os meus estudos às suas indagações, pude novamente reafirmar a importância da formação permanente dos professores e a minha preocupação com as políticas públicas. Urge que façamos debates acerca dos processos de construção e consolidação delas. É central no que diz respeito ao público que se priorize os direitos fundamentais estabelecidos na Constituição Federal, entre eles, o direito à educação.

Mergulhar no passado também me fez perceber que muitas das minhas indagações como docente ainda permanecem vivas dentro de mim, estou certa de que transformações podem e devem ser feitas no chão das salas de aula e que o encontro com o ensino em ciências, fez brotar novamente as inquietudes do

fazer pedagógico que valoriza os saberes dos territórios, que olha para as peculiaridades de cada indivíduo e para a forma como conduzimos nossas práticas e como refletimos sobre ela.

E para finalizar Raquel, sim, acredito que é através da formação continuada que iremos qualificar nossas práticas docentes e, em especial, na Educação Ambiental.

Que possamos continuar nosso diálogo em breve!

Forte abraço!
Renata Gerhardt de Barcelos
Agosto de 2022

Referências

BRASIL. **Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999.** Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental. Brasília, DF: Presidência da República, 1999.

FREIRE, P. (2001). **Carta de Paulo Freire aos professores. Estudos Avançados,** *15*(42), 259-268.

MANIFESTO dos Pioneiros da Educação Nova (1932). **Revista HISTEDBR**, Campinas, n. especial, p.188-204, ago. 2006.

1
KRONE
26
HELLER

ASSIM, CAMINHAMOS DE "MÃOS DADAS" DENTRO DA EDUCAÇÃO

Rita Fabiana Silveira Melo de Moraes

Em especial para a colega Constância.

Que grande alegria conhecê-la, mesmo que virtualmente através da disciplina Cartas Pedagógicas.

Seguindo a fluidez da carta da Constância, trago também um pouco das minhas vivências, e é com muita alegria que divido com vocês um pouco sobre a minha família, as minhas experiências nas escolas em que trabalho e as atividades acadêmicas.

Então vamos lá, sou a Rita Fabiana nativa da área rural de Porto Alegre/RS, mais precisamente resido na Estrada Armando Inácio da Silveira (nome do meu avô materno) onde moramos atualmente. Sou casada com o Marcelo, meu parceiro de aventuras do/no campo e na cidade também (hehehe). Sou mãe de dois felinos chamados Francineide e Rubião, e há exatamente 3 anos e 5 meses também sou mãe do Augusto, um guri de olhos graúdos e sorriso largo. Sou licenciada em Letras – Língua Portuguesa e Literatura pela PUCRS (2009) e em Educação do Campo: ciências da natureza pela UFRGS (2018), concluí o Curso de Especialização - Ciência é 10! pela UFRGS e sou estudante do Mestrado PPgECi - UFRGS, onde estou me dedicando às rodas de escuta e leituras sobre "Como os saberes tradicionais etnobotânicos são desenvolvidos nas aulas de ciências da EEIEF Nhamandu Nhemopu'ã?" A princípio, este é o meu projeto de pesquisa junto à Tekoá Pindó Mirim da etnia Guarani Mbyá. Trabalho 60 horas atendendo alunos do Ensino Fundamental Anos Finais, Ensino Médio e EJA em duas escolas, que são: a EEIEM Nhamandu Nhemopu'ã desde 2011 e a

EEEM Dr. Genésio Pires desde 2016, ambas são escolas do campo, localizadas no bairro Itapuã - zona rural de Viamão/RS.

As minhas expectativas com a disciplina Cartas Pedagógicas foram alcançadas além do esperado, escutei tantas bonitezas que a cada aula sai com mais convicção do que quero para a minha caminhada junto à educação.

Li a carta da colega Constância e concordo quando ela aborda a formação continuada como essencial para a EA, e valorizo e defendo a ideia de trabalhar o cuidado da nossa casa (o Meio Ambiente) em todas as áreas do conhecimento.

Foto: Através da janela da minha sala de aula na EEIEM Nhamandu Nhemopu'ã.

Fonte: próprio autor.

Sobre o que ensinar? Como ensinar? Quem deve ensinar? As questões de ensino decolonial estão sendo abordadas em diversos âmbitos dentro da nossa sociedade, onde o saber ocidental não deveria sobrepor-se ao saber ancestral, popular. Padilha, Yxapyry e Cassiani (2020) referem que a decolonialidade na Educação em Ciências busca contribuir com pedagogias e outras epistemolo-

gias latinas americanas, africanas e asiáticas, sociedades subalternizadas pelos efeitos da colonização. É um esforço de evidenciar as opressões impostas aos povos do Sul global, reconhecendo e legitimando nossas formas de ser, pensar e viver, promovendo transformações, desde o Sul e para o Sul (CASSIANI; LINSINGEN, 2019, p. 15).

[...]educação em ciências decolonial guaranizada. Que forme uma racionalidade capaz de evidenciar a guerra que estamos imersos, que se posicione em fortalecimento das lutas pela liberdade, concebendo criatividade, coletividade e respeito a todas as formas de vida.

Mas é preciso lembrar, afinal, que o aniquilamento do diálogo entre os saberes nos currículos escolares vem "coisificando" indígenas, negros, quilombolas, camponeses e tantos outros grupos.

Retomando sobre a abordagem de temas que envolvam EA é um compromisso de todos, na EEIEM Nhamandu Nhemopu'ã estes saberes são passados por todos professores desde a Educação Infantil até a EJA, e contamos com os saberes tradicionais, onde através dos conselhos, os Karaí (Sábios mais velhos) transmite através da oralidade a importância do Meio Ambiente para a sobrevivência de todos. Sem o Meio Ambiente não há saúde, e em tempos de sobrevivência é fundamental cuidarmos uns dos outros e do nosso Meio Ambiente. Assim, caminhamos de "mãos dadas" dentro da educação e da saúde da nossa morada (nosso planeta).

Despeço-me com um forte abraço e desejando muita saúde a todos.

Com carinho,
Rita Fabiana Silveira Melo de Moraes
Julho de 2022

ASSIM, CAMINHAMOS DE "MÃOS DADAS" DENTRO DA EDUCAÇÃO

Maria Constância Ferreira de Sousa

Querida colega Rita

Inicialmente gostaria de contar um pouco sobre a minha trajetória e principalmente a minha preocupação com o ambiente, nossa casa comum. Bom, minha formação docente começou no ensino médio com registros e documentação, porém acredito hoje depois de tantas leituras que minha formação docente vem desde quando estava no útero da minha mãe, desde esta época à docência é a base da minha família, meus pais os dois são docentes e minha tia materna também. Mas quando surge minha inquietação pelo cuidado com o meio ambiente? Vem de bem antes do ensino médio, no ensino fundamental tive vários professores e na sétima série na aula de história, vivenciamos um momento democrático, onde escolhemos um prefeito(a) para a escola e lá estava eu concorrendo pela minha turma, esse foi um dos momentos que me proporcionaram pensar em propostas ambientais e minha proposta principal na chapa era a reciclagem, na época minha preocupação ambiental era o desperdício de papel, com as famosas "bolinhas" meu projeto foi de reciclagem destes papéis e a confecção de cartão de natal com o papel resultante. Atualmente sou professora da Educação Básica e Professora Voluntária no Ensino Superior no curso de Pedagogia, mas minha trajetória até aqui muito traz a Educação Ambiental(EA) como base, minhas pesquisas na graduação giravam em torno de produtos ecologicamente corretos para substituir os agrotóxicos, nessas pesquisas os extratos vegetais e produtos biológicos foram testados comparando-se com os principais fungicidas utilizados no armazenamento de sementes, nas especializações minha pesquisa tomou outros rumos, seguindo para a atuação

profissional do docente, visando buscar a suprir inquietações no âmbito da educação ambiental crítica e a formação dos sujeitos, hoje na pesquisa, buscou suprir minha inquietação a formação continuada através da partilha de vivências e saberes, aquela formação que gera oportunidades de debater questões importantes para a o dia-a-dia docente, que trazem como fundamentação o significado do aprender.

É neste pensar que se conclui mais uma etapa na formação de uma docente, tenho que confessar que quando me inscrevi nesta disciplina foi algo emocional e por impulso, olha só tem EA no título! Super dentro do que eu penso e já venho pesquisando. Até o momento inicial da disciplina, não tinha lido sobre as cartas pedagógicas, acredito que hoje já lendo mais sobre e me inteirando sobre a temática já tinha tido contato com carta pedagógica e desconhecia como era uma carta pedagógica, até contestei meu pai um grande seguidor de Freire, que utiliza da metodologia logarítmica para ensinar matemática baseando-se muito nos princípios de Freire e do pensar partindo da realidade dos alunos e do que necessitam aprender, sendo que posterior este aluno irá reproduzir o conhecimento para mais dois e assim disseminar o conhecimento. Constei meu pai quando me apresentou uma publicação dele em um seminário de Paulo Freire e nessa publicação era apenas uma comunicação do trabalho dele, quando vi não me fazia sentido uma publicação apresentada de tal maneira, hoje com a disciplina faz mais sentido.

Mas quanto ao cursar a disciplina? Bom ela foi fundamental para que eu pudesse perceber que embora vários outros autores fundamentam a minha pesquisa, que visa a formação continuada de docentes no ensino de ciências, focando em momentos ativos e significativos para os alunos, Freire é minha base, talvez eu ainda não tivesse percebido que sou tão Freiriana no meu atuar e pensar, por essa metodologia já estar implicitamente na minha formação, muitas vezes acreditamos que o que está na nossa volta não nos molda, mas molda sim. Assim, quero responder à questão norteadora para esta escrita:

“Para você qual a importância da formação continuada de professores aplicada a Educação Ambiental, a disciplina realizada fornece subsídios, sobre os temas propostos em sua área de formação”?

A disciplina é de suma importância para pensar-se em formação continuada de professores, ficou muito claro que todo momento de formação, necessitam de um aporte teórico, mas mais que o aporte teórico, necessitam muito mais de momentos para compartilhar vivências e aprendizagem, momentos que tornem a teoria significativa, assim o desenvolvimento da disciplina, mesclando os momentos teóricos das leituras e resenhas com os momentos onde tivemos a oportunidade de diálogo com professores que vivenciam as cartas pedagógicas no seu dia-a-dia de pesquisa e docência foi fundamental. Quando falamos no quesito da EA, acredito que poderíamos ter debatido muito mais a respeito da EA, por ser uma temática de suma importância e pouco aprofundada nos cursos de formação inicial e continuada de docentes. Aprofunda-se e debate aquele docente que se inquieta com a forma como a EA e o ensino de ciências é tratado nas escolas, porém há necessidade de trazermos a discussão para o grande grupo é necessário que mais docentes e não só os da área de ciências aprofundem-se nesta temática.

Sabemos que EA é uma temática transversal, multidisciplinar, porém é mais comum encontrar trabalhos e estudos sobre a EA no ensino de ciências. O ensino de ciências, assim como as demais disciplinas tem sua importância na formação dos indivíduos, como podemos verificar no documento norteador da educação básica intitulado: Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em um dos seus capítulos prevê no ensino de ciências que o educando tenha acesso a conceitos científicos, além dos processos, práticas e procedimentos utilizados nas Ciências.

Assim fundamentando-se no que a BNCC prevê que seja trabalhado podemos dizer que um dos eixos que a fundamentam o ensino de ciências e que virão contribuir para o desenvolvimento da temática EA é a Alfabetização Científica, onde se espera habilitar o aluno (a) segundo as habilidades descritas na BNCC, onde o aluno não deve ter apenas o conhecimento de conceitos científicos, mas deve ser capaz de posicionar-se fundamentando-se nos aprendizados adquiridos.

Já quanto à formação docente, devemos pensar nos pontos que Nóvoa (2011) nos traz, mas principalmente em valorizar o trabalho em equipe, o exercício coletivo da profissão além de favorecer a participação dos professores. Também pensando na formação docente, temos que ressaltar que não há um planejamento rígido, principalmente em um curso de formação continuada há necessidade de se pensar na flexibilização do planejamento e na construção coletiva, suprindo as inquietações dos participantes.

Assim, nesta breve reflexão sobre as temáticas que guiaram a disciplina, espero ter conseguido compreender e escrever a carta pedagógica da melhor maneira possível. Gostaria também de poder complementar dizendo que me sinto satisfeita em poder ter compartilhado esses momentos, momentos enriquecedores onde aprendi mais sobre Paulo Freire, como comunicar trabalhos através de uma carta e ter tido a oportunidade de conhecer esta turma tão dedicada à Educação, principalmente ao ensino de ciências e a educação do campo.

Grande e fraterno abraço.
Maria Constância Ferreira de Sousa
Julho de 2022.

DEUTSCHE BUNDESPOST
20
REPUBLIQUE FRANÇAISE
PARIS 030
TÜRKİYE
POST
10 KURUŞ

EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA FORMAÇÃO CONTINUADA: TRAJETÓRIAS E POSSIBILIDADES

Leandro Gonçalves Leite

Caras Colegas Daniela e Sandra,

Início a primeira carta referente a disciplina Cartas Pedagógicas. Ao tentar responder à questão que nos foi proposta, começo a minha escrita falando a respeito da formação dos profissionais da educação. Já aproveito para abrir parênteses para escrever sobre o início da minha formação e a escolha de ser professor. Ao longo do texto também quero destacar os projetos que envolvem a área ambiental onde tive oportunidade de participar.

Sou natural de Bagé-RS, cidade onde concluí toda a educação básica e o ensino superior. No ensino fundamental, fui aluno da E.E.E.M. Silveira Martins por um período de sete anos onde também é um local que guardo boas recordações. O ensino médio conclui de forma integrado com curso técnico de informática no Instituto Federal Sul Rio Grandense (IFSul) campus Bagé. O curso foi de muito boa qualidade e adquiri bastante aprendizado. Hoje reconheço ainda mais a importância de uma boa formação, de projetos e de investimentos na área da educação. Nessa última etapa da educação básica abriram-se várias oportunidades. Realizamos saídas na cidade, viagens das quais participamos de diversos eventos (encontros, feiras, seminários, congressos etc.) e até um intercâmbio. Foi nesse período que aprendi a escrever trabalhos e apresentá-los em público. Através dos projetos de pesquisa, ensino e extensão eram oferecidas bolsas para os estudantes. Eu posso dizer que foi um período em que havia maiores investimentos na educação dos brasileiros. E infelizmente, vejo atualmente o descaso do poder público e a falta de interesse pela população

em estudar e em se qualificar. Tanto da parte dos jovens de hoje que estão na educação básica quanto aqueles que já passaram por esta etapa. Recentemente, contemplei editais com poucas vagas preenchidas em cursos gratuitos de graduação e pós-graduação nas universidades públicas, e por mais impressionante destaco o possível fechamento de vários programas de pós-graduação em uma universidade bem conhecida do Rio Grande do Sul. Essa notícia retrógrada surpreendeu a população regional e a própria comunidade acadêmica da instituição.

Voltando a escrever sobre a minha trajetória, relato como foi a minha intenção de ingressar no ensino superior. A poucos meses restantes para a realização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) em 2014, estava me preparando com estudos contínuos dos conteúdos e questões específicas da prova. Foi em um desses momentos que me interessei pela biologia e o desejo de ser professor. Eu sabia que desejava exercer uma profissão que envolvesse pessoas e estava saindo de uma área completamente diferente. Eu já conhecia a realidade da área da educação e havia presenciado, ainda quando aluno de escola estadual, as constantes greves feitas pelo magistério. Também estava ciente da desvalorização dos professores principalmente no RS, as vezes pelas más condições, falta de recursos, falta do apoio da comunidade e de outros problemas que afetam diretamente ou indiretamente a educação.

Hoje, como profissional da educação, posso ressaltar também alguns dos pontos positivos da carreira de professor: o contentar pelo desenvolvimento e evolução dos estudantes ao longo do tempo; a missão de incentivá-los, encorajá-los a seguir os seus estudos e mostrá-los a importância de estudar; o carinho recebido pelos alunos daqueles que se aproximam; o poder mudar o dia daqueles que estão mais distantes por conta de outros problemas, em que muitas vezes só conseguimos entendê-los vendo a sua realidade de vida; as vitórias e conquistas deles como se fossem nossas; entre outras.

Aos dezenove anos de idade ingressei no curso de Ciências Biológicas no atual Centro Universitário da Região da Campanha (URCAMP). Hoje, ainda lembro quando iniciei o meu primeiro dia em sala de aula como professor. Foi uma experiência muito importante na minha trajetória, onde fiz muitos amigos, onde via os desafios e a realidade escolar. Contemplei a superação dos desafios e o empenho dos professores nas aulas, na aquisição de materiais, nas adaptações, tudo para promover o melhor aprendizado para os estudantes. Infelizmente, o Brasil mesmo sendo um país tão extenso não consegue diminuir as desigualdades sociais que são expostas aos nossos olhos (PITOMBEIRA; OLIVEIRA, 2020).

Com tudo isso, essas causas que nunca me fizeram voltar atrás e até hoje não me arrependo da escolha que fiz. Pelo contrário, tenho orgulho de ser professor e amo aquilo que faço. Como muitos dizem, é a profissão que forma todas as outras. Claro que os problemas que são apontados devem ser atendidos pelo poder público. E quem se acha representado deve lutar pelos seus direitos e por melhorias. Não somente esses, mas aqueles que também possam usar de empatia e lutar junto em prol da própria nação. Pois também em outras profissões não deixa de haver professores quando nos diversos setores os mais experientes e os mais novos, trocam saberes e ideias e surge uma nova maneira de pensar. E a partir deste, novas possibilidades de explorar e agir de forma mais autônoma ou coletiva onde a aprendizagem acontece. Vivemos em um mundo de aprendizados (LIBÂNEO, 2004).

Como a própria pergunta menciona “formação continuada de professores”, esses são termos que mostram a necessidade de contínuo aprendizado ao longo da carreira do magistério. Em um primeiro momento, os professores passam por uma formação (geralmente é assim, como eu) nos cursos de licenciatura (além das outras opções e formas como o magistério, ou bacharéis que

buscam uma formação complementar para a área da docência, aos que saem de curso de pós-graduação como mestrado e doutorado, etc.).

Após o término de um destes cursos, é mais do que comum a necessidade de uma nova formação (GATTI, 2010). Isso se deve, a todas as mudanças que passam na sociedade ao longo do tempo. Os avanços da ciência e da tecnologia, as novas descobertas, os desafios emergentes etc. (BONFIELD et al. 2020). A pandemia da COVID-19 nos forçou: a mudar completamente a nossa forma de dar aula; a aprendermos ferramentas novas; a como interagir em uma aula a distância com alunos que as vezes que nem estamos vendo (pois estão com câmeras fechadas); novas formas de enviar conteúdos e atividades e etc. Onde muitos setores da sociedade pararam por um grande período, as aulas continuaram ocorrendo. Com as voltas às aulas neste ano (100% presencial), por mais que houvesse tantos esforços considerados, percebemos a defasagem dos nossos estudantes e necessidades de recuperação de aprendizagem. Buscamos estratégias para buscar retomar aprendizagens de anos anteriores e ao mesmo tempo tentar conseguir acompanhar as atividades previstas para o ano atual. E com tantas possibilidades que nos cercam as aulas não necessitam e nem devem ser como aos moldes de antigamente com a passividade do aluno que recebe e memoriza informações.

Com a finalidade de aprimorar os conhecimentos adquiridos, me inscrevi na disciplina de cartas pedagógicas. Confesso que não sabia muito sobre a sua definição e utilização. Nem ao menos sabia que ela era proposta por Paulo Freire. Ao longo da disciplina entendi que as cartas pedagógicas podem ser usadas como um recurso para discussão e reflexão sobre questões pedagógicas (FREIRE, 2001). Através delas há mais liberdade para nos expressarmos e o seu conteúdo não necessita ser escrito de forma tão rígida. Isso também as diferencia dos artigos científicos que utilizam toda uma sequência e padronização a ser

seguida e cobrada pelos periódicos. Mas estas questões que as deixam cartas mais abertas não desvalorizam e não tiram a importância dos seus conteúdos. Diversos temas podem ser trabalhados com o uso das cartas pedagógicas. O tema proposto, Educação Ambiental, tão atual e necessário em nossos dias necessita da conscientização contínua da população por mais repetitivo que seja. Os dados e catástrofes expostas pelos noticiários diariamente são alarmantes. As mudanças que também preocupam são aquelas que ocorrem lentamente e gradualmente. É incrível como a negligência e exploração dos recursos naturais está vinculada a produtividade e enriquecimento a qualquer custo. Não há espaço para se pensar em como vão viver as próximas gerações (SCHMIDHEINY; TIMBERLAKE, 1992). Deixo aqui registrado alguns dos projetos ao qual participei sobre Educação Ambiental.

No período da graduação pude participar em uma das mobilizações de ambientalistas e da população local na região central do estado do Rio Grande do Sul. Recentemente houve uma grande luta para trancar a construção de uma mina de chumbo a céu aberto às margens do rio Camaquã. Com o apoio de muitas pessoas e mostrando todos os impactos que este tipo de atividade poderia causar. Não houve o prosseguimento deste projeto na região. Que a sociedade tenha esse espírito de luta pelos bens naturais, pelo patrimônio, pelas águas, pelos ecossistemas, por aquilo que é público, por aquilo que foi conquistado como direito e etc.

Na pós-graduação tive a oportunidade de trabalhar com espécies de plantas nativas. O foco maior do curso são as espécies que pertencem ao estado do Rio Grande do Sul. Durante o período de dois anos, foram realizados coletas e trabalhos sobre a caracterização das espécies vegetais endêmicas e ameaçadas de extinção. Trabalhávamos de forma interdisciplinar envolvendo as áreas de ecologia, anatomia, histologia, morfologia, caracterização de compostos

químicos e diversidade genética das populações. A partir das análises, o próximo passo é elaborar estratégias de conservação (MAXTED; FORD-LLOYD.; HAWKES, 2000). Infelizmente, há espécies que poderiam ser estudadas com mais profundidade, porém quando encontradas ou descobertas encontram-se já em ameaças de extinção. Lembrando que tantas outras estão desaparecendo sem ao menos serem descritas e identificadas (OTTO, 2018). Nossos trabalhos também incentivam a utilização de espécies nativas, ao invés das exóticas, para aplicações econômicas. Sabe-se que dentre os grandes problemas ambientais está a introdução de espécies exóticas. Ela não é tão comentada como a perda de habitats e a liberação de gases poluentes na atmosfera, mas podem causar grandes desequilíbrios ambientais. Isso se deve ao fato de espécies exóticas conseguirem ter um grande aumento de suas populações. Entre as causas estão: a falta de predadores e o ganho em disputas contra as espécies nativas por território (MYERS et al., 2000).

Ao concluir a pós-graduação, prestei concurso público com o intuito de retornar a carreira de professor. Grato a Deus e minha mãe pela minha trajetória de vida. Atualmente sou professor em uma escola municipal de Caxias do Sul. Na escola onde trabalho há espaço para a educação ambiental. A partir de uma troca de ideias entre a direção e os professores, temos implantado vários projetos em diferentes áreas. Algumas ações estão sendo feitas com a colaboração de toda a comunidade escolar: professores, funcionários, alunos e seus responsáveis. Um dos nossos projetos é chamado de Resíduos do Bem. Ele funciona da seguinte maneira: garrafas pet, potes em geral e embalagens plásticas de produtos de limpeza e higiene são trazidos para a escola e colocados nas bags; uma empresa parceira recolhe e dá um novo destino a esses materiais; a escola cumpre um importante papel ambiental e no ensino, além disso, há retornos financeiros por parte da empresa para melhorias. Outra parte do projeto é a coleta de óleo de cozinha utilizado nas residências das pessoas que compõem a comu-

nidade escolar. O óleo de cozinha usado é coado e trazido em garrafas pet para os tonéis que ficam na escola. Após o período de acumulação, são recolhidos dos tonéis para serem utilizados na fabricação de novos produtos. Destaco que grande foi a aderência e os resultados deste projeto. Nos surpreende a quantidade de resíduos que nós produzimos diariamente. Ações simples como essa, ocorrendo em um grande público, podem trazer grandes efeitos positivos para o meio ambiente. Cada um fazendo a sua parte para tentar reverter os impactos negativos conhecidos.

Eu acredito que muitas escolas têm projetos surpreendentes às quais suas ações ficam registrados somente em imagens, outros nem isso, mas somente na memória daqueles que fizeram parte. As cartas pedagógicas podem ser muito úteis como um meio de mostrar todos estes registros com os seus detalhes, as convivências, os aprendizados, as lutas, as mobilizações, as cooperações e tantos outros pontos relevantes.

Para finalizar deixo claro a minha intensa busca por aprender novas coisas. Que cada dia seja um aprendizado. Que os erros sejam para correção do caminho e os acertos para incentivo a prosseguir.

Leandro Gonçalves Leite
Agosto de 2022

Referências

BONFIELD, Christopher Alan et al. Transformation or evolution?: Education 4.0, teaching and learning in the digital age. **Higher Education Pedagogies**, v. 5, n. 1, p. 223-246, 2020.

FREIRE, Ana Maria Araújo. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação,** v. 5, p. 147-152, 2001.

GATTI, Bernardete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 31, p. 1355-1379, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a Teoria Histórico-cultural da Atividade e a contribuição de Vasili Davydov. **Revista Brasileira de Educação**, p. 5-24, 2004.

MAXTED, Ná; FORD-LLOYD, B. V.; HAWKES, J. G. **Complementary conservation strategies.** In: Plant genetic conservation. Springer, Dordrecht, 2000. p. 15-39.

MYERS, Judith H. et al. Eradication revisited: dealing with exotic species. **Trends in ecology & evolution,** v. 15, n. 8, p. 316-320, 2000.

OTTO, Sarah P. Adaptation, speciation and extinction in the Anthropocene. **Proceedings of the Royal Society B**, v. 285, n. 1891, p. 20182047, 2018.

PITOMBEIRA, Delane Felinto; OLIVEIRA, Lucia Conde de. Pobreza e desigualdades sociais: tensões entre direitos, austeridade e suas implicações na atenção primária. **Ciência & saúde coletiva**, v. 25, p. 1699-1708, 2020.

SCHMIDHEINY, Stephan; TIMBERLAKE, Lloyd. **Changing course: A global business perspective on development and the environment.** MIT press, 1992.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA FORMAÇÃO CONTINUADA: TRAJETÓRIAS E POSSIBILIDADES

Daniela Vieira Costa Menezes

Prezados Colegas Leandro e Sandra!

Que legal receber a carta do Leandro, pude conhecer sua trajetória e do teu trabalho com a educação ambiental, que se mescla às muitas trajetórias de docentes do nosso país, preocupados com o passado, o presente e o futuro da vida no Planeta Terra. De fato, passamos de um período com um pouco mais de investimentos na educação - e na formação de professores - para um período muito difícil. Não só falta o financiamento adequado, como falta um projeto político-pedagógico para o país. Atualmente, temos discursos muito conflitantes que repetem a defesa da educação em geral, mas que generalizam a ideia de escola.

Como o Leandro colocou muito bem, é preciso conhecer as trajetórias para entendermos o momento que estamos vivendo. Ressalto, porém, que tanto as trajetórias pessoais quanto as coletivas se entrelaçam na nossa atualidade formativa e profissional. Antònio Nóvoa (2017), um grande formador de professores português, defende que cada professor(a) passa por um processo de recomposição investigativa, que envolve sua pessoalidade e sua profissionalidade. Por isso, não posso deixar de te responder, contando traços da minha pessoalidade/profissionalidade que, claro, estão profundamente ligados com movimentos de formação continuada.

Sou uma carioca radicada no RS há quase 20 anos. Mas na infância (durante a década de 1980), vejam vocês, entre outros lugares do Brasil, eu morei

em Bagé/RS! Aliás, minha história escolar começa por lá. Eu tinha uns 2 anos, mal começava a falar, e meu irmão um pouco mais velho começou a ir para a "escolinha". Minha mãe contou que eu bati o pé para ir junto, acabaram me aceitando como ouvinte. Não tenho muita lembrança desse período, mas cresci no Rio de Janeiro, em meio a vários elementos da cultura gaúcha, inclusive a cuia e a bomba (que ficavam expostos em uma prateleira).

Minha mãe foi professora de escola pública pouco estudiosa e meu pai era um engenheiro muito estudioso de todas as questões sociais, científicas e tecnológicas. Acho que sou a simbiose deles, como uma professora de escola pública engajada nas questões e causas socioambientais, com profunda conexão com as ciências e as tecnologias. Mas, ao terminar o ensino médio (não fiz magistério, como a maioria das professoras mulheres), eu especificamente não queria à docência.

Como entrei na escola cedo (2 anos) e me alfabetizei cedo (4 anos), aos 16 anos já tinha terminado o ensino médio e decidi não prestar vestibular. Naquele ano, meu irmão caçula tinha 15 anos e não conseguia sair da 5ª série. Ele teve muita dificuldade desde a alfabetização e minha mãe, que já não trabalhava mais na escola, não conseguia ajudá-lo. Decidi, então, que eu iria fazer alguma coisa e comecei a acompanhar os estudos dele. Claro que eu não sabia o que estava fazendo e segui muito do que Libâneo (1985) apontou como parte de pedagogias liberais, pois todos os dias, fazia ele me contar o que tinha aprendido, exigia que ele copiasse de novo algumas coisas de seu caderno e ajudava com as atividades de tema de casa. Foi o suficiente para o meu irmão começar a se interessar pela leitura, passar a escrever melhor e a ver algum sentido no que vivenciava na escola. A partir dessa experiência doméstica, achei que eu poderia assumir uma docência diferente da vivida pela minha mãe e fiz vestibu-

lar para pedagogia. Também iniciei a faculdade com 19 anos! Meus primeiros anos de estudo pedagógico foram na UFRJ, já como mãe, além de acadêmica. Naquele período eu fui muito ativa no movimento estudantil, participando de eventos em vários lugares do Brasil. Foi assim que reencontrei o Rio Grande do Sul, que sempre esteve em meu imaginário.

Aos 22 anos, em 2002, já avançando na faculdade, participei do Forumzinho Social Mundial, em Porto Alegre, com meu filho pendurado. Fui convidada para ministrar uma oficina de Arte-Educação, que já tinha oferecido em outros eventos, mas dessa vez o foco eram as crianças em meio a um trabalho que me acompanha até hoje: A CARTA DA TERRA PARA CRIANÇAS (NAIA, 2002). Naquele mesmo ano, tomei uma atitude radical e me mudei com meu filho para Porto Alegre, retomando a pedagogia na UFRGS logo em seguida. A vida longe do conforto que tinha com os meus pais foi difícil. Comecei a trabalhar como telemarketing, desacelerei os estudos, mas me conectei com meu filho e construí uma história minha.

Em 2008, finalmente terminei a faculdade de pedagogia pela UFRGS e me mudei para Ivoti/RS com meu marido e dois filhos. Pensei em seguir estudando na pós-graduação, mas senti necessidade de ir para a escola. Então, em 2010, após um trabalho breve que me aproximou da Rede Municipal de Ensino de Novo Hamburgo/RS, iniciava minha carreira como professora concursada.

Chegar em uma escola de periferia, com uma bagagem sólida no campo conceitual, mas com muita imaturidade didática, me fez confrontar o que eu achava que sabia de educação. Tinha muita vontade de acertar e tinha clareza que eu tinha muito a aprender, mas não abri mão do que acreditava naquele momento. Comecei com propostas que exigiam participação e reflexão, sobretudo coletivas, e as crianças de 4º e 5º anos que eu atendia simplesmente não

tinham experiência de falar e ouvir. Então, logo entendi que a docência se faz em movimentos múltiplos, com muita afetuosidade e diálogo.

O caminho óbvio foi a pós-graduação. Eu precisava entender melhor o que estava fazendo e o que não estava fazendo, mantendo a premissa básica de que minha função era conduzir as crianças pelo caminho do conhecimento. Na carta do Leandro, ele fala de muitas questões que vivi e vivo na escola, e que na pandemia só se ampliou. Apesar de atuarmos em diferentes etapas do ensino fundamental - eu nos anos iniciais e o Leandro nos anos finais -, entendo que são trabalhos que precisam estar mais integrados. Nas escolas em que atuei, o atendimento até o 5º ano me impediu de ter contato com colegas dos anos finais, especialistas em suas áreas.

Já na primeira especialização, meu trabalho tinha se aproximado da sustentabilidade planetária. Pela SMED/NH, fiz um curso de astronomia e outro sobre a história da cidade, o que gerou o início de uma ideia de relacionar o local com o global, que só fui entender melhor depois. Também passei pelos encantos da alfabetização, vivenciando-a com os princípios do letramento, o que me possibilitou experiências no campo da formação de colegas.

Fiz a especialização Educação: limites e possibilidades para a formação continuada, pelo IFSul-Pelotas, na qual pude revisitar os conceitos de currículo e alguns importantes fundamentos da educação; em seguida, me especializei em Tecnologias da Informação e Comunicação aplicadas à Educação (pela UFSM), e me autorizei a inserir mais ainda a tecnologia no meu planejamento, além de refletir sobre os caminhos para a comunicação na escola e a partir da escola, com a comunidade escolar; e, por último, a especialização que mudou minha perspectiva sobre tudo, Educação Ambiental, pela FURG.

Nesse ponto da minha trajetória acadêmica, que foi forjada durante minha constituição profissional, já tinha pesquisado sobre a formação em educação ambiental para a qualificação do ensino de ciências nos anos iniciais (MENEZES, 2018); o uso do blog para ampliação dos tempos e espaços do currículo, diante da integração escola-família (MENEZES, 2015); e sobre a importância do protagonismo discente na organização curricular, a partir da educação ambiental, com experiências das crianças como pesquisadores (MENEZES, 2017). Mais que artigos para finalização das especializações, cada texto foi fruto do que vivi como professora, em um processo formativo que se irradiou para aqueles que viveram comigo.

Puxa, Leandro, te agradeço pela oportunidade de lembrar da minha trajetória, fico só no aguardo do que a Sandra vai nos contar!. Na correria do cotidiano escolar, é fácil parecer que estamos começando tudo de novo, todos os dias. Quanto mais estudo, mais questiono o que sei, em um movimento de reconstrução constante que possibilita aberturas para novas possibilidades. Por isso, quando tive o incentivo de ir para o mestrado, fiz questão de buscar um programa muito distante da minha formação até então.

Mas, com a educação ambiental crítica que aprendi com Loureiro (2004), Guimarães (2004), Dickmann (2015), Carvalho (2002) e tantos outros, eu só sabia que precisava estudar mais o legado de Paulo Freire. Por três anos, busquei uma vaga no Programa de Pós-Graduação em Ambiente e Sustentabilidade, da UERGS, ainda muito insegura sobre este programa ter espaço para uma pedagoga, professora de educação básica e educadora ambiental, que queria pensar os processos didático-metodológicos a partir de Freire, considerando principalmente a Pedagogia do Oprimido (1987) e a Pedagogia da Autonomia (2002).

No meio do caminho do mestrado, mudei de função e passei a atuar com professores, na formação continuada. E, tive contato com o pensamento decolonial, que só reforçou a importância de Freire para a educação brasileira e da américa latina. O giro decolonial me faz buscar cada vez mais novas formas de ser e estar no mundo, com o mundo e com os outros, a partir da escola. É na Pedagogia (De)Colonial Freiriana (MENEZES, 2020), que entendo o papel da escola em seu desejo de ir além (ser mais), diante das muitas limitações impostas histórico-culturalmente (ser menos), o que exige uma leitura de mundo coletiva - e crítica - para identificação de situações-problema que nos limitam, visando sempre a construção de inéditos viáveis criativos, que nos permitam ir além dos nossos condicionamentos.

Atualmente, como doutoranda em Educação em Ciências, de volta à UFRGS e de volta à escola que me acolheu no início da minha caminhada profissional, vivo um período que me exige mais reflexão do que sempre. Passar por uma pandemia, passar pela gestão municipal e passar pela pós-graduação *stricto sensu* me colocam em constante questionamento diante das minhas escolhas profissionais e acadêmicas. Eu vivo, estudo e discurso sobre a educação ambiental crítica há tantos anos que nem sempre percebo que estou atropelando colegas e crianças com as minhas verdades. Tenho procurado ouvir e perguntar mais, em movimentos de retomada de processos e textos que me constituíram.

Como fruto da universidade pública brasileira, e muito ciente dos privilégios que possibilitaram a formação que tive, assumo o compromisso de compartilhar o que aprendi com todos ao meu redor. Porém, às vezes acabo despejando informações e conceitos em momentos pouco favoráveis para o diálogo. Em geral, entendo que os tempos da escola são muito desrespeitados, inclusive pela formação continuada. Mas ainda acredito nos movimentos de observação,

leituras, reflexão e registros, que a pesquisa proporciona, com o desafio de torná-los cada vez mais coletivos.

Dessa forma, poder conhecer mais de perto as cartas pedagógicas me permitiu ressignificar minha trajetória, reconhecendo que alguns elementos fazem parte do passado, mas há aqueles que precisam ser reafirmados. Manter-me em processos formativos, seja na oferta ou não, permite que a reflexão seja ativa; além disso, estar sempre vinculada à universidade, me exigiu manter registros constantes.

Neste ponto, quero dialogar com o Leandro sobre as experiências de educação ambiental relatadas. Achei a proposta dos Resíduos do Bem muito necessária e adequada ao momento em que vivemos. Porém, minha experiência com os anos iniciais me desafia a abrir espaço para as crianças organizarem movimentos próprios, para que sejam de fato significativos.

Em minha trajetória com a educação ambiental, me desgastei muito por me preocupar com o resultado. Freire nos convida a pensar no contexto, no processo, nos diálogos possíveis. Precisei sair da escola, olhá-la de fora, voltar como formadora e, atualmente, retomar o papel de educadora por lá, para entender que educação ambiental se faz no coletivo, com avanços e retrocessos, com divergências e com convergências. Por isso, entendo que não há uma forma única de viver a educação ambiental, porque podemos até ensinar princípios ecológicos, mas as novas formas de ser e estar no mundo, com o mundo e com os outros, seja a partir da escola ou de outras instituições sociais, não se ensina, precisa ser construída dia após dia.

Daniela Vieira Costa Menezes
Agosto de 2022

Referências

CARVALHO, I. C. M. O 'ambiental' como valor substantivo: uma reflexão sobre a identidade da educação ambiental. In: Sauvé, L. Orellana, I. Sato, M. **Textos escolhidos em Educação Ambiental**: de uma América à outra. Montreal, Publications ERE-UQAM, 2002.

DICKMANN, I. **Formação de Educadores Ambientais: contribuições de Paulo Freire**. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação UFPR. Curitiba, 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários para a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

GUIMARÃES, M. Educação Ambiental Crítica. In: BRASIL. **Identidades da Educação Ambiental Brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

LIBÂNEO, J. **Democratização da Escola Pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1985.

LOUREIRO, C. F. **Trajetórias e Fundamentos da Educação Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2004.

MENEZES, D. **A Ambientalização Curricular Docente na Formação (De) Colonial**: proposições a partir do radicalismo horizontal de Paulo Freire. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ambiente e Sustentabilidade, 2020.

MENEZES, D. Sustentabilidade da Sala de Aula: ressignificando as ciências nos anos iniciais a partir da educação ambiental. In: EIDELWEIN, M.; GOMES, R. (orgs.) **Circulando por diálogos de práticas profissionais**. Porto Alegre: Cirkula, 2018.

MENEZES, D. O Protagonismo dos Educandos a partir das Demandas Socioambientais da Escola: a experiência de educação ambiental da EMEF Maria Quitéria em Novo Hamburgo/RS. **Revista Educação Ambiental em Ação** – Número 59, Ano XV. Março-Maio/2017.

MENEZES, D. C.; HILDEBRAND, H. R.. Blog como Extensão da Sala de Aula: estreitando os laços entre escola e comunidade. In: Dilce Eclai de Vargas Gil Vicente; Monica Pagel Eidelwein. (Org.). **Educação com Tecnologias**. 1ed. Porto Alegre: Cidadela, 2015.

NAIA. **Carta da Terra para Crianças**. Porto Alegre: Núcleo de Apoio à Infância e Adolescência, 2003.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**. V. 47, no 166. out/dez 2017.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA FORMAÇÃO CONTINUADA: TRAJETÓRIAS E POSSIBILIDADES

Sandra Mara Mezalira

Caros colegas Daniela e Leandro!

Sinto-me contente em receber as cartas em que vocês apresentam os caminhos pessoais, acadêmicos e profissionais trilhados, argumentando e dialogando com referenciais teóricos relacionados à Educação, especialmente, à Educação Ambiental e a formação continuada de professores, temas relevantes, os quais se aproximam e dialogam com os meus temas de estudo, que foram sendo construídos e constituídos ao longo dos tempos e espaços. Nesse sentido, desejo compartilhar com vocês parte da minha caminhada.

Primeiramente, devo afirmar que os espaços educativos como: a escola, e a universidade transformaram a minha vida. E a transformação se inicia a partir do momento em que, com seis anos de idade, adentro a uma escola pública rural no município de Juruena, Mato Grosso (MT). Nesta escola tive a oportunidade de ser alfabetizada, de conviver e de interagir com colegas e com a professora. Este lugar foi onde nasci e ao rememorar este tempo e espaço, recordo da relação próxima com a natureza, com a flora, com a fauna, na época muitas espécies e ainda muito diversa. Era a biodiversidade com seus ecossistemas complexos. Lembro-me também, das experiências vivenciadas com o trabalho braçal na agricultura, em colaboração com toda a família. Na época, tínhamos em nossa propriedade uma agricultura de verdade, hoje a maior parte virou negócio, o chamado agronegócio, o qual tem se mostrado bastante influente para o desequilíbrio do ambiente, da saúde, do clima, dos seres vivos e não vivos.

Retomando a infância, lembro que era muito natural usufruir de elementos relacionados à natureza, como a caça e a pesca. Mesmo sendo utilizadas para sobrevivência, hoje jamais concordaria com essas práticas. A prática da caça e da pesca também tinham o objetivo de extrair dentes, penas e unhas para confecção de quadros para exposição. Outro aspecto, estava relacionado ao crescente desmatamento na região de Juruena, assim como em outras regiões, realizados por latifundiários e o qual continua até os dias de hoje. Os objetivos eram diversos, entre eles, a obtenção das madeiras para venda e a mecanização das terras para produção de grãos. Vale considerar que, na época, não tinha ainda a sensibilidade e a consciência crítica do mal que acometíamos ao ambiente, pois hoje temos um resultado ambiental catastrófico, quanto a extinção da biodiversidade, desequilíbrio ecológico, da natureza e da humanidade.

Enfim, com isso devo dizer, que minha constituição como pessoa, deve-se muito as relações sociais e ambientais, estabelecidas naquele espaço e tempo, ou seja, a minha essência como pessoa, como educadora, como pesquisadora da área da Educação em Ciências Naturais, representa a minha história de vida, minha cultura, meus valores, naquele lugar e tempo da infância e da adolescência. As experiências, os costumes, os valores, de alguma forma, vão fazendo sentido ao longo da trajetória acadêmica, como a entrada no curso de ensino superior de Biologia, com o Mestrado e doutoramento em Educação em Ciências e as temáticas de pesquisa relacionadas a esses cursos.

Com o passar do tempo, me mudo para o estado do Paraná, no Sul do país, passando pelo Ensino Fundamental e Médio e, posteriormente, o ensino superior, nas quais, fui percebendo a importância da natureza para a vida de todos, tendo maior consciência crítica e responsabilidade ao não desmatamento, a não extinção das espécies vivas, enfim, a não desordem do ambiente. Não é por acaso que ao adentrar no ensino superior fui cursar Biologia para compreender

melhor a vida e o quão catastrófico é destruir as relações ecológicas existentes entre os seres vivos e não vivos e a importância da mesma para a sobrevivência de todos.

Estando neste novo espaço e tempo de escola e de sociedade, no Ensino Médio, a curiosidade, o querer aprender mais, como nos ensina Paulo Freire, foi aumentando na área da Química e da Biologia. Nesse período, ainda na adolescência, nos momentos que não estudava, continuava a colaborar com minha família, na agricultura. Em nossa pequena propriedade, esse trabalho era praticamente braçal, quase não se utilizava maquinários e produtos do agronegócio, como os agrotóxicos e fertilizantes. A capina era uma prática bem comum. Reitero que, hoje percebo que estamos à mercê da indústria e das multinacionais, inclusive comandando boa parte da produção de medicamentos, o que não é por acaso, com muitas pessoas com problemas de saúde, como o câncer, malformação congênita, problemas neurológicos, etc (PIGNATI, MACHADO & CABRAL, 2007; MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2017), dentre outros problemas de ordem ambiental, que afetam diversas populações, essencialmente, a maioria das pessoas oprimidas, manipuladas, os "esfarrapados do mundo" como expressa Freire (2019).

A minha postura crítica, sensível e responsável diante da natureza foi aumentando e senti a necessidade de aprofundar meus estudos realizando o curso de Licenciatura em Biologia na Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ), no município de Ijuí, Rio Grande do Sul (RS), passando a compreender melhor a vida e suas relações ambientais. Sentia que, por meio do Ensino Superior, poderia me envolver com a prática pedagógica, me aprimorando e refletindo sobre a complexa temática ambiental e as práticas cotidianas de uma professora. Por isso, procurei participar do maior número possível de atividades acadêmicas, como substituição de professores em escolas e grupos de pesquisa, para tornar a minha prática docente significativa.

Em 2003, conhecendo e dialogando com os professores da universidade, pude participar de um grupo de pesquisa, o Grupo Interdepartamental de Pesquisa sobre Educação em Ciências (GIPEC), inicialmente como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) e posteriormente como bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ).

Vale a pena salientar que, o GIPEC/Unijuí é constituído por participantes de diferentes áreas do conhecimento (Biologia, Química e Física), entre eles, licenciandos, mestrandos, doutorandos, professores da escola básica e professores da universidade. Neste grupo, são desenvolvidos projetos de pesquisa, ensino e extensão, cuja proposta é de reorganização curricular por meio da Situação de Estudo (SE), caracterizando-se como uma proposta que visa o desenvolvimento dos conteúdos e conceitos escolares a partir de um tema do cotidiano, tendo em vista a inter/transdisciplinaridade e a contextualização (MALDANER, 2007).

A proposta também está relacionada, à perspectiva histórico-cultural de Vigotski (2000), na relevância aos processos de desenvolvimento cognitivo dos sujeitos, assim como na importância desse desenvolvimento está atrelado à humanização dos sujeitos. Relaciona-se também com teóricos que tratam da interdisciplinaridade (FAZENDA, 1992), da Complexidade (MORIN, 2002) e da Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS) (AULER, 2002). Cabe ressaltar a importância de tais leituras no meu processo de formação inicial, possibilitando desenvolver reflexões que auxiliavam na compreensão da teoria e da prática relacionada à formação contínua dos estudantes, tão importante na constituição do ser educador.

Além das leituras e reuniões quinzenais, acompanhei o desenvolvimento de SEs em escolas públicas e privadas de Ijuí, no Ensino Fundamental com a

disciplina de Ciências e no Ensino Médio com a disciplina de Biologia (que aconteciam em cooperação com professores das áreas da Química e da Física). E foi com essa proposta de ensino que desenvolvi meu estágio supervisionado no Ensino Médio. As aulas eram planejadas em conjunto com os professores da escola, da universidade e com os licenciandos, eram gravadas em áudio e vídeo e transcritas para posterior análise.

Essas práticas de aulas por meio dos projetos, nos davam suporte para desenvolver os conceitos e conteúdos relacionados a temática de maneira interdisciplinar e contextualizada. Foi assim, que fui compreendendo a importância da interdisciplinaridade e da complexidade para o entendimento dos temas/fenômenos da natureza, pois, no início da caminhada acadêmica, minha ingenuidade, me levava ao errôneo pensamento do aluno como sendo uma tábula rasa e de os professores como detentores de todo saber, a chamada educação bancária de Paulo Freire. Aprendi com este mesmo pensador que para contrapor esse modelo de educação, é importante o diálogo e a problematização de temas cotidianos, como pontos fundamentais para a construção do conhecimento. E que, o aprender e o ensinar ocorrem de forma conjunta com professores e estudantes, em que, quem ensina aprende e quem aprende também ensina (FREIRE, 2019).

O trabalho como bolsista durante o período da licenciatura foi muito importante, pois a vivência com a escola e a pesquisa permitiram reflexões acerca da realidade escolar e da minha própria realidade, suscitando questões inquietantes, como: o que é trabalhar com a realidade dos estudantes? O que é interdisciplinaridade? o que é e para que serve o conhecimento científico? Entre outras. Enfim, dizer que, as experiências vividas com a pesquisa e as práticas nas escolas, foram me constituindo como professora e pesquisadora.

Com o término de mais uma etapa, o curso de licenciatura em Biologia em 2005, fui em busca de novas possibilidades. Assim, tendo em vista o traba-

lho desenvolvido como bolsista, minha caminhada como acadêmica do curso de Biologia e o grande interesse pela área da Educação, em 2006, fui aprovada para o curso de Mestrado em Educação nas Ciências da Unijuí.

Esta etapa, constituída das disciplinas cursadas e da pesquisa, também foram de extrema importância no meu processo reflexivo do ensinar-aprender Ciências/Biologia, pois, possibilitou por exemplo, conhecer a que se referem quando falamos em conhecimento do cotidiano, conhecimento escolar ou conhecimento científico (LOPES, 1999). As disciplinas cursadas e articuladas aos projetos me levaram a reflexões sobre o papel do professor, conhecimento, escolar, currículo, assuntos tão pertinentes à educação.

Vale mencionar que, a temática de pesquisa do meu mestrado, de certa forma, também tinha a ver com o cuidado da natureza por meio das discussões da CTS. O trabalho, tratou da investigação sobre as tendências e compreensões sobre CTS, especialmente, quanto aos coletivos e estilos de pensamento (FLECK, 1986), nos artigos publicados nos anais de eventos científicos das Ciências Naturais como o Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (ENPEC), o Encontro Nacional de Ensino de Química (ENEQ), o Simpósio Nacional de Ensino de Física (SNEF), o Encontro Nacional de Ensino de Biologia (ENEBIO) e o Encontro Perspectivas do Ensino de Biologia (EPEB) entre os anos de 2003 e 2006 (MEZALIRA, 2008). A trajetória no mestrado foi marcada por importantes momentos, um deles sendo a oportunidade de interagir, dialogar, com pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento, bem como, de distintos lugares do Brasil.

Em 2009, passo a lecionar nas escolas públicas no município de Sinop,(no texto, SINOP, está separado, deixar na mesma linha) Mato Grosso. Inicialmente atuei como professora contratada de Ciências e Biologia, numa escola de Educação de Jovens e Adultos (EJA). E em 2012, já concursada

como professora efetiva de Ciências. Na EJA, lecionei Ciências e Biologia e também atuei como coordenadora da área de Ciências da Natureza. Nesse período, buscava estar em constante reflexão da minha prática, algo que não era fácil e, às vezes, desanimador, tendo em vista a atual desumanização com que as escolas e os professores vêm sendo tratados. A experiência na EJA reforçou algo que até então eu não havia percebido, o amor por ensinar ciências e Biologia para um público interessado em aprender mais e mais, o desejo da participação e da curiosidade, conforme Freire.

A temática em estudo tratou da "Amazônia legal e o (re) significar da leitura e escrita no CEJA 'Benedito Sant'ana da Silva Freire'", que tinha como objetivo central, conhecer o processo de recepção, leitura e produção de textos de alunos de uma escola de Educação de Jovens e Adultos, tendo como dispositivo os diversos gêneros textuais que a mídia dispõe, especialmente aqueles que se referem a Amazônia Legal. Importante destacar, a influência da mídia na compreensão dos fenômenos do cotidiano, mas essencialmente, para a discussão da questão ambiental. Em muitos momentos a corporação midiática, contribui para posturas fatalistas e míticas (FREIRE, 2019) sobre o ambiente e a saúde, sendo necessário, problematizar essas questões no currículo e formação escolar.

Dessa forma, percebo que a pesquisa na escola, foi algo distinto do que estamos acostumados a ver. Contribuímos, em parte, para a problematização das questões que envolveram a Amazônia Legal, pois a mesma, culminou na publicação de artigos produzidos pelos professores a partir de suas práticas em sala de aula, compondo um livro com o mesmo nome do projeto e organizado por mim e as duas colegas (ROQUE-FARIA; MEZALIRA; BONI; DIAS (2011). Enfim, devo dizer, que essa experiência mobilizou toda a escola, com atividades diferenciadas, saídas a campo, escritas e pesquisas.

Continuando minha trajetória, em 2014, tive o privilégio de desenvolver a função de coordenadora pedagógica em outra escola de Ensino Fundamental e Médio no mesmo município, até meados do ano de 2019. Nesta função diversos foram os desafios, entre os quais, a formação continuada de professores, reuniões com pais e alunos, organização de datas comemorativas e feiras do conhecimento. Foi uma experiência importante, pois pude olhar a Educação sob um outro ângulo.

Residindo no Estado do Mato Grosso, com o passar dos dias, andando pela região, fui percebendo que eu estava, literalmente, no meio da soja, com aviões carregados de agrotóxicos atravessando a BR 163, espalhando veneno por toda parte. O mais curioso, era que a situação era assumida pela população, como algo comum e natural. Para a maioria, a vivência com o agronegócio era e é "normal". Ninguém questionava ou se preocupava com isso, nem mesmo as escolas, os currículos. Percebi que nem mesmo os professores podiam trabalhar essa temática em sala de aula, a não ser de maneira superficial, sem deixar "marcas". Será que foi uma adaptação? Acredito que não! Porém foi nesse momento de aproximação com essa situação polêmica, controversa e para mim devastadora, que escrevi um projeto relacionado ao tema, para a seleção de doutorado no curso de Educação em Ciências, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Em 2019, já aprovada no curso, e tendo em vista a temática do agronegócio/agrotóxico vivenciada naquele contexto, e na intenção de aprofundar os estudos, o projeto intitula-se: "Da situação-limite agrotóxicos ao inédito-viável expresso pela agroecologia: compreensões e práticas de professores e estudantes de escolas do campo no Estado do Mato Grosso", apresentando o referencial teórico freireano e do PLACTS, como foco. Posteriormente, concluo o curso com a defesa da tese de doutoramento sob o título "Da situação-limite

agrotóxicos ao inédito-viável expresso pela agroecologia: compreensões e práticas de professores e estudantes de escolas do campo" (MEZALIRA, 2023).

No contexto das disciplinas do curso, destaco a disciplina "Paulo Freire e a Educação Contemporânea", cujo principal objetivo foi o estudo dos principais legados da pedagogia freireana em diálogo com a sociedade e a educação contemporânea, com ênfase na Pedagogia da Esperança e nas lutas ético-políticas pela humanização do mundo, os desdobramentos metodológicos do Tema Gerador, e a construção de redes solidárias nas lutas por libertação de tudo o que oprime as pessoas no mundo contemporâneo. Nesta disciplina, pude realizar uma apresentação de seminário sobre a temática dos Três Momentos Pedagógicos (DELIZOICOV, 1991) articulada a temática dos agrotóxicos. Essa experiência levou-me e leva-me, a refletir e repensar sobre o papel social da Educação, sobre o currículo e a formação de professores. Também a refletir sobre a análise do pensamento freireano no mundo e a sua inserção no cenário nacional e internacional, discutir os desafios do debate acadêmico sério e coerente em um mundo marcado pelo ódio e a desumanização, e a interpretar o legado de Paulo Freire a partir de eixos como: esperança, formação política, epistemologia interdisciplinar e trabalho em redes solidárias.

Nesse período do curso, para além das disciplinas, também iniciei a participação no Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação do Campo e em Ciências da Natureza (GPEEC/NATUREZA, 2018), na UFRGS, tendo como título do projeto guarda-chuva "Educação em Ciências e Educação do Campo: movimentos sociais, práticas pedagógicas e formação de professores". O projeto tem como objetivo desenvolver estudos teóricos em nível de graduação e pós-graduação, de forma a priorizar a parceria compartilhada entre escola, comunidade e universidade. Inicialmente nos encontrávamos presencialmente a cada 15 dias para discussões de temas relacionados. Porém com a pandemia

os encontros passaram a ser realizados virtualmente. Vários subprojetos são desenvolvidos dentro do mesmo, sendo um deles, na qual participo, *"Cirandar: rodas de investigação na escola"* (2021).

Esse projeto é de extensão, pensado inicialmente pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG) e envolve outras universidades públicas como a UFRGS, Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Universidade Federal de Pelotas (UFPel), entre outras universidades e escolas da educação básica, tendo como participantes professores do ensino superior e da educação básica, estudantes na formação inicial e estudantes da pós-graduação. O projeto estabelece as relações de formação pessoal e acadêmica entre os coletivos dos grupos das diversas regiões. A cada encontro que realizamos trouxemos diversas experiências de sala de aula, de pesquisa e apresentações culturais. Torna-se um encontro de amorosidade, de humanidade.

Enfim, dizer que, essas trajetórias, momentos percorridos na Educação e, especialmente, na Educação Ambiental e na formação de professores, foram e estão sendo, tempos e espaços ricos para o diálogo e para a problematização dos saberes e conhecimentos, particularmente, a que venho discutindo, o agronegócio/agrotóxico como uma "Situação-Limite" e a agroecologia como um "Inédito-Viável" na produção de alimentos nas Escolas do Campo, categorias estas, expressas por Freire (2019). Assim, desejo que todos e todas, num diálogo entre pesquisas e ensino aprendizagem, possam alcançar possibilidades para um mundo melhor e menos feio, como dizia Paulo Freire.

Abraços fraternos!
Agosto de 2022
Sandra Mara Mezalira

Referências

AULER, D. Interações entre Ciência-Tecnologia-Sociedade no contexto da formação de professores de Ciências. **Tese de doutorado**. Florianópolis/SC: UFSC, 2002.

DELIZOICOV, D. Conhecimento, tensões e transições. **Tese de doutorado.** São Paulo: USP, 1991.

FAZENDA, I. **Integração e Interdisciplinaridade no ensino brasileiro:** efetividade ou ideologia. São Paulo: Loyola, 1992.

FLECK, Ludwik. **La génesis y el desarrollo de un hecho científico**. Tradução de Luis Meana. Madrid: Alianza Editorial, 1986.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

LOPES, A. C. **Conhecimento Escolar: ciência e cotidiano.** Rio de Janeiro: UERJ, 1999.

MALDANER, O. A. Situações de Estudo no Ensino Médio: nova compreensão da educação básica. In: **A pesquisa em Ensino de Ciências no Brasil: alguns recortes.** São Paulo: Escrituras, 2007.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Relatório Nacional de Vigilância em Saúde de Populações Expostas a Agrotóxicos.** Brasília/DF, 2018. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/relatorio_nacional_vigilancia_populacoes_expostas_agrotoxicos.pdf. Acesso em: 30 ago. 2022.

MORIN, E. **Educação e Complexidade os Sete Saberes e Outros Ensaios.** São Paulo. ed. Cortez, 2002.

MEZALIRA, S. M. Enfoque CTS no ensino de ciências naturais a partir de publicações em eventos científicos no Brasil. **Dissertação** (Mestrado em Educação em Ciências). Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ), Ijuí/RS, 2008.

MEZALIRA, S. M. Da Situação-limite agrotóxicos ao Inédito-viável expresso pela agroecologia: compreensões e práticas de professores e estudantes de escolas do campo. **Tese** (Doutorado em Educação em Ciências). Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre/RS, 2023.

PIGNATI, W. A.; MACHADO, J. M.; CABRAL, J. F. Acidente rural ampliado: o caso das "chuvas" de agrotóxicos sobre a cidade de Lucas do Rio Verde – MT. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, v. 12, n. 1, 2007.

ROQUE-FARIA, H. J.; MEZALIRA, S. M.; BONI, M. R.; DIAS, M. **Leitura e Escrita na Amazônia Mato-grossense.** Cáceres: Ed. UNEMAT, 2011.

VIGOTSKI, L. S. A **Construção do Pensamento e da Linguagem**. Trad. Paulo Bezerra, 1 e d. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VIA AIR MAIL - PAR AVION
VIA AIR MAIL - PAR AVION

SOBRE OS ORGANIZADORES

Jeferson Rosa Soares

http://lattes.cnpq.br/4300579725560144
josoares77@gmail.com

Discente de Pós-Doutoramento no Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências - UFRGS (2023). Doutor em Educação em Ciências pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS (2022), Integrante do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação do Campo e Ciências da Natureza. Mestre em Educação Ambiental pela Universidade Federal do Rio Grande -PPGEA/ FURG. Participante do Grupo de Pesquisa: Educação Ambiental nos Processos de Gestão Ambiental - EA-FURG. Especialista em Educação em Ciências - UNIPAMPA (2013), Graduado no Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental pela Universidade Norte do Paraná (2011). Graduando na Licenciatura em Geogra-

fia (2022) - UNOPAR. Possui experiência com Agricultura Irrigada, Licenciamento Ambiental na Área, Auditorias Ambientais, Sistemas de Gestão Ambiental, Planos de Gestão Ambiental, Planos de Gerenciamento de Resíduos Sólidos, Planos de Gerenciamento de Resíduos Sólidos de Saúde, Recuperação de Áreas Degradadas, Estudos de Impactos Ambientais e Relatórios de Impactos Ambientais, Agroecologia, Recursos Hídricos, Educação Ambiental, Metodologias Ativas, Formação de Professores.

José Vicente Lima Robaina

http://lattes.cnpq.br/6296765931808947

jose.robaina@ufrgs.br

Doutor em Educação, UNISINOS (2007), Mestre em Educação, UFRGS (1996), Especialização em Toxicologia Aplicada, PUCRS (1987), Especialização em Educação Química, UFRGS (1990), Graduação em Licenciatura Plena em Química PUCRS (1985), Graduação em Licenciatura Curta em Ciências PUCRS (1982) e Professor Adjunto do Campus Porto Alegre, Departamento de Ensino e Currículo (DEC), da Faculdade de Educação (FACED), do curso de Educação do Campo: Licenciatura em Ciências da Natureza, UFRGS. Professor do PPG Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, UFRGS

Michele de Souza Fanfa

http://lattes.cnpq.br/9612791594479984

fanfami@gmail.com

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação Educação em Ciências da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM. Mestra em Educação em Ciências pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Licenciada em Ciências Biológicas pela UFSM, bióloga registrada no Conselho Regional de Biologia 3ª Região – CRBio. Integrante do Grupo de Estudos IDEIA, Educação em Ciência (CNPQ) da UFSM, Grupo de Pesquisa em Ensino e Educação em Ciências - RICA da UFRGS e Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação - FIANDAR (CNPQ) da UFSM. Área de Pesquisa: Divulgação Científica, Formação Inicial de Professores e Educação em Espaços não Formais.

Vanessa Candito

http://lattes.cnpq.br/9399354323173946
vanecandito@gmail.com

Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências (PPgECi - UFRGS); Mestra em Educação em Ciências no Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências (PPgECi - UFRGS); Especialista em Ciências Ambientais pela URI (Campus de Frederico Westphalen), e Especialista em Educação Ambiental (UFSM); Licenciada em Ciências Biológicas pela URI (Campus de Frederico Westphalen); Docente de ciências da rede municipal. Atua na Formação Continuada de professores; A inserção da pesquisa escolar nas atividades pedagógicas, Elaboração de projetos, metodologias e estratégias de ensino de ciências e biologia. É membro da Associação Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências e participante do Grupo de Estudo em Nutrição, Saúde e Qualidade de Vida (GENSQ-UFSM).

MINI CURRICULUM

Aline Bernardi Capriolli

Mestranda em Educação em Ciências pela UFRGS e Informática na Educação pelo IFRS -POA. Professora na rede municipal de Sapucaia do Sul e de Esteio, Graduada em Espanhol pela UFPEL, graduada em Pedagogia EAD pela UFRGS e graduanda em Letras-LIBRAS. Especialista nos cursos de Gestão Escolar: Orientação e Supervisão pelo Centro Universitário Barão de Mauá, Educação e Direitos Humanos pela Universidade Federal do Rio Grande--FURG e Sociologia pela UFRGS.

Aline Guterres Ferreira

Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Mestra em Extensão Rural e Especialista em Educação Ambiental pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); licenciada em Educação do Campo - Ciências da Natureza - UFRGS e Educação Profissional - UFSM; Zootecnista - UFSM; Área de Pesquisa: Educação do Campo, Agroecologia, Centros Educativos Familiares de Formação por Alternância (CEFFA).

Alexandre Gatelli Bastos

Doutorando em Educação em Ciências pela UFRGS com projeto de pesquisa na área de Cultura Maker. Professor na rede particular e estadual da 11a. CRE, possui graduação em Superior em Tecnologia de Processamento de Dados pela Universidade Luterana do Brasil, especialista em Psicopedagogia pela Universidade Castelo Branco, Mestre em Ensino de Física pela UFRGS e Tem experiência na área de ciência da computação, com ênfase em Engenharia de Hardware e administração, física, astronomia, ciências e educação, com ênfase em metodologias ativas, aprendizagem significativa e ambiente Google for Education.

Ana Paula Zanettin
Professora da rede municipal de educação na cidade de Nova Santa Rita/RS. Mestrado em andamento de Educação em Ciências pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) 2023, Especialista em Organização Pedagógica da Escola: Supervisão escolar - Centro Universitário Internacional Uninter. (2014). Especialista em Gestão Escolar: Orientação e Supervisão - Centro Universitário Barão de Mauá (2017). Licenciada em Educação Física - Centro Universitário La Salle (UNILASALLE). Integrante do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação do Campo e Ciências da Natureza (GPEEC Natureza) na UFRGS.

Andressa Luana Moreira Rodrigues
Mestra no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Especialista em Supervisão Escolar na Uniasselvi; Graduação em Pedagogia pela La Salle; Professora da Prefeitura Nova Santa Rita, desde 2012, de séries iniciais. Área de pesquisa: Educação do Campo, Clube de Ciências com enfoque no Currículo de Ciências e Territorialidade.

Estela Elisalde Toledo
Graduanda em Licenciatura em Pedagogia (UFRGS). Tecnóloga em Gestão da Qualidade (Fadergs).

Carla Daiane da Silva
Graduada em Letras - Português, pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci, Polo IERGS - Porto Alegre. Especialização em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica, pela Faculdade Futura - São Paulo. Atualmente estou Gestora da Escola Municipal de Educação Infantil Paulo Freire, no município de Nova Santa Rita.

Daniel Santana de Souza
Doutorado em andamento no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências (UFRGS). Mestrado em Química pela UESB (2010), possui graduação em Licenciatura em Química pela - UESB (2006). Atualmente Professor de Química do Instituto Federal do Rio Grande do Sul - IFRS- Campus Rolante-RS. Tem experiência na área de Química e Química Orgânica, com ênfase em Produtos Naturais, atuando principalmente nos seguintes temas: ensino, educação e pesquisa.

Daniela Vieira Costa Menezes
Professora da Rede Municipal de Ensino de Novo Hamburgo/RS; Doutoranda em Educação em Ciências (PPGECi/UFRGS); Mestra em Ambiente e Sustentabilidade (PPGAS/UERGS); Especialista em Formação Continuada (IFSul Pelotas), em Tecnologias da Informação aplicadas à Educação (UFSM), e em Educação Ambiental (FURG); licenciada em Pedagogia (UFRGS).

Elizabeth Muriel Alfonso
Agente Comunitária de Saúde Estatutária no posto Prefeito Juan Pio Germano Ezequiel, Mestranda em Educação em Ciências ((PPGECi/UFRGS); Especialista em Educação Especial, Inclusiva e Gestão (Faveni); capacitada para Educação de Jovens e Adultos-EJA(Faveni); Bacharel em Administração (FAM); licenciada em Ciências da Natureza para os anos finais do ensino fundamental (UFRGS).

Elzira Cecília Serafini Floss
Mestre em Ciências Biológica pela Universidade Federal de Santa Maria - UFSM; Especialista em Práticas Pedagógicas Interdisciplinares – Facvest de Lages/SC; Especialista em Diagnóstico Ambiental e Recuperação de Áreas Degradadas – mercado de trabalho, pela Universidade Comunitária Regional de Chapecó – UNOCHAPECÓ; Graduada em Licenciatura e Bacharelado em Ciências Biológicas pela Universidade Comunitária Regional de Chapecó - UNOCHAPECÓ. Atualmente, é professora efetiva de Ciências e Biologia, na Rede Pública Estadual de Santa Catarina - SC.

Fernanda dos Santos Paulo
Associação de Educadores Populares de Porto Alegre (AEPPA). Fórum de Educação de Jovens e Adultos do RS (FEJARS). Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (CEAAL).

Ivo Dickmann
Pós-doutor em Educação (Uninove), doutor e mestre em Educação pela UFPR, graduado em Filosofia pelo IFIBE, professor no Mestrado em Educação da Unochapecó em Chapecó-SC. Publicou vários artigos em revistas nacionais e internacionais, livros e capítulos de livro.

Jaime José Zitkoski
Professor de Filosofia da Educação na UFRGS e Pesquisador no PPGEDU, orientador de mestrado e doutorado na área da Educação Popular e Educação Superior.

Jeferson Rosa Soares (Orgs)
Pós-doutorado em andamento em Educação em Ciências, Doutor em Educação em Ciências (UFRGS). Integrante do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação do Campo e Ciências da Natureza. Mestre em Educação Ambiental pela Universidade Federal do Rio Grande e Especialista em Educação em Ciências – Universidade Federal do Pampa. Graduado no Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental pela Universidade Norte do Paraná.

Josiane Ladelfo
Mestrado em andamento de Educação em Ciências (UFRGS), Especialista em Meio Ambiente e Biodiversidade (UERGS). Licenciatura em Ciências da Natureza: Biologia e Química (IFRS) e Licenciatura em Ciências Biológicas (Uniasselvi). Professora de Biologia e Química na Rede Estadual de Educação do Rio Grande do Sul.

José Vicente Lima Robaina (Orgs)
Doutor em Educação, UNISINOS (2007), Mestre em Educação, UFRGS (1996), Especialização em Toxicologia Aplicada, PUCRS (1987), Especialização em Educação Química, UFRGS (1990), Graduação em Licenciatura Plena em Química PUCRS (1985), Graduação em Licenciatura Curta em Ciências PUCRS (1982) e Professor Adjunto do Campus Porto Alegre, Departamento de Ensino e Currículo (DEC), da Faculdade de Educação (FACED), do curso de Educação do Campo: Licenciatura em Ciências da Natureza, UFRGS. Professor do PPG Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, UFRGS.

Laura Gomes Machado
Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Especialista em Gestão de Documentos e Informações pela Unyleya. Graduada em Arquivologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), obtendo Láurea Acadêmica. Arquivista na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Integrante do Projeto de Pesquisa História dos museus e da museologia a partir da atuação de seus agentes.

Leandro Gonçalves Leite

Mestre em Agrobiologia pela UFSM. Graduado em Ciências Biológicas pela URCAMP. Foi bolsista de Iniciação Científica CNPq - Embrapa Pecuária Sul na área de Genética, com ênfase em Melhoramento Genético Vegetal. Foi bolsista de extensão pela URCAMP na área de Educação Ambiental.

Maria Aparecida Rodrigues

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Federal Juiz de Fora (UFJF), Integrante do grupo de pesquisa LABEQ na UFPel. Professora efetiva da Rede estadual do Ceará. Graduada em Pedagogia e Matemática.

Maria Constância Ferreira de Sousa

Professora da educação básica anos iniciais, bióloga e pedagoga, Mestra em Ensino de Ciências pela UNIPAMPA e Doutoranda em Educação em Ciências UFRGS.

Maria da Conceição do Monte Soares

Professora Licenciada em Educação do Campo - Ciências da Natureza pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Integrante do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação do Campo e Ciências da Natureza (GPEEC Natureza) na UFRGS.

Mariana Paranhos de Oliveira

Doutoranda em Educação em Ciências, Mestra em Educação em Ciências (UFRGS), integrante do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação do Campo e Ciências da Natureza (GPEEC-Natureza) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Possui bacharelado em Biblioteconomia pela mesma instituição. Atualmente é servidora pública da UFRGS, exercendo atividades técnicas administrativas e função de Tutora 1 dos cursos de Treinamento EAD do SEI - Conecte-se UFRGS.

Michele de Souza Fanfa (Orgs)

Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); Mestre em Educação em Ciências pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Integrante do grupo de pesquisa IDEIA – Educação em Ciências da UFSM. Área de Pesquisa: Divulgação Científica, Formação Inicial de Professores e Educação em Espaços não Formais.

Raquel P. Neves Gonçalves

Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências (PPGECi) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Mestre em Ensino de Ciências pela Universidade Federal do Pampa - Unipampa. Especialista em Metodologias de Ensino de Biologia e Química pela UNINTER. Graduada em Licenciatura Plena em Química pela Universidade Federal do Mato Grosso - UFMT. Docente das redes Estadual e Municipal do Município de Vila Nova do Sul/RS. Integrante do grupo de Projeto de Extensão: Resolução de Problemas no Ensino de Ciências - UNIPAMPA.

Renata Gerhardt de Barcelos

Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências (PPGECi) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Mestra em Educação em Ciências na mesma instituição. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Especialista em Saberes e Práticas na Educação Infantil, Séries Iniciais e Educação Especial pela UNIASSELVI, Especialista em Alfabetização e Letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Docente dos anos iniciais, e atualmente gestora, da rede municipal de Porto Alegre/RS. Integrante do Grupo de Pesquisa- Educação Integral na escola e na sociedade: sujeitos, territórios, dimensões e interfaces.

Rita Fabiana Silveira Melo de Moraes
Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Graduada em Licenciatura em Educação do Campo: ciências da natureza pela - UFRGS; Graduada em Licenciatura plena em Letras Língua Portuguesa e Literatura pela - PUCRS; Professora pela Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul na Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental Nhamandu Nhemopu'ã e na Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Genésio Pires.

Sandra Mara Mezalira
Doutora no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências (PPGECi) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e integrante do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação do Campo e Ciências da Natureza (GPEEC-Natureza) na mesma instituição. Mestra em Educação nas Ciências - área de Biologia e Licenciada em Ciências - Habilitação em Biologia e Ciências pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ). Atua como professora de Ciências da rede estadual de ensino em Sinop/MT.

Vanessa Candito (Orgs)
Doutoranda e Mestra em Educação em Ciências pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Graduada em Ciências Biológicas, com Especialização Lato Sensu em Ciências Ambientais pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI) de Frederico Westphalen, e Especialização Lato Sensu em Educação Ambiental, pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Atua na Formação Continuada de Professores; Elaboração de projetos, estratégias e metodologias de ensino. Atualmente é docente de ciências dos anos finais do ensino fundamental.

Vilsiane Pereira
Especialista em educação infantil pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 2004, graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFSM). Atualmente professora na educação infantil nos municípios de Novo Hamburgo e São Leopoldo.

www.arcoeditores.com
contato@arcoeditores.com
(55)99723-4952

CARTAS PEDAGÓGICAS: REFLEXÃO E AÇÃO

ARCO EDITORES