

Fabiana Celente Montiel  
Danielle Müller de Andrade  
Organizadoras

# *Cartas Pedagógicas*



Registros de  
Pesquisadores e Pesquisadoras

# **CARTAS PEDAGÓGICAS**

Registros de pesquisadores e pesquisadoras





### AValiação, Parecer e Revisão por Pares

Os textos que compõem esta obra foram avaliados por pares e indicados para publicação.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Bibliotecária responsável: Aline G. Benevides CRB-1/38480

P969 1.ed.	Cartas pedagógicas: registros de pesquisadores e pesquisadoras [livro eletrônico] / (Orgs.) Fabiana Celente Montiel. Danielle Müller de Andrade. – 1.ed. – Curitiba-PR, Editora Bagai, 2025, 127p. E-Book. Bibliografia. Acesso em <a href="http://www.editorabagai.com.br">www.editorabagai.com.br</a> ISBN: 978-65-5368-574-1 1. Cartas Pedagógicas. 2. Paulo Freire. 3. Pesquisa. I. Montiel, Fabiana Celente. II. Andrade, Danielle Müller de. 07-2025/25	CDD 370
---------------	---	---------

Índice para catálogo sistemático:

1. Educação: Cartas Pedagógicas; Paulo Freire. 370

 <https://doi.org/10.37008/978-65-5368-574-1.02.06.25>

Proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem autorização prévia da Editora BAGAI por qualquer processo, meio ou forma, especialmente por sistemas gráficos (impressão), fonográficos, microfílmicos, fotográficos, videográficos, reprográficos, entre outros. A violação dos direitos autorais é passível de punição como crime (art. 184 e parágrafos do Código Penal) com pena de multa e prisão, busca e apreensão e indenizações diversas (arts. 101 a 110 da Lei 9.610 de 19.02.1998, Lei dos Direitos Autorais).

Este livro foi composto pela Editora Bagai.

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

 [/editorabagai](https://www.instagram.com/editorabagai)

 [/editorabagai](https://www.facebook.com/editorabagai)

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

**Fabiana Celente Montiel**  
**Danielle Müller de Andrade**  
Organizadoras

# **CARTAS PEDAGÓGICAS**

Registros de pesquisadores e pesquisadoras



1.ª Edição – Copyright© 2025 dos autores.  
Direitos de Edição Reservados à Editora Bagai.

O conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade do(s) seu(s) respectivo(s) autor(es).  
As normas ortográficas, questões gramaticais, sistema de citações e referencial bibliográfico são prerrogativas de cada autor(es).

---

<i>Editor-Chefe</i>	Prof. Dr. Cleber Bianchessi
<i>Revisão</i>	Os autores
<i>Capa &amp; Diagramação</i>	Luciano Popadiuk
<i>Conselho Editorial</i>	Dr. Adilson Tadeu Basquerote – UNIDAVI Dr. Anderson Luiz Tedesco – UNOESC Dra. Andréa Cristina Marques de Araújo - CESUPA Dra. Andréia de Bem Machado – UFSC Dra. Andressa Grazielle Brandt – IFC - UFSC Dr. Antonio Xavier Tomo - UPM - MOÇAMBIQUE Dra. Camila Cunico – UFPB Dr. Carlos Alberto Ferreira – UTAD - PORTUGAL Dr. Carlos Luís Pereira – UFES Dr. Claudino Borges – UNIPIAGET – CABO VERDE Dr. Cleidione Jacinto de Freitas – UFGS Dra. Clélia Peretti – PUC-PR Dra. Dalia Peña Islas - Universidad Pedagógica Nacional - MÉXICO Dra. Daniela Mendes V da Silva – SEEDUCRJ Dr. Deivid Alex dos Santos - UEL Dra. Denise Rocha – UFU Dra. Elisa Maria Pinheiro de Souza – UEPA Dra. Elisângela Rosemeri Martins – UESC Dra. Elnora Maria Gondim Machado Lima - UFPI Dr. Ernane Rosa Martins – IFG Dra. Flavia Gaze Bonfim – UFF Dr. Francisco Javier Cortazar Rodríguez - Universidad Guadalajara – MÉXICO Dr. Francisco Odécio Sales - IFCE Dra. Geuciane Felipe Guerim Fernandes – UENP Dr. Hélder Rodrigues Maiunga - ISCED-HUILA - ANGOLA Dr. Helio Rosa Camilo – UFAC Dra. Helisamara Mota Guedes – UFVJM Dr. Humberto Costa – UFPB Dra. Isabel Maria Esteves da Silva Ferreira – IPPortalegre - PORTUGAL Dr. João Hilton Sayeg de Siqueira – PUC-SP Dr. João Paulo Roberti Junior – UFRR Dr. Joao Roberto de Souza Silva - UPM Dr. Jorge Carvalho Brandão – UFC Dr. Jose Manuel Salum Tome, PhD – UCT - Chile Dr. Juan Eligio López García – UCF-CUBA Dr. Juan Martín Ceballos Almeraya - CUIM-MÉXICO Dr. Juliano Milton Kruger - IFAM Dra. Karina de Araújo Dias – SME/PMF Dra. Larissa Warnavin – UNINTER Dr. Lucas Lenin Resende de Assis - UFLA Dr. Luciano Luz Gonzaga – SEEDUCRJ Dra. Luísa Maria Serrano de Carvalho - Instituto Politécnico de Portalegre/CIEP-UE - POR Dr. Luiz M B Rocha Menezes – IFTM Dr. Magno Alexon Bezerra Seabra - UFPB Dr. Marciel Lohmann – UEL Dr. Márcio de Oliveira – UFAM Dr. Marcos A. da Silveira – UFPB Dra. María Caridad Bestard González - UCF-CUBA Dra. Maria Lucia Costa de Moura – UNIP Dra. Marta Alexandra Gonçalves Nogueira - IPELEIRIA - PORTUGAL Dra. Nadja Regina Sousa Magalhães – FOPPE-UFSC/UFPel Dr. Nicola Andrian - Associação EnARS, ITÁLIA Dra. Patricia de Oliveira - IF BAIANO Dr. Paulo Roberto Barbosa – FATEC-SP Dr. Porfirio Pinto – CIDH - PORTUGAL Dr. Rogério Makino – UNEMAT Dr. Reiner Hildebrandt-Stramann - Technische Universität Braunschweig - ALEMANHA Dr. Reginaldo Peixoto – UEMS Dr. Ricardo Cauica Ferreira - UNITEL - ANGOLA Dr. Ronaldo Ferreira Maganhotto – UNICENTRO Dra. Rozane Zaionz - SME/SEED Dr. Samuel Pereira Campos - UEPA Dr. Stelio João Rodrigues - UNIVERSIDAD DE LA HABANA - CUBA Dra. Sueli da Silva Aquino - FIPAR Dr. Tiago Tendai Chingore - UNILICUNGO – MOÇAMBIQUE Dr. Thiago Perez Bernardes de Moraes – UNIANDRADE/UK-ARGENTINA Dr. Tomás Raúl Gómez Hernández – UCLV e CUM – CUBA Dra. Vanessa Freitag de Araújo – UEM Dr. Walmir Fernandes Pereira – FLSHEP - FRANÇA Dr. Willian Douglas Guilherme – UFT Dr. Yoissell López Bestard- SEDUCRS

# CARTA-PREFÁCIO

Isabela Camini<sup>1</sup>

Caros/as leitores e leitoras!

Muito cedo, em pleno outono, abri um envelope onde continha inúmeras cartas, escritas por Fabiana, Danielle, Alex, Raquel, Rafael, Natália, entre outras. Comecei a lê-las, sem poder controlar o tempo que levaria para concluir a leitura da obra: *Cartas Pedagógicas: registros de pesquisadores e pesquisadoras, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense de Pelotas/RS.*

De imediato me habitou uma certeza. Ser uma privilegiada, primeira leitora de um mosaico de aprendizados, sistematizados em forma de cartas, portadoras de pedagogia. Parabéns pela iniciativa e coragem de desafiar-se a escrevê-las, antecipando suas intenções de pesquisa. Escritos assim, organizados e pedagógicos, certamente encontrarão seus/suas leitores/as, porque traduzem e atualizam o legado que herdamos de Paulo Freire. Um ser humano que se importou com a pedagogia, a vida inteira.

Convidada a prefaciá-la esta obra, senti no peito orgulho do que estamos fazendo com as *Cartas Pedagógicas*, encontradas por Ana Maria Freire, manuscritas, há 28 anos pelo educador do mundo. Sua inquietação para escrever um livro com este título, não concluído pela sua partida em maio de 1997, encontrou solo fértil e se concretiza em nós que continuamos acreditando que a Pedagogia do Oprimido é atual, porque há oprimidos por todos os lados, esperando para se libertar, se descobrindo, aos poucos, portadores/as de uma pedagogia que é própria deles/as. Sabemos nós, que unidos/as, os oprimidos têm força de libertação.

Em outro tempo, retornei à leitura da obra, construída com esmero e dedicação. E, vejo que esta é mais uma experiência singular de um grupo

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela UFRGS. Do Setor de Educação do MST. Autora de *Escola Itinerante – na fronteira de uma nova escola*, São Paulo, Expressão Popular, 2009; *Cartas Pedagógicas – aprendizados que se entrecruzam e se comunicam*, São Paulo, Outras Expressões, 2012; *Cartas Pedagógicas – testemunhos de uma vida*, Passo Fundo, Saluz, 2022. Organizadora de *Cartas Pedagógicas como prática de ensino e pesquisa*, Passo Fundo, Saluz, 2023, em parceria com Rudimar Barea; e *Entre Cartas que atravessam o tempo – o poder da literatura*. Passo Fundo, Saluz, 2024.

de pesquisadores/as e orientadoras que busca recriar o legado de Paulo Freire em suas práticas pedagógicas docentes. Esta é mais uma obra que vem confirmar o princípio educativo das Cartas Pedagógicas, primeiro, descobertas pela Educação Popular e, recentemente, alcançando a formação de educadores/s, pesquisadores/as do ensino superior nos últimos anos.

Caros leitores/as, as cartas pedagógicas desses/as pesquisadores/as, contam para nós suas trajetórias de vida, de homens, de mulheres, mães, filhas, cuidadoras, pesquisadoras e pesquisadores, que lutaram para alcançarem e permanecer na Universidade. Eles e elas, contam, com palavras escolhidas e bem situadas, seus sonhos, angústias, descobertas e o que pretendem fazer com elas.

A leitura de cada carta nos diz que esses/as pesquisadores/as, usaram seu precioso tempo para escrevê-las, para nos contar como estudam, o que estão pesquisando e como nos entregarão suas teses, dissertações e outros escritos para a nossa reflexão. Abriram mão de estar com os/as filhos/as, a família, os/as amigos/as, para dar conta do projeto que se propuseram realizar.

Suas cartas pedagógicas são reveladoras da seriedade de seus/suas autores/autoras, confirmando dentro delas, pesquisa e ensino. Mas, sobretudo, nestas cartas, pode se encontrar sensibilidade, estética e beleza literária. Há, dentro delas, um grito de socorro e de respeito ao meio ambiente, às fontes cristalinas, às flores, à humanidade.

Entre tantas cartas, salta aos olhos “Jardins Sensoriais” uma escrita leve, séria, cheia de estética e beleza, capaz de mexer com a alma do ser humano, sensibilizando para o compromisso inadiável com a natureza, e a modificar o ambiente para deixá-lo mais belo à vista dos/as passantes.

Encontrei cartas recheadas de denúncias de diferentes temas que inquietam seus/suas pesquisadores/as. E, certamente a nós, leitores/as. Encontrei-me com sua dor de constatar o meio ambiente destruído e mal tratado, os alimentos envenenados, mastigados às pressas pelos/as trabalhadores/as explorados/as em sua força de trabalho no mundo do capital. Encontrei-me com cartas que anunciam e confirmam que outro mundo é possível, pela feitura de um ensino e pesquisa ao alcance de todos/as, porque o conhecimento liberta, nos disse José Martí, líder cubano.

Nesta obra, encontrei Cartas que dialogam com seus/suas próprios/as autores/as, com os/as leitores/as e com os/as orientadores/as. Um exercício rigoroso para dizer como será a construção da sua pesquisa em gestação e como se dará a defesa deste conhecimento frente aos/às avaliadores/as.

Como primeira leitura desta obra, construída a muitas mãos, venho acreditar, ainda mais, no poder da palavra, quando pronunciada com a força pedagógica de quem a escreve, desejando que ela tome o mundo.

Acredito que estas cartas pedagógicas deveriam ser lidas e estudadas por todos/as os/as participantes do XXVI Fórum de Leitura e estudos de Paulo Freire, a realizar-se nos dias 23, 25 e 26 de julho, próximo, em Pelotas/RS.

Atesto que são Cartas Pedagógicas, com forte potencial formador de educadores/as pesquisadores/as.

Abraço fraterno. Outono de 2025.

Isabela Camini

## CARTA APRESENTAÇÃO

Prezados/as leitores/as desta coletânea

Apresentamos para vocês este conjunto de cartas pedagógicas, escritas por nós, orientadoras e nossos orientandos e nossas orientandas, integrantes dos Grupos de Pesquisa GPTEA (Grupo de Estudo e Pesquisa Transdisciplinar em Educação Ambiental) e UTOPIA (Grupo de pesquisa, estudos, reflexões e diálogos sobre educação). O primeiro está sob liderança da professora Danielle e o segundo da professora Fabiana e ambos estão vinculados ao Programa de Pós-graduação em Educação, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense.

As cartas pedagógicas que compõem essa coletânea, registram parte do processo de formação de pessoas que tem compartilhado seus conhecimentos, experiências e vidas a fim da qualificação profissional e, principalmente, por acreditarem, assim como nós, na emergência de uma educação mais sensível, que de fato esteja atenta e voltada para a formação mais integral do ser humano.

As páginas que seguem apresentam parte do que cada uma dessas pessoas tem se dedicado a pesquisar e a transformar, a partir da sua pesquisa, o seu campo de atuação profissional. São pessoas que assim como nós duas, se compreendem como seres inacabados e em constante processo de formação, que optaram em dar segmento aos seus estudos, em etapas diferentes de sua vida profissional, por acreditarem na importância desse processo para a qualificação da sua prática pedagógica.

São páginas carregadas de sentimentos, saberes e inquietações, que nos movem e nos provocam a seguir em frente - a esperar, como já anunciava o grande educador Paulo Freire ao apontar que a educação é uma ferramenta para a transformação da realidade.

Esta coletânea foi pensada para ser lançada no “XXVI Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire”, com sede na cidade de Pelotas, estado do Rio Grande do Sul, que apresenta como temática “A sustentabilidade estética da condição humana”. Um evento muito significativo para os nossos grupos de pesquisa, visto que coube a nós, líderes e integrantes

desses dois grupos, a organização de tal edição do Fórum Paulo Freire, em parceria com a Universidade Federal de Pelotas e a seção sindical do SINASEFE/IFSul.

Integram o GPTEA mestrandos/as e doutorandos/as que estão sendo orientados/as pela professora Danielle. O GEPTEA é voltado para o desenvolvimento de investigações e ações atinentes ao ensino e à pesquisa em contextos educativos, em especial àquelas voltadas à formação de professores/as e de educadores/as ambientais, bem como ao desenvolvimento de práticas pedagógicas em Educação Estético-Ambiental e Educação Física escolar.

O UTOPIA, liderado pela professora Fabiana, conta atualmente com 12 integrantes, sendo esses/as pesquisadores/as de diferentes instituições, da rede municipal de Pelotas e Rio Grande, estudantes e egressos/as do Programa de Pós-graduação em Educação do IFSul/Pelotas. Entre os objetivos do UTOPIA estão: crescimento individual e coletivo de todos/as integrantes; produção de trabalhos para apresentação em eventos na área da Educação; produção de artigos para publicação em periódicos científicos; participação e promoção de eventos e/ou formações; pesquisa, estudos, reflexões e diálogos sobre Educação, a partir de uma perspectiva freiriana; compartilhamento de produções acadêmicas, experiências e vivências profissionais.

Esta obra representa mais uma parceria entre os/as integrantes dos grupos mencionados acima, que já compartilharam diferentes experiências, como a organização de eventos, projetos de pesquisa, projetos de extensão, discussões e saberes, tendo como base os referenciais teóricos metodológicos de Paulo Freire e Pablo René Estévez.

Esperamos que desfrutem desta leitura!

Fabiana e Danielle  
Organizadoras



# SUMÁRIO

<b>UM CAMINHO À SOMBRA DESTA MANGUEIRA .....</b>	<b>13</b>
Leonardo de Andrade	
<b>UMA CARTA SOBRE TRILHAR CAMINHOS EM FORMAÇÃO .....</b>	<b>19</b>
Cíntia Rio Branco Pereira	
<b>A EDUCAÇÃO FÍSICA E AS ATIVIDADES EXTRACLASSE NA PROPOSTA DE FORMAÇÃO OMNILATERAL DE ESTUDANTES DO INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE – CAMPUS PELOTAS .....</b>	<b>25</b>
Carla Adriana Silva Silveira	
<b>RESISTIR, ESPERANÇAR E TRANSFORMAR .....</b>	<b>31</b>
Leticia Nunes Barboza Pereira	
<b>O TERCEIRO ESPAÇO DE FORMAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: CAMINHOS A SERES TRILHADOS NO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA .....</b>	<b>37</b>
Patrícia da Rosa Louzada da Silva	
<b>A ORQUESTRA DA ORIENTAÇÃO: DOS ENSAIOS AO PALCO.....</b>	<b>43</b>
Danielle Müller de Andrade	
<b>UM LERO HONESTO COM OS/AS COMPANHEIROS/AS SOBRE O CAMINHO TRILHADO DE UMA PESQUISADORA NA BUSCA DE DIÁLOGOS.....</b>	<b>49</b>
Naraina Zerwes Gentil	
<b>A EDUCAÇÃO ESTÉTICO-AMBIENTAL: O ENSINO DE ARTE E A ESTÉTICA DO FEIO .....</b>	<b>55</b>
Alex Sena	
<b>O DIALOGAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO .....</b>	<b>61</b>
Natália Silveira Antunes	
<b>CARTA PEDAGÓGICA: UM CONVITE A EXTENSIONAR .....</b>	<b>67</b>
Rafael Madruga Pereira	

**JARDIM SENSORIAL: UM LUGAR PARA PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO ESTÉTICO-AMBIENTAL NO IFSUL - CÂMPUS CAMAQUÁ..... 73**

Raquel Sperb Xavier

**A EXTENSÃO NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO: POSSIBILIDADES E CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE .....77**

Ana Carolina Oliveira Nogueira

**PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO ESTÉTICO-AMBIENTAL NA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL DE UM PROFESSOR DA ÁREA DA INDÚSTRIA..... 83**

Rafael Blank Leitzke

**A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS – UMA REFLEXÃO A PARTIR DA EDUCAÇÃO FÍSICA..... 89**

Karoline Lopes Rodrigues

**O TEMPO NA PÓS-GRADUAÇÃO, UM TEMPO DE APRENDIZADOS, ENSINAMENTOS, ANGUSTIAS E QUALIFICAÇÃO ..... 95**

Fabiana Celente Montiel

**A BONITEZA DE UMA REDE: CAMINHOS PERCORRIDOS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES/AS..... 103**

Leontine Lima dos Santos | Felipe Alonso dos Santos

**AMBIENTES FORMATIVOS PARA AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ..... 109**

Tanira Lucas Coimbra

**QUANDO MEU ORIENTADOR ME INSTIGA: PARA QUE(M) SERVE O CONHECIMENTO? ..... 113**

Priscila Borges Silveira | Giovanni Felipe Ernst Frizzo

**A EDUCAÇÃO ESTÉTICO-AMBIENTAL E O INCENTIVO À LEITURA EM AMBIENTES ESCOLARES ..... 119**

Simone Echebeste

**SOBRE AS ORGANIZADORAS ..... 124**

**ÍNDICE REMISSIVO ..... 125**

# UM CAMINHO À SOMBRA DESTA MANGUEIRA

Leonardo de Andrade<sup>1</sup>

Pelotas, 06 de fevereiro de 2025.

Às gentes do mundo (mas, principalmente, minha orientadora de Doutorado)

Esta carta se destina ser um diálogo de entender o meu “ser” professor e minha relação com Paulo Freire, em busca de uma trilha, uma ponte, um caminho.

Meu caminho pela educação sempre foi o caminho da educação popular. Quer dizer, não houve, em momento algum, um descolamento (ou deslocamento) em que falar de educação não estivesse referenciando a necessidade urgente da transformação radical de nossas relações sociais e políticas. Não somente pela radicalidade política, na qual enxergo a razão pedagógica de fazer educação, mas pela própria trajetória educacional na qual estou situado, sendo uma realidade de abandono, de precariedade, de indiferença, e, principalmente, de expulsão da escola.

Se minha trajetória educacional começou com a evasão, ou melhor, expulsão da escola, foi me parecendo cada vez mais certa a radicalidade qual fui abraçando a educação.

Meu primeiro momento em uma sala de aula se deu em um projeto de educação popular, com dezoito anos, frente a cinquenta pessoas que me pareciam, naquele momento, saber muito mais sobre a vida do que eu.

Naquele ambiente, qual percebi a complexidade das relações políticas, econômicas e sociais, tão presentes na minha vida, mas distantes no imaginário que forjamos, me reconectei com uma parte esquecida – ou

---

<sup>1</sup> Leonardo de Andrade é pedagogo e educador popular. Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pelotas e Doutorando em Educação e Tecnologia pelo Instituto Federal Sul-rio-grandense. Membro da Campanha Nacional pelo Direito à Educação e comunicador nas redes sociais em @profleonardodeandrade. Integrante do UTOPIA – Grupo de estudos, pesquisas, reflexões e diálogos sobre educação, vinculado ao IF Sul/Pelotas. E-mail: oleonardodeandrade@yahoo.com

talvez apagada – da minha vivência e experiência enquanto homem das classes populares, filho de mãe solo e costureira. Vi outras costureiras. Outros filhos. Outras gentes que viveram vidas semelhantes. No chão da educação popular – essa educação que ama sem paixão, que ensina com rigor, mas sem formalidade, que luta por outra realidade – fui reaprendendo a experienciar; reaprendendo a sentir o que já não sentia há muito tempo.

Nesse ambiente, comecei um diálogo casual com alguém que me impactaria para todo o sempre, cuja trajetória me levou até este ponto, até aqui, escrevendo esta carta. Ao perceber a necessidade de entender mais as classes populares – mesmo vindo delas –, e da necessidade urgente de buscar os saberes necessários para a minha docência, minha trajetória formativa encontrou Paulo Freire.

Há um antes e um depois de Pedagogia do Oprimido.

Não somente porque há aqueles que talvez não ultrapassem as primeiras páginas desse livro, seja lá com suas desculpas conformistas de idealismo, sua falta de amor, sua ausência de ânimo para com o futuro, mas porque, essencialmente, Pedagogia do Oprimido – e Paulo Freire – exerce um poderoso diálogo conosco no sentido de nos provocar a desacomodar o opressor que nos habita. Que habita em todos – seja este opressor um racista, machista, xenofóbico, etc. Como, então, expulsá-lo?

Essa me pareceu, na verdade, sempre a questão chave de Pedagogia do Oprimido. Debatê-lo não é o ponto aqui, mas é uma pergunta que ressoa. Daí que o depois de Pedagogia do Oprimido seja então um trabalho de acomodação daquilo que sobrou: o reconhecimento do opressor forjado em nós por todas as relações de opressão. O livro faz aquilo que afirma: realiza uma educação libertadora para que deixemos de ser opressores e venhamos a nos perceber em situações que somos oprimidos (de classe, gênero, etnia). Muito permaneceu comigo dessa obra, mas fico sempre com as palavras finais de Freire (2022, p. 253) ao dizer que “se nada ficar destas páginas, algo, pelo menos, esperamos que permaneça: nossa confiança no povo. Nossa fé nos homens e na criação de um mundo em que seja menos difícil de amar”.

Sempre, desde muito cedo, acreditei na criação de um mundo menos difícil de amar. Não sei se por isso virei professor. Talvez. Mas o caminho apontado por Freire nos meus inícios, enquanto jovem educador popu-

lar, lecionando para cinquenta pessoas mais velhas – e achando isso um absurdo, em que fui entender depois que “ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre” (Freire, 2021a, p. 16).

Entretanto, em meu diálogo com Freire, aprendi duas coisas fundamentais: a ter rigorosidade metódica em minha vida e aceitar as tarefas históricas que se colocam.

Sobre a primeira, essa ideia, que tanto me encanta, está diretamente relacionada com a forma como conduzimos a vida. Não é somente a rigorosidade metódica sobre o ato de ser professor, em que palavra e ação estão intimamente relacionadas, em que é preciso viver a palavra, mas se trata sobre ser verdadeiro ao máximo. Ser a palavra viva de todos os nossos momentos, torna a terra mais leve.

Sobre a segunda, minha experiência de Doutorado, trilhando outros caminhos que não somente da educação popular, se traduz justamente nessa ideia de aceitar a tarefa histórica de nosso tempo.

Como mencionei, sempre fui da educação popular. Estar na sala de aula formal, na escola, nunca tirou o educador popular de mim, que pensa, reflete, revê e caminha junto com as gentes do mundo em busca de seus interesses. Não à toa, do meu ingresso no Doutorado, causei certo estranhamento à minha orientadora, que imaginava que eu submeteria um projeto específico sobre educação popular. Afinal, por que não?

Mas em meados de 2023, tive a oportunidade de presenciar um momento marcante em Porto Alegre, ao assistir a primeira audiência pública estadual sobre emergência climática. Os dados sobre o aquecimento global e as mudanças climáticas me chocaram profundamente. Voltei para casa pensando: o que estamos fazendo?

Falar de fechar a torneira, ensinar as cores dos lixos, separar o lixo, coisificações que, de certa forma, “banalizamos” no ambiente escolar, não são mais suficientes para combater o que está por vir. E em todos esses momentos de reflexão, eu pensava em meu filho. O que ele viverá? Como viverá? Por que viverá?

A crise se aprofunda ao pensarmos que, quando debatemos Educação Ambiental na escola, falando e projetando esses temas hoje “banalizados”, nós, a classe popular, não temos culpa. O 1% da sociedade, que hoje acu-

mula imensas riquezas devido ao modelo de produção capitalista, sozinho, produziu mais de 16% dos gases tóxicos liberados em 2024 (CNN, 2023). A classe popular não é dona de terras, não é dona da maioria dos veículos de transporte, não é dona da acumulação de riqueza. Evidentemente, há a necessidade de uma mudança de vida dessa classe, mas ela não é responsável pela catástrofe eminente.

Em maio de 2024, me vi lutando com o povo pela nossa sobrevivência frente ao desastre climático vivenciado pelo Rio Grande do Sul. Trabalhei sem parar no Kilombo Urbano Ocupação Canto de Conexão<sup>2</sup>, auxiliando crianças sem escola e auxiliando na cozinha solidária que produziu mais de 17 mil marmitas para pessoas em situação crítica, os “refugiados climáticos”, como chamou a mídia, enquanto endeusava o cavalo Caramelo e falava das pessoas sobreviventes, criando uma lógica meritocrática que constitui uma mensagem de esvaziamento do pensamento crítico e político das massas, como nos alertava Freire (2022).

Comecei meus estudos em Educação Ambiental por conta própria. Se Freire alertava que se faz fundamental atender a nossa tarefa histórica enquanto educadores (Freire, 2021b), a tarefa histórica deste tempo é essa. É, ao trilhar a educação popular junto ao povo, trilhar também a Educação Ambiental, porque, no futuro eminente, um não poderá estar desarticulado do outro. Não se poderá fazer educação sem o desejo **bió-filo**<sup>3</sup> de amar o mundo e reconstruir novas possibilidades. O debate em ecologia é fundamental.

Daí que, para uma grande surpresa, resignado a encarar outra vez a pós-graduação, decidi atender a essa tarefa propondo um projeto de

---

<sup>2</sup>O Kilombo Urbano Canto de Conexão é uma ocupação de viés político anarquista, sediada na Rua Benjamin Constant 1327, no bairro Porto, em Pelotas, desde 2017. Começou, primeiramente, no ímpeto de ocupações que ocorreram em 2016-2017, debatendo o direito à cidade por parte da classe popular e de estudantes da Universidade Federal de Pelotas, para tornar-se um centro cultural e posteriormente um espaço de referência do movimento negro e quilombola, considerando-se um dos primeiros quilombos urbanos do Brasil. Atualmente, além de atividades culturais e do debate à cidade, possui um projeto de cozinha solidária que distribui aproximadamente 150 refeições por dia, todos os dias. O trabalho do Kilombo pode ser acompanhado no Instagram em @ocupacantodeconexao.

<sup>3</sup>A categoria de biofilia faz parte, para Freire (2022), de um tensionamento entre **necrofilia-biofilia**, sendo, daí, um binômio que se alicerça no desafio da construção de uma educação libertadora e que precisa ser superado. Enquanto a **necrofilia** diz respeito a compreensão dos opressores de que tudo se reduz a coisas, isto é, a coisificação da vida, produzindo uma lógica desumanizadora, controladora, sádica, a **biofilia** surge como seu oposto, na tentativa do desafio da libertação, que, enquanto se libertam, passam a “descoisificar” o mundo, a humanizar as relações, se formando no amor à vida (Zitkoski, 2017).

Doutorado que buscasse neste homem, neste grande educador, os possíveis sinais e caminhos para aliar Educação Ambiental e popular. Que caminhos pode Freire nos indicar para falar de Educação Ambiental?

Acredito, mesmo estando no início de meus estudos, que Freire pode nos indicar muitos caminhos. O que precisamos hoje, afinal, no campo da Educação Ambiental, é a constituição de sujeitos ecológicos. Não se trata mais só de separar o lixo, de decorar as cores dos lixos, de fechar a torneira enquanto escovamos os dentes, mas de constituir sujeitos que compreendam profundamente a sua relação simbiótica com a natureza; que refutem a relação de **necrofilia**<sup>4</sup> imposta pelo capital, na qual a natureza lhes serve para o que bem entenderem; que entendam não serem culpados pela devastação que eleva as temperaturas, que destrói biomas, que causa enchentes, mas que há, evidentemente, **culpados**. Que entendam a responsabilidade do Estado em fornecer coleta de resíduos, em fornecer reciclagem, em pensar estratégias para mitigar os efeitos das mudanças climáticas, e que a mudança climática é causada, principalmente, pelo nosso modo de vida acumulativo.

Para fazer isso, na educação, Freire me ensinou que não é possível somente um processo de conscientização. A conscientização, por si só, não transforma, tal qual a educação, mas que é necessária uma pedagogia, uma *práxis*, que transmute radicalmente as relações de poder e remova das gentes oprimidas as características opressoras que lhes habitam. Ou, nesse caso, que remova o *necrófilo ecológico* para substituí-lo pelo **biófilo ecológico** que constituirá um sujeito ecológico.

O grande desafio, portanto, se situa nesse binômio **biofilia-necrofilia**. Quer dizer, daí para que a gente possa começar a constituir um sujeito ecológico, se faz necessária também a desconstrução não somente de relações de poder (econômicas, políticas, sociais), mas da nossa própria compreensão enquanto gentes que fazem parte do mundo e da natureza. Como enfrentar esse desafio? Como pensar essas relações que nos atravessam? Como encarar a estrutura de um sistema, por si só, necrófilo?

---

<sup>4</sup>Se a **biofilia** se situa na relação de libertação dos oprimidos, na sua humanização, a **necrofilia**, que é sua antinomia e faz parte de um importante tensionamento, Freire (2022) define essa categoria como algo que reduz os seres humanos a coisas, “objetos do sadismo” (Zitkoski, 2017, p. 59), algo que gera uma consciência opressora que induz a uma visão necrófila do mundo, na qual os opressores se apropriam de tudo e todas as gentes no anseio de ampliar seu poder de dominação, em um sentido de amor à morte do outro.

A Educação Ambiental nos mostra que é preciso pensar global e agir local. Paulo Freire nos encaminha a dialogar com as gentes do nosso mundo. Não seriam relações próximas? A construção da biofilia partiria, primeiramente, de nossa leitura de mundo?

Nestas trilhas, nesses passos deixados pelo mestre, nesse tatear à sombra desta mangueira, seria essa a tarefa histórica do nosso tempo?

*Leonardo de Andrade*

**Palavras-chave:** Educação Popular. Educação Ambiental. Paulo Freire.

## REFERÊNCIAS

CNN - *Cable News Network* (Rede de Notícias a Cabo). **1% mais rico do mundo emite tanto CO2 quanto 66% da parcela mais pobre. Disponível em:** <https://is.gd/sRrasa>. Acesso em: 7. fev. 2025.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. 52. ed. São Paulo: Cortez, 2021a.

FREIRE, Paulo. **Professora, sim; tia, não:** cartas a quem ousa ensinar. 34. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 82. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2022.

ZITKOSKI, Jaime José. Biofilia/Necrofilia. *In:* STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

# UMA CARTA SOBRE TRILHAR CAMINHOS EM FORMAÇÃO

Cíntia Rio Branco Pereira<sup>1</sup>

Pelotas, 10 de fevereiro de 2025.

A todas as mulheres professoras, que assim como eu, trilham caminhos em formação,

Prezadas companheiras, começo por cumprimentá-las expressando respeito e satisfação de, ousadamente, apresentar no formato de carta as considerações finais da pesquisa de minha autoria intitulada “O processo de formação continuada, permanente e em serviço fundamentado em uma educação problematizadora e sensível”. Entretanto, já de início quero explicar, que para além de uma exposição dos resultados, esta escrita expressa o turbilhão de emoções, que o ato de pesquisar me possibilitou experimentar.

Antes da continuidade deste diálogo, permitam-me apresentar. Sou uma mulher negra, esposa, mãe e professora de Educação Infantil, atualmente contabilizando 23 anos na docência, que se encorajou trilhar os caminhos da pós-graduação para explicar ou para entender melhor, a prática docente e o processo de formação de professoras a partir de uma ação transgressora de pesquisa.

Reitero e afirmo que a pesquisa, indubitavelmente, me atravessou tal qual como descreve hooks (2017, p. 24) como um “movimento contra as fronteiras e para além delas”, exigindo-me coragem extrema, força e objetividade, evidenciando emoções das quais, até o momento da conclusão desta etapa de estudos, eu não reconhecia em mim.

Eu tive força! Poucas mulheres assim como eu, negras, mães, esposas e professoras de Educação infantil são oportunizadas estar em um con-

---

<sup>1</sup>Sou antes e sobretudo a mãe do Maisson e da Celina; Professora de Educação Infantil concursada na rede pública municipal de Pelotas/RS; Pedagoga e Mestre em Educação e Tecnologia, Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação - Doutorado Profissional em Educação e Tecnologia, do Instituto Federal Sul-rio-grandense, Câmpus Pelotas/RS (IFSul/Pelotas); Integrante do UTOPIA – Grupo de estudos, pesquisas, reflexões e diálogos sobre educação, vinculado ao IFSul/Pelotas. E-mail: riobranco197122@gmail.com

texto formativo repleto de complexidades, como é um curso de mestrado. A rotina doméstica e familiar, associada à prática educativa e ao esforço intelectual que a pesquisa reporta, representa elementos significativamente limitadores da presença de mulheres, com um perfil semelhante ao meu, nos ambientes acadêmicos.

Por esse motivo, eu me percebi com a responsabilidade de ser ainda mais objetiva perante o meu propósito de concluir o processo de pesquisa, embora estando diante de um dos mais rigorosos momentos que enfrentei na minha trajetória acadêmica. A minha presença nesse contexto, para mim, mulher negra, mãe, esposa e professora de Educação Infantil, sem medo de ser arrogante na abordagem, demarca representatividade para outras tantas mulheres, as quais estando na mesma condição que eu me encontro, não se sentiram corajosas o bastante para estar aqui.

Então, considerando essa experiência marcante, eu lhes escolhi, mulheres guerreiras, e me reporto a todas vocês, afirmando que esse ambiente acadêmico, o qual perpassei para construir a pesquisa, é público e é nosso. Se por algum motivo, vocês ainda não conseguiram chegar até aqui, não desanimem, insistam, pois, a estrada ainda não chegou ao fim. Tenham efetivamente em mente, que o limite é deliberado pelos seus pensamentos, então insistam e jamais se descuidem dele. O pensamento é o mestre da coragem, da força e da luta, portanto mantenham-se atentas. Venham, assim como eu vim, para esse contexto inspirador de descobertas diferenciadas.

Tão logo concluída esta apresentação inicial, com meu manifesto emocionado, que expressou ares de desabafo, no seguimento desta escrita, designo-me a partilhar as descobertas que tive em todo o processo investigativo. Muitas descobertas! Tais descobertas começam na minha professoralidade, palavra explicada por Pereira (2016) como sendo aquela diferença na nossa postura, recorrente das vivências, as quais impactam significativamente no exercício da nossa profissão, perpassando pelos achados da pesquisa, a partir da análise do corpus e finalizando com o indicativo de novas problematizações.

Vocês já refletiram sobre os seus processos de professoralidade? Quais indagações foram emergentes dessa análise?

Assim, lhes conto que foi me reconhecendo em uma professoralidade, formação importante para minha postura profissional, que surgiu

a questão problematizadora da pesquisa: **Quais as implicações da formação continuada, permanente e em serviço no sentido atribuído ao fazer pedagógico de professoras e professores de Educação Infantil da rede municipal educativa de Pelotas/RS?**

Para mim, a análise do corpus, respondeu significativamente e de forma pontual e direta, que o processo formativo no contexto da Educação Infantil da rede municipal de Pelotas/RS, contexto o qual eu também atuo como professora de Educação Infantil, apresenta relevante implicação no fazer pedagógico, quando o que está em evidência é a permanência de uma educação transmissiva/bancária, cuja concepção indica que “o ‘saber’ é uma doação dos que se julgam sábios, aos que julgam nada saber” (Freire, 2022, p. 81), a qual a escola apresenta fragilidades para superar.

Observei nas respostas das quatorze professoras participantes, insatisfação, desmotivação e descaso, perante a oferta da formação, na forma como ela vem se apresentando, que, por sua vez, não contempla as necessidades do professorado na sua amplitude, mas se insere na condição de qualificar competências, com perspectiva de melhorar a prática pelo viés da produção. Fica evidente que tais propostas formativas estão muito distantes de uma formação na perspectiva que eu acredito e defendo, a qual seja **continuada**, já que a mesma dá sequência à formação inicial; **permanente**, de forma que seja recorrente em diferentes momentos e acompanhe a/o professora/professor em toda a sua trajetória profissional; **em serviço**, de modo que ela seja efetivada no local de trabalho das/os professoras/es.

Percebo nas devolutivas das professoras, que o resultado das formações, como estão ocorrendo, é a reciprocidade de um movimento vertical, ou seja, o professorado reproduz na ação pedagógica, o mesmo tratamento que lhe é reportado nos processos formativos que vivencia. Expressando-me de forma mais analítica para explicar o que eu afirmo, na sala de aula, as/os professoras/professores, pela ausência de uma referência formativa testemunhal, que considere a práxis educativa, como o “movimento dinâmico dialético entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (Freire, 2021, p. 37), não conseguem também se colocar à disposição de processos pedagógicos a partir de uma perspectiva crítica e partilhada.

As professoras participantes da pesquisa não atribuem relevância à práxis educativa com pressuposto de impacto a uma transformação social,

pois embora interajam com debates contemporâneos sobre uma necessidade global de lutar por uma sociedade mais humanitária, essa perspectiva ainda a elas é imperada. Pelo que foi analisado, a partir do corpus da pesquisa, a práxis educativa é pouco ou nunca problematizada no cenário da Educação infantil de Pelotas/RS. Ao invés de uma problematização, o que há pelo contrário, é um esforço do órgão gerenciador, responsável pelo funcionamento das Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI), em sustentar as práticas desumanizadoras em prol dos interesses da sociedade opressora, desconsiderando os sujeitos protagonistas para que se efetive uma educação reflexiva e crítica.

Ao considerar o exposto, faz-se relevante ressaltar, que as professoras participantes da pesquisa indicaram muito mais dificuldades do que facilidades no fazer pedagógico, apontando, inclusive, um extremo descaso do gerenciamento público perante o bem-estar docente. Essas professoras revelaram que trabalham sob más condições, que vão desde problemas estruturais nos prédios, falta de profissionais para trabalhar, números excessivos de crianças por turmas e falta tempo e espaço para a práxis educativa, assim como para estudar. Demonstram-se excessivamente sobrecarregadas.

Observo que essas professoras não se percebem como sujeitos do processo e por consequência atribuem a outras pessoas a responsabilidade de mantê-las informadas, pois acreditam que uma formação eficaz, aos moldes instituídos historicamente, é aquela que informa; para, além disso, é aquela que seduz a/o participante a se manter competente para o exercício de sua função.

Quando lhes questionei sobre como almejavam receber o resultado da pesquisa do mestrado, propondo um diálogo horizontal, com votos que indicassem maneiras diferentes de nos comunicarmos, as respostas foram diretas e expressivas, indicando de maneira restrita que o retorno poderia ser enviado aos seus correios eletrônicos e, ainda, sinalizando a necessidade de que a secretária de educação fosse também informada sobre os resultados. Essa última resposta expressa, nitidamente, a necessidade de formalizar a informação sobre toda insatisfação expressada, indicando um pedido de socorro, que não conseguiu ser entoado, por terem suas vozes constantemente silenciadas pelas “situações limites” (Freire, 2022).

Então, após muito refletir sobre todas as expressões manifestadas pelas professoras, eu e minha orientadora, Profa. Dra. Fabiana Celente Montiel,

organizamos um material didático instrucional no formato de um livreto, que foi o produto educacional da dissertação, o qual foi intitulado: Como pensar uma formação continuada, permanente e em serviço? Um Livreto ao Professorado da Educação Infantil<sup>2</sup>. O livreto apresenta um convite ao professorado a construir uma experiência formativa com características diferentes das que elas/eles vivenciam a partir dos conceitos intrínsecos em uma formação que acredita na docência como ciência forjada na práxis, e na “dialogicidade” (Freire, 2022), como uma comunicação horizontal respeitosa a todos os saberes que permeiam o processo de ensinar e de aprender.

O conteúdo do livreto se construiu, a partir da percepção de que o processo formativo, como reflexo da sociedade opressora não reverbera formação, mas sim informação e fortalece o caráter assistencialista quando nega a visibilidade e atitude dos sujeitos, consolidando-se na verticalização das ações. No entanto, cremos que essa condição poderá ser revertida, se houver esforço, diálogo e novas narrativas que permitam o professorado se perceber na professoralidade, pois essa, certamente indica um exercício de formação como “prática de liberdade” (Freire, 2022), que ocorre de forma contínua, permanente e em serviço.

Já me encaminhando para uma despedida, ao concluir a apresentação dos achados da pesquisa realizada, deixo-te o convite para partilhar as experiências que para ti foram significativas nos contextos formativos pelos quais circulaste. Proponho que escrevas sobre tuas andarilhagens, pois eu gostaria muito de conhecer as tuas descobertas, saber como elas atravessaram a professora que tu és hoje, enfim, eu gostaria de me emocionar ao conhecer tuas emoções. Acredito que a tua história, ou as tuas histórias, carregam em si a tua coragem, a tua garra, e sobretudo as tuas utopias e esperanças, das quais certamente inspirarão, também, outras pessoas.

Almejo também, que partilhes com outros públicos as descobertas evidenciadas nesta carta, pois o fato de eu dialogar com todas vocês, mulheres e professoras, não requer pensar que esse debate, necessariamente, prevaleça entre nós. A ideia que nutro é amplamente contrária a essa condição. Eu penso que estes achados precisam se manter em movimento, no intuito de alcançar um número expressivo de pessoas, para que, compondo um potente coletivo, sejamos uma rede que de forma cooperativa e permanente permaneça em formação.

---

<sup>2</sup> O livreto no formato virtual pode ser acessado e visualizado no seguinte link: <https://is.gd/3TIR7a>

Ah! Para finalizar e reforçar, companheiras, peço-lhes com amorosidade que jamais se esqueçam do que lhes digo: a nossa formação corrobora a nossa força, sendo capaz de ultrapassar as barreiras dos limites da opressão, motivo pelo qual ela se faz transgressora. Quando nos formamos juntas, a formação é, e para sempre será, um potente e importante ato de luta e resistência.

Agradeço o carinho e atenção de todas, porém aguardo ansiosa a boniteza que certamente expressarão na continuidade deste diálogo.

Carinhosamente!

*Cíntia Rio Branco Pereira*

**Palavras-chave:** Formação. Pesquisa. Educação Infantil.

## REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 83. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra: 2022.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática da liberdade. 2. ed. São Paulo, editora WMF Martins Fontes, 2017.

PEREIRA, Marcos Villela. **A estética da professoralidade:** um estudo interdisciplinar sobre a subjetividade do professor. Santa Maria. Edição da UFSM, 2016.

# A EDUCAÇÃO FÍSICA E AS ATIVIDADES EXTRACLASSE NA PROPOSTA DE FORMAÇÃO OMNILATERAL DE ESTUDANTES DO INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE – CAMPUS PELOTAS

Carla Adriana Silva Silveira<sup>1</sup>

Pelotas, 10 de março de 2025.

Aos/as companheiros/as de caminhada do ensinar e do aprender

Vou começar esta carta me apresentando, sou formada em Educação Física há quase 19 anos, atuei na promoção de saúde do trabalhador durante 12 anos, atualmente trabalho na Atenção Primária em Saúde - Sistema Único de Saúde (SUS) com as Práticas Integrativas e Complementares em Saúde (PICS). Sou especialista em Metodologia da Educação e a mestra em Educação e Tecnologia. A educação sempre esteve na pauta dos meus estudos, porém a atuação direta em escola não a tive, com exceção do estágio curricular, penso que esta situação não me desqualifica em ser uma educadora, pois sempre que estou falando sobre assuntos relacionados à saúde na minha atuação profissional, sou educadora.

O ingresso nos estudos do mestrado foi sonho que estava guardado, visto da jornada excessiva de trabalho corporativo que eu tinha, e no momento em que fui desligada da empresa em que trabalhava, senti que era a hora para a retomada na vida acadêmica. Antes de ser aprovada no Programa de Pós-Graduação, cursei uma disciplina como aluna especial nesse, assim comecei minhas leituras e a admiração com os filósofos Antonio Gramsci, Karl Marx e Paulo Freire, os quais se aproximavam muito da realidade em que eu estava inserida como profissional, na rotina de trabalhadores/as do setor industrial, nas necessidades e anseios dessa classe.

---

<sup>1</sup>Mestra em Educação e Tecnologia pelo Instituto Federal Sul-rio-grandense – Câmpus Pelotas; Integrante do Utopia – grupo de pesquisa, estudos, reflexões e diálogos sobre educação; carlinhaesef@gmail.com

Ao iniciar a escrita desta carta me recorro das primeiras cartas que escrevi na minha vida, foi logo que fui alfabetizada e escrevi para uma das minhas tias e atualmente, em outra fase muito importante da minha existência, escrevo para vocês, para apresentar os resultados e movimentos realizados no processo de construção da minha pesquisa desenvolvida junto ao Mestrado Profissional de Educação e Tecnologia – MPET, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense – *Campus Pelotas* (IFSul/Pelotas), intitulada “A Educação Física e as atividades extraclasses na proposta de formação omnilateral dos estudantes do IFSul/Pelotas”<sup>2</sup>.

O entendimento da historicidade do ser social, a relevância de uma emancipação intelectual dos sujeitos e a presença de uma resistência amparada nas teorias dos filósofos Karl Marx, Antonio Gramsci e Paulo Freire despertam a esperança de uma sociedade menos desigual. Na perspectiva de que o sujeito se constitui a partir de suas vivências educacionais que vão ao encontro de uma formação omnilateral, possibilitando uma visão crítica e criativa frente ao mundo, imprescindível à transformação social. Gramsci revela a escola como atividade educativa direta, sendo somente uma fração da vida do/a estudante, que formará seus saberes também a partir das fontes extraescolares, sendo essas, por vezes, muito mais importantes do que se possa acreditar.

Para Gramsci (2001, p. 62), “[...] a escola única, intelectual e manual tem ainda esta vantagem: a de colocar o menino em contato, ao mesmo tempo, com a história humana e com a história das ‘coisas’, sob o controle do professor”, trazendo o/a docente como mediador entre essas histórias. O modelo de formação humana omnilateral é inspirado no arcabouço teórico marxista. Em geral, a síntese da proposta marxiana de educação está centrada na relação educação/trabalho e, por isso, a denominação mais recorrente para esse processo é educação politécnica<sup>3</sup>, que pretende ser uma abordagem teórica vinculada aos fundamentos científicos do processo de produção.

A formação humana omnilateral refere-se à constituição do humano de forma plena. Ao retomar a ideia de omnilateralidade expressa nos

---

<sup>2</sup> A dissertação na íntegra pode ser acessada no site do grupo Utopia, no seguinte link: <https://sites.google.com/view/utopiaifsul>

<sup>3</sup> De acordo com a abordagem de Saviani (2007, p.162): “Trata-se da união entre formação intelectual e trabalho produtivo”. O autor traz a utilização de termo independente da preferência usada pela denominação “educação tecnológica” ou “politécnica”, atentando para o ponto de vista do conceito, visto que o conteúdo em questão é o mesmo.

“Manuscritos Econômico Filosóficos”, Marx vai argumentar a favor do sujeito enquanto ser genérico, ser social. Para o filósofo, a vida individual e a social são diversas, por mais que a existência individual seja, conforme suas palavras, “um modo mais particular ou mais universal da vida genérica, ou quanto mais a vida genérica seja uma vida individual, mais particular ou universal” (Marx, 2004, p. 107).

Gostaria de salientar que, na pesquisa realizada, a formação omnilateral e a formação integral foram definidas como sinônimos, de modo a possibilitar uma formação em todos os aspectos dos/as estudantes, bem como buscar a sua construção do saber consciente e de ser sujeito da sua história, com o intuito da emancipação humana de todos/as. Dessa forma, o objetivo da pesquisa que vou apresentar foi compreender o papel dos projetos de ensino extraclasse de Educação Física na proposta de formação omnilateral de estudantes do IFSul/Pelotas. O referencial teórico metodológico constitui-se pelo Materialismo Histórico Dialético (MHD), tendo como aporte o pensamento de Karl Marx, Antonio Gramsci e Paulo Freire, assim como outros marxistas. O MHD se estabelece como um referencial teórico-metodológico de interpretação da realidade social. A premissa básica do método proposto por Marx condiciona a análise no caminho que vai do abstrato ao concreto pensado, sendo essa trajetória uma forma de o pesquisador se apropriar do mundo. Nessa concepção a representação do fenômeno não revela o real, porque não é capaz de apresentar a compreensão de cada parte do todo.

A pesquisa foi realizada no IFSul/Pelotas, Rio Grande do Sul, envolvendo os projetos de ensino, vinculados à área de Educação Física, cadastrados e operacionalizados no ano de 2019, e seus respectivos docentes responsáveis. O ano eleito para a investigação foi definido por ser o que antecedeu à pandemia de COVID-19, já que foi o ano ainda de ocorrência de atividades pedagógicas de forma presencial, visto que a pesquisa teve início em 2021, em meio a pandemia. O corpus da pesquisa foi construído a partir da busca no *site* do IFSul/Pelotas sobre os projetos de ensino na área da Educação Física relacionados com a temática e ano em questão. De posse dos projetos, foi realizado contato com os/as docentes responsáveis por esses, solicitando os projetos de ensino e seus relatórios finais para a pré-análise e finalmente o agendamento de uma entrevista semiestruturada.

A partir do levantamento dos projetos de ensino da área de Educação Física, realizado em abril de 2021, no *site* institucional IFSul/Pelotas, cadastrados na Pró-reitoria de Ensino (PROEN)<sup>4</sup> no ano de 2019, na área de conhecimento denominada Linguagens e Códigos e na área das Ciências da Saúde, foram encontrados 27 projetos cadastrados, sendo 14 do IFSul/Pelotas e, desses, sete foram identificados como relacionados com a temática da pesquisa, por meio da leitura do título e do resumo do projeto. No momento da busca desses projetos, já foram coletadas as seguintes informações: número de cadastro do projeto, nome do projeto, resumo e coordenador.

Logo após, a coordenação da área de Educação Física do IFSul/Pelotas foi contatada para informações em relação ao estudo, no intuito de dar ciência da pesquisa realizada com os/as docentes e a confirmação da permanência dos/as docentes responsáveis pelos projetos de ensino selecionados, assim como foi questionado sobre outros projetos que possam ter sido desenvolvidos e não tenham sido encontrados no cadastro.

Na etapa seguinte foram contatados/as os/as docentes responsáveis, por meio de e-mail e/ou aplicativo de *WhatsApp*, que na ocasião foram convidados/as para participar da pesquisa. Nesse momento, foi encaminhado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, disponibilizado no modo *online* via *Google formulários*, por meio de compartilhamento de *link*. Após foi identificado que três docentes não poderiam participar da pesquisa: um professor por estar aposentado, o segundo por não pertencer a coordenadoria de Educação Física e o terceiro por estar em afastamento de suas funções profissionais. Assim, foi realizado o contato com sete docentes responsáveis por projetos de ensino, sendo que uma professora era responsável por dois projetos de ensino, simultaneamente no referido ano.

Resultaram seis docentes e foram recebidos sete projetos de ensino. Desse montante, dois projetos de ensino não possuíam os seus respectivos relatórios finais, dessa forma, resultando ao final em quatro docentes responsáveis e cinco projetos de ensino válidos para a pré-análise. Essa análise resultou em quatro projetos de ensino, com três docentes diferentes responsáveis pelos mesmos para a realização da entrevista semiestruturada.

---

<sup>4</sup> A Pró-reitoria de Ensino é o órgão executivo que planeja, superintende, coordena, fomenta e acompanha as atividades e as políticas de ensino, articuladas à pesquisa e à extensão. Disponível em: <http://www.ifsul.edu.br/pibid/o-programa/81-proen>. Acesso em: 04 jul. 2021.

Para compreensão do corpus, foi utilizada a Análise Textual Discursiva, que segundo Moraes e Galiazzi (2007, p. 7): “[...] corresponde a uma metodologia de análise de dados e informações de natureza qualitativa com a finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos”. A composição da referida metodologia ocorre em três momentos: unitarização - realizando o desarranjar dos textos; a categorização - o constituir das relações; e o captar o novo emergente. Embora os momentos sejam detalhados separadamente, eles se deram de forma pertencente ao ciclo de análise do objeto de pesquisa.

A partir desse movimento, emergiu a categoria ampla Formação Integral, que abrange as seguintes subcategorias: coletividade, criticidade, permanência e o papel docente. O movimento dialético realizado entre o corpus e o referencial teórico possibilitou afirmar que os projetos de ensino da área da Educação Física desenvolvem aspectos relacionados a coletividade, tendo como exemplo o projeto de ensino da dança que se mostrou um organismo coletivo em que os/as estudantes trabalharam acima dos seus desejos individuais, propiciando saberes mútuos. Para Gramsci (2000a, p. 332): “Um organismo coletivo é constituído de indivíduos, os quais formam o organismo na medida em que se deram, e aceitam ativamente uma hierarquia e uma direção determinada”.

Já a promoção da criticidade do/a estudante, estimula a autonomia para a formação de sujeitos críticos, conforme Freire (1996) a construção da autonomia está relacionada com a tomada de decisões por parte do sujeito. Os projetos de ensino extraclasse possibilitam a autonomia para os/as participantes no momento que a tomada de decisões e as várias experiências são oportunizadas aos/as estudantes, por exemplo, quando saem em viagem para disputar um campeonato. Além disso, ao proporcionar um vínculo com as atividades extraclasse, os/as estudantes sentem-se mais pertencentes, acarretando na vontade de permanecer na instituição e, em grande parte, obter o êxito escolar – concluir o curso. Para Freire (1983) o compromisso próprio da existência humana só existe no engajamento com a realidade.

A pesquisa também possibilitou confirmar que o papel do/a docente é fundamental para que esses aspectos sejam realizados e conduzindo para a formação integral dos/as estudantes. Freire (1996) afirma que não há docência sem discência, as duas se esclarecem apesar das diferenças. Diante

do exposto, a proposta de formação integral possui indicadores de que esteja sendo contemplada por meio dos projetos de ensino da área de Educação Física no IFSul/Pelotas, ultrapassando assim a matriz curricular dos cursos, oferecendo outros ambientes de formação, de construção de conhecimentos. Assim, os/as convido para a reflexão de que as atividades extraclasse na área da Educação Física sejam um facilitador para a expansão do olhar crítico e criativo na formação de estudantes, desmistificando assim que a área da Educação Física poderá estar limitada ao estímulo de performance física.

Encerro com essas reflexões, na qualidade de professora de Educação Física e trago também a seguinte provocação para vocês, meus companheiros/as de caminhada: é possível essa proposta de educação omnilateral em outras áreas de formação? Despeço-me com um abraço fraterno e desejo que essa pesquisa tenha considerável relevância para futuros estudos!

*Carla*

**Palavras-chave:** Formação integral. Educação Física. Extraclasse.

## REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

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

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. v. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S.A., 2000.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. v. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S.A., 2001.

MARX, Karl. **Grundrisse**. São Paulo: Boitempo, 2011.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.

MORAES, Roque. GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. Ijuí: Editora UNIJUI, 2007.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, pp. 152-165, 2007. Disponível em: <https://is.gd/wgQIo7>. Acesso em: 09 set. 2021.

# RESISTIR, ESPERANÇAR E TRANSFORMAR

Leticia Nunes Barboza Pereira<sup>1</sup>

Pelotas, 12 de março de 2025.

Querida Fabiana, colegas do grupo Utopia e leitores/as desta carta,

Escrevo-lhes com o coração aberto e a mente reflexiva, como alguém que percorreu um caminho repleto de desafios, mas também de aprendizados e transformações. Inspirada pelas ideias do grande legado de Paulo Freire, compartilho aqui minha experiência como mestranda ao longo dos estendidos quatro anos de mestrado, um período marcado por dores físicas, superações emocionais e descobertas intelectuais.

Minha expectativa inicial sempre foi concluir processo a termo, ou seja, em dois apertados anos como a maioria dos/as colegas, porém uma coluna debilitada me colocou em uma situação de comprometimento e total fragilidade. Diante dessa situação inusitada, encontrei um universo de sentimentos antes desconhecidos em minha trajetória de ensino e aprendizagem, todo o processo de estudos, desde minha primeira infância até a vida adulta, foi permeado por situações adversas, levando a uma sequência de desistências, retomadas e frustrações com o campo escolar.

Para tanto, estudar sempre foi minha maneira de sair de uma zona de conforto e movimentar-me como um ser agente de minha própria história, sendo capaz de tomar consciência de minhas condutas e ser crítica às situações impostas pela sociedade, acostumada apenas reproduzir ditos prontos. Sempre fui questionadora de tudo, mania de problematizar os pequenos detalhes, tirar o sossego de todos professores e professoras que traçaram suas histórias junto comigo, desse modo construí uma personalidade que, por vezes, incomoda, e busca sempre algo mais. Esse algo mais estava dentro dos ambientes escolares, nos quais eu busquei sempre

---

<sup>1</sup> Professora da rede estadual do Rio Grande do Sul desde 2012. Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia, do Instituto Federal Sul-rio-grandense, Câmpus Pelotas/RS (IFSul/Pelotas); Integrante do UTOPIA – Grupo de estudos, pesquisas, reflexões e diálogos sobre educação, vinculado ao IFSul/Pelotas. E-mail: letzpereira13@gmail.com

minha identidade, a legitimação das minhas hipóteses e, assim, sanar minhas inquietudes.

Esses fatores me levaram a buscar os motivos de tantas pessoas desistirem da escola, pois me encontro em diversas situações de fracasso e penso o que seria de minha existência sem lutar além de minhas forças para concluir meus estudos. Tenho ciência da dificuldade de todo o processo, e, principalmente, que, infelizmente, grande parte da população que encontrei na Educação de Jovens e Adultos (EJA), na construção de minha pesquisa de mestrado<sup>2</sup>, tinham os mesmos sonhos que eu e buscam o mesmo objetivo que visio - concluir todas etapas educativas, mas nem sempre conseguem.

Sei que hoje me encontro em uma situação privilegiada no que tange o apoio de minha família, mas quem sabe esta carta pedagógica sirva para incentivar e motivar a quem está quase a desistir, a tentar mais uma vez, somando dia a dia mais um elemento positivo a sua trajetória educacional.

Ao iniciar o mestrado, carregava comigo sonhos e expectativas, mas também as incertezas próprias de quem se lança em um percurso acadêmico exigente. Contudo, a vida me apresentou um obstáculo inesperado: uma cirurgia de coluna que me afastou das atividades por dois anos. No período de recuperação, a leitura e a escrita tornaram-se formas de ressignificar a dor. Cada página lida era um ato de resistência; cada texto escrito, uma tentativa de superar os limites impostos pelo corpo.

Freire (2019, p. 39) nos ensina que “ninguém educa ninguém; ninguém se educa sozinho; os homens se educam entre si, mediados pelo mundo” Foi exatamente essa mediação coletiva que me sustentou. Os/As colegas de curso, com suas palavras encorajadoras e apoio constante, mostraram-me que a educação é um ato profundamente humano e solidário. O Utopia – grupo de pesquisas, estudos, reflexões e diálogos sobre educação, tornou-se um espaço de esperar freiriano, em que compartilhamos não apenas saberes acadêmicos, mas também nossas lutas e sonhos.

Diante de todas dificuldades que tive para me adaptar a vida de mestranda, enfatizo que se não fosse a união do grupo de pesquisa, seria quase impossível concluir o processo que é árduo e doloroso quando é

---

<sup>2</sup> A dissertação pode ser acessada na íntegra no site do grupo Utopia, no seguinte link: <https://sites.google.com/view/utopiaifsul>

destinado a uma mulher, que tem uma carga de trabalho de 60 horas, esposo, filhos e filha, neto e ainda uma casa. Tais fatores me fazem refletir, prezados/as leitores/as, sobre o porquê de ser tão difícil para o gênero feminino chegar a esse nível de formação acadêmica, considerando todas essas lutas cotidianas de subsistência.

Percebi durante a construção do corpus da minha pesquisa de mestrado, que a maioria dos/as participantes eram mulheres, que tiveram suas trajetórias escolares ceifadas por falta de uma rede de apoio para cuidar dos seus/suas filhos/as, seus pais, ou abandonaram seus ideais para servirem ao lar, tarefas predestinadas às mulheres, que sedem e acabam adiando as conquistas acadêmicas. Quantos talentos temos atrás de portas esperando oportunidades para alçarem voos no campo do conhecimento?

Durante o processo de pesquisa para minha dissertação, onde busquei responder “Quais as implicações dos fatores e conflitos escolares, sociais e familiares na trajetória escolar de estudantes que ingressam na modalidade de Educação de Jovens e Adultos e quais as possibilidades e potencialidades político e pedagógicas de superação?”, me deparei com realidades plurais e dolorosas. Histórias de abandono escolar por falta de apoio familiar, dificuldades financeiras ou conflitos interpessoais, as quais revelaram e revelam as múltiplas faces da exclusão educacional. Em cada relato dos/as participantes da pesquisa, enxerguei fragmentos da minha própria trajetória como mulher, mãe e trabalhadora.

Assim, não é e nunca foi coincidência meu interesse pelo tema, era a visão de mim mesma todo o tempo refletindo a necessidade de encontrar meus pares e de algum modo servir de exemplo e motivação para aquelas meninas que, lá no auge de sua juventude, cursando o ensino médio encontrarem em minha prática como professora, o apoio para nunca desistir, frente a tantos percalços que se encontra no caminho.

A escolha de minha profissão está pautada na riqueza de ser professora, que vai além dos muros da academia. É na sala de aula que encontramos a oportunidade de fazer a diferença, de perceber os pedidos silenciosos ou gritantes de cada estudante. É ver no olhar de um/a estudante a necessidade de ser ouvido/a, de ser visto/a, de ser compreendido/a. Como Paulo Freire (2021) nos lembra, o ato de estudar não é apenas um ato de aprender, mas um ato de conhecer criticamente a realidade. É saber que, muitas vezes, um

simples gesto de atenção ou uma palavra de encorajamento podem mudar o curso de uma vida. A educação não é transmitir conhecimentos; é criar um ambiente que cada pessoa possa se sentir valorizada e capaz de sonhar. Nesse sentido, o ambiente escolar se torna um campo de libertação, onde os/as estudantes podem superar as barreiras da invisibilidade social e se tornarem sujeitos de sua própria história.

Ser professora ou professor é também estar atenta ou atento aos sinais que os/as estudantes nos enviam, mesmo quando não são verbais. É perceber a ansiedade de um/a estudante que luta para entender um conceito, ou a alegria de outro/a que finalmente compreendeu algo que parecia impossível. É saber que, em cada interação, não estamos transmitindo conteúdo, mas construindo conhecimento e formando seres humanos críticos e solidários. Como Freire (2019) afirma, a educação é um ato político, nesse ato político, somos, servidores/as da educação, constantemente desafiados/as a encarar a invisibilidade social que muitos/as estudantes enfrentam.

No contexto da EJA, no qual muitos/as estudantes não concluíram a educação básica em tempo considerado ideal, é crucial que ofereçamos um olhar que os/as vejam além de suas trajetórias de fracasso escolar. É ver neles e nelas não apenas os desafios do passado, mas as possibilidades de um futuro repleto de esperança e transformação. E é nesse ambiente de formação que encontramos a verdadeira riqueza do magistério: a possibilidade de contribuir para que cada estudante se torne uma pessoa mais crítica, mais solidária e mais capaz de transformar o mundo ao seu redor.

Com isso, ousou a me utilizar deste momento reflexivo, propiciado por esse instrumento onde me utilizo da palavra fixada neste papel, que assim como um objeto sobrevive ao tempo e as suas marcas, para dizer a cada uma e cada um que pensa, ou melhor, que precisa interromper seus estudos por algum motivo, que não estas sozinho/a, muitos de nós estamos atrelados/as a um sistema voltado para o trabalho, que nos força a essa situação, mas não desista, se não der no tempo estabelecido como “certo”, retome em outro momento e conclua. O ato de aprender, de ensinar, de compartilhar não envelhece, nunca se torna tarde, apenas amadurece.

A natureza nos mostra no curso dos rios que temos momentos de correntezas avassaladoras e outros de curso natural, assim se deu meu percurso na pesquisa, cercado de correntezas, mas que me impulsiona-

ram a desenvolver uma riqueza transcrita em sentimentos, dando voz aos pedidos que muitas vezes me assombraram, me levando a evadir. Tive a oportunidade de encontrar meus pares, de criar momentos de diálogo que evidenciaram as leituras de Paulo Freire, como quando em *Pedagogia da Autonomia*, Freire (2019), escrevia a necessidade de tomar partido, de ter um lado, de assumir uma ideologia, melhor ainda, de viver minha utopia.

Ao conduzir círculos dialógicos com estudantes da EJA, compreendi na prática o que Freire (2019) chama de educação problematizadora. Essa assertiva não se tratava apenas de ouvir suas histórias, mas de construir com eles e elas uma leitura crítica da realidade. Questionar, ouvir cada um e cada uma, as falas que se entrelaçaram, na medida que as histórias se assemelhavam, eram falas e relatos que sobressaiam aos pré-julgamentos da sociedade, que condena, sacrifica e sucumbe sonhos. Ali, dentro daqueles círculos dialógicos, podia sim se colocar em uma situação de fracasso, pois assim percebia-se quanto forte somos.

Essa prática dialógica permitiu que eu transcendesse o papel tradicional da pesquisadora, para me tornar uma aprendiz junto aos/às participantes, eu me senti realmente parte de todo o processo, com liberdade para tal. Descrevo assim, pois no processo de escrita, temos, em sua grande maioria, uma conduta impessoal, acadêmica, apenas o teclado do computador e o/a pesquisador/a, embasados/as por teóricos, porém, no processo vivido, falas inesperadas, surpreendentes emergiram regadas a sentimentos, que, mesmo ciente de manter o teor e a postura acadêmica, suscitaram sentimentos de obra viva.

Como Freire (2021) nos lembra, ensinar exige humildade, foi com essa humildade que busquei compreender as razões do fracasso escolar sob a ótica dos próprios sujeitos. O caminho até aqui não foi fácil. Desde a construção do Estado do Conhecimento, enfrentei inúmeras dificuldades como já relatei, mas preciso dizer que foi um processo muito rico. A sobrecarga de leituras, as exigências acadêmicas e os momentos em que duvidei da minha capacidade foram desafios constantes, mas me colocaram em um universo dotado de coisas novas que só a arte do aprender e do ensinar propicia.

De jeito algum quero que você pense, lendo este relato, em algo puramente difícil, não! Ao contrário, foi uma jornada regada de luz, sim, assim me sinto, iluminada! No entanto, cada obstáculo superado revelou novos

horizontes. Ao concluir a construção do corpus e sistematizar as descobertas da pesquisa, senti um misto de cansaço e realização: cansaço pela intensidade do processo; realização por perceber que o conhecimento construído poderia contribuir para uma educação mais inclusiva e humanizadora.

Se cheguei até aqui foi porque não caminhei sozinha. Minha orientadora Fabiana Montiel foi uma guia incansável nesse percurso. Com firmeza e afeto - marcas do legado freiriano - ela me mostrou que educar é também acreditar no potencial do/a outro/a. Aos/Às colegas do grupo Utopia, deixo minha gratidão eterna: vocês foram faróis em momentos de escuridão.

Concluo esta carta reafirmando minha crença na educação como um ato político e transformador. Como Freire (2021) nos ensina, não há transformação sem sonho; sonhar é o primeiro passo para resistir às adversidades e construir um mundo mais justo. Que esta carta inspire outros/as educadores/as a persistirem em seus caminhos acadêmicos e a acreditarem no poder emancipador das pessoas, por meio da educação. E ainda, que toda essa reflexão seja provocativa para aqueles/as que encontraram em algum momento de meu relato semelhança com suas trajetórias, para que assim possam responder provocando a escrita de novos textos, pois as cartas perpassam o tempo, resistem a tudo e nos sugerem a proximidade mesmo na distância. Sintam-se provocados/as a contar suas conquistas, sempre lembrando que muitos/as de nós vamos nos inspirar!

Com afeto e esperança,

*Leticia Pereira*

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos. Fracasso Escolar. Educação sensível.

## REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 33. ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 45. ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2019.

# O TERCEIRO ESPAÇO DE FORMAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: CAMINHOS A SERES TRILHADOS NO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Patrícia da Rosa Louzada da Silva<sup>1</sup>

Pelotas, 13 de março de 2025.

Aos/às docentes do curso de Educação Física do Ensino Superior,

Estimados/as colegas de profissão, docentes dos cursos de Educação Física das mais diversas Instituições de Ensino Superior, venho por meio desta carta dialogar sobre os possíveis caminhos do terceiro espaço de formação na formação inicial e continuada de professores/as.

Antes de começar a detalhar minhas aspirações e empolgações, quero me apresentar, sou professora de Educação Física desde 2010, encantada pela docência e pela formação profissional de professores/as, atuo atualmente na Educação Básica e no Ensino Superior em uma escola e uma Universidade no Sul do Rio Grande do Sul. Em 2022, defendi minha tese de doutorado quando discorri sobre o conceito de terceiro espaço de formação, que pode ser definido “como uma lente para discutir vários tipos de cruzamentos de fronteira entre universidade e escola” (Zeichner, 2010, p. 486).

O conceito de terceiro espaço de formação, ao ser estudado em profundidade por mim, fez total sentido diante das mais variadas sensações que já senti enquanto acadêmica, professora na Educação Básica e como pesquisadora na Universidade. Alguns dos resultados e desdobramentos da minha tese, podem ser consultados nos artigos publicados, de forma a possibilitar uma melhor compreensão sobre tal conceito e como o mesmo pode ser efetivado nos cursos de graduação, a partir do olhar de docentes e estudantes (Silva; Montiel; Pinheiro, 2021; Silva, Montiel; Pinheiro, 2022; Silva; Afonso; Pinheiro, 2023).

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação Física pela Universidade Federal de Pelotas, professora de Educação Básica no ensino básico e superior. Integrante do UTOPIA - Grupo de estudos, pesquisas, reflexões e diálogos sobre educação, vinculado ao IFSul/Pelotas. E-mail: patricia\_prls@hotmail.com

Ao liderar pesquisa no mestrado e doutorado, me deparei com desfechos que anunciavam os descontentamentos dos/as futuros/as professores/as frente à sua formação, por acharem tão superficiais as aproximações com o ambiente profissional, experiências que pouco ou praticamente não promoveram o entrecruzar entre saberes docentes, dos/as professores/as da escola, por exemplo, com os/as docentes da universidade, os seus saberes enquanto graduandos/as, formações que praticamente nada, ou quase nada, discutiram frente as lacunas deixadas por tantas e tantas teorias distantes da prática.

O tema em questão, atravessou minha caminhada na pós-graduação e a efetivação do terceiro espaço de formação passou a ser minha aspiração, por perceber que o terceiro espaço de formação representava a possibilidade de uma formação de professores/as embricada em sentidos e significados da profissão, ao enraizar a sua construção no lócus da profissão, passa a promover campos de diálogos entre os diferentes ambientes e dá sentido prático e teórico à formação. Uma vez que, “[a] criação de terceiros espaços na formação de professores envolve uma relação mais equilibrada e dialética entre o conhecimento acadêmico e o da prática profissional, a fim de dar apoio para a aprendizagem dos professores em formação” (Zeichner, 2010, p. 487).

Nesse sentido, a presente carta é um convite aos professores e às professoras dos cursos de Educação Física no Ensino Superior, especialmente as licenciaturas, mas não restrito a elas, em seus mais diversos currículos e Instituições de Ensino, a conhecerem o terceiro espaço de formação, identificando os elementos essenciais para sua consolidação.

Na tese eu destaquei que para efetivação do terceiro espaço de formação, existe a demanda de elementos essenciais, sendo esses a: presença docente dos/as representantes do ambiente profissional, da universidade e dos/as discentes do curso; formação alicerçada por dentro do ambiente profissional; articulações entre teoria e prática; momentos de dialogicidade entre as partes envolvidas (Silva, 2023).

O terceiro espaço de formação caracteriza-se por ser a união de dois ambientes que pode ser o profissional e o universitário, dessa aproximação surge uma intersecção, denominada de terceiro espaço, capaz de ser um lugar comum a ambos, minimizando ou erradicando hierarquias, promotor de diálogo, com propósito de qualificar a formação de professores/as (Silva, 2023).

Em essência o conceito terceiro espaço de formação pode ser ancorado nos preceitos e ensinamentos de Paulo Freire (1987; 2003), quando discorre sobre a educação, no sentido de que seja praticada por meio da comunicação e do diálogo, salientando que: “O educador e o educando são ambos sujeitos do processo educativo, e não agentes passivos de um processo unidirecional” (Freire, 1987).

A efetivação do terceiro espaço de formação no Ensino Superior se faz possível justamente por ser uma oportunidade de dialogicidade, chamando os/as envolvidos/as a refletirem sobre os desafios e facilidades da profissão, de como os ensinamentos e os aprendizados da graduação podem ser de fato reconstruídos no ambiente profissional, em um movimento de ação e reflexão sobre o que se faz e não só sobre o que outros/as fizeram, ou que outrora farão.

Pensar o terceiro espaço de formação como uma possibilidade, via delineamento das disciplinas da graduação, pode vir a minimizar o descontentamento dos/as graduandos/as frente ao distanciamento da formação inicial com a realidade do ambiente profissional, que no caso das licenciaturas é a escola. Para Medeiros *et al.* (2014, p. 39), as ações desenvolvidas “não estão sendo suficientes para possibilitar a compreensão sobre a complexidade da realidade educacional”.

Diante da necessidade de uma formação que de fato aproxime os/as acadêmicos/as da prática e que empregue sentido aos aprendizados teóricos, a consolidação do terceiro espaço de formação, no delineamento das disciplinas, se faz essencial e pode ocorrer entre universidade e escolas polos, com a parceria entre as instituições, durante a carga horária da disciplina, sendo previstas rodas de conversas com professores/as da Educação Básica, as tecnologias e recursos de videoconferência podem ser usados para minimizar distâncias físicas.

Determinado conteúdo desenvolvido na graduação pode ser apresentado a escola polo e combinado de ser ministrado aos/às estudantes da Educação Básica, pelos/as acadêmicos/as, sendo parte da intervenção: planejar, executar e avaliar determinadas ações realizadas no ambiente escolar. Após esse momento, professor/a da Educação Básica, do Ensino Superior e acadêmicos/as reúnem-se para dialogar sobre ação, intuindo sobre aspectos a serem revistos, facilidades e ou dificuldades encontradas,

como a teoria pode colaborar. Um movimento de práxis, que pode ser compreendida como: uma ação consciente e reflexiva (Freire, 2003).

Com a efetivação do terceiro espaço de formação, tanto a formação inicial de professores/as como a formação continuada de professores/as tendem a ser impactadas de maneira positiva. Uma vez que, os/as acadêmicos/as ao adentrarem a escola, ficam familiarizados/as com ambiente escolar, assumem a postura de docentes, realizam conexões entre a teoria e a prática, desenvolvem e aperfeiçoam habilidades inerentes aos processos de ensino e de aprendizagem. Bem como docentes do Ensino Superior refletem sobre as aulas, o quanto estão atualizados/as ou defasados/as frente às necessidades e demandas do ambiente escolar, revisitam a teoria buscando novos conhecimentos para dar conta das características e contemporaneidades do público alvo. Ainda, professores/as da Educação Básica somam a experiência, com seus anos de prática, colaborando com suas percepções, emitem valorosas considerações, ao mesmo tempo em que aprendem estratégias novas, ressignificam conceitos modificados ou atualizados.

Segundo Freire (1987), os/as educadores/as necessitam estar em constante processo de formação, a formação inicial é o primeiro dos diversos e contínuos momentos ao longo da trajetória profissional em que a aprendizagem e o autoconhecimento serão mobilizados em prol de aperfeiçoar o comprometimento que o ensinar exige.

Ao defender e convidar vocês colegas de profissão a pensarem sobre o terceiro espaço de formação, em suas mais variadas disciplinas na Educação Superior, acredito e anuncio uma prática pedagógica possível, trabalhosa sim, pois nos coloca diante da criação de redes, do contato com as pessoas, encurta distanciamentos entre a universidade e o ambiente profissional em um fazer desafiador, que pode ser considerado orgânico, justamente por ser passível de mudanças, de adequações frente às necessidades.

Convido também a aguçar suas sensibilidades, sentar-se em roda com alunos/as/, acadêmicos/as em formação, permitir a eles e elas a oportunidade de opinar, de sugerir ambientes desejados a tal experiência, de construir coletivamente as ações da intervenção. Convido a interagir com o que tem após os muros de sua instituição, conhecer as histórias, os contextos, ouvir os/as colegas da Educação Básica, partilhar saberes e esperar uma educação mais significativa e que de fato consolide a práxis.

O Ensino Superior é um terreno fértil, que necessita de semeadores/as que estejam motivados/as a “diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática” (Freire, 2003, p. 61). Podemos ser mediadores/as de processos de ensino e de aprendizagem, que oportunizem a totalidade dos/as graduandos/as experiências significativas no ambiente profissional, talvez tais movimentos nos levem a olhar o currículo da instituição que estamos, repensá-lo, reordená-lo, reivindicá-lo, estruturar as ações, em prol da qualificação inicial e continuada de professores/as.

Caro/a colega de profissão, deixo registrado desde já, o desejo de uma carta resposta, de ouvir o que pensas sobre o convite que fiz, possível? Em suas trilhas já existe a efetivação do terceiro espaço de formação em suas disciplinas?

Agradeço por sua leitura, deixo meu afetuoso abraço.

*Patrícia Louzada*

**Palavras-chave:** Educação. Formação profissional. Paulo Freire.

## REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17. São Paulo: Paz e Terra, 1987

MEDEIROS, Camila da Rosa; BOROWSKI, Eduardo Batista Von; KRUG, Hugo Norberto; CONCEIÇÃO, Victor Julierme Santos da. Identização docente de professores de Educação Física no início de carreira. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 5, n. 2, p. 32-49, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://is.gd/XOSEzH>. Acesso em: 14 mar. 2025.

SILVA, Patrícia da Rosa Louzada da. **A efetivação do terceiro espaço de formação nos estágios do curso de licenciatura em Educação Física**. Orientador: Eraldo dos Santos Pinheiro. Coorientador: Fabiana Celente Montiel. 2023. 169 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2023.

SILVA, Patrícia da Rosa Louzada da; MONTIEL, Fabiana Celente; PINHEIRO, Eraldo dos Santos. O conceito de terceiro espaço de formação no estágio curricular supervisionado em Educação Física. **Revista Humanidades**, Palmas/TO, v. 8, n. 65, p. 197-211, 2021. Disponível em: <https://is.gd/eyWb3l>. Acesso em: 14 mar. 2025.

SILVA, Patrícia da Rosa Louzada da; MONTIEL, Fabiana Celente; PINHEIRO, Eraldo dos Santos. Terceiro espaço de formação: contribuições do estágio curricular supervisionado na perspectiva discente. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, Belo Horizonte, v. 14, n. 31, p. 215-228, dez. 2022. Disponível em: <https://is.gd/yEdfkH>. Acesso em: 14 mar. 2025.

SILVA, Patrícia da Rosa Louzada; AFONSO, Mariângela Rosa; PINHEIRO, Eraldo. Desafios do estágio supervisionado na educação superior: perspectivas a partir do terceiro espaço de formação. **Revista Eventos Pedagógicos**, Sinop, v. 14, n. 3 (37. ed.), p. 792-810, ago./dez. 2023. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/reps>. Acesso em: 14 mar. 2025.

ZEICHNER, Ken. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. **Revista Educação**, Santa Maria, v. 35, n. 3, p. 479-504, set./dez. 2010. Disponível em: <https://is.gd/uUS7v3>. Acesso em: 14 mar. 2024.

# A ORQUESTRA DA ORIENTAÇÃO: DOS ENSAIOS AO PALCO

Danielle Müller de Andrade<sup>1</sup>

Cassino, outono de 2025.

Caríssimos e caríssimas orientandos e orientandas,

Escrevo esta carta, admirando uma buganville cheia de flores cor de rosa e margaridas bem amarelinhas enquanto olho para as teclas do computador. O movimento de olhar para lá e para cá me acalma, anima e inspira a escrever. Obviamente como sabem, tem uma música ao fundo. Sabem qual é? “As Quatro Estações” de Antônio Vivaldi que, a partir da minha percepção estética, traduz o movimento da Terra ao redor do Sol. Recorrerei a ela para, com essa carta pedagógica, refletir sobre o meu fazer orientadora, sem distanciar-me do meu fazer e ser educadora. Assim, escreverei como se compuséssemos, eu e vocês, uma linda orquestra. Nossos ensaios ocorrerão ao longo das quatro estações do ano com o objetivo fazermos um belíssimo espetáculo.

Estamos no outono. Com isso o céu começa a mudar da cor azul para a cinza e folhas caem sugerindo a necessidade do desapego para que boas novas possam vir. O inverno se próxima trazendo com ele reclusão, introspecção, para chegar na primavera e florir. Como última estação, a partir da perspectiva do calendário mundial, vem, finalmente, a minha estação preferida – o verão, repleto de cor, de calor e de amor. É importante destacar que, em tempos de emergências climáticas, as características de cada estação se manifestam e implicam, de forma acentuada, na vida planetária.

---

<sup>1</sup>Doutora em Educação Ambiental. Mestra, especialista e licenciada em Educação Física. Docente efetiva do IFSul, atuando nos cursos de Ensino Médio Integrado e no Programa de Pós-Graduação em Educação. Líder do GEPTA – Grupo de Estudo e Pesquisa Transdisciplinar em Educação Ambiental. E-mail: danielleandrade@ifsul.edu.br

Estévez (2025) sinalizou que o modo de vida atual interfere diretamente na qualidade estética do planeta, ou seja, na música que será apresentada. Ele reverbera, de modo intenso, quase cruel, na sustentabilidade estética do ser humano que, particularmente na escrita dessa carta pedagógica será representado pela figura da maestrina<sup>2</sup>, músico, musicista e seus instrumentos. Para ele: “*La sustentabilidad estética de la naturaleza humana está condicionada por la sustentabilidad estética de la naturaleza no humana*” (Estévez, 2025, p. 61).

A respeito do concerto que estamos preparando – as dissertações ou teses de vocês, penso que é papel do maestro e da maestrina atentar aos acordes, a melodia e a especificidade de cada instrumento. Que importante é o seu fazer para que os músicos e as musicistas consigam se expressar e para que a música possa fluir!

Assim como nos ensinou Freire (1996), penso que o maestro ou a maestrina, é um ou uma agente do processo de produção de conhecimento, ou seja, dos movimentos complementares, do ato de ensinar e de aprender. Por isso, entendo que reger exige dedicação, comprometimento, rigorosidade e afetividade. Também exige estudo, empatia e querer bem a quem está ao nosso redor - no palco, nas coxias e na plateia.

Tenho dito, ao longo do meu curto tempo de regência (orientação), que minha função é “dar pitacos”, sugerir, instigar, conduzir. Tenho dito também que a música (pesquisa) é de vocês e que cada um e cada uma vai tocar seu instrumento como quiser e para quem quiser. A mim cabe dizer: aqui afinou, ali desafinou, lá perdeu fluidez, acolá tem que colocar a pausa e quem sabe fazer um “Da capo”<sup>3</sup>.

Nossa orquestra é composta por músicos e musicistas com seus instrumentos variados. Hoje temos artista, bióloga, biblioteconomista, engenheiro, professoras de educação física, geógrafa e arquiteta. Não tenho dúvidas que o número irá aumentar ao longo do tempo e isso, por vezes, me causa alegria e também tensão. Seguidamente penso em como conseguir escutar atentamente cada instrumento, cada acorde, cada nota?

---

<sup>2</sup>Usarei os termos maestro e maestrina para me referir aos orientadores e orientadoras.

<sup>3</sup>Nome do sinal utilizado na partitura para indicar a volta ao começo da frase musical.

Entendo que um dos caminhos para que eu consiga tal feito, se não o mais significativo, seja desenvolver a cada dia a minha percepção estética (Estévez, 2015), ou seja, a minha capacidade de ver, sentir e refletir sobre o meu fazer orientadora. Dar conta dessa demanda coaduna ao sentido do inédito viável, preconizado por Freire (1996), qual seja: a utopia de uma orientação perfeita.

A respeito de ser orientadora Diniz (2013) escreveu, no formato de carta, para seus/as orientandos/as sobre o que pensa de si na função de maestrina, apresentando-se como uma “orientadora das ideias”. Para ela, no processo de orientação não pode haver nada que impeça a comunicação respeitosa e paciente. Destacou ainda que:

O meu papel será auxiliá-la neste momento de descoberta e criação. O caminho, no entanto, é seu. Inteiramente seu. Meu lugar é secundário nessa trajetória (...). Como já me descrevi, sou uma leitora- ouvidora interessada em suas ideias, uma companheira de reflexão. Mas a criação será sua (Diniz, 2013, p. 20).

Eu concordo com ela e ainda ressalto, queridos orientandos e orientandas, que a função de levar e afinar seus instrumentos para o espetáculo é de cada um e cada uma de vocês. Não cabe a mim verificar o tempo que levarão até o palco para a apresentação final, tampouco de verificar se a roupa está conforme o combinado e se trouxeram tudo para o palco. Meu papel é de conduzir a música, movendo a batuta por vezes firme, por vezes suaves. Então, é imprescindível que conheçam toda a obra que será apresentada. Para isso recomendo a leitura da obra a ser apresentada do regulamento do nosso Programa de Pós-Graduação (PPGEdu/IFSul), pois a responsabilidade da contagem de créditos e do envio de documentos obrigatórios é de vocês. Também é fundamental que conheçam as normas de escrita acadêmica e saibam formatar os textos.

Tenho me esforçado para que nossos ensaios (encontros) – gerais e individuais, sejam marcados pelo estabelecimento de relações éticas e estéticas, ou seja, por relações sensíveis e críticas, como preconizado por Estévez (2008). Entendo, assim como escreveu Freire (1996, p. 117) que cabe ao maestro e à maestrina “assumir o dever de motivar, de desafiar

quem escuta, no sentido de que, quem escuta, diga *responda*”. Portanto, cabe a mim, estudar e partilhar novas partituras (textos, autores/as, etc.), sensibilizar, motivar, criticar, ouvir, responder, estudar e apresentar alternativas para que a música não perca a cadência do início ao fim.

Para tanto, recorro a textos e outras formas de expressão que para que eu consiga sensibilizar e motivar cada um e cada uma a estudar mais, querer mais, “Ser mais” (Freire, 2016). Tenho feito isso? Onde posso melhorar? Lembrem que sempre podemos melhorar afinal, como nos ensinou Freire (1996), somos inacabados/as e inconclusos/as.

Porém é importante lembrar que uma orquestra é composta pelo maestro ou maestrina e pelos músicos, musicistas e seus instrumentos. Portanto, sozinha não tenho condições de indicar todas as partituras do concerto, ou seja, livros, artigos, palestras, vídeos etc. Há muitas destas partituras disponíveis em acervos físicos e virtuais. Procurá-las, bem como participar de outras orquestras, outros grupos, fará com que a música que irão tocar tenha a qualidade necessária para que a plateia possa se encantar com a apresentação.

Assistir espetáculos (eventos) e participar de forma ativa deles, seja apresentando a música que estão preparando (trabalhos), seja contribuindo da organização do concerto, certamente fará com que vocês toquem cada vez melhor o seu instrumento. Lembre-se, sempre, que a opção de ingressar na orquestra (Pós-Graduação) carrega consigo a obrigação de dedicação, envolvimento e disponibilidade.

Para tanto, duas coisas são muito importantes e determinantes - tempo e ritmo. O tempo que se leva até que a música esteja pronta para ser apresentada ao público requer organização e dedicação. Isto torna-se fundamental para que consigam tocar, de forma ritmada as notas da partitura, tal como elas estão na pauta musical. Para isso deixo como dica que esquematizem um cronograma factível, cumpram os prazos, ensaiem com frequência – estudem e escrevam para que possam demonstrar ao maestro ou à maestrina que vocês estão aptos e aptas para subirem ao palco para apresentar um belo espetáculo. Aproveito as palavras de Diniz (2013) aos seus orientandos e às suas orientandas para lhes sugerir o seguinte

Abra um novo calendário com o título de graduação, mestrado ou doutorado no seu calendário digital. Eleja uma cor. A cada nova entrada de evento, seu calendário aberto para o futuro começa a ser ocupado pelas atividades acadêmicas. Esse é um gesto ou ritual de aproximação entre o instante e o futuro. Faça-o, e verá que terá efeitos em você. Prepare-se, o próximo exercício será mais intenso (p. 115).

Não tenho dúvidas de que, ao verem no calendário os dias passando com as tarefas sendo realizadas, mais confiantes vocês estarão e mais confiante estarei eu. Pensam que eu não fico aflita quando percebo que tem algum instrumento que não está tocando no compasso que a pauta mostra? Se sim, estão totalmente equivocados e equivocadas. O maestro ou a maestrina ficam confiantes e muito felizes quando percebem que falta pouco para que juntos, possam chegar ao “Grand Finale” afinal, queremos que o espetáculo seja aplaudido de pé!

Que venha o Palco!

Que venham os aplausos!

*Danielle*

**Palavras-chave:** Orientação. Pesquisa. Pós-Graduação.

## REFERÊNCIAS

DINIZ, Débora. **Carta de uma orientadora:** sobre pesquisa e escrita acadêmica. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2024.

ESTÉVEZ, Pablo René. **El abecé de la Educación Estético-Ambiental.** Chapecó, Editora Federal da Universidade da Fronteira Sul -UFFS, 2025. (no prelo).

Estévez, Pablo René. **Enseñar a sentir.** Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** Saberes necessários à prática educativa. 31. ed. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. 23. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

*Ps:* esta carta foi inscrita inspirada nos ensinamentos e profissão da minha mãe – Janice Müller, que foi regente de um coral universitário e que, até hoje, é responsável por reger a minha família.

# UM LERO HONESTO COM OS/AS COMPANHEIROS/AS SOBRE O CAMINHO TRILHADO DE UMA PESQUISADORA NA BUSCA DE DIÁLOGOS

Naraina Zerwes Gentil<sup>1</sup>

Pelotas, 29 de março de 2025.

Queridos/as companheiros/as do grupo Utopia

Quando sentamos a frente das “maquinas” para dialogar, nossa inspiração vai pelo ralo... Neste período de janeiro e fevereiro nas nossas ditas “férias”, uso a palavra entre aspas, pois mestrandos/as, doutorandos/as, não têm esse privilégio e sim temos um tempo de recesso no qual não nos deslocamos aos ambientes de formação. Porém, temos a obrigação de produzir academicamente o que não produzimos em tempo. Essa produção, nos faz refém desse modo de formação para que possamos adquirir uma nova forma. Essa forma, vem do movimento dialético e da categoria contradição e da luta dos contrários, pois o que não é hoje pode vir a ser amanhã.

Sendo assim, esse processo faz parte da nossa vida, pois negamos o feto para virar um bebê, negamos a forma de bebê para virarmos crianças, negamos a forma de criança para tornamos adolescentes, nesse processo vital e finito. E para mudarmos de mestrandos/as e doutorandos/as para mestres/as e doutores/as necessitamos passar pelo processo de formação e transformação.

Primeiramente, observamos nossos fenômenos, problematizamos, consultamos os/as participantes da pesquisa e temos um dever, que é ter a dialogicidade como meio e fim para uma pesquisa, que poderá transformar a realidade de um grupo determinando ou condicionando.

---

<sup>1</sup>Doutoranda em Educação e Tecnologia no Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto Federal Sul-rio-grandense - Câmpus Pelotas (PPGEdu/DPET/IFSul/Pelotas). Mestre em Educação Ambiental no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, pela Universidade Federal do Rio Grande (PPGEA/FURG). Tradutora Intérprete de Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa da Universidade Federal do Rio Grande (TILSP/FURG). Integrante do Utopia – grupo de pesquisa, estudos, reflexões e diálogos sobre educação, do IFSul/Pelotas. E-mail: narainagentil@furg.br

Sendo assim, neste nosso primeiro encontro de 2025 convido vocês para um diálogo em relação ao meu projeto de tese intitulado “Os processos históricos da comunidade surda na busca da emancipação mais estética, humana e integral”. Para que possamos começar a dialogar é necessário que alguns conceitos sejam destacados. Nesse sentido, trago Leff (2021, p. 9) que corrobora conosco anunciando que:

O saber ambiental emerge de uma reflexão sobre a construção social do mundo atual, onde hoje convergem e se precipitam os tempos históricos que já não são mais os tempos cósmicos, da evolução biológica e da transcendência histórica. É a confluência dos processos físicos, biológicos e simbólicos reconduzidos pela intervenção do homem- da economia, da ciência e da tecnologia- para uma nova ordem geofísica, da vida e da cultura.

Nesse movimento, uma educação precisa partir de um saber ambiental, respeitando as individualidades de um grupo, que nesse caso é a comunidade surda. Mas, o que seria a emancipação humana, integral e estética?

A comunidade surda historicamente vem sendo oprimida ao longo dos tempos, suas histórias têm sido narradas e dissertadas por pessoas ouvintes, com percepções da verdadeira história dessas pessoas e não dos/as protagonistas que são as pessoas surdas envolvidas no processo. Quando me refiro às percepções, se faz necessário reforçar, que essa é a primeira etapa do sistema sensorial, ou seja, nossos primeiros olhares e sentimentos em relação aos fenômenos.

Sendo assim, companheiros/as, historicamente, a comunidade surda enfrentou diversos desafios, incluindo a marginalização e a opressão. A educação formal, em alguns momentos, foi um ambiente de exclusão, no qual a surdez era compreendida como uma deficiência a ser corrigida, em vez de uma característica a ser celebrada. No entanto, ao longo do tempo, movimentos sociais e educacionais têm lutado pela inclusão e pelo reconhecimento dos direitos dos/as surdos/as. Inspirados/as por Paulo Freire (2016), que defendia a educação como um ato de conscientização, é essencial que a comunidade surda se aproprie de sua história e de sua cultura.

Somado a isso, narre e disserte sobre seus medos, suas lutas, suas conquistas, suas angustias, dentre outros sentimentos. Os sentimentos, segundo Duarte Júnior (2000), têm uma divisão entre anestesia e estesia. E dialogamos com esse autor, quando ele menciona que:

A Idade Moderna tem, como uma de suas características fundamentais, a constituição de um tipo de conhecimento centrado na “razão pura”, isto é, livre de interferências dos sentidos e sentimentos humanos. Tal razão hipertrofiou-se e hoje se pretende que ela responda pelos mais íntimos e pessoais setores de nossa vida, acarretando uma desconsideração para com o saber sensível detido pelo corpo humano e mesmo um embotamento e não desenvolvimento da sensibilidade dos indivíduos. Essa “anestesia”, que pode ser verificada no mais simples cotidiano de todos nós, precisa ser revertida através de uma educação da sensibilidade, dos sentidos que nos colocam em contato com o mundo. Com isso poder-se-á chegar à criação de uma razão mais ampla, na qual os dados sensíveis sejam levados em conta, o que nos possibilitaria conhecimentos e saberes mais abrangentes (Duarte Jr., 2000, p. 3).

Esse autor, desvela os sentimentos, que estamos vivendo cotidianamente, nos espaços que perpassamos; o como estamos imersos no modo de produção, o qual somos produtos e produtores. Então meus/minhas camaradas, o que Leff e Duarte Junior nos propõe é trazer uma nova racionalidade para desvelar a “anestesia” e aflorar os sentidos de maneira orgânica, como Duarte Jr (2000, p. 142), dialoga conosco mencionando que:

E assim, algo revoluto, o caminho que viemos trilhando chega agora ao conceito de estesia, definido pelos dicionários como “faculdade de sentir”, como “sensibilidade” e, secundariamente, como “percepção do belo”. Na verdade, tal termo apresenta-se hoje como irmão da palavra estética, tendo ambos origem no grego *aisthesis*, que significa basicamente a capacidade sensível do ser humano para perceber e organizar os estímulos que lhe alcançam o corpo.

Outrossim, carregamos, nosso diálogo pedagógico com conceitos, sobre saberes ambientais, sentimentos e iremos adentrar no par dialético da ética/estética, pois não temos como desenvolver um diálogo somente com a ética ou somente com a estética.

A ética pode influenciar a estética, já que as normas e valores morais de uma sociedade podem moldar o que é considerado belo ou aceitável em termos artísticos. Por exemplo, obras de arte que abordam injustiças sociais podem ser vistas como mais relevantes ou impactantes em contextos éticos específicos. E nesse contexto, Freire (1996, p. 16) corrobora quando escreve que:

A ética de que falo é a que se sabe traída e negada nos comportamentos grosseiramente imorais como na perversão hipócrita da *pureza* em *puritanismo*. A ética de que falo é a que se sabe afrontada na manifestação discriminatória de raça, de gênero, de classe. É por esta ética inseparável da prática educativa, não importa se trabalhamos com crianças, jovens ou com adultos, que devemos lutar. E a melhor maneira de por ela lutar é vivê-la em nossa prática, é testemunhá-la, vivaz, aos educandos em nossas relações com eles.

Da mesma forma, a estética pode influenciar a ética. A forma como algo é apresentado ou a beleza de uma obra pode afetar a forma como as pessoas percebem e reagem a questões éticas. Uma representação artística poderosa pode sensibilizar questões sociais e morais. Sendo assim, Estévez (2022, p. 9-10) desenvolve uma nuance do conceito de estética, ao descrever que:

*[...] los dominios de “lo estético” y de “lo ambiental” se interrelaciona dialécticamente, en tanto la naturaleza no humana (tanto la parte humanizada como la salvaje) constituye una fuente natural de valores estéticos y, en razón de ello, resulta un medio privilegiado para el desarrollo de las capacidades estético-perceptiva y estéticocreativa del homo sapiens: algo ya instituido en la práctica más avanzada de la Educación Estética, donde se considera a la naturaleza no humana como una fuente de valores estéticos [...].*

A emancipação estética e humana se dá quando os/as surdos/as reconhecem seu valor intrínseco e sua capacidade de contribuir para a sociedade. A escola como um ambiente educacional deve ser um lugar de diálogo, onde as vozes surdas são ouvidas e respeitadas.

Explanados os conceitos acima relacionados, preciso sulear minha pesquisa, nas questões de compreensão da educação bilingue das pessoas surdas. No momento a grande interrogação que me angustia é pensar em uma educação bilingue como ensino e aprendizagem de duas línguas, porém em modalidades diferentes.

A discussão sobre a educação bilíngue para a comunidade surda é fundamental, não apenas para garantir o acesso ao conhecimento, mas também para promover a valorização da identidade surda. Ao considerar as duas modalidades linguísticas – a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a Língua Portuguesa – é essencial que reconheçamos as especificidades de cada uma e a importância de um processo educativo que respeite essas diferenças.

A Libras, como uma língua visual-espacial, permite que os/as surdos/as se expressem e se conectem de maneira única, utilizando gestos, expressões faciais e movimentos corporais. Essa forma de comunicação não é apenas um meio de construir os conhecimentos e saberes, mas um veículo cultural que carrega a história e as experiências da comunidade surda. Por outro lado, a Língua Portuguesa, na sua modalidade escrita, representa um desafio adicional para os/as surdos/as, que muitas vezes precisam traduzir conceitos e expressões entre essas duas línguas, ultrapassando as barreiras que poderiam inibir seu processo pedagógico e sua participação plena na sociedade.

Para que a educação bilíngue seja efetiva, é necessário que haja uma abordagem pedagógica que não apenas ensine as línguas, mas que também promova a construção de saberes culturais e o respeito mútuo. Isso implica na formação de educadores/as que compreendam a importância da Libras e da cultura surda, que sejam capazes de criar ambientes de ensino e de aprendizado inclusivos e acolhedores. Além disso, é vital que as instituições educacionais se comprometam com a inclusão, oferecendo recursos e adaptações que atendam às necessidades dos/as estudantes surdos/as.

Nesse contexto, a emancipação estética e humana da comunidade surda se concretiza quando essas pessoas são encorajadas a expressar suas experiências, suas lutas e suas conquistas. Ao proporcionar ambientes de diálogo e reflexão, podemos fomentar uma educação que valorize não apenas o conhecimento acadêmico, mas também a construção de identidades e a celebração da diversidade.

A pesquisa que propomos, intitulada “Os processos históricos da Comunidade na busca da emancipação mais estética, humana e integral”, busca investigar como a história da comunidade surda pode ser recontada a partir de suas próprias vozes. Ao ouvir os relatos e as narrativas dos/as surdos/as, podemos construir uma compreensão rica e precisa das suas realidades e desafios. Essa abordagem não apenas pode transformar a forma como a sociedade vê a surdez, mas também pode contribuir para a construção de uma educação que promova a inclusão e a valorização da diversidade.

Por fim, é fundamental que este diálogo se estenda além dos muros acadêmicos, alcançando a sociedade como um todo. A conscientização sobre a importância da inclusão e do respeito à cultura surda deve ser uma prioridade, não apenas nas escolas, mas em todos os ambientes sociais. Ao trabalharmos juntos/as para desvelar a “anestesia” que permeia nossa percepção do mundo,

podemos criar um futuro mais justo e igualitário para todos/as, no qual a educação se torne um instrumento de transformação e emancipação. Sendo assim, Duarte Jr (200, p.186-187), complementa ao sinalizar a necessidade de:

Maior sensibilidade; vale dizer: menor anestesia perante a profusão de maravilhas que este mundo nos permite usufruir e saborear. Uma vida mais plena, prazerosa e sabedora de suas capacidades e deveres face a consciência de nossa interligação com os outros e as demais espécies do planeta. Este, talvez consista hoje no objetivo mais básico e elementar de todo e qualquer processo educacional, por mais especializado que ele possa parecer. Uma educação do sensível, da sensibilidade inerente à vida humana, por certo constitui o lastro suficiente para que as naus do conhecimento possam singrar os mares mais distantes de nossas terras cotidianas[...].

Agradeço a todos/as pela oportunidade de compartilhar estas reflexões e convido cada um/a de vocês a participar desse diálogo enriquecedor, para que juntos/as possamos investigar as nuances da educação bilíngue e as possibilidades de uma emancipação estética, humana e integral para a comunidade surda. Vamos construir, a partir de nossas experiências e saberes, uma nova narrativa que valorize a pluralidade e celebre as vozes que historicamente foram silenciadas.

*Naraina Gentil*

**Palavras-chave:** Bilingue. Comunidade surda. Protagonismo.

## REFERÊNCIAS

- DUARTE JR., João Francisco. **Os sentidos dos sentidos a educação (do) sensível.** 2000,234f. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação- Universidade Estadual de Campinas, 2000.
- ESTÉVEZ, Pablo René. *Los fundamentos de la educación Estético-Ambiental.* **Ambiente & Educação: Revista de Educação Ambiental**, [S. l.], v. 27, n. 1, p. 1–28, 2022. Disponível em: <https://is.gd/XrToXR>. Acesso em: 2 mar. 2025.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro. Paz e Terra, ano 1996.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização.** Tradução Tiago José Risi Leme. 2. reimp. São Paulo: Cortez, 2016.
- LEFF, Enrique. **Saber ambiental:** Sustentabilidade, Racionalidade, Complexidade, Poder. Petrópolis, RJ, Vozes/PNUMA, 2021.

# A EDUCAÇÃO ESTÉTICO-AMBIENTAL: O ENSINO DE ARTE E A ESTÉTICA DO FEIO

Alex Sena<sup>1</sup>

Ambiente de Ocupação, 31 de março de 2025.

Olá, caro(a) leitor(a)!

Escrevo esta carta na intenção de apresentar um resumo das principais ideias contidas nas cartas que compõem o projeto de pesquisa o qual estou realizando no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) do Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul), a partir da articulação entre os conceitos de Educação Estético-Ambiental (EEA), o ensino de arte e estética do feio. Esse projeto está sendo escrito no formato de cartas pedagógicas que tem inspiração nas cartas pedagógicas de Paulo Freire. Cada carta do projeto reflete uma etapa do processo de investigação, trazendo reflexões sobre a prática docente, a importância da valorização da estética da dor e do feio na educação, e a integração entre arte e meio ambiente. Vamos percorrer juntos(as) essas reflexões?

Na carta 01, começo minha escrita apresentando as origens da minha pesquisa, que surgiu a partir das inquietações geradas durante a disciplina de EEA, ministrada pela professora Dr<sup>a</sup> Danielle Müller de Andrade. O livro *Los Colores del Arco Iris*, de Pablo René Estévez (2008), foi o ponto de partida, especialmente sobre a ideia de que a dor pode apresentar experiências pedagógicas transformadoras quando observadas e conduzidas a uma reflexão. A partir dessa leitura, decidi investigar como a dor e o feio podem contribuir para a formação de uma consciência crítica e sensível dos(as) estudantes por meio do ensino de arte.

Nesse contexto, a estética do feio e a dor não devem ser entendidas apenas como um sofrimento, mas uma oportunidade de aprendizado e transformação na tentativa de superar o que Freire (2023a) aponta como

---

<sup>1</sup> Professor do município de Rio Grande/RS. Licenciado em Artes Visuais. Especialista em Educação e Arte. Especialista em Currículo e Prática Docente. Mestrando em Educação e Tecnologia. Participante GEPTA – Grupo de Estudo e Pesquisa Transdisciplinar em Educação Ambiental Artista Visual. E-mail: alexsenag@gmail.com

“anestesia histórica”, aquela que nos congela, impedindo de seguirmos atrás de um “inédito viável”, ou seja, quando o sujeito busca construir caminhos que o levem a uma vida melhor. Freire (2022) ainda afirma sobre a importância de que a educação deve ser um espaço de diálogo e reflexão, onde os saberes dos(as) estudantes são valorizados. Portanto ao tomar consciência de suas experiências por meio da estética do feio e da dor, os(as) alunos(as) podem desenvolver sua sensibilidade e assim, também, sua criticidade diante dos acontecimentos.

Na carta 02 sigo compartilhando minha trajetória pessoal e profissional, desde criança até a vida adulta, destacando como minhas experiências com feio e com a dor moldaram minha forma de ver e sentir o mundo e como elas afetaram minha práxis no ensino arte. Nela descrevo, ao tratar da minha infância, como o desenho se tornou minha principal forma de expressão e comunicação com o mundo e como minhas experiências traumáticas foram traduzidas por meio de obras sombrias e expressivas que retratavam meus medos e anseios.

A arte, para mim, sempre foi, e permanece sendo, um espaço de reflexão e questionamento na busca de uma transformação do mundo que me cerca. Esse entendimento me levou a questão mobilizadora, aos seus objetivos e a justificativa da minha pesquisa. Freire (2023b) nos lembra que a educação deve ser um processo de conscientização, onde os(as) estudantes são incentivados(as) a questionar e transformar suas realidades. Ao integrar a estética do feio no ensino de arte, desafiamos os estudantes a confrontarem as complexidades da vida e a buscarem caminhos para superá-las. Freire (2022) sobre o que ele chama de inédito viável afirma que “Assim, quando os seres conscientes querem, refletem e agem para derrubar as ‘situações-limites que os e as deixaram a si e a quase todos e todas limitados a *ser-menos* o “inédito-viável não é mais ele mesmo, mas a concretização dele no que ele tinha antes de inviável” (p. 278).

Ao chegar na carta 03, discuto a importância de integrar as experiências com o amor e a dor no processo educativo. A partir da leitura de Estévez (2008), questiono a visão tradicional que valoriza apenas o belo e o prazer na educação e propondo uma abordagem que também inclui o feio e a dor como elementos transformadores, que nos conecta com o mundo e com os outros como afirma Han (2021) “Dor é vínculo. Quem recusa todo estado doloroso é incapaz de vínculos. Vínculos intensivos que poderiam doer são, hoje, evitados. Tudo se desenrola em uma zona de conforto paliativa” (p. 62).

Freire (2023a) nos ensina que a educação deve ser um espaço de esperança, mas também de confronto com as realidades difíceis da vida. Ao trazer a dor para a sala de aula, nós desafiamos os(as) estudantes a lidarem com as suas próprias limitações, assim como a descobrirem meios para superá-las. Essa forma de lidar com suas experiências não só enriquece o processo educativo, como também ajuda a formar indivíduos mais resilientes e críticos. Ao desenvolver uma consciência dos acontecimentos que experienciaram, os(as) estudantes podem desenvolver seu senso crítico e entender como o ambiente em que se encontram pode afetar sua percepção da realidade. Isso nos leva a EEA de Estévez (2008), que apresenta quais as possíveis relações podem ser construídas entre o homem e o ambiente através da percepção estética “[e]n el marco de esas relaciones, el hombre trabaja, ama, se recrea, hace arte, literatura, ciencia, en fin, desenvuelve su actividad multifacética, donde se pone de manifiesto el nivel de desarrollo de su conciencia estética” (p. 20).

Em meu estudo, já na carta 04, também exploro as conexões entre a EEA e o ensino de arte. A EEA, que segundo Estévez (2008), não se limita à apreciação da natureza, mas envolve também a relação do ser humano com seu ambiente interno e externo. O ensino de arte, nesse contexto, pode ser um espaço privilegiado para promover essa integração, estimulando os estudantes a perceberem as conexões entre suas experiências e os ambientes que convivem. Neste sentido, Freire (2022) nos lembra que a educação deve ocorrer de forma dialógica, ou seja, que as aprendizagens prévias do estudante sejam reconhecidas como obra e que as palavras, atitudes e reflexões devem ser incorporadas ao currículo.

Tendo a EEA na aula de arte como centralidade da carta 5, problematizo acerca da necessidade de convidarmos os(as) alunos(as) a pensarem sobre as suas experiências, sejam elas na estética do belo ou da feiura, do agradável ou desagradável. Conforme Freire (2022) a educação deve proporcionar o desenvolvimento da consciência do(a) aluno(a) e, por meio de um diálogo, promover uma integração entre o ambiente e o currículo, o que em minha pesquisa ocorre no ensino de arte.

Nesta carta também discuto os desafios e as incertezas que enfrento como professor de arte a partir da compreensão de que a sala de aula é um espaço de constantes surpresas, onde os(as) estudantes trazem suas próprias experiências, seja por meio de um diálogo ou por meio de atividades que envolvam as linguagens artístico-visuais. Diante desses imprevistos

que os alunos(as) trazem para a aulas ao relatarem suas dificuldades, suas diferentes realidades e suas limitações, eu, como professor, preciso manter minha ética, como sugere Freire (2023b), e promover uma aproximação dos saberes dos(as) alunos(as) com o que está sendo debatido em sala de aula numa tentativa de que, ao escutar o que eles(as) têm a dizer, eu tenha a oportunidade de possibilitar a eles(as) um espaço de reflexão a respeito de seus depoimentos. Assim, a estética do feio, nesse contexto, pode ser uma ferramenta poderosa para despertar a sensibilidade e a criticidade dos(as) alunos(as). Como afirma Estévez (2008), o feio não deve ser subvalorizado, pois ele também faz parte da experiência humana e pode gerar reflexões profundas sobre o mundo e sobre nós.

Na carta 6 partilho as experiências pedagógicas que realizei com os(as) alunos(as), evidenciando como a interlocução entre dor e amor pode levar a transformações significativas dos processos educativos. A partir de atividades pedagógicas com Instalações Artísticas como “A Natureza Sente Dor” (2022) e “Dor: Medo, Conscientização e Reconstrução” (2024), os estudantes foram chamados a refletir sobre as consequências das práticas humanas com o meio ambiente tendo a arte como ferramenta de denúncia e conscientização.

Freire (2023b) sugere que a educação precisa ser um espaço de esperança, mas também um espaço de oposição às vidas difíceis do cotidiano. Portanto, ao trazer a dor para dentro da sala de aula, desafiamos os estudantes a problematizarem suas próprias limitações e a buscarem caminhos que os inspirem a superá-las.

Na Carta 07, apresento a importância de entendermos o do corpo como primeiro ambiente da experiência estética. Nesse momento de minha escrita, relato sobre minhas experiências com a estética do feio. A partir das reflexões de Guattari (2012) sobre as três ecologias (ambiental, social e da subjetividade), proponho uma integração entre a EEA e o ensino de arte. Diante disso, proponho a compreensão do corpo como primeiro ambiente de ocupação da experiência estética, considerando que a EEA dialoga com algumas considerações de Félix Guattari, especialmente com a obra “As Três Ecologias”. Para tanto, o texto problematiza a amplidão da EEA e suas interseções com a subjetividade e a consciência ambiental, favorecendo um entendimento mais amplo das relações entre o indivíduo e seu ambiente.

Partindo de inquietações pessoais relacionadas à EEA, questiono sobre como se apresenta a experiência estética na interação cotidiana com

o meio ambiente. Seguindo os conceitos de Guattari (2012) especialmente os três registros ecológicos – ambiental, social e subjetivo – problematizo suas implicações para uma educação que considere a sensibilidade estética como parte do processo formativo.

Estévez (2025) reforça a necessidade de uma sensibilização estético-ambiental, entendida como um caminho para o fortalecimento da consciência crítica das interações humanas com a natureza e a cultura. Assim, uma aproximação entre a ecosofia e a EEA, deve ressaltar a necessidade de um olhar sensível para consequências das ações humanas sobre o meio ambiente. Entendo que uma educação sensível pode ser potencializada ao integrar os três registros ecológicos, de Guattari, com a EEA, de Estévez, por meio de experiências pedagógicas que efetivamente estimulem a percepção e valorização da estética do ambiente. Dessa forma, o ensino de arte e a EEA podem se encontrar articulados como estratégias para sensibilizar o(a) aluno(a) a respeito das questões socioambientais e às expressões culturais que emergem destes processos de sensibilização estética.

Na última carta, a de número 08, discorro sobre o projeto de pesquisa o qual estou elaborando e a metodologia escolhida, a a/r/tografia, que integra as práticas do artista, professor e pesquisador. Como afirma Irwin (2023), a a/r/tografia é uma forma de investigação que privilegia a reflexão e a criação artística, permitindo que o pesquisador explore as conexões entre teoria e prática. Essa metodologia se alinha perfeitamente com os objetivos da minha pesquisa, pois permite que eu investigue o meu fazer docente a partir de experiências com a dor e o feio para compreender como elas podem contribuir para o desenvolvimento da sensibilidade e da criticidade dos(as) estudantes.

A a/r/tografia, é uma metodologia que valoriza tanto a imagem quanto a escrita, como forma de registro e de reflexão sobre o processo de investigação, assim ser apresentada por meio de cartas pedagógicas, que também promove a reflexão durante o processo de escrita a partir de uma aproximação da realidade de quem escreve, para que seja registrado e problematizado sobre os acontecimentos que envolverão a reflexão. A respeito disso Dickmann (2020) aponta que “Quando digo que minha carta parte de minha vida, estou me referindo que escrevo a partir de minhas experiências e meus saberes acumulados (p. 39). Portanto, com o uso do método a/r/tográfico em minha pesquisa visou criar caminhos para desenvolver nos(as) estudantes sua percepção sobre as produções artísticas

que desenvolverão ao longo da investigação a fim de auxiliá-los(as) em suas reflexões sobre suas próprias experiências e transformá-las em trabalhos com significado por meio de técnicas artístico-visuais.

Nessa carta, compartilhei com você, leitor(a), meu projeto de pesquisa que será desenvolvida na escola onde sou professor de arte, especificamente com os(as) estudantes dos 8º e 9º anos do ensino fundamental.

Desejo de que esta carta tenha despertado seu interesse e o(a) leve a buscar mais informações sobre minha pesquisa e também sobre a necessidade de levarmos em consideração todas as vivências dos(os) nossos(as) alunos(as) a fim de ajudá-los(as) na construção de possibilidades que os conduzam a um inédito viável.

Um forte abraço!

*Alex Sena*

**Palavras-chaves:** Educação Estético-Ambiental. Ensino de Arte. Estética do Feio.

## REFERÊNCIAS

- DICKMANN, Ivo. As dez características de uma carta pedagógica. *In*: PAULO, Fernanda dos Santos; DICKMANN, Ivo (org.). **Carta pedagógicas**: tópicos epistêmico-metodológicos na educação popular. Chapecó, SC: Livrologia, 2020. p.37-53.
- ESTÉVEZ, Pablo René. ***El abecé de la Educación Estético-Ambiental***. Chapecó, Editora Federal da Universidade da Fronteira Sul -UFFS, 2025. (no prelo).
- ESTÉVEZ, Pablo René. ***Los Colores del Arco Iris***. Cuba, Pueblo Y Educación, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 72. ed. São Paulo, Paz e Terra, 2023a.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 32. ed. São Paulo, Paz e Terra, 2022.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 87. ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2023b.
- GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. Tradução Maria Cristina F. Bittencourt. Campinas, Papirus, 2012.
- HAN, Byung-Chul. **Sociedade paliativa**: a dor hoje. Petrópolis. Editora Vozes, 2021.
- IRWIN, Rita L. A/t/t/ografia. DIAS, Belidson e Rita L. Irwin (org.). **Pesquisa Educacional Baseada em Arte**: A/R/T/ografia – II. ed. Santa Maria, RS, UFSM, 2023. p. 29 - 38.

# O DIALOGAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

Natália Silveira Antunes<sup>1</sup>

Pelotas, 31 de março de 2025.

Aos/as professores(as) de Educação Física da Educação Profissional e Tecnológica

Prezados(as) colegas de profissão, professores(as) de Educação Física do Ensino Médio Integrado (EMI) da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), venho por meio desta carta propor um diálogo sobre a Educação Física na EMI, buscando compreender quais os significados da disciplina na proposta de formação humana.

Gostaria inicialmente, de fazer uma breve apresentação. Sou professora de Educação Física de um Instituto Federal (IF), no sul do Rio Grande do Sul. Fiz mestrado em Educação Física e doutorado em educação. Minha tese de doutorado, defendida em dezembro de 2022, propôs pensar um projeto curricular a partir de algo diferente, interligado ao processo de formação humana integral e para o mundo do trabalho, considerando os princípios de formação apontados pelos IF. Acredito que a formação humana integral se dá/faz a partir da articulação da Educação Física com os diferentes componentes curriculares presentes, por meio de um currículo pensado na contemporaneidade, que propõe o desenvolvimento de conteúdos diversificados e ressignificados, valorizando os diferentes sentidos da construção do conhecimento de forma autônoma, flexível e dinâmico.

As análises e reflexões acerca da relação entre a Educação Física no EMI podem surgir das diferentes facetas que compõem o processo educacional, entre as quais pode-se apontar: representatividade da disciplina na instituição, visão docente e discente do papel da Educação Física, desen-

---

<sup>1</sup>Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas, Mestre em Educação Física pela mesma instituição, professora de Educação Física da Educação Básica Técnica e Tecnológica. Integrante do UTOPIA - Grupo de estudos, pesquisas, reflexões e diálogos sobre educação, vinculado ao IFSul/Pelotas. E-mail: antunessn@gmail.com

volvimento dos elementos didáticos, currículo, entre outros. As facetas se relacionam com a premissa do EMI de articulação dos conhecimentos científicos provenientes das diversas áreas e os saberes que preparam para a atuação no mundo de trabalho, não se detendo a uma visão instrumentalista da ciência, mas que sejam subsídios para a intervenção humana consciente e crítica.

De acordo com Frigotto (2012), o EMI requer um tipo de formação que se constitua em uma mediação fecunda para a construção de um “[...] projeto de desenvolvimento com justiça social e efetiva igualdade”, e consequentemente uma democracia e cidadania substantivas, de forma que ao mesmo tempo responda aos imperativos de novas bases técnicas da produção, preparando para o trabalho complexo (Frigotto, 2012, p. 73).

A Educação Física é uma disciplina importante na formação para o trabalho na medida em que mobiliza saberes e vivências necessárias para atuar profissionalmente nos contingentes coletivos de trabalho, como criatividade, tomada de decisão, trabalho coletivo, resolução de problemas, comunicação e pensamento crítico. Suas atividades de ensino – a maioria delas coletivas por meio da prática de esporte, dança, ginástica, e jogos – trazem importantes ferramentas para a atuação profissional futura, mas principalmente, para a formação para o mundo do trabalho.

Freire (1996) alerta sobre a necessidade de promover práticas educativas que levem os(as) alunos(as) a superarem a curiosidade ingênua, avançando para uma curiosidade crítica, pois é a partir de uma reflexão crítica que iremos melhorar a próxima prática. Nesse sentido, é possível afirmar, que o(a) aluno(a) não só refletirá criticamente sobre a sua atuação profissional, mas sobre a sua atuação enquanto ser humano.

Logo, reforço o questionamento no sentido de dialogar com os professores(as) sobre a contribuição da Educação Física para a formação de estudantes nessa modalidade educativa. Isso significa questionar, como nos professores(as) temos pensado as necessidades de ressignificação da Educação Física na escola, no sentido da inter-relação para a formação humana?

Nesse sentido, acredito ser relevante destacar os exemplos de dois IF sob as recentes proposições curriculares, visto que tais documentos servem de referência para a elaboração de novos currículos, e em meio às adversidades enfrentadas pelos(as) professores(as) no exercício da docência,

as propostas curriculares podem justificar-se como importantes elementos orientadores e de organização dos processos de ensino e de aprendizagem, de forma a contribuir com a melhoria da qualidade das práticas pedagógicas.

O primeiro documento pesquisado foi a Proposta de Trabalho do Componente Curricular Educação Física nos cursos técnicos integrados de nível médio do Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), de 2011. A referida proposta tem a finalidade de organização e sistematização desse componente curricular no ensino técnico integrado ao médio, além de auxiliar na elaboração dos Projetos Pedagógicos dos Cursos e planejamento das aulas.

O documento apresenta a concepção teórica da Educação Física, a proposição metodológica (consolidação do componente, objetivos), uma proposta de conteúdos a serem desenvolvidos nas aulas e a avaliação da aprendizagem (critérios). A concepção de Educação Física na presente proposta assenta-se na cultura corporal de movimento em uma perspectiva crítica e de desenvolvimento da autonomia, sugere ações didático-pedagógicas apoiadas em três abordagens/concepções: crítico-emancipatória, crítico superadora e de aulas abertas (Rio Grande do Norte, 2011).

Em relação aos conteúdos, é possível notar que há diversidade de práticas a serem trabalhadas, contemplando esporte, jogo, danças, lutas e ginástica. Apesar de direcionar alguns assuntos mínimos a serem abordados dentro desses conteúdos, a proposta do IFRN mantém certa abertura para a escolha do que pode ser trabalhado dentro dessas temáticas, permitindo evoluções e ressignificações. Um exemplo disso é que a proposta aponta que no 2º ano, devem ser desenvolvidos os conteúdos de esportes, lutas e danças, embora não direcione qual será o esporte, a luta ou a dança a ser abordada, característica que visa respeitar as diversidades regionais e planejar junto com os(as) discentes o que será abordado nas aulas.

Já o segundo exemplo é a Política de Esporte e Lazer (PEFEL), do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS), da resolução nº 95 de 22 de outubro de 2019. Essa tem como finalidade orientar a promoção e o desenvolvimento de práticas corporais relacionadas à cultura corporal de movimento de abrangência da área da Educação Física no âmbito da Instituição e suas ações junto às comunidades atendidas, em consonância com os documentos regulamentadores e orientadores do Instituto (IFRS, 2019).

O documento aponta determinados caminhos que a Educação Física pode seguir dentro do IFRS, e a PEFEL pressupõe a inauguração de um projeto institucional no sentido de emergir possibilidades mais qualificadas de compreensão das responsabilidades dos(as) docentes da área da Educação Física no IFRS. Enquanto projeto institucional, esse possui potencial para ampliar o leque das visões particulares tanto no sentido de o “quê” fazer quanto no do “por que” fazer, quando se refere aos conhecimentos/conteúdo da Educação Física.

Já no que se refere às ações com foco na Educação Física escolar apresentadas no documento, estas podem ser entendidas como um significativo esforço não somente em privilegiar as distintas “Educações Físicas” presentes no coletivo dos(as) professores(as), mas também por produzir e explicitar um determinado significado a esse componente curricular na instituição. Este esforço leva em conta as históricas dificuldades de legitimação e, conseqüentemente, do estabelecimento de uma identidade para a área, problema enfrentado ao longo das últimas três ou quatro décadas.

Vale ressaltar que a divisão e organização da PEFEL está estruturada em quatro eixos: eixo I - Educação Física subdividida no sub-eixo Educação Física escolar; o eixo II específico para o Esporte, em sub-eixos Esporte e Cidadania e Esporte e Competição; o eixo III Lazer e Infraestrutura; o eixo IV Formação continuada com o sub-eixo Qualificação do corpo docente do IFRS.

Portanto, cabe salientar que tanto a PEFEL como a proposta de trabalho da Educação Física do IFRN, podem ser consideradas como ações com novas significações no contexto da Educação Física ao apontar concepções, ações e diretrizes articuladas com os preceitos da instituição a que está vinculada.

Outro estudo relevante com relação a temática, é a pesquisa de Montiel *et al* (2021), pois abordou à relação dos objetivos dos(as) professores(as) Educação Física do Instituto Federal Sul-Rio-Grandense em relação aos(as) alunos(as) do EMI. Para as autoras, mesmo sendo objetivos variados, é possível perceber o olhar dos(as) professores(as) para que o conhecimento construído nas aulas de Educação Física seja para a vida dos(as) alunos(as), os quais envolvem a “[...] formação para a cidadania, a participação em diversificadas experiências corporais e a busca por qualidade de vida, um corpo saudável e ativo” (2021, p. 6).

A Educação Física no EMI deve possibilitar aos(às) estudantes a leitura crítica e a capacidade de discernir o contexto sociocultural do qual fazem parte. Isso significa a possibilidade da formação para o exercício das profissões, a compreensão das relações sociais no âmbito do emprego, o desenvolvimento das tecnologias necessárias ao bem social, as necessidades relacionadas à prestação de serviços e, neste contexto, o exercício da cidadania em uma sociedade democrática (Boscatto; Darido, 2020).

Nesse sentido, sobre a Educação Física dentro da finalidade de EMI necessita tratar de suas especificidades relativas às manifestações culturais e, a partir da cultura corporal, representa uma forma de promover a integração e articulação, ou seja, um diálogo com a Educação Profissional Tecnológica. Como dito, a Educação Física tem o papel de introduzir e integrar o(a) aluno(a) na cultura corporal, de forma a incentivá-lo(a) a produzir, reproduzir e transformar suas práticas, para que o(a) estudante usufrua das manifestações da cultura corporal em benefício da sua formação como sujeito crítico, para melhoria da sua qualidade de vida.

Paulo Freire (1996), já anunciava a importância de incorporar nos processos educativos práticas que promovam uma reflexão crítica a partir do contexto vivido, para que assim seja possível a transformação da sociedade em que estamos inseridos(as). Ainda salienta a necessidade de uma educação libertadora, na qual se crie um ambiente que oportunize a todos(as) estudantes a construção do seu conhecimento, uma educação que seja transformadora, na qual os(as) alunos(as) se reconheçam como sujeitos do processo educativo (Freire, 1996; 2011).

Assim, com essas reflexões iniciais, me despeço desta escrita, com a esperança de podermos realizar encontros, diálogos, discutir propostas de currículo ou mesmo, um dialogar sobre as nossas práticas, para que de forma coletiva, pensarmos em uma Educação Física significativa e presente na formação humana dos(as) estudantes.

*Natália Antunes*

**Palavras-chave:** Educação Física Escolar. Educação Tecnológica. Ensino Médio Integrado. Formação Humana.

## REFERÊNCIAS

BOSCATTO, Juliano, Daniel; DARIDO, Suraya, Cristina. A Educação Física nos institutos federais: “o quê” e o “para quê” ensinar? **Revista Motrivivência**, (Florianópolis), v. 32, n. 63, p. 01-17, julho/dezembro, 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria.; RAMOS, Marise. (Org.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. 3a edição. São Paulo: Cortez, 2012.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

IFRN. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. **Proposta de trabalho da disciplina de Educação Física para os cursos técnicos de nível médio integrado regular, EJA e subsequente**. Natal/RN, 2011.

IFRS. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. Resolução 095 de 22 de outubro de 201. **Política de Educação Física, Esporte e Lazer**. Bento Gonçalves, 2019.

MONTIEL, Fabiana; MARCHAND, Simone; AFONSO, Mariângela. Contribuições das aulas de educação física na formação do/a estudante de ensino médio integrado. **Revista Prática Docente**. v. 6, n. 1, e006, jan/abr 2025

# CARTA PEDAGÓGICA: UM CONVITE A EXTENSIONAR<sup>1</sup>

Rafael Madruga Pereira<sup>2</sup>

Pelotas, 31 de março de 2025.

Aos/Às estudantes de graduação do IFSul,

Permitam que eu comece este diálogo com algumas perguntas, com a pretensão audaciosa de causar alguma curiosidade sobre o convite que quero anunciar para vocês. Sei que alguns/algumas estão chegando nesse ambiente educativo privilegiado que é o IFSul, entretanto gostaria de saber: Já ouviram falar sobre o que é extensão? O motivo pelo qual devemos fazer? Para quem? E que para que serve essa prática? Caso vocês não saibam ou tenham algumas dúvidas, eu vou tentar te contar.

Poderia começar falando da importância da extensão no processo educativo, na compreensão do nosso papel social ou em tudo que ela agrega na formação integral, mas vou começar dizendo que ao extensionar vocês irão mudar suas percepções de atuação como estudante, irão entender que vocês são os/as atores/atrizes principais de todas as ações de extensão, assimilando assim o seu compromisso com a comunidade na qual estão inseridos/as.

Talvez vocês estejam pensando: “Por que eu devo fazer extensão? Afinal eu vim para o Instituto para estudar!”. A indissociabilidade institucional nada mais é do que o ensino, a pesquisa e a extensão trabalhando juntas, promovendo um impacto na sua formação integral, favorecendo a interação dialógica com a comunidade e entre docentes e estudantes.

<sup>1</sup> Esta carta está incluída na dissertação de mestrado do autor, intitulada “Ressignificando a extensão: uma trilha de aprendizados e diálogos para curricularização da extensão no Instituto Federal Sul-Rio-Grandense”, defendida em 2023, junto ao Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia do Programa de Pós-graduação em Educação, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense.

<sup>2</sup> Sou um privilegiado de pesquisar e atuar com algo que realmente acredito que é a extensão transformadora, filho da Eva, pai da Hellen e do Joaquim; Professor; Servidor público federal; Mestre em Educação e Tecnologia, Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Educação - Doutorado Profissional em Educação e Tecnologia, do Instituto Federal Sul-rio-grandense, Câmpus Pelotas/RS (IFSul/Pelotas); Integrante do UTOPIA – Grupo de estudos, pesquisas, reflexões e diálogos sobre educação, vinculado ao IFSul/Pelotas. E-mail: rafaelmadruga@ifsul.edu.br

Nessa condição, vocês deixam de ser meros/as expectadores/as e passam a ser sujeitos ativos do processo educativo, possibilitando experiências e vivências que estimulam uma educação sensível, amorosa, crítica e responsável. Em outras palavras a indissociabilidade pode ser entendida como:

Ao desenvolver as atividades de ensino, pesquisa e extensão, não proporciona apenas a socialização, produção, desconstrução e ressignificação de objetos de conhecimento, mas se faz conhecer e se autoproduz como instituição. Nesta perspectiva, podem emergir do pensamento transdisciplinar contribuições no sentido de incentivar a percepção de conexões e interconexões, numa visão contextualizada do princípio da indissociabilidade, retomando e reintegrando a pluralidade e universalidade que são pressupostos do conhecimento universitário. A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão não é, portanto, apenas uma questão legislativa, mas um princípio epistemológico fundamental à instituição universitária (Tauchen, 2009, p. 417).

Essa indissociabilidade deveria ser algo natural e já enraizado nos currículos dos cursos de graduação, entretanto isso nem sempre ocorre. Por essa razão estou, no momento que escrevo esta carta, vivendo uma trilha do processo de implementação e efetivação da extensão nos currículos dos cursos de graduação do IFSul.

Quantas vezes estamos em sala de aula e pensamos: “Em que ou no que vou usar isso que está sendo desenvolvido? Qual a relação dessa temática com o fazer pedagógico? Isso não tem nenhum significado para mim!”. A curricularização possibilitará que essa relação seja potencializada, pois permitirá aproximação da teoria com a prática. Imaginem aprender podendo relacionar o conteúdo desenvolvido em sala de aula com situações reais, aproximando esses conteúdos problematizados no cotidiano de cada um/a de nós, tornando os processos de ensino e de aprendizado nunca estáveis, sempre dinâmicos, em movimento, sendo modificados ou aperfeiçoados, cada vez que colocamos em prática os nossos saberes e refletimos sobre eles.

A extensão transformadora que eu venho apresentar deve ser considerada, por todas as características que possui, um espaço de formação do/a estudante, com a capacidade de ampliar seu horizonte para além da sala de aula, na compreensão das realidades sociais, visualizando a aplicabilidade real das suas construções de conhecimento. Dessa forma, o/a

estudante é colocado/a em contato com a comunidade que está ao entorno da instituição, possibilitando que novos conhecimentos se apresentem, além daqueles já proporcionados no ambiente acadêmico, tornando todo o processo educativo vivo e cheio de significados, fazendo diferença na vida de todos/as participante desse extensionar.

Freire (2021) anuncia a importância de uma educação problematizadora, libertadora, na qual os/as estudantes, como sujeitos ativos dos processos de ensino e de aprendizagem, tomem consciência de uma sociedade dividida em classes – opressores/as e oprimidos/as, e que é preciso libertar-se da situação de oprimido/a para ir a busca da superação desse modelo civilizatório. Libertação que está alinhada com a tomada de consciência da situação de ser humano oprimido em relação aos/as opressores/as.

O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é de quem nada tem a ver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história (Freire, 2021, p. 53).

Imagina fazer a diferença na comunidade que vocês vivem ou na comunidade que está próxima da instituição que vocês estão e contribuir para uma melhoria na qualidade de vida das pessoas. Entretanto, para que esse entendimento ocorra de fato, é necessário que a extensão transformadora seja utilizada como uma metodologia do processo educativo, uma ferramenta de ressignificação e transformação, cuja principal preocupação está na busca de sermos mais. Ser mais humano, ser mais sensível, ser mais empático, ser mais comprometido, ser mais crítico, ser mais utópico, enfim, ser mais gente.

É preciso, porém que tenhamos na resistência que nos preserva vivos, na compreensão do futuro como problema e na vocação para o ser mais como expressão da natureza humana em processo de estar sendo, fundamentos para a nossa rebeldia e não para a nossa resignação em face das ofensas que nos destroem o ser (Freire, 2021, p. 76).

E o que é ser um sujeito utópico? Vou tentar explicar. Ser utópico para mim é acreditar que podemos mudar o mundo, compreender que o detalhe, o sutil é o que faz a diferença, que a nossa prática atrelada ao

discurso, no dia a dia possibilitará mudanças de atitudes, surgimento de novos sentidos e significados, e se isso não for o bastante para mudar o mundo, que tenhamos certeza que isso contribuirá para uma sociedade liberta, transformadora e mais humana.

Essa utopia está atrelada a educação libertadora, compreendendo as nossas situações limites, porém tendo a coragem de denunciar e anunciar, rompendo barreiras e possibilitando a transformação da realidade vivida. Essa utopia também é problematizada pelo educador Paulo Freire (1980). Para o autor “o utópico não é o irrealizável; a utopia não é o idealismo, é a dialetização dos atos de denunciar e anunciar, o ato de denunciar a estrutura desumanizante e de anunciar a estrutura humanizante. Por esta razão a utopia é também um compromisso histórico” (Freire, 1980, p. 16).

Aqui cabe esclarecer que quando falo em denúncia entendo como a forma de problematizarmos e indicamos situações problemas que enfrentamos no cotidiano. Normalmente esse exercício é mais espontâneo, pois quando denunciemos, na maioria das vezes, apontamos o coletivo. Já o anúncio é uma forma de apresentar saídas e atitudes que podemos realizar para construir uma contribuição ou solução para tais problemáticas denunciadas, configurando-se em um exercício um pouco mais complexo, pois devemos, na maioria das vezes, olhar para nós mesmo.

Diante do que tentei brevemente expor, com a curricularização, vocês estudantes da graduação, terão a oportunidade de, a partir de experiências diretas com a comunidade, não só denunciar, mas construir coletivamente anúncios para uma sociedade mais igualitária, crítica e humana. Nessa prática irão conviver com saberes diferentes, não precisarão aguardar o final do curso para colocar em prática o que é visto na teoria, entenderão que podem contribuir para uma transformação na comunidade que estão inseridos/as e que essa aproximação das temáticas desenvolvidas no curso de graduação com o contexto real, produz muito mais sentidos e significados, ao final, vocês compreenderão que a curricularização é uma potente ferramenta para torná-los/as mais que um/a excelente profissional técnico/a, mas um ser humano melhor, que conseguirá não somente se adaptar a situações, mas, sobretudo, transformar a realidade.

Enfim, agora que vocês já conhecem um pouco da extensão transformadora e o potencial dela para qualificar ainda mais a formação, agora

que vocês compreenderam como a extensão pode ressignificar a educação e a sua formação integral, fica o convite: **Vamos extensionar?**

Espere um pouco! Antes de me despedir peço que vocês percebam que o convite a fazer extensão está na forma de verbo, e não é por acaso, a extensão ocorre em movimento e a favor de quem está realmente envolvido/a ativamente no seu desenvolvimento. Para fazer extensão vocês poderão ir com qualquer roupa, não precisa nem confirmar presença, mas será preciso levar alguns itens necessários para essas práticas:

- **O respeito aos saberes**, pois é com o **diálogo** com a comunidade que vocês irão compreender que não existe um saber mais qualificado ou superior a outro, se tem uma diversidade de saberes, todos com a sua relevância; o convívio com o diferente nos torna pessoas com um olhar amplo e humano diante dos/as outros/as e de nós mesmos;
- **A humildade e o saber escutar**, entendendo que o primeiro passo para aprender é admitir que nós não sabemos tudo, estar dispostos/as às incertezas e às descobertas de novos significados, aprendendo a trabalhar em conjunto, de forma horizontal, ressignificando o processo educativo;
- **Vontade de mudança**, acreditar naquela utopia que já mencionei; acreditar que mesmo que com pequenas atitudes você pode fazer uma grande diferença;
- **Responsabilidade de atuação**, diante de uma **consciência crítica**, agir na busca de uma **conscientização**, contribuindo na comunidade, produzindo uma melhoria em uma determinada situação ou na qualidade de vida;
- A **amorosidade**, sem a qual não é possível agir para construção de uma transformação, na manutenção da **esperança**, pois ela deve permear todas as práticas extensionistas e as relações que estabelecemos com nós mesmos/as, com os outros (humanos ou não) e com o mundo ao longo da nossa vida.

Confesso que quem está realizando este convite é alguém apaixonado pela extensão, alguém que já viu, ou melhor, sentiu a diferença que ela promove, possibilitando a transformação de vidas. Se aceitarem esse convite de levantar das cadeiras da sala de aula e sair da instituição, estarão contribuindo

para derrubar os muros que delimitam o acesso da comunidade que está ao entorno da instituição, estabelecendo uma nova conexão de respeito, confiança e unificação na luta por uma educação libertadora e mais humana.

Fiquem à vontade para multiplicar este convite para todos/as que queiram extensionar, espalhem a curiosidade de conhecer a extensão, não se esqueçam dos pré-requisitos, se divirtam, se movimentem e se apaixonem pela extensão. Só faço um alerta, pois uma vez extensionista, sempre extensionista! Sejam todos/as bem-vindos/as ao mundo da extensão transformadora.

Antes de concluir esta carta, gostaria de propor mais um desafio com a intenção de ampliarmos esse momento de diálogo. Diante do anúncio da extensão transformadora e a sua relevância na formação integral, convido todos/as a escreverem suas cartas pedagógicas, terei o prazer de compartilhar e saber das vivências, questionamentos, críticas, sentidos e significados que a curricularização despertou em vocês, com certeza me ajudarão a olhar, com maior detalhe e novas perspectivas, as dificuldades, as superações, os tensionamentos e os novos desafios, ressignificando e fortalecendo, de forma conjunta, o papel da extensão transformadora na educação. Todas as cartas serão muito bem-vindas e poderão ser encaminhadas diretamente para o meu e-mail.

Atenciosamente mais um extensionista por opção, vocação, comprometimento e amor.

*Rafael Madruga*

**Palavras-chave:** Extensão. Curricularização. Transformação. Utopia. Diálogo.

## REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Conscientização:** Teoria e prática da libertação. São Paulo, 1980.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 71. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

TAUCHEN, Gionara. **O princípio da indissociabilidade universitária:** um olhar transdisciplinar nas atividades de ensino, de pesquisa e de extensão. 2009, 147f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontífca Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. Disponível em: <https://is.gd/aCFLhR>. Acesso em: 03 abr. 2025.

# JARDIM SENSORIAL: UM LUGAR PARA PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO ESTÉTICO-AMBIENTAL NO IFSUL - CÂMPUS CAMAQUÃ

Raquel Sperb Xavier<sup>1</sup>

Camaquã, 03 de abril de 2025.

Queridos/as leitores/as,

Espero que esta carta os encontre bem. Escrevo para compartilhar com vocês uma proposta inovadora e fundamental para o desenvolvimento de práticas de Educação Estético-Ambiental: a construção de um Jardim Sensorial.

Trata-se da pesquisa que venho realizando no curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul). A pesquisa tem como tema o Jardim Sensorial no âmbito dos ambientes escolarizados e busca responder a seguinte questão: “Como a comunidade do IFSul Camaquã se envolverá na construção de um Jardim Sensorial voltado ao desenvolvimento de práticas de Educação Estético-Ambiental?”. O objetivo principal é compreender o processo de construção de um Jardim Sensorial no Campus Camaquã do IFSul e, mais do que isso, envolver toda a comunidade acadêmica e interessados nessa jornada.

Acredito que o contato com o ambiente natural favorece a aprendizagem, reduz o estresse e proporciona sensações de bem-estar e tranquilidade. Por isso, convido vocês a refletirem comigo: como podemos transformar um espaço subutilizado do campus em um local que estimule os sentidos, fortaleça a conexão com a natureza e potencialize a formação de indivíduos críticos e conscientes? Imaginem um ambiente que, além de ser um ponto de encontro e descanso, funcione como uma sala de aula não convencional e seja um verdadeiro Espaço Educador Sustentável.

---

<sup>1</sup> Mestranda em Educação Profissional e tecnológica, PPGEduc - IFSul, especialista em Educação Ambiental, FACVEST, Licenciada em Biologia - Fundasul, auxiliar de biblioteca - IFSul Camaquã, bióloga atuante na área de licenciamento ambiental, membro do GEPTA – Grupo de Estudo e Pesquisa Transdisciplinar em Educação Ambiental. E-mail: raquelxavier@ifsul.br

Segundo Cordeiro et al. (2019), um Jardim Sensorial é um ambiente de ensino não formal que permite às pessoas apreciarem o meio natural, resgatando memórias afetivas e proporcionando momentos de lazer e harmonia. Duarte Jr. (2001) aponta que nossos sentidos estão, muitas vezes, anestesiados, e o Jardim Sensorial tem o potencial de reverter essa anestesia ao estimular tato, paladar, audição, visão e olfato, desenvolvendo nossa capacidade de sentir.

Além de um espaço de lazer, o Jardim Sensorial será um local ideal para práticas de Educação Estético-Ambiental. De acordo com Estévez (2022), a Educação Estético-Ambiental contribui para despertar a sensibilidade humana e fortalecer o sentimento de pertencimento, fatores essenciais para enfrentar a crise socioambiental atual.

A Educação Estético-Ambiental busca formar indivíduos críticos, criativos e reflexivos, como defendido por Freire (2022), para quem a educação não se limita à transmissão de conhecimento, mas promove o desenvolvimento integral e a transformação social. A partir da participação ativa, do diálogo e da autonomia, os estudantes tornam-se agentes de mudança em suas comunidades. É justamente essa participação ativa que pretendemos estimular por meio de uma sala de aula não convencional, tal como se caracteriza o jardim sensorial.

Ao reconhecer a interdependência entre estética e meio ambiente, a EEA integra valores estéticos e éticos ao aprendizado, criando uma conexão afetiva com a natureza. Estévez (2015) destaca que a educação deve estimular empatia, criatividade e consciência ambiental, fundamentais para relações mais saudáveis com o meio em que vivemos. Mota, Cousin e Kitzmann (2018) reforçam que o ambiente influencia nossas experiências e vivências. Desta forma, buscamos sempre pensar coletivamente esse espaço de forma que ele realmente cumpra essa missão.

Nesse contexto, o Jardim Sensorial do Campus Camaquã será mais do que um espaço físico; será um lugar de construção de significados, identidade e pertencimento. Sua implementação entre a biblioteca e um bloco acadêmico favorecerá novas formas de aprender, estimulando a reflexão e o aprendizado colaborativo.

Além disso, o Jardim Sensorial se configura como um Espaço Educador Sustentável, concebido a partir de materiais reaproveitados e

recicladados. Um Espaço Educador Sustentável não se restringe à sua estrutura física, mas envolve práticas e metodologias que promovem a consciência ambiental e o respeito à natureza. Segundo Trajber e Sato (2010), esses espaços mantêm uma relação equilibrada com o meio ambiente e incentivam a participação ativa da comunidade escolar no cuidado com o espaço.

Mais do que um local de contemplação, o Jardim Sensorial do IFSul-Camaquã incentivará a formação de cidadãos sensíveis, conscientes e comprometidos com a preservação do planeta. Acredito que essa iniciativa não apenas enriquecerá a experiência educacional do campus, mas também fortalecerá uma comunidade escolar mais integrada e responsável.

Esta pesquisa vem sendo realizada em uma abordagem de natureza qualitativa, que segundo Creswell (2015), possui uma capacidade de transformar o mundo. É uma pesquisa-ação, que, de acordo com Thiollent (2011), é planejada e executada em estreita colaboração com uma iniciativa específica ou para resolver um desafio coletivo. A produção do corpus se deu por meio de um questionário aplicado aos participantes por meio da plataforma *Goggle Forms*, para fim de produção do corpus, que está sendo analisado por meio da Análise Textual Discursiva.

Os primeiros resultados apontam para uma aceitação unânime entre os/as participantes – compostos por estudantes e servidores/as do câmpus Camaquã – em construir um ambiente onde se possam ter e fazer aulas ao ar livre. Apontam ainda, o contato com a natureza e o ambiente diferenciado de sala de aula como um fator que influencia positivamente no processo de ensino e de aprendizagem.

Os/as participantes também relataram a sensação de bem-estar, liberdade, felicidade, conforto e descontração como resultado do ambiente ao livre e em contato com a natureza, resultando em um sentimento de pertencimento e segurança, o que leva à melhora no processo de ensino e aprendizagem.

Espero que a minha pesquisa e a escrita dessa carta pedagógica inspire a criação de mais Jardins Sensoriais, Espaços Educadores Sustentáveis e salas de aula não convencionais. Esses espaços podem transformar as escolas em locais de estímulo dos sentidos, convivência e aprendizagem significativa. Conto com as suas sugestões, questionamentos e contribuições, pois serão fundamentais para que possamos tornar essa ideia uma realidade enriquecedora para todos/as.

Agradeço imensamente sua atenção e convido cada um de vocês a participar desse diálogo. Vamos construir juntos um futuro mais sustentável?  
Atenciosamente,

Raquel

**Palavras-chave:** Jardim Sensorial. Educação Estético-Ambiental. Educação Ambiental. Espaço Educador Sustentável.

## REFERÊNCIAS

- CORDEIRO, Pedro Henrique Furquim. *et al.* **Jardim sensorial:** ambiente não formal de ensino em Botânica. São Carlos, SP: UFSCar/CPOI, 2019. 260 p.
- CRESWELL, John W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa:** escolhendo entre cinco abordagens. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014. 341 p.
- DUARTE JR. João-Francisco. **O sentido dos sentidos - a educação (do) sensível.** 3 ed. Curitiba, PR: Criar Edições, 2001. 226 p.
- ESTÉVEZ, Pablo René. **Enseñar a sentir.** La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2015. 164 p.
- ESTÉVEZ, Pablo René. **Los Fundamentos de la educación estético-ambiental. Revista Ambiente & Educação - Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental - PPGEA/FURG,** Rio Grande, RS, v. 27, n. 01, p. 01–28, ago, 2022. DOI: <https://doi.org/10.14295/ambeduc.v27i1.14239>. Disponível em: <https://is.gd/XrToXR>. Acesso em: 06 jun. 2023.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 74. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2022. 144 p
- MOTTA, Junior Cesar; COUSIN, Cláudia da Silva; KITZMANN, Dione Iara Silveira. A educação ambiental estética e as relações de pertencimento no processo de ambientalização curricular. **Revista Pedagógica,** Chapecó, v. 20, n. 45, p. 207-226, set/dez, 2018. DOI: <https://doi.org/10.22196/rp.v20i45.3986>. Disponível em: <https://is.gd/7zIuJr>. Acesso em 29 abr. 2023.
- THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** 18 ed. São Paulo: Cortez, 2011. 136 p.
- TRAJBER, Rachel; SATO, Michèle. Escolas Sustentáveis: incubadoras de transformações nas comunidades. **Revista Eletrônica Mestrado em Educação Ambiental,** v. especial, p. 70-78, set. 2010. DOI: <https://doi.org/10.14295/remea.v0i0.3396>. Disponível em: <https://is.gd/HVWRsA>. Acesso em: 10 ago. 2024.

# A EXTENSÃO NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO: POSSIBILIDADES E CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Ana Carolina Oliveira Nogueira<sup>1</sup>

Pelotas, 10 de abril de 2025.

Caro Prof. Dr. Fábio Garcia Lima - Pró-Reitor de Extensão e Cultura da Universidade Federal de Pelotas

Escrevo esta carta para te apresentar o projeto de pesquisa que pretendo desenvolver no doutorado. Início agradecendo o apoio ao conceder o afastamento das minhas atividades na Pró-Reitoria de Extensão e Cultura para me dedicar integralmente à investigação e à tese. Certamente já temos aí uma parceria para seguir qualificando a Extensão na Universidade Federal de Pelotas (UFPel); mas além de apresentar o projeto, gostaria também de te convidar para estreitar ainda mais nossa parceria e juntos buscarmos instituir a Formação em Extensão nos programas de pós-graduação da universidade.

Sei que, no primeiro momento, parece uma proposta ousada. Assim como tenho consciência que vamos precisar que a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PRPPG) esteja conosco também. A PRPPG será fundamental neste processo. Contudo, vou dedicar as linhas desta carta pedagógica para explicar como penso que podemos desenvolvê-la e para refletirmos sobre a sua importância para a Extensão Universitária.

Para apresentar a pesquisa penso que é importante fazer algumas considerações iniciais. Situar seu contexto, alicerçado na história e nos

---

<sup>1</sup> A autora é Técnica Administrativa em Educação da Universidade Federal de Pelotas, lotada na Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. Atua com gestão da Extensão Universitária há 11 anos, tendo sido servidora também na Universidade Federal do Pampa. É extensionista, licenciada em matemática, mestre em educação e mãe. Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Educação do Instituto Federal Sul-rio-grandense - Câmpus Pelotas (IFSul/Pelotas). Integrante do UTOPIA - grupo de pesquisa, estudos, reflexões e diálogos sobre educação, vinculado ao IFSul/Pelotas. E-mail: anaconogueira@gmail.com

percursos que foram constituindo a concepção de Extensão, não apenas delineiam este trabalho, mas também corrobora e explicita as justificativas de sua importância.

Embora a Constituição Federal de 1988 designe Ensino, Pesquisa e Extensão como indissociáveis, na prática é possível identificar que há uma certa dificuldade para que isso, de fato, se estabeleça. E, ao se debruçar sobre a história da educação, em especial das universidades, torna-se evidente que a Extensão não teve o mesmo protagonismo das demais. O caráter eletivo que lhe foi atribuído acabou por gerar um estereótipo de que só faz Extensão quem tem “o perfil”, “vocação” ou aquelas pessoas que possuem maior vínculo com as comunidades. Soma-se ainda a teoria que defende que existem cursos “naturalmente extensionistas” e outros basicamente teóricos, dificultando o desenvolvimento desta dimensão formativa. Como bem sabes, as decorrências disso se traduzem nas dificuldades que enfrentamos hoje, como a falta de um órgão específico que fomente a Extensão e a complexidade de se implementar a sua inserção nos currículos dos cursos de graduação.

Embora seja um processo complexo, entendo que a inserção é o marco no qual a Extensão começa a assumir o seu protagonismo trazendo à tona todo seu dinamismo, sua diversidade e seu potencial transformador. O processo de curricularização traz a utopia, que nas palavras de Freire (*apud* Fleuri, 2008, p. 64) “é a unidade dialética entre a denúncia do que está ocorrendo e o anúncio do que deve ser”, para uma formação cidadã e libertadora. Uma formação crítica e que seja capaz de romper com a colonialidade intrínseca ao saber, reinventando suas estruturas de poder, construindo junto à comunidade novas alternativas e conhecimentos necessários às demandas da atualidade (Freire, 2011). Concorda comigo?

Por essa perspectiva, trata-se de um marco maravilhoso que exprime e reconhece toda a luta e trabalho do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX), nos mais de 35 anos de existência e, principalmente, possibilita uma formação integral e cidadã para todas/os estudantes de graduação. Entretanto, estamos restritos à graduação. E, neste ponto, te convido a refletir comigo: Será que a inserção da Extensão na pós-graduação não produziria impactos significativos? Sendo uma dimensão formativa, não seria importante seu desenvolvimento durante toda formação profissional das/os estudantes?

Entendo que são questões que trazem uma nova abordagem para os cursos *stricto sensu*, contudo destaco três pontos que considero indissociáveis para que a resposta das mesmas seja sim. O primeiro ponto é que a avaliação dos programas agora conta com o item “Inserção e impacto regional e (ou) nacional”. Ou seja, os cursos precisam estar inseridos na realidade dos territórios ao qual pertencem e gerar algum impacto sobre os mesmos. Este tipo de dado pode e deve ser mensurado através da Extensão.

O segundo ponto é o recente Programa de Extensão da Educação Superior na Pós-Graduação – PROEXT/PG<sup>2</sup> apresentado em 09 de novembro de 2023, que objetivou o fortalecimento das atividades extensionistas no âmbito da Pós-Graduação, com a liberação de recursos distribuídos por meio de editais próprios de cada instituição, com execução programada para 2024 e 2025.

E o terceiro e último ponto é o estudo desenvolvido pelo FORPROEX, registrado no artigo “**Extensão na pós-graduação: avanços necessários para o desenvolvimento da pesquisa científica no Brasil**”, dos professores Hélder Eterno da Silveira e Olgamir Amancia Ferreira (2024), ambos ex-presidentes do FORPROEX, no qual abordam sobre a integração entre Extensão e Pesquisa e a inserção da Extensão nos programas de pós-graduação. Destaco o seguinte parágrafo:

Essa abordagem representa um compromisso com a produção de conhecimento, que não apenas responde a problemas reais, mas colabora ativamente para a solução desses problemas, fortalecendo, assim, o papel das instituições acadêmicas na promoção de um desenvolvimento social e cultural sustentável. É uma maneira de garantir que a pesquisa universitária esteja alinhada às necessidades reais da sociedade e possa contribuir eficazmente para o progresso coletivo, evitando a alienação e o distanciamento entre a academia e o público em geral (Silveira; Ferreira, 2024, p. 8).

Esse mesmo artigo também traz a questão da formação docente na pós-graduação, destacando seu papel na preparação de futuros professores/as e pesquisadores/as da Educação Superior. Certamente vale a leitura na íntegra.

Assim, entendendo que a pós-graduação possui potencialidade para assumir a responsabilidade de ser um lócus de formação para docência,

<sup>2</sup>Dados sobre o programa disponíveis em: <https://is.gd/gxJMLk>.

principalmente em áreas distintas que não possuem cursos de licenciatura em seu escopo. Vislumbro a possibilidade da inserção da Extensão nos currículos dos programas *stricto sensu*, pois percebo a necessidade de ampliar estudos e práticas que colaborem para qualificação desses profissionais. Ademais, a docência exercida no ensino superior requer um preparo para lidar com a Extensão por tratar-se de uma dimensão formativa inerente à ele.

E é exatamente isso que pretendo estudar!

A centralidade da pesquisa está nas questões: A formação em Extensão pode promover impactos significativos nos programas de pós-graduação? Em caso afirmativo, quais seriam voltados para a formação docente?

Tenho como hipótese geral que a resposta é sim, a formação em Extensão pode contribuir significativamente nos programas *stricto sensu* e como hipótese específica, considero que dentre os achados da pesquisa estarão elencados aspectos essenciais para a formação docente no ensino superior.

Então, já deve estar percebendo que o convite para estreitar a parceria tem ligação direta com minha tese de doutorado.

Fábio, imagina realizar essa pesquisa na UFPel de forma ampliada...

Digo de forma ampliada pois sabemos que há programas que desenvolvem a Extensão, como o PPG em Enfermagem e o PPG em Desenvolvimento Territorial e Sistemas Agroindustriais. Contudo, a proposta é que se tenha a Formação em Extensão instituída transversalmente em todos os programas.

Esta iniciativa foi adotada na Universidade Estadual Paulista (UNESP), por meio de uma disciplina transversal que compõe o Portfólio de Integração de Disciplinas da Pós-graduação da universidade, ofertada para os cursos de mestrado e doutorado. Voltada para o estudo da Extensão, a disciplina “Ações Extensionistas e seus Impactos na Pós-Graduação”<sup>3</sup> possui 2 créditos (1 teórico e 1 prático) e tem como docente responsável o atual Pró-reitor de Extensão Universitária e Cultura da UNESP.

Aqui na UFPel iniciamos esse diálogo na gestão passada. Tivemos uma boa receptividade da PRPPG e como um primeiro escopo de delineamento da proposta refletimos que seria importante começar com a

<sup>3</sup> O plano de ensino da disciplina está disponível em: <https://is.gd/VUrlCk>.

promoção de cursos de formação em Extensão voltados para os programas da pós-graduação, depois dar seguimento a oferta de uma disciplina transversal sobre Extensão Universitária.

Minha percepção é que tanto os programas *stricto sensu* quanto os/as discentes só têm a ganhar com essa proposta. Não sei se concorda comigo, mas vejo várias vantagens. Entre elas, a qualificação dos cursos de pós-graduação que irão ampliar o número de pesquisas mais conectadas à realidade presente nos territórios, estreitando os laços entre a academia e a comunidade; a concretização da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa, Extensão e Inovação (a efetiva indissociabilidade gera pressão por inovação), que é a essência do trabalho acadêmico e, a que para mim se configura como a principal, a formação qualificada e integral dos futuros/as docentes que atuarão na Educação Superior.

Após trabalhar mais de 10 anos com cursos e capacitações sobre formação em Extensão, tenho uma série de relatos sobre a falta que a vivência extensionista fez durante a formação inicial das pessoas que hoje atuam em instituições de ensino superior. Relatos de colegas que, assim como eu, se depararam com o exercício de promover Extensão sem ter a experimentado durante sua formação de graduação e pós-graduação.

E, aqui, me arrisco a dizer que muitas das dificuldades enfrentadas para a inserção da Extensão nos currículos de graduação originam-se dessa falta. Por certo, podemos afirmar que nem todas as pessoas que hoje colocam em prática a curricularização da Extensão tiveram ao longo de sua formação o devido contato com práticas extensionistas. Por isso, faz-se necessário ampliar estudos e ações que colaborem para a qualificação desses/as profissionais. Ainda que dentro de alguns anos esse cenário mude, por conta da própria expansão que a curricularização vai proporcionar, volto a mencionar que a docência exercida no ensino superior requer um preparo para lidar com a Extensão, pois trata-se de uma dimensão formativa inerente a ele.

Obviamente, estou expondo questões que me atravessam, que me mobilizam e me impulsionam a aprofundar cada vez mais. De fato, me encanta o potencial transformador que a Extensão possui. Costumo dizer que ao fazer Extensão saímos das condições ideais de temperatura e pressão para interagir com a realidade e isso faz a diferença na formação das/os discentes e na nossa constituição como cidadãs e cidadãos.

Por isso, tenho a grata satisfação de trabalhar com o que acredito e o que me move. E toda oportunidade de desenvolver a Extensão é sempre muito bem-vinda.

Assim, te convido a estreitar nossa parceria e trabalharmos juntos para inserir a Extensão nos programas de pós-graduação da UFPel. Não apenas para o desenvolvimento da minha tese, mas pela possibilidade de qualificar ainda mais nossos cursos de mestrado e doutorado, pela formação de nossas/os discentes e pela expansão da Extensão na UFPel.

Sei que ainda temos muito caminho pela frente em relação à graduação, certamente vários desafios a serem vencidos; mas entendo também que atuar em todos os níveis da formação será salutar inclusive para o aperfeiçoamento das ações desenvolvidas nos cursos de graduação.

Espero que seja o início de nosso diálogo sobre minha proposta e que nossa parceria seja de muita dialogicidade (diretriz extensionista que mais me identifico), pois conforme Freire (2017, p. 51) “Ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade”.

Aqui me despeço, com um fraterno abraço extensionista!

*Ana Carolina*

**Palavras-chave:** Extensão. Formação Docente. Pós-Graduação.

## REFERÊNCIAS

FLEURI, Reinaldo Matias. **Reinventar o presente: ...pois o amanhã se faz na transformação do hoje – conversas com Paulo Freire:** com textos inéditos de autoria de Paulo Freire. Fortaleza: Edições UFC, 2008.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 18. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

SILVEIRA, Hélder Eterno; FERREIRA, Olgamir Amancia. Extensão na pós-graduação: avanços necessários para o desenvolvimento da pesquisa científica no Brasil. **Em Extensão**, Uberlândia, v. 23, n. 1, p. 1 - 22, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://is.gd/9iMQIr>. Acesso em: 06 mar. 2025.

# PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO ESTÉTICO-AMBIENTAL NA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL DE UM PROFESSOR DA ÁREA DA INDÚSTRIA

Rafael Blank Leitzke<sup>1</sup>

Pelotas, 14 de abril de 2025.

Queridos/as colegas Freirianos/as!

Espero que ao lerem esta carta pedagógica encontrem-se todos/as bem. Decidi escrever este texto destinado a vocês para que me conheçam melhor, para apresentar-lhes um pouco da minha trajetória profissional e o que tem me levado às escolhas acadêmicas que agora partilho nesta carta.

Minha vida pessoal confunde-se com minha vida acadêmica e profissional. Não sou um iniciante na profissão docente, à qual labuto há aproximadamente trinta anos dentro das oficinas do Curso Técnico de Mecânica do IFSul. Assim, como podem observar, sou um professor de nível técnico profissionalizante. Sempre trabalhei nas áreas de ciência e tecnologia, embora no contexto da Educação Básica, buscando partilhar junto aos/às estudantes o conhecimento profissionalizante inerente às técnicas da ciência da Mecânica Industrial. Como professor, desde o começo do exercício de minha profissão busquei qualificação acadêmica na área da educação, ao contrário da maioria de meus colegas que buscaram qualificar sua formação em áreas específicas da Mecânica.

Decidi migrar, há muito tempo, das ciências exatas para as ciências humanas – ao menos no que se refere à minha formação acadêmica. Fiz especialização e mestrado em educação e agora, depois de muito tempo, decidi começar a cursar o doutorado. Como não poderia ser diferente, me mantive na área da educação e hoje participo do Grupo de Estudos e

---

<sup>1</sup> Doutorando em Educação pelo PPGEduc-IFSul, Mestre em Educação pela FaE-UFPel, professor do Curso Técnico em Mecânica do IFSul-Campus Pelotas. Participante do GEPTEA – Grupo de Estudo e Pesquisa Transdisciplinar em Educação Ambiental. E-mail rafaelleitzke@ifsul.edu.br

Pesquisa Transdisciplinar em Educação Ambiental – GEPT EA e, também, do Grupo de Estudos Eco-Estética: Grupo Interinstitucional e Transcultural de Estudos, Pesquisa e Extensão em Educação Estético-Ambiental.

Focando os trabalhos na Educação Estético-Ambiental (EEA), estes grupos articulam-se, em especial, a partir dos escritos do professor cubano Pablo René Estévez Rodríguez, precursor desta área em âmbito mundial. A ideia de apresentar à Educação Ambiental um caráter estético, atribuindo uma orientação “transversal, transcultural, transartística e transdisciplinar” (Estévez, 2022) surgiu em Cuba em meados dos anos 90, como resultado dos estudos do professor Pablo, que tinham e ainda tem a finalidade de promover uma formação mais integral dos/as estudantes.

Devido a inter-relação dialética entre os valores estéticos e ambientais e, considerando-se ainda o caráter universal presente em ambos (as relações entre os seres humanos, entre estes e a natureza não humana e destes com a sociedade em sua integralidade), a EEA põe-se como uma nova modalidade de educação baseada em valores e em novas perspectivas do processo ensino e de aprendizagem, buscando sempre uma formação mais integral dos/as estudantes frente às condições socioambientais extremas da atualidade.

Por tratar-se de uma formação a partir do “caráter universal dos valores estéticos e ambientais, presentes nas relações entre seres humanos, entre estes e a natureza e, também com a sociedade” (Alvarez, 2017, p.38), a formação mais integral pode ser caracterizada pelo seu caráter utópico e de infinitude. Diferente de uma formação integral, que conceitualmente busca que o estudante desenvolva conhecimentos em todas as dimensões naturais, e não somente áreas da intelectualidade acadêmica, uma formação mais integral vai além, pois é algo sempre a ser buscado sem jamais ser alcançado. Sempre é possível irmos adiante, trilhando um caminho natural de busca pelo conhecimento acadêmico e crescimento pessoal. É isso que a educação mais integral busca abordar: a busca por algo que sempre está num horizonte à nossa frente, inalcançável, mas sempre à disposição de ser buscado.

Nesse sentido, a EEA empenha-se em desenvolver uma formação cidadã e humanista do indivíduo que ultrapassa em muito o conceito

estrito do estético “tradicionalmente restrito ao domínio do belo, e como expressão máxima, o domínio da arte como manifestação máxima do belo” (Estévez, 2022, p.12), misturando-se com o domínio do ambiental numa perspectiva holística. Tendo como base essa interrelação estética x ambiental-holística, se faz possível compreender o salto qualitativo que se produz ao assumirmos – considerando-se epistemológica e metodologicamente únicos – os domínios do estético e do ambiental.

A educação de forma geral é um processo de desenvolvimento humano onde se busca ampliar suas potencialidades de forma integral. O ato de educar requer uma ação conjunta de todos os envolvidos neste processo, sejam eles os/as professores/as, os/as estudantes, os/as responsáveis pelos/as estudantes e a comunidade em geral, pressupondo um olhar sistêmico para o processo de ensino e de aprendizagem de maneira a propiciar a autotransformação do sujeito.

Para Freire (1979), o bem educar implica acolher diferenças, ouvir, respeitar e amar. Dessa forma, são necessários o comprometimento e a responsabilidade mútua entre o/a educador/a e o/a educando/a para que as dificuldades educacionais sejam superadas e que possam gerar a verdadeira liberdade e autonomia do/a cidadão/ã.

Entendo que a educação é um processo cultural e transformador. Por sua vez, a educação profissionalizante – na qual atuo – está muito associada à preparação do/a estudante para atender as necessidades objetivas do mundo do trabalho, vinculada primordialmente a garantia de sobrevivência do/a trabalhador/a. Porém, o conceito de trabalho deve ser considerado como um processo de humanização, não apenas de caráter técnico-científico, mas principalmente composto de habilidades humanas.

Para a Pedagogia Freiriana, o currículo escolar não se afasta do entendimento de ser humano como um ser inconcluso e que, sendo inacabado, tem vocação para ser mais, através de um permanente movimento de busca. Nesse sentido, um currículo escolar deve sempre buscar estimular a criticidade e aguçar as potencialidades dos/as estudantes, no sentido de formar cidadãos/ãs autônomos/as e capazes de desvendar e enfrentar desafios sociais, dentre eles os desafios do mundo do trabalho. Com este horizonte, Freire incentiva a prática docente valorizando “[...]”

uma Educação Humanizadora, por defender o desaparecimento da opressão desumanizante onde as pessoas se acham quase coisificadas” (Freire, 2003, p.62).

A partir dessa perspectiva, busca-se promover uma educação humanizadora e emancipadora, possibilitando ao ser humano vir a ser um sujeito ativo de sua história e liberto das condicionantes impostas pela ideologia dominante do sistema capitalista presente no mundo do trabalho contemporâneo.

Buscando unir estes dois referenciais acadêmicos, Freire e Estévez, apresento minha proposta de pesquisa de doutorado que desenvolvo junto ao Programa de Pós-graduação do Instituto Federal Sul-rio-grandense – Câmpus Pelotas (PPGEdu).

A formação de profissionais para o mundo do trabalho sempre foi uma característica predominante das instituições de ensino profissionalizante de nosso país, mais notadamente os atuais Institutos Federais. Importante salientar que a formação profissional aí ofertada não possui uma finitude em si própria, ou seja, ao/a profissional formado/a é dada a possibilidade de continuar seus estudos tanto na sua área de formação profissional quanto em qualquer área de conhecimento.

O que me motiva pesquisar é compreender se a formação acadêmica dos/a estudantes está em consonância com as exigências do mundo do trabalho e com a sociedade contemporânea. Não busco tratar na pesquisa o perfil técnico-profissional do/a estudante egresso, mas sim no sentido de identificar, ou não, o seu perfil humanístico, resultante de propostas pedagógicas que possam contribuir para uma formação mais integral.

É sabido que no mundo corporativo atual, tão importante quanto a formação técnico-científica do/a profissional é a formação de um/a trabalhador/a que tenha habilidades de relacionar-se com outras pessoas e, também, com as demais formas de vida. Palavras como ética, empatia, comprometimento, resiliência, liderança, criatividade, proatividade, entusiasmo, objetividade, equilíbrio e boa convivência devem estar cada vez mais presentes no vocabulário de profissionais no mundo do trabalho.

Atualmente é mais necessário – e talvez sempre tenha sido – um/a profissional possuir um perfil no qual se identificam as características além do que ter um impecável conhecimento acadêmico também possua habilidade de conviver harmonicamente com seus pares. Entendo que pessoas com ótima comunicação, com aptidão para trabalho em equipe, com capacidade de resposta, com lógica de raciocínio, com domínio de línguas e outras habilidades intangíveis possuem um perfil diferenciado e provavelmente terão muito mais chance de sucesso em suas vidas profissionais e certamente se destacarão em sua vida social.

O questionamento para qual busco encontrar uma resposta, ou seja, minha questão de pesquisa é a seguinte: a formação profissionalizante que os/as estudantes estão recebendo está ou não focada em uma educação mais integral e humanista, no sentido da formação de cidadãos/ãs que tenham uma visão estética e estésica de mundo e que sejam comprometidos com a transformação de uma sociedade cada vez mais ameaçada pelo desenvolvimento das ciências de ponta e da inteligência artificial, com vistas a torná-la mais humana, justa e sustentável?

Desta forma, caros/as colegas, apresento a vocês minha proposta de pesquisa. De fundamental importância serão os estudos, as trocas de ideias, as discussões, enfim, a convivência com vocês que certamente trará muitas contribuições e críticas a feitura desta Tese. Gostaria muito de saber suas opiniões. Fiquem à vontade para tecerem críticas e apontarem os pontos positivos e negativos. Espero muito que todos/as me ajudem a qualificar minha proposta de pesquisa.

Agora ao trabalho!!! Um fraterno abraço a todos e todas.

*Rafael*

**Palavras-chave:** Freire. Profissionalização. Educação Estético-Ambiental.

## REFERÊNCIAS

ALVAREZ, Lurima Estévez. *La educación estético-ambiental en la formación de educadores (as)*. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental, Rio Grande/RS, 2017.

ESTÉVEZ, Pablo René. *Los fundamentos de la Educación Estético-Ambiental: Ambiente & Educação* – Revista de Educação Ambiental. v. 27, n. 01, agosto, 2022. Disponível em: <https://is.gd/K5F1w4>. Acesso em: 27 ago. 2025.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 32. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

# A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS – UMA REFLEXÃO A PARTIR DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Karoline Lopes Rodrigues<sup>1</sup>

Piratini, 18 de abril de 2025.

Prezadas/os Professoras/es de Educação Física

Venho por meio desta carta compartilhar com vocês minha experiência no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEdu) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul), *campus* Pelotas, como aconteceu o meu processo de reconstrução e a construção da dissertação de mestrado que fiz juntamente com minha orientadora Profa. Dra. Fabiana Celente Montiel.

Usarei o termo *escrevivência*, conceito que a escritora Conceição Evaristo define como: “a escrita de um corpo, de uma condição, de uma experiência negra no Brasil” (Evaristo, 2007, p. 20), por ser meu lugar de fala, enquanto mulher negra, professora, mãe de duas meninas e pesquisadora, trago como título da dissertação: Educação Física e a Educação das Relações Étnico-raciais: atravessando a diversidade cultural brasileira. Escolhi o tema da Educação das Relações Étnico-raciais (ERER) para dialogar e refletir sobre a Lei nº 10.639/03 (Brasil, 2003) e a obrigatoriedade para o ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira nos currículos escolares. Nesse sentido, nada melhor que como professora de Educação Física fazer esta pesquisa no meio em que estou inserida, que é o município de Piratini, estado do Rio Grande do Sul (RS), no qual leciono desde 2010.

---

<sup>1</sup> Sou filha da Carmen e do Manoel, mãe das meninas Beatriz e Yasmin, mulher negra, professora concursada na rede municipal de ensino da cidade de Piratini/RS e professora contratada na rede estadual. Mestranda no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense – *Campus* Pelotas, no Programa de Pós-graduação em Educação, MPET. Integrante do UTOPIA - Grupo de pesquisa, estudos, reflexões e diálogos sobre educação. E-mail: karolinebia29@gmail.com

Mas antes de tudo, vou refrescar a memória de todas/os em relação a forma de tratamento da população negra no Brasil até chegar no ano de 2003 a criação da Lei nº 10.639/03. Negras e negros foram capturadas/os de seu país de origem e levadas/os com destino a terras brasileiras, dentro dos navios negreiros; quando chegaram aqui, foram comercializadas/os e usadas/os como mão-de-obra escravizada. Essa forma de tratamento moldou a sociedade brasileira até o momento em que escravizadas/os começaram a se revoltar. Uma revolta “[...] afirmada no anseio da liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos, pela recuperação de sua humanidade roubada” (Freire, 2022, p. 40), assim, negras e negros organizam-se para fugir, criando os quilombos, lugar de refúgio, de difícil acesso no meio da mata.

Esses movimentos de resistência começaram a ser cada vez mais organizados e frequentes, com mais escravizadas/os mostrando que a situação imposta a elas/es estava terminando, até o dia que conquistam sua carta de alforria, uma carta que permitiu a “libertação” da população negra escravizada. “Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela” (Freire, 2022, p. 43). A tal “liberdade” veio, mas e agora? Como seria sobreviver liberta/o sem ter nenhum tipo de condição, sem ter casa, terra ou mesmo reparação por anos de sofrimentos?

A luta continuou por meio do Movimento Negro, as pautas eram/ são a busca da igualdade, visto que as lutas ainda são presentes, mesmo com avanços perceptíveis pós escravidão. Movimentos foram formalizados, como o Teatro Experimental do Negro, Movimento Negro Unificado e outros tantos, mostrando que o coletivo negro visava e visa a igualdade.

No ano de 2003 o presidente Luiz Inácio Lula da Silva, sancionou a Lei nº 10.639/03 (Brasil, 2003) que tem como foco incorporar a releitura na história brasileira da educação Africana e Afro-brasileira, fazendo uma reparação histórica. Penso que a Lei possa ser conhecida por algumas/alguns de vocês, mas sei que para outras/os pode ser desconhecida, eu sou exemplo, mesmo sendo mulher negra tive conhecimento da Lei nº 10.639/03 a mais ou menos cinco anos atrás, quando iniciei como aluna especial no mesmo Programa de Pós-graduação em Educação que agora sou aluna regular, em um seminário que dialogava e refletia a educação e a questão racial.

A temática da EREER era algo que eu desconhecia e que não fazia parte do meu meio, pois depois de estar fora de ambientes de pesquisa, pensava apenas na Educação Física associada aos esportes e nada mais. A partir dessa experiência comecei a despertar e ter vontade de retornar aos estudos.

Fiz outras cadeiras como aluna especial até o momento de tentar ser aluna regular de mestrado, após três processos seletivos não obtive sucesso, mas quando já estava perdendo a esperança, participo de mais um processo, alinhando o pré-projeto de pesquisa com meu campo de trabalho, obtendo, dessa vez, sucesso. E no ano de 2023 ingresso no IFSul como orientanda da Prof. Dra. Fabiana Celente Montiel, que assim como eu/nós é professora de Educação Física, que vem me auxiliando na construção não só da dissertação, mas de transformar meus saberes e incorporar os adquiridos nesse processo formativo à minha prática docente.

Nesse redescobrir, prefiro dizer assim, penso que nos transformamos a cada compartilhar de experiências ou, até mesmo, na leitura de obras e referenciais teóricos, que no meu caso vem a dialogar com a perspectiva da pesquisa em construção, para que pudesse contemplar ou alinhar com a EREER, trago o escritor e educador Paulo Freire, que vem por intermédio da orientadora, para direcionar as reflexões nas aulas e por meio de suas obras, tem me mostrado um universo de transformação, sensibilidades e possibilidades.

Com Paulo Freire foi possível entender a questão de opressor e oprimido. Na sua obra da Pedagogia do Oprimido (Freire, 2022), mesmo que não relacionando diretamente a questão racial, mostra a sociedade a partir de sua estrutura desigual, na sua obra, expõe profundamente a dinâmica entre opressor e oprimido, no contexto da educação. Ele argumenta que a opressão é uma relação de poder em que o opressor impõe sua visão de mundo e suas normas sobre o oprimido, que, por sua vez, é privado de sua voz e autonomia (Freire, 2022). Freire (2022) destaca que a conscientização é um passo fundamental para a libertação, acredita que, ao tomar consciência de sua situação, a/o oprimida/o pode começar a questionar e desafiar a opressão.

Ao dialogar com Freire foi possível conhecer bell hooks, Nilma Lino Gomes, Frantz Fanon, escritoras/es negras/os, que para algumas pessoas,

pode parecer algo comum, mas, em um ambiente de maioria branca/o, ler e estudar essas/es escritoras/es, foi surpreendente.

Colegas entendam estar neste programada como pesquisadora é algo inusitado para pessoas negras, me desafiei, consegui desde o início participar de eventos e fóruns, sempre levando a temática ERER e Educação Física como um rompedor de barreiras, desafiando a mim mesma e com certeza as/os colegas que me acompanharam em minhas escritas; sem falar na minha orientadora, que vem possibilitando reflexões não só para mim, mas para as/os demais colegas.

A pesquisa tem estudos sobre a efetivação da lei, trazendo o seguinte questionamento: **“Qual o potencial das aulas de Educação Física para a promoção de práticas pedagógicas que estejam em consonância com a Lei nº 10.639/03?”** Com o intuito de responder esta questão traçou-se como objetivo geral compreender, a partir das perspectivas das/os professoras/es, o potencial das práticas pedagógicas promovidas nas aulas de Educação Física, no município de Piratini/RS, para romper a invisibilidade da História e Cultura Afro-brasileira.

As/Os participantes da pesquisa foram as/os professoras/es municipais da disciplina de Educação Física que se encontravam em regência no ano de 2024, não foi possível ser realizada a entrevista semiestruturada com a totalidade das/os professoras/es, pois apenas três professores, todos homens, se dispuseram a participar, duas entrevistas aconteceram de forma presencial e uma *online*, todas foram gravadas e posteriormente transcritas.

Após a análise das entrevistas foi possível chegar a alguns pontos-chaves para compreender a forma de pensar dos professores, sobre a Lei nº 10.639/03, e constatar a necessidade da efetiva abordagem da Lei, desde a sua compreensão até a sua aplicabilidade.

Observei também que os professores não percebem no meio onde eles estão inseridos, ações relacionadas como racismo, mas sim definem elas como bullying, que ao meu ver é uma forma de negligenciar os corpos negros. Percebi que a falta de informação sobre a Lei não é o motivo principal para a não implementação do seu fazer pedagógico e sim a dificuldade de dialogar com a temática, os professores não se sentem a vontade ao fazer isso.

Notei que falas racistas como “eu não sou racista”, “tenho parentes negros”, “fui criado com pessoas escuras”, fizeram parte das respostas desses professores. Então penso que ainda precisamos dialogar, refletir e participar dos mais diversos meios de diálogos, pois nós nos transformamos e assim podemos estar mais abertas/os aos diversos diálogos no nosso dia-a-dia.

Creio que esta carta não tem respostas ou uma receita de como trabalhar a Lei e a Educação Física, mas uma certeza eu tenho, a temática da EREER carece de ser mais dialogada nos ambientes escolares. Talvez, em um primeiro momento, possa parecer complicado relacionar a EREER com a área que atuamos, mas acreditem que é possível e como se diz “é Lei”, sabemos que deve ser cumprida.

Durante as pesquisas para a construção do produto educacional, que desenvolvi junto a dissertação de mestrado, o qual é uma sequência didática para o ensino e a aprendizagem do Futsal e da Educação das Relações Étnico Raciais no Ensino Fundamental II, foi possível encontrar diferentes propostas pedagógicas, mas não que relacionassem o conteúdo de Futsal e a EREER, tema que desenvolvi na sequência didática.

Como na cidade de Piratini/RS o esporte mais praticado nas escolas é o futsal, assim como nos Jogos Escolares de Piratini/RS – JEPI, resolvi usar este conteúdo para abordar e fazer a relação com a EREER, então a sequência didática apresenta a sugestão de atividades para serem desenvolvidas em cinco aulas, para turmas de sexto ano, em aulas de Educação Física. Se tiverem interesse, posso disponibilizar para vocês para que sirva como suporte ou até mesmo seja um incentivador para que assim todas/os possam ter a possibilidade de contemplar a Lei nº 10.639/03 nas aulas.

Deixo um convite, caso alguma/algum de vocês desenvolvam atividades que tenham a EREER e a Lei 10.639/03 como foco, alinhando às suas práticas pedagógicas, para que façamos um compartilhar de experiências na área de Educação Física. O que acham?

Preciso dizer que desde que entrei no mestrado, em nenhum momento parei de trabalhar; como professora concursada 20 horas no município e com 40 horas de contrato no estado, não foi fácil me dedicar à pesquisa e à escrita de forma integral, precisei pedir adiamento para a defesa, mas acreditem a experiência tem fortalecido o meu fazer diário como professora de Educação Física.

Agradeço a vocês por lerem esta carta e peço que reflitam sobre a EREER, a Lei 10.639/03 e a disciplina de Educação Física para além dos temas habitualmente desenvolvidos.

*Karoline Lopes Rodrigues*

**Palavras-chave:** Educação Física. Educação das Relações Étnico-raciais. Educação Libertadora.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003. **Inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências.** Disponível em: <https://is.gd/mKtLfg>. Acesso em: 22 mar. 2025.

EVARISTO, Conceição. Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita. In: ALEXANDRE, Marcos Antônio (Org.). **Representações performáticas brasileiras: teorias, práticas e suas interfaces.** Belo Horizonte: Mazza, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 83. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

# O TEMPO NA PÓS-GRADUAÇÃO, UM TEMPO DE APRENDIZADOS, ENSINAMENTOS, ANGUSTIAS E QUALIFICAÇÃO

Fabiana Celente Montiel<sup>1</sup>

Pelotas, 19 de abril de 2025.

Aos/Às orientandos/as e futuros/as orientandos/as

Para quem já me conhece, talvez não fosse necessário eu iniciar a escrita desta carta me apresentando, mas eu espero que ela chegue a outras pessoas, as quais em algum momento de suas vidas pensam em ingressar em um Programa de Pós-Graduação, seja para realizar o mestrado ou o doutorado, buscando uma qualificação profissional. Gosto de iniciar me apresentando como a filha da Maria do Carmo, uma dona de casa, e do Francisco, mecânico industrial, mãe do Breno, um menino de nove anos na data de hoje. Gosto de assim me apresentar, pois antes de ser formada academicamente, são essas pessoas que me formam todos os dias, desde o dia que nasci e no caso do Breno, desde o dia que ele nasceu. Antes de eu ser professora, eu sou filha, sou mãe, sou gente e assim como Freire (2021, p. 53):

Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. Esta é a diferença profunda entre o ser condicionado e o ser determinado. A diferença entre o inacabado que não se sabe como tal e o inacabado que histórica e socialmente alcançou a possibilidade de saber-se inacabado.

---

<sup>1</sup>Licenciada em Educação Física, Mestra em Ciências e Doutora em Educação Física pela Universidade Federal de Pelotas. Professora efetiva do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense – Campus Pelotas, atuando nos cursos de Ensino Médio Integrado e no Programa de Pós-graduação em Educação. Líder do UTOPIA - grupo de pesquisa, estudos, reflexões e diálogos sobre educação, vinculado ao IFSul/Pelotas. E-mail: fabianamontiel@ifsul.edu.br

Então me reconhecendo gente, como um ser inacabado, estou em constante aprendizado e evolução, na busca constante de ser mais, uma pessoa melhor, mais humana, mais sensível, frente aos outros seres, humanos ou não, que dividem comigo os diferentes ambientes nos quais eu convivo. E como inacabada que sou, venho aqui dividir um pouco dos meus aprendizados, meus ensinamentos, minhas angustias e minha qualificação, considerando o meu tempo enquanto estudante de pós-graduação e o meu tempo enquanto orientadora de mestrado e doutorado.

Decidi realizar esta escrita para falar sobre o tempo, um tempo passado, presente e futuro, um tempo compreendido como uma maneira de medir o passar dos dias (Scottini, 2023), mas também dos minutos, horas e dos acontecimentos que atravessam nossas vidas. Parece que o tempo tem nos faltado, que não tem nos permitido a pausa tão necessária para observarmos, sentirmos e vivermos da forma mais intensa possível cada situação do nosso dia-a-dia. Nós precisamos parar!

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (Larrosa, 2015, p. 25).

Como na música “Oração ao Tempo” de Caetano Veloso, venho aqui nesta carta fazer um pedido ao tempo, que ele permita que vocês desfrutem desta leitura com o coração aberto e de forma reflexiva, que acolham o que aqui entenderem que servirá para vocês repensarem o seu tempo, o tempo de ontem, de hoje e de amanhã. Como na música, vamos deixar que o tempo seja “ainda mais vivo”, que nos “permita o prazer legítimo” e o “movimento preciso” (Veloso, 1979).

Duarte Jr. (2004) já nos alertava que estamos com os nossos sentidos anestesiados, o que tem impedido a nossa interação com aquilo que nos

cerca, tornando difícil que possamos compreender e apreender a vida por meio da sensibilidade, da beleza e da afetividade. Nesse sentido, proponha que façamos juntos/as uma reflexão sobre o tempo, o que temos feito com o tempo de nossas vidas? Como temos sentido o tempo? Como temos experienciado o tempo? Como temos nos organizado em relação ao tempo? Essas são algumas perguntas que me veem agora, mas tantas outras poderiam se somar as essas.

Em junho de 2024 escrevi aos/às orientandos/as que estavam sob “minha orientação” no Programa de Pós-graduação em Educação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (PPGEdu/IFSul), o que denominei de um poema, com o título “Hoje, sobre o tempo de mestrado e doutorado”, no qual expressei um pouco sobre o meu sentimento em relação ao tempo que dediquei ao mestrado e ao doutorado, assim como sobre o tempo que deixei de dedicar a tantas outras questões que envolvem nossas vidas. Compartilho com vocês a seguir a escrita realizada:

Hoje, sobre o tempo de mestrado e doutorado

Hoje resolvi escrever um pouco para vocês, para cada uma e cada um de vocês.

Hoje resolvi contar um pouco para vocês, sobre o meu tempo de mestrado e doutorado.

Hoje faz treze anos do meu título de mestra em Ciências.

Hoje faz quase cinco anos do meu título de doutora em Educação Física.

Hoje resolvi pensar no tempo, neste tempo dedicado e no tempo que deixei de dedicar.

Hoje entendo que foi um tempo bom, que me qualificou, mas que muito também me tirou.

Hoje entendo que esses quase seis anos dedicados a uma pós-graduação, tirou muito de mim.

Hoje entendo que esses quase seis anos dedicados a uma pós-graduação, me trouxe até vocês.

Hoje quero que lembrem que esse tempo não volta, que precisamos cuidar dele.

Hoje quero que lembrem que esse tempo não volta, que precisamos aproveitar ele.

Hoje quero compartilhar, que junto com esse tempo de qualificação, muitas coisas aconteceram.

Hoje eu lembro das minhas orientações e como tive que aprender a caminhar sozinha.

Hoje eu lembro da importância dos grupos que estava inserida, que me davam sustentação para seguir em frente.

Hoje eu lembro que no mestrado precisei de ajuda para poder cursar.

Hoje eu lembro do João, que não está mais aqui entre nós, mas que segurou minhas turmas de segunda para eu poder cursar o mestrado.

Hoje eu lembro da bolsa da FAPERGS e o quanto fez diferença eu poder receber para estudar.

Hoje eu lembro das madrugadas que usei, para poder escrever, pois precisava do silêncio da noite.

Hoje eu lembro do doutorado e tudo o que veio com ele.

Hoje eu lembro que não tive afastamento, que tinha um filho de oitos meses e acabado de me divorciar.

Hoje eu lembro de ter que qualificar, quando minha vida estava dando uma das suas maiores voltas.

Hoje eu lembro do meu olhar cansado para a sala de casa, vendo o meu filho de longe, pois não era o tempo de estar com ele.

Hoje eu me pergunto, o que fiz do meu tempo?

Hoje eu me pergunto, esse foi o meu melhor tempo?

Hoje eu me pergunto, o que me trouxe esse tempo?

Hoje resolvi escrever para contar que fiz o que estava decidida em fazer - o mestrado e o doutorado.

Hoje resolvi escrever para contar que esse foi o meu melhor tempo, naquele período de tempo, pois eu dei o meu melhor.

Hoje resolvi escrever para contar que esse tempo me trouxe até aqui e que ele me mobiliza a não querer parar por aqui!

Escrever esse poema naquele momento foi importante, para poder compartilhar com quem dividia o tempo de orientação comigo, algumas

das minhas escolhas e da importância de fazer valer o tempo que dedicamos a uma determinada situação. O mestrado e o doutorado tiraram muito do meu tempo, mas foi o meu melhor tempo, dentro das escolhas que eu fiz para aquele momento. Escolhas não são fáceis, quando escolhemos algo, estamos deixando outras situações para trás ou para depois. O mais importante de tudo é cuidarmos do tempo, é nos organizarmos em relação ao tempo e fazer de cada escolha uma escolha única naquele tempo da minha vida.

Uma das bonitezas da vida, segundo Freire (2018, p. 89) está na boniteza das relações, “mesmo que, de vez em quando, salpicadas de descompassos que simplesmente comprovam a nossa ‘gentetude’”. Por isso a importância de incorporarmos no nosso tempo, um tempo para estar com outras gentes, mesmo que se mostre um tempo corrido, pois precisamos de momentos com outras pessoas, para nos constituirmos como seres humanos melhores, pois é no diálogo autêntico com o outro ser que nos formamos seres humanos mais críticos, mais criativos e mais sensíveis ao que está ao nosso redor.

Freire (2019), em uma de suas cartas incompletas, em Pedagogia da Indignação, quando escrevia sobre o assassinato do indígena Galdino Jesus dos Santos, em 20 de abril de 1997, alertava que estamos reduzindo a pouca ou quase nenhuma importância: “O acatamento ao outro, o respeito ao mais fraco, a reverência à vida não só humana, mas vegetal e animal, o cuidado com as coisas, o gosto da boniteza, a valoração dos sentimentos [...]” (Freire, 2019, p. 76-77). O que demonstra mais uma vez a emergência de pautarmos nossas vidas em processos mais humanizados.

Diante disso, torna-se importante pensar a partir das questões levantadas nesta carta, sobre o tempo em nossas vidas. Quando optamos por cursar um mestrado ou um doutorado, precisamos estar cientes de que muito tempo vamos precisar dedicar a esse processo formativo, mas que junto disso, temos que manter vivas as nossas relações, de forma que o tempo não nos consuma e que não deixamos de perceber e sentir o mundo, as pessoas e todas as formas de vida, ou não, que compõem o ambiente que estamos.

Além disso, não podemos esquecer de nós mesmos/as nesse processo, de cuidar de nós, de nos olharmos e de nos darmos tempo de viver plenamente cada momento. É preciso se dedicar aos estudos, à pesquisa, à leitura e à escrita, pois essa foi a escolha feita, mas é preciso organizar o tempo para que não fiquemos anestesiados/as diante de tudo que faz parte da nossa vida, dos nossos contextos, da sociedade que vivemos. É estudar, pesquisar, ler e escrever, tendo como base o contexto histórico, a nossa realidade, a sociedade como um todo, vislumbrando o inédito viável e consolidando a utopia de outra sociedade.

Enquanto orientadora de mestrado e doutorado, nesses meus primeiros quatro anos, tenho tentando mobilizar os/as estudantes a pensar sobre a melhor organização do seu tempo, de forma que não deixem de lado os seus compromissos e atividades diárias, mas mantenham uma dedicação à leitura, aos estudos, aos seminários que compõem o currículo do curso de Pós-graduação, à pesquisa e ao produto educacional.

Freire (2021) nos alerta que não há ensino sem pesquisa, nesse sentido é importante refletirmos que a docência exige de nós que sejamos um/a pesquisador/a, pois para que seja possível mediar a construção do conhecimento sobre um determinado tema, eu preciso primeiro pesquisar sobre, pesquisando eu vou aprender e aprendendo eu vou ter condições de mediar o processo de construção do conhecimento.

Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando interveño, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (Freire, 2021, p. 28).

Além disso, nos reconhecendo como seres incompletos, que não temos o domínio sobre tudo, estamos sempre em busca de novos aprendizados, refletimos a partir da nossa prática, para que seja possível promover processos educativos mais significativos junto ao grupo de estudante que divide o ambiente de sala de aula conosco. Reforça-se assim, a importância de buscar uma qualificação, de ingressar em uma Pós-graduação, de realizar e desenvolver uma pesquisa de mestrado e doutorado, a qual esteja

alinhada com a prática pedagógica, de forma que ressignifique os processos de ensino e de aprendizagem no âmbito das instituições educativas.

Chego as linhas finais desta carta, reforçando a importância deste tempo da Pós-graduação, do tempo que vocês orientandos/as ou futuros/as orientandos/as dedicam a vocês, a repensar o seu fazer pedagógico, atentos/as e preocupados/as com outra educação, a qual seja mais sensível, mais integral. Lembrem-se de fazer desse o melhor tempo da vida de vocês, considerando aquilo que é possível e necessário de ser realizado. Lembrem-se de viver o prazer legítimo e movimento preciso!

Antes de me despedir, faça um pedido, compartilhem sobre o tempo de vocês; relatem como vocês têm pensado e vivido, quais as suas escolhas e aquilo que vocês deixam para trás ou para depois; compartilhem sobre os caminhos trilhados, sobre o necessário tempo de parar, sentir, refletir e agir. Espero que possamos, em um futuro breve, dialogarmos sobre o tempo de esperar. Até breve!

*Fabiana Montiel*

**Palavras-chave:** Educação sensível. Formação profissional. Pesquisa. Prática pedagógica.

## REFERÊNCIAS

DUARTE JR., João Francisco. **O sentido dos sentidos.** A educação (do) sensível. 3. ed. Curitiba: Criar edições, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a pedagogia do oprimido. 24. ed. São Paulo / Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. Organização e participação de Ana de Araújo Freire. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

LARROSA, Jorge. **Tremores:** escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

SCOTTINI, Alfredo. **Dicionário escolar da Língua Portuguesa**. Gaspar, SC: Todolivro Editora, 2023.

VELOSO, Caetano. **Oração ao Tempo**. Cinema Transcendental. (LP). Califórnia: EUA. Verve, 1979.

# A BONITEZA DE UMA REDE: CAMINHOS PERCORRIDOS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES/AS

Leontine Lima dos Santos<sup>1</sup>

Felipe Alonso dos Santos<sup>2</sup>

Rio Grande, 23 de abril de 2025.

Aos/às docentes da rede municipal de ensino do Rio Grande,

Queridos/as colegas, docentes da rede municipal de ensino do município do Rio Grande, vimos por meio desta carta dialogar sobre os caminhos percorridos na formação continuada de professores/as. Estar frente à Secretaria de Educação nos instiga a buscar diferentes estratégias para envolver as equipes escolares e engajar os/as docentes nos processos formativos, tanto nos realizados nas escolas quanto naqueles sugeridos pela mantenedora.

Vamos iniciar esta reflexão a partir de uma retrospectiva temporal das temáticas trabalhadas ao longo dos anos, pelos núcleos que compõem a Superintendência de Gestão Pedagógica da Secretaria de Município da Educação (SMEd) junto ao grupo de Coordenadores/as Pedagógicos/as e Orientadores/as Educacionais da rede municipal de ensino, pessoas responsáveis em promover os processos formativos nas instituições escolares.

Em 2013 e 2014, o movimento formativo propôs o compartilhamento, através de um portfólio formativo, que retratasse as temáticas e apresentassem imagens dos encontros de formação desenvolvidos ao longo do ano letivo por parte de cada uma das escolas da rede. Mediante a avaliação dos processos formativos dos primeiros dois anos, a SMEd elegeu em 2015 como a principal ação de formação permanente, os processos

---

<sup>1</sup>Doutora em Educação Física pela Universidade Federal de Pelotas, Coordenadora do Núcleo de Desenvolvimento Esportivo e Assessora Pedagógica da Educação Física da Secretaria de Município da Educação do Rio Grande/RS. Integrante do UTOPIA - Grupo de estudos, pesquisas, reflexões e diálogos sobre educação, vinculado ao IFSul/Pelotas. E-mail: leontinesantos10@gmail.com

<sup>2</sup>Mestre em Educação Ambiental pela Universidade Federal do Rio Grande, Superintendente de Gestão Pedagógica da Secretaria de Município da Educação do Rio Grande/RS. E-mail: felipetutoria@gmail.com

desenvolvidos pelas escolas através do “Plano de Ação Formativo”, no qual cada escola foi instigada a dialogar com sua realidade.

A estratégia consistiu em cada escola elaborar um Plano de Ação Formativo, registrando os temas, as formas de estudos, os encontros, as suas problemáticas e o compromisso coletivo de pensar e projetar a escola dentro das suas especificidades. As ações formativas foram acompanhadas pela equipe da SMEd ao longo do ano letivo e, ao final deste, foi realizado um encontro com os/as coordenadores/as pedagógicos/as e gestores/as escolares, denominado “Seminário Socializador de Práticas”, ocasião em que, cada escola apresentou os momentos formativos mais significativos de sua trajetória de formação.

O desenvolvimento do Plano de Ação Formativo, como estratégia de ação permanente de professores da Rede Pública Municipal, esteve ancorado no pensamento de autores como Nóvoa (2002, 2007), Warschauer (2001), Imbernón (2009) e Freire (1996), visto que os mesmos defendem a relevância da formação continuada de professores/as vivenciada na escola onde atuam, potencializando espaços de reflexão, discussão e proposição a todos/as os/as profissionais da instituição.

Nessa perspectiva, a SMEd convidou em 2015 as equipes pedagógicas das escolas a construírem, de forma simbólica, uma “**Rede Formativa**”, onde cada fio representasse as dimensões formativas da escola e cada nó o encontro coletivo docente. O “Seminário Socializador de Práticas” se constituiu um importante momento de construção de uma grande “rede de pesca”, onde foi possível perceber a realização inédita de um movimento de formação, que segundo Imbernón (2009, p. 81) “se dá em contextos que permitem a elaboração por parte do professorado de uma cultura própria no seio do grupo e não só a reprodução padronizada da cultura social ou acadêmica dominante”.

Nessa mesma perspectiva, a “**Colcha de Retalhos**” foi a temática abordada no ano de 2016 e teve como direcionamento a leitura e reflexão do livro *Pedagogia da autonomia* de Paulo Freire (2016). Neste ano, foi proposto que as escolas constituíssem, ao longo dos encontros de formação, uma colcha de retalhos para ser compartilhada ao final do ano. Colcha esta composta, como forma de registro, por momentos vivenciados e tendo como objetivo olhar e reconhecer a caminhada formativa percorrida pelo grupo da escola.

Com a ideia de que a cada início de Ano Letivo é um tempo de esperança e sonhos, e que o fazer educativo se renova na certeza de vivermos outras histórias, desafios e realizações no encontro com outro, no ano de 2017, as escolas foram convidadas a construir suas “**Sacolas Formativas**”, provocando a reflexão para organizarem suas “sacolas” antes de partirem para a caminhada. Durante o ano letivo foi ressaltado que na sacola precisava conter o planejamento, o diagnóstico, a concepção educacional, o estudo teórico, a gestão democrática, o compromisso coletivo e o saber docente, como dimensão formativa de cada escola.

Dessa forma, o trabalho colaborativo e reflexivo vai se constituindo o foco central dos processos formativos desenvolvidos pela rede municipal de ensino, pois a escola necessita estabelecer processos de diálogo, de partilha de ideias, de estudo coletivo, tendo o/a professor/a que assumir a sua constituição profissional para creditar processos investigativos da sua própria realidade.

É, portanto, ao longo das trajetórias formativas, permeadas pela possibilidade do conhecimento pedagógico compartilhado, que a professoralidade se constrói entendida como um processo que implica não só o domínio de conhecimentos, de saberes, de fazeres de determinado campo, mas também a sensibilidade do docente como pessoa e profissional em termos de atitudes e valores, tendo a reflexão como componente intrínseco ao processo de ensinar, de aprender, de formar-se e, conseqüentemente, desenvolver-se profissionalmente (BOLZAN; ISAIA, 2006 apud BOLZAN, 2008, p. 110).

No ano de 2018 foi ressaltada a importância do trabalho em rede, utilizando como base os preceitos de Warschauer (2001, p. 303) ao enfatizar que o ambiente educacional, “quando tecido por uma rede de conversas e cooperação, sobretudo quando seu tema é a análise das práticas e a resolução de problemas da vida da escola, torna-se um sistema social formativo e permite o trabalho coletivo na escola.” Assim, tendo a reflexão sobre a prática como prática de formação, ano letivo foi finalizado com o compartilhamento das Redes Formativas construídas pelas unidades escolares ao longo do ano.

Em 2019 a temática norteadora foi o “**Navegar é preciso**”, buscando envolver as unidades escolares na revisitação e reescrita de seus documentos

legais (Projetos Políticos Pedagógicos e Regimentos Escolares), além do envolvimento de toda a comunidade escolar na construção do “Documento Orientador Curricular do Território Rio-Grandino”. Esse processo culminou na construção de “Mapas Formativos” compostos por paradas estratégicas nos sábados letivos e na hora atividade dos/das professores/as.

O processo formativo do ano de 2020 foi embalado pela temática das **“Cartas Pedagógicas: escritas de uma Escola Com Vida”** em que as escolas foram convidadas a se comunicar a partir de cartas, utilizando como fio condutor do processo os escritos de Paulo Freire (2000), sendo a carta um instrumento que permite registrar pensamentos, avaliar práticas e propor novas estratégias, incentivando o diálogo e a partilha de experiências entre os/as professores/as.

Então veio a pandemia, a qual nos levou para mares nunca navegados, que mesmo que tivéssemos em mãos o melhor dos mapas e as melhores ferramentas pedagógicas, até então testadas e aprovadas em sala de aula, nada mais fazia sentido. Tivemos que nos reinventar, buscar o novo e o inédito, nos desafiar diariamente, mas mesmo diante de tantas dificuldades que nos amedrontaram, levantamos a cabeça e seguimos firmes na busca de uma educação pública de qualidade.

No ano de 2022 não houve uma proposta de formação continuada apresentada no início do ano letivo, porém se manteve o evento no final do ano com as equipes pedagógicas partilhando práticas, o que foi denominado **“Seminário Acolhimento, afeto e resiliência: Educação rumo à superação das dificuldades”**.

Entre os anos de 2023 e 2024 aconteceu a **“I e II Jornada Pedagógica”** com o tema **“Inovação e Conexão como Caminho de Transformação”**, as quais propuseram palestras e oficinas das mais diferentes temáticas a serem escolhidas pelos/as professores/as. E o Seminário do Núcleo de Orientação e Supervisão seguiu essa proposta das partilhas, primeiro contemplando toda a rede e, em 2024, foi retomada a ideia do encontro por polos (agrupamento de escolas por regiões da cidade) para os compartilhamentos.

Neste ano de 2025, após retornarmos a gestão municipal da Secretaria de Município da Educação, propusemos como eixo das formações continuadas da rede o tema **“Mosaico das Identidades: a Boniteza do ‘Ser’ Professor/a”** de modo a exaltar as bonitezas da rede municipal, pois

de acordo com Ana Maria Freire (2021, p. 18) a palavra *boniteza* passou a ser usada por Paulo Freire [...] “no sentido de engrandecer, de exaltar o bonito e o sério. Metáfora do elegante, do louvável no processo civilizatório, do poético, do *fazer* com responsabilidade, eficiência e amorosidade”. Dessa forma, a proposição formativa será que cada unidade escolar possa compor um Mosaico, unindo as diferentes peças da unidade escolar, no que consiste em montar uma grande figura que retrate o processo formativo anual.

Ao refletirmos sobre a última década, percebemos que a SMEd teve a preocupação de propor uma formação continuada com viés na autonomia das escolas, buscando a resolução de problemas do cotidiano escolar, assim como propõem a nova formação de professores/as centrada na escola e baseada no diálogo (Gadotti, 2011). Além disso, a escola está sendo convidada a protagonizar o seu processo formativo, sem precisar esperar pela mantenedora e seus assessores, pois como coloca Gadotti (2011) “Toda inovação que vem de fora está fadada ao fracasso”. Por esse motivo, a SMEd, através dos diferentes Núcleos que compõem o setor Pedagógico, busca dar suporte as escolas, auxiliando na escolha das temáticas pertinentes e, quando necessário, atuando junto as unidades escolares nos seus processos formativos.

A estratégia da SMEd de lançar para as escolas a necessidade de possuírem um Plano de Ação Formativo ocorre por acreditarmos que a formação em contexto se configura no exercício da profissão docente, que na prática reflexiva produz saberes que potencializam a qualificação da realidade escolar e o (re)dimensiona como professor/a em movimento permanente. Nesse sentido, percebe-se a necessidade de uma formação comprometida com o coletivo e a escola que se vive.

O processo formativo que expõe princípios que exigem a necessidade de um/a professor/a engajado/a e reflexivo/a com a sua prática e para a construção do projeto coletivo de escola, como um/a profissional que é capaz de vivenciar e alterar sua realidade. A formação em contexto ocorre no exercício da profissão docente, que na prática reflexiva produz saberes que potencializam a qualificação da realidade escolar e o (re)dimensiona como professor/a.

Nesse sentido, percebe-se a necessidade de uma formação comprometida com o coletivo, com escola que se vive e com a escola do vir a ser. Que não pode ser dita de fora, pensada de longe, olhada por cima, mas

sim ocorrer no movimento comprometido do coletivo escolar, do saber docente e da capacidade da própria comunidade escolar de resolver os seus problemas e construir estratégias na construção da escola das bonitezas.

Então, encerramos esta carta com um convite, para que você professor/a da rede municipal de ensino do município do Rio Grande permita-se viver esse sonho, embarcando e traçando suas rotas, mas não esqueça de compartilhar as bonitezas do percurso, no sentido literal da palavra. Compartilhar aquilo que fazes nas aulas, no encantamento diário com os/as estudantes, assim montando o mosaico e dividindo com a rede as potencialidades e possibilidades reais desenvolvidas nas unidades escolares do nosso município. A gente se encontra em breve, abraços!

*Leontine e Felipe*

**Palavras-chave:** Educação. Formação continuada. Paulo Freire.

## REFERÊNCIAS

- BOLZAN, Doris Pires Vargas. **Pedagogia universitária e processos formativos:** a construção do conhecimento pedagógico compartilhado. In: XIV ENDIPE – Trajetórias e processos de ensinar e aprender: lugares, memórias e culturas, 2008. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica de Porto Alegre, 2008.
- FREIRE, Ana Maria Araújo (org.). **A palavra boniteza na leitura de mundo de Paulo Freire.** São Paulo: Paz e Terra, 2021.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2016.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho:** ensinar-e-aprender com sentido. São Paulo: Ed, L, 2011.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado:** novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.
- NÓVOA, António. (org.) **Vidas de professores.** 2ed. Porto: Porto Editora, 2007.
- NÓVOA, António. **Formação de professores e trabalho pedagógico.** Lisboa: Educa, 2002.
- WARSCHAUER, Cecília. **Rodas em rede:** oportunidades formativas na escola e fora dela. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

# AMBIENTES FORMATIVOS PARA AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Tanira Lucas Coimbra<sup>1</sup>

Pelotas, 24 de abril de 2025.

Prezados/as educadores/as, colegas de curso e demais interessados/as no processo de ensino e de aprendizagem,

Como estudante do primeiro semestre do mestrado, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto Federal Sul-rio-grandense, professora de Educação Física, inicio minha jornada acadêmica nesta etapa refletindo sobre a importância da educação, especialmente a Educação Física, ser desenvolvida como um processo dinâmico e transformador. Assim, com esta carta, busco incentivar vocês a observarem os ambientes em que as aulas são realizadas, sejam internos (ginásios, sala de aula) ou externos (quadra esportiva sem paredes e/ou cobertura, praças, praias) para que reflitam sobre o impacto de cada ambiente nas aulas de Educação Física, disciplina à qual tenho muito orgulho de dizer que é minha formação inicial.

A Educação Física vai muito além da prática esportiva. Ela é uma linguagem do corpo que possibilita a expressão, a comunicação e o desenvolvimento integral do ser humano. Seu espaço de atuação não se restringe à quadra ou ao ginásio, mas se estende a qualquer lugar onde o corpo possa experienciar, aprender e se transformar. Neste contexto, compreendo o ambiente como fator determinante no processo de ensino e de aprendizagem, pois ele influencia diretamente na, motivação e engajamento de todos(as), ampliando ou não a diversificação das práticas pedagógicas.

Dessa forma, entendo que os ambientes formativos, especialmente os onde ocorrem as aulas de Educação Física, podem e devem ser analisados sob diversas perspectivas, sendo uma delas a infraestrutura física disponível

---

<sup>1</sup> Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação do IF Sul. taniralc234@gmail.com

para a prática da Educação Física. De acordo com Darido e Rangel (2005), os espaços destinados às aulas de Educação Física devem ser planejados de modo a favorecer a inclusão de todos(as) os(as) alunos(as), respeitando suas diferenças e promovendo experiências significativas, além de proporcionar segurança aos alunos(as). Ambientes inadequados, como pátios improvisados ou quadras danificadas, podem limitar as possibilidades pedagógicas dos professores(as) e desmotivar os alunos(as), reduzindo sua participação e interesse nas atividades propostas.

Nesse sentido, Andrade e Schmidt afirmam que:

Romper com a estrutura física da sala de aula tradicional, até mesmo eliminando as paredes que impedem um contato mais direto com o ambiente externo, amplia as possibilidades de aprender num cenário mais bonito, agradável e dinâmico (2022, p. 210).

Contudo, o ambiente não se resume ao espaço físico. Freire (1996, p. 67) nos lembra que “ensinar exige respeito à autonomia do ser do educando”, o que implica considerar também os aspectos sociais e simbólicos dos ambientes escolares. O clima relacional e a qualidade do vínculo entre os sujeitos do processo educativo são igualmente essenciais. Assim, ambientes que favoreçam o diálogo, a escuta e o acolhimento tornam-se potencializadores do ensino e da aprendizagem.

Bracht (1999) afirma que a Educação Física não deve ser vista como mera transmissão de técnicas, mas como uma prática pedagógica complexa, que envolve a interação entre os conteúdos corporais, os sujeitos e o contexto. Assim, o ambiente pedagógico deve permitir a construção ativa do conhecimento, e isso só é possível quando ele é compreendido como extensão das práticas pedagógicas e das relações humanas.

A perspectiva Freiriana reforça a ideia de que a educação é um ato político. Ensinar é um exercício de esperança, de crença na capacidade dos sujeitos de se reinventarem e transformarem o mundo. “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1996, p. 47). Portanto, os ambientes também devem ser planejados e construídos considerando-os como mediadores do processo educativo e com potencialidade para formar sujeitos críticos e autônomos.

Considerando isso, espaços alternativos como praças, parques, praias ou até mesmo ambientes virtuais, podem ampliar os horizontes da Educação Física. Andrade, Montiel e Silva (2023) discorrem que explorar esses ambientes pode “fortalecer o sentimento de empatia e responsabilidade com o ambiente natural” (p. 762). Além disso, explorar diferentes ambientes permite uma maior diversidade de experiências, e dá a oportunidade do(a) aluno(a) fazer conexões entre diferentes áreas do conhecimento.

No mesmo sentido Andrade e Schmidt (2022, p. 207) destacam que “[...] a estética da sala de aula, o ambiente bonito e aprazível que a escola proporciona à comunidade escolar influencia as práticas pedagógicas, ao mesmo tempo em que expressa determinada concepção de educação”

Nesta perspectiva, o ambiente precisa ser compreendido como uma construção histórica e social. Como nos alerta Estévez (2021, p. 73), o espaço educativo deve ser pensado a partir de uma lógica relacional e dialógica, capaz de romper com a rigidez estrutural e abrir-se às múltiplas vozes que nele habitam. Isso exige uma escuta sensível às experiências dos sujeitos e uma atenção ao contexto em que se insere a prática pedagógica, conforme preconizado também por Freire (1996).

Ao professor(a), cabe o papel de mediador(a), articulador(a) e pesquisador(a) da própria prática. Freire (1996, p. 43) destaca que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Isso nos convoca a pensar metodologias que considerem os saberes dos alunos, suas vivências, os ambientes em que estão inseridos e os ambientes onde ocorrem os processos educativos.

Como os ambientes escolares influenciam diretamente no desenvolvimento das habilidades motoras, cognitivas e emocionais dos alunos, a aula de Educação Física deve ser desenvolvida em ambientes que tragam aos alunos(as) liberdade para pensar, refletir e se movimentar.

Nesse contexto, torna-se fundamental criar situações de aprendizagem que façam sentido para os estudantes, conectando os conteúdos escolares com sua realidade e suas vivências. A aprendizagem se torna mais potente quando o ambiente de ensino é planejado de forma intencional e sensível, promovendo o protagonismo estudantil e a autonomia na construção do conhecimento.

Como futura pesquisadora e educadora, desejo contribuir para o desenvolvimento de ambientes pedagógicos mais ricos, acessíveis e inspiradores - espaços que provoquem a curiosidade, a reflexão e o encantamento pelo aprender. Essa é a temática da pesquisa que começo a desenvolver.

Reafirmo meu compromisso com uma prática pedagógica que valorize a experiência, o diálogo e a construção coletiva do saber e finalizo esta carta convidando cada um(a) de vocês a observar, com sensibilidade e criticidade, os ambientes onde exercem sua docência. Que possamos, juntos, construir ambientes formativos mais humanizados, libertadores e de uma Educação Física transformadora, tal como nos inspira Paulo Freire.

Com esperança e compromisso!

*Tanira*

**Palavras-chave:** Educação Física. Ambientes escolares. Prática pedagógica.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Danielle Müller de; MONTIEL, Fabiana Celente; SILVA, Patrícia da Rosa Louzada da Silva. Contribuições das tecnologias digitais para a formação sensível no campo da Educação Ambiental: uma experiência com trilhas virtuais. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 48, n. 3, p. 760–776, 2023. Disponível em: <https://is.gd/PgXKQv>. Acesso em: 24 abr. 2025.

ANDRADE, Danielle Müller de; SCHMIDT, Elisabeth Brandão. Entre bambus e afetos: a cúpula geodésica potencializando a Educação Estético-Ambiental. In: CRUZ, Ana Cristina Juvenal da; COUTINHO, Ângela Scalabrin; POCAHY, Fernando (org.). **Saberes Plurais na Educação: Diversidade e Diferença Como Práticas de Liberdade**. Manaus-AM: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2022.

BRACHT, Valter. **Educação Física e ciência: cenas de um casamento (in)feliz**. Porto Alegre: Editora Unijuí, 2011.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Inezil Penna Marinho Junior. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

ESTÉVEZ, Pablo René. **Práticas pedagógicas e experiências emancipatórias: outras possibilidades de pensar a escola**. São Paulo: LiberArte, 2021.

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

## QUANDO MEU ORIENTADOR ME INSTIGA: PARA QUE(M) SERVE O CONHECIMENTO?

Priscila Borges Silveira<sup>1</sup>  
Giovanni Felipe Ernst Frizzo<sup>2</sup>

Pelotas, 24 abril de 2025.

Prezada Universidade Pública

Sou uma mulher, trabalhadora, professora e pós-graduanda assim como tantas outras pessoas que te constituem, que torna tua existência possível e mesmo tendo toda essa importância sinto que não consigo ser percebida dentro desse sistema, por conta disso, lhe escrevo, para quem sabe então, ser lida!

Incentivada por meu estimado orientador de Doutorado, Giovanni Frizzo, trago para ti verdades negadas sobre o percurso formativo de trabalhadoras(es), professoras(es) ao acesso e permanência em um Programa de Pós-Graduação. Percurso em busca de qualificação que, como o meu, enquanto professora de Educação Física da Rede Pública Municipal de Ensino de Pelotas-RS, divide espaço com uma jornada de trabalho exorbitante de 54h semanais.

Refletir sobre esse percurso a priori me faz lembrar daquela canção do Legião Urbana que diz: “o sistema é mal, mas minha turma é legal”. De fato, minha turma é muito legal e essa é uma das melhores partes desse processo, além de todo conhecimento compartilhado que me instiga a pensar sobre o acesso e permanência de trabalhadoras e trabalhadores na Universidade.

A busca por qualificação entre professoras(es) de Educação Física da rede pública ainda é rara, e tu Universidade, debes perceber isso. Poucos(as)

---

<sup>1</sup> Doutoranda no PPGEF-UFPEL. Professora de Educação Física na Rede Pública Municipal de Ensino de Pelotas e Técnica Superior em Educação Física na Rede de Atenção Psicossocial de Pelotas. Mestra em Ciências - Ênfase em Saúde Mental e Saúde Coletiva no PPGEnf-UFPEL. Especialista em saúde Mental e Saúde Coletiva pela ESP-RS. Integrante do UTOPIA - Grupo de pesquisa, estudos, reflexões e diálogos sobre educação, vinculado ao IFSul/Pelotas. E-mail: prisborges.prof@gmail.com

<sup>2</sup> Professor da ESEF/UFPEL, formado em Licenciatura em Educação Física e doutor em Ciências do Movimento Humano na UFRGS. E-mail: gfrizzo2@gmail.com

audaciosos(as) se arriscam na pós-graduação, e muitos acabam desistindo. Esses dados devem estar também no teu sistema, pois as desistências têm crescido. Eu mesma já pensei em desistir. Mas quando isso acontece, lembro por que comecei: o desejo de integrar esse grupo audacioso que acredita em uma formação transformadora, capaz de impactar na escola e retribuir à sociedade, com responsabilidade social, o compromisso de ser mais<sup>3</sup>, como nos inspira Paulo Freire.

No entanto a sobrecarga de trabalhadores/as da Educação, somada à precarização e à desvalorização, rompe com o esperado de um processo formativo em relação às dificuldades enfrentadas acerca da disponibilidade para o engajamento no processo. As exigências da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, vinculadas ao que se espera como produção de conhecimento, ou me arriscaria a dizer - produtividade de mercado, disputam espaço com a jornada de trabalho exorbitante de professoras(es) em sala de aula e extra sala de aula, a contar com planejamentos e demais demandas atribuídas à categoria, sem esquecer de pontuar os deslocamentos e o cotidiano da vida, que envolvem os afazeres domésticos, familiares e sociais.

A determinação de escrita efervescente pela audácia do ingresso na pós-graduação vai se desvairando diante das adversidades do processo. O que mantém a capacidade de produção textual é o conhecimento instigado e compartilhado em espaços como disciplinas, grupos de pesquisa, entre outros, que também demandam disponibilidade temporal em disputa com as demandas da vida, que cotidianamente são realocadas, conforme as prioridades e as necessidades de sobrevivência em busca do capital que nos mantém vivos.

A realidade do acesso e permanência de trabalhadoras(es), professoras(es) na Universidade reflete o sistema capitalista e, conseqüentemente, a lógica do cronômetro regressivo paralisa a capacidade de produzir escrita pela perspectiva do conhecimento compartilhado nesses espaços. Em vez de escrevermos a partir da partilha e da reflexão, seguimos o compasso dos prazos, da carga horária exaustiva e da necessidade de “bater o ponto”, seja no trabalho ou seja nas aulas. A escrita se espreme entre turnos, fins de semana e o acúmulo das tarefas domésticas, familiares e sociais. As semanas passam, os prazos apertam e até os momentos de descanso se confundem

---

<sup>3</sup> Conforme Streck, Redin e Zitzkoski (2017), o ser humano está em permanente busca de *ser mais*, o que expressa sua tendência à humanização e ao autoconhecimento, sem estar preso a determinações inatas.

com a culpa por não estar produzindo. Como um ciclo contínuo, nossa existência vai sendo capturada pela lógica regressiva produzida pelo capitalismo, que nos impede de viver o tempo de liberdade.

A contradição entre minha audácia em ingressar na pós-graduação e o desânimo vivido no percurso, foi acolhida em um desabafo na disciplina de Formação Profissional conduzida pelo meu professor/orientador, que me instigou: para que(m) serve o conhecimento? A pergunta ecoou. Precisamos falar sobre isso. Escrever cartas, criar espaços de diálogo, tencionar o acesso e a permanência de professoras(es), trabalhadoras(es) na Universidade Pública.

Passei a me perguntar: quem acessa a universidade, quem consegue permanecer e em que condições, especialmente professoras(es) e trabalhadoras(es)? Na escola, vi quantos(as) iniciaram e desistiram da pós-graduação, muitas vezes desmotivados(as) por frases como: “que tempo tenho para isso?” ou “estudar mais pra quê, se não muda meu salário?” Tudo isso revela como a precarização e a desvalorização tornam o sonho da qualificação algo distante, até dispensável. Vejo nessa realidade um projeto de sociedade consolidado. A Educação Básica predestinada a ser conduzida por trabalhadoras(es), sobrecarregados(as), sem espaço para formação crítica. Projeto em que a Universidade contribui quando ignora a subjetividade de quem trabalha e deseja se qualificar.

Quando retomo o questionamento: “para que(m) serve o conhecimento?”, é contigo Universidade Pública, que desejo conversar. Esta carta nasce do próprio conhecimento que em mim despertastes, que me fez refletir, para então criar possibilidades de diálogo e abertura às transformações necessárias. Quero que saibas que tu tens feito diferença na minha vida. E com isso, vem também a conscientização de construir sentido por meio da ação e reflexão do que foi partilhado. Uma responsabilidade que não pesa, mas pulsa. É nas realidades vividas que o conhecimento encontra solo fértil para germinar transformações, que se desenvolvem de forma contínua e viva entre teoria e (re)existência.

Produzir ciência na Educação é estar aberta às transformações do mundo e atenta aos projetos de sociedade que atravessam a escola. Sem acesso ao conhecimento e sobrecarregados(as), muitos(as) professores(as) acabam adotando práticas moldadas por interesses corporativos, distantes da realidade escolar. Os raros debates críticos, na escola, são marcados por

impaciência e disputam atenção com as revistas de perfumaria nas salas dos(as) professores(as), metáfora do esvaziamento do espaço formativo. Sem consciência crítica, corremos o risco de legitimar políticas ilusórias que apenas servem aos interesses do capital e das grandes corporações.

O distanciamento do conhecimento ameaça a Educação, o serviço e o cargo público que nós, professoras(es) ocupamos. As redes no campo da Educação revelam a desestatização<sup>4</sup> do serviço público, como um conjunto de redes que realocam tarefas e rearticulam o relacionamento entre organizações com criação de órgãos executivos, estabelecimento de parceria público-privada, contratação de serviços estatais, entre outras. Os elementos contidos na desestatização substituem e “combinam burocracias, estruturas e reações administrativas com um sistema de organização repleto de sobreposições” (Ball, 2013), tais sobreposições são divergentes, mas coexistentes e essas articulações traçam o desenho que configuram as relações dessas redes que representam diversas manifestações heterárquicas<sup>5</sup> nas políticas educacionais.

Identificar essas redes é essencial principalmente para nós, professoras(es) responsáveis pela Educação Básica, diante do risco de sermos capturados(as) por corporações que, impõem metodologias prontas, alheias à realidade, e que nos podam a produzir e compartilhar conhecimento genuíno, a partir da realidade e dos sujeitos envolvidos no processo.

Não me parece interessante, muito menos transformador o projeto de Educação que está se consolidando, no qual professores(as) se reduzem a aplicadores(as) de conteúdos prontos. Em vez de sujeitos cognoscentes, acabam reforçando uma lógica de ensino bancário, onde o conhecimento é depositado de forma passiva nos(as) estudantes, negando-lhes o papel de protagonismo no processo de construção do saber (Freire, 1979).

É doloroso constatar que até tu, Universidade, contribuis com essa lógica, afastando trabalhadoras(es) do acesso ao conhecimento, reduzindo-os(as) à força de trabalho, um fenômeno de alienação, tanto do produto do trabalho, quanto do processo do trabalho. Isto é, aquilo que nos torna humano está nos desumanizando. Vivendo em um canto desse grande

---

<sup>4</sup>Segundo Ball (2013) funções antes desempenhadas pelo Estado passam por diversos agentes que interagem entre si e com o setor público, resultando em novas formas de poder, influência e representação política.

<sup>5</sup>Ball (2013) explica que a heterarquia é uma forma organizacional intermediária entre hierarquia e rede, que possibilita cooperação entre diferentes agentes políticos por meio de conexões horizontais.

mundo em uma esquina da Pátria grande latino-americana, por que devo me expressar em outra língua em artigos publicados que ninguém lerá e que me dizem, recorrentemente, que isso é ciência? A alienação, também está presente aí, quando o produto da atividade humana não nos pertence, não pertence à humanidade que produz, mas sim à estrutura de dominação que a forjou.

No capitalismo, até o tempo de vida se torna mercadoria, vendido como força de trabalho, inclusive na Educação. Tudo se molda ao mercado, afetando nossa existência ao dissociar Educação e trabalho, condicionando o que sentimos às exigências materiais. Sem acesso ao conhecimento, torna-se difícil enxergar as formas de existir: explorar ou ser explorado. Quando tudo vira mercadoria, só o confronto que é revolucionário, rompe com essa lógica. Frigotto (2009) propõe, nesse contexto, uma Educação contra hegemônica, capaz de enfrentar os valores mercantis com uma práxis emancipatória. É subvertendo a lógica que começam as transformações. Para isso, tu Universidade, precisas ser revolucionária na prática, garantindo o acesso e permanência de professoras(es), trabalhadoras(es) na pós-graduação, a fim de também transformar a Educação Básica e enfrentar o projeto de sociedade vigente.

A partir dessa realidade, questiono: o que e/ou quem determina o acesso permanência de professores(as) trabalhadores(as) ao conhecimento? És tu, Universidade, que, muitas vezes, não reconheces nossa subjetividade, nossos percursos, nossas dores e nossas esperanças? Ou seria esse projeto de sociedade que, arquitetado nas engrenagens do capitalismo, impõe, de forma perversa, quem pode e quem não pode acessar o conhecimento?

Compreender a existência humana na lógica em que vivemos é parte da síntese que elaboro enquanto professora, insistindo em acessar e compartilhar conhecimento, mesmo quando tudo parece empurrar para a desistência. Ouso sonhar em ser Doutora não para servir ao mercado, mas para transformar realidades. Como nos instiga Freire (2001), “o educador progressista deve estar sempre em mudança, continuamente reinventando-me e reinventando o que significa ser democrático em seu próprio contexto específico, cultural e histórico”. Refletir sobre o acesso e permanência de professoras(es), trabalhadoras(es) na Pós-Graduação não é apenas um exercício teórico: é um ato de luta, por uma universidade verdadeiramente pública e popular.

São essas elaborações que me movem a tensionar-te, Universidade Pública. Acredito na tua potência. Provoco, insisto e luto para que percebas, de forma concreta, a urgência de garantir aos(às) professores(as) o acesso ao conhecimento, para que não haja dúvidas sobre a quem e para que serve o conhecimento que produzimos e compartilhamos.

Querida Universidade - lugar do universal conhecimento e produtora do que de mais belo nos forja como ser humano, lugar onde compartilhamos as reflexões mais profundas que nos conectam com a natureza, com a história e com a aventura humana na Terra - quero, contigo, ser parte da transformação necessária do mundo, mas te peço, por obséquio: pare com essa engrenagem de *moer gente* e nos permita ser aquilo que precisamos ser para o mundo.

Com esperança e (re)existência, te convido para a luta.

*Priscila*

**Palavras-chave:** Conhecimento. Acesso e permanência na Universidade. Educação Pública. Alienação.

## REFERÊNCIAS

- BALL, Stephen J. Novos Estados, Nova Governança e Nova Política Educacional. In: APPLE, Michael; BALL, Stephen J.; GANDIN, Luís Armando (Org.). **Sociologia da Educação: análise internacional**. Porto Alegre: Penso, 2013.
- FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martins. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. Ana Maria Araújo Freire organizadora. São Paulo: Editora UNESP, 2001.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Escola e Trabalho em uma perspectiva histórica: contradições e controvérsias. **Sísifo/Revista de Ciências da Educação**. n. 9, maio/agosto 2009.
- STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 3. ed. 1. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

# A EDUCAÇÃO ESTÉTICO-AMBIENTAL E O INCENTIVO À LEITURA EM AMBIENTES ESCOLARES

Simone Echebeste<sup>6</sup>

Pelotas, 25 de abril de 2025.

Querido sobrinho Bruno,

Escrevo esta carta em um momento de muitas inquietações, preocupações que me acompanham ao longo da minha caminhada como bibliotecária na Secretaria Municipal de Educação (SME) da cidade de Pelotas e que hoje se intensificam ao me ver diante de uma pesquisa científica. Tenho refletido muito sobre as ações que realizo dentro da secretaria desde 2017, quando iniciei os encontros formativos com os professores e professoras responsáveis pelas bibliotecas.

Sei da tua caminhada acadêmica, da tua determinação ao realizar o mestrado e agora seguir rumo ao doutorado. Sempre me inspirei em você para enfrentar os medos que envolvem o processo de seleção no mestrado e que se fundamentam no longo período em que estive afastada da universidade. Embora tenha estado distante das produções acadêmicas, nunca me afastei da Educação. Além da minha formação em Biblioteconomia, minha atuação como bibliotecária na SME exige que eu esteja sempre em busca de conhecimento.

Mais uma vez venho, por meio desta carta pedagógica, compartilhar contigo meus sentimentos em relação aos meus novos desafios que, nesta fase da pesquisa, envolve meu problema de pesquisa, porque admiro tua determinação e foco e sei o quanto você me incentiva a trilhar essa caminhada acadêmica. Cabe salientar que recém ingressei no Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto Federal Sul-rio-grandense, especificamente no curso de Mestrado em Educação e Tecnologia.

---

<sup>6</sup> Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação do IF Sul. E-mail: simoneechebeste@gmail.com

Quando iniciei, em 2017, os encontros e formações com os/as professores/as responsáveis pelas bibliotecas, meu maior propósito sempre foi destacar a importância destes ambientes irem além das atividades de empréstimo e devolução de livros. Sempre busquei trazer para esses encontros uma reflexão sobre o verdadeiro papel da biblioteca dentro da escola. No meu entendimento, seu maior compromisso é promover o acesso à informação, à leitura e ao livro, além de preservar a cultura e o conhecimento. Nesse sentido, a biblioteca não pode ser apenas um depósito de livros. Ela precisa ter movimento, despertar encantamento e cumprir o compromisso de garantir aos alunos/as o direito de acesso à leitura e ao livro. Você não concorda comigo?

Durante este período de encontros e formações, muitas provocações foram lançadas e diversos retornos foram positivos. No entanto, hoje me vejo diante de um cenário diferente, como se um ciclo tivesse se esgotado e o momento exigisse uma mudança substancial na minha forma de atuar dentro do cargo que ocupo e das responsabilidades que me cabem. As inquietações não mudaram muito! Sigo com o propósito e o desejo de despertar nesses professores/as um olhar mais atento sobre sua prática e, mais do que isso, uma reflexão sobre seu compromisso com a leitura na escola.

Larrosa (2014) enfatiza a experiência como elemento central na Educação, compreendendo-a como algo imprevisível e subjetivo, capaz de transformar o sujeito. Assim entendo que deve ser a leitura na escola: uma experiência transformadora. Os/as alunos/as precisam ter esse direito assegurado!

Atualmente, no contexto pedagógico em que atuo, penso constantemente sobre a necessidade de criar pontes que toquem a sensibilidade dos/as nossos/as professores/as no que se refere à responsabilidade da escola em proporcionar experiências significativas com o livro e a leitura. Essa reflexão me motivou a me inscrever no Programa de Pós-Graduação em Educação. Iniciei essa jornada como aluna especial nas aulas da professora Danielle Müller de Andrade, experiência que despertou em mim o interesse em desenvolver um projeto de pesquisa que explore a relação entre a Educação Estético-Ambiental e as ações de incentivo à leitura no contexto escolar.

Durante essa trajetória como aluna especial, encontrei nos escritos de Paulo Freire inspiração para pensar minha pesquisa como um processo dialógico, no qual o conhecimento é construído coletivamente, permeado por trocas de experiências e reflexões críticas. Como dizia Freire (2019, p.

93.): “Ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. E é com essa perspectiva que desejo conduzir meu projeto de pesquisa que tem a seguinte questão norteadora: Como uma bibliotecária pode melhorar as práticas dos professores responsáveis pelas bibliotecas da rede municipal de ensino de Pelotas? Para respondê-la, o objetivo geral é investigar como a arte literária desenvolvida por meio da Educação Estético-Ambiental, pode ser um ponto de partida para a formação de leitores/as mais críticos.

Entendo que a arte literária permite perceber e sentir o mundo de forma mais intensa, contribuindo para uma consciência crítica e promovendo um movimento transformador. Nesse contexto, a literatura, enquanto expressão artística, dialoga com a sensibilidade do indivíduo e pode provocar um olhar mais amplo sobre a vida. Esse entendimento me inspira e motiva a realizar minha pesquisa.

A Educação Estético-Ambiental, conforme sugere Estévez (2015), pode ser compreendida como uma possibilidade transformadora e revolucionária de trabalhar valores de forma integrada com todas as áreas do conhecimento, na minha pesquisa, especialmente a literatura. A partir do seu desenvolvimento em contextos educativos, ela – a Educação Estético-Ambiental, amplia as possibilidades de conectar valores universais que contribuam para a formação integral do ser humano. As atividades pedagógicas voltadas para o desenvolvimento da Educação Estético-Ambiental valorizam a experiência estética, instigando o despertar de uma consciência sensível e crítica.

Hoje compreendo que a Educação Estético-Ambiental se conecta com tudo o que refleti sobre minha trajetória profissional, especialmente minha experiência nos encontros mensais com os/as professores/as da rede pública para discutir o incentivo à leitura, o livro, a mediação e os ambientes em que tudo acontece. Utilizar o livro literário como ferramenta disparadora de diversas ações dentro do contexto escolar é algo que me encanta e me enche de esperança.

Nesse sentido, os textos de Pablo René Estévez, como *Enseñar a sentir* (2015), contribuem significativamente ao destacar a importância da educação das emoções e da empatia como fundamentos de uma ética e de uma estética, ou seja, fundamentos da conduta humana com vistas a uma sociedade mais justa, igualitária, sensível e humanizada. A literatura,

como expressão artística, amplia o olhar sobre o mundo e convida à contemplação, à escuta e ao cuidado. Nesse sentido, entendo que o vínculo afetivo com a natureza e com o entorno pode ser fortalecido por meio da arte, em especial pela literatura. A arte literária, ao mobilizar sentidos, reverbera memórias e aflora afetos, torna-se potente aliada na formação de uma sensibilidade ampliada.

Querido sobrinho, quanto mais reflito e concretizo meus pensamentos nestas palavras, mais imersa me vejo em um mundo de possibilidades. Para uma pesquisadora isso é ao mesmo tempo maravilhoso e quase desesperador! Por isso, comecei esta carta falando sobre minhas inquietações. Expus minhas expectativas em relação à pesquisa e ao meu trabalho, mencionei Freire, Larrosa e Estévez. Conteí sobre as aulas de Educação Estético-Ambiental que cursei e sobre a conexão os elementos que fazem tanto sentido para mim.

Parece que, quanto mais escrevo, mais indagações surgem na minha mente. É como um movimento de ondas que organiza e desorganiza minhas inquietudes. Ao mesmo tempo em que vislumbro uma direção para minha pesquisa, me perco em mil possibilidades.

A minha pesquisa, que ainda dança no ritmo das ondas do mar em um constante ir e vir de ideias, nasceu da necessidade de compreender a relação entre a literatura e a Educação Estético-Ambiental de maneira integrada para que ambas possam contribuir para a formação leitora dos alunos/as. Paralelamente, reflito sobre o direito dos/as estudantes de serem apresentados ao livro e à leitura e, nesse processo, me questiono constantemente: como uma bibliotecária pode melhorar as práticas pedagógicas junto aos professores responsáveis pelas bibliotecas?

Estou profundamente motivada pelas questões que me conduzem a essa pesquisa. O desejo de contribuir para a formação leitora dos/as alunos/as, oportunizando a chance de se tornarem leitores/as, dialoga diretamente com o pensamento de Freire (2019) sobre uma educação libertadora, capaz de transformar a realidade dos indivíduos.

Sou grata por sua escuta/leitura, Bruno e pela oportunidade de verbalizar minhas inquietações. Sinto-me animada ao pensar que este projeto pode reverberar de forma significativa no contexto em que atuo

profissionalmente. Estou receptiva a sugestões que possam enriquecer ainda mais essa experiência, por isso aguardo uma carta sua com sugestões.

Despeço-me com carinho, saudade e ansiosa por encontrar você pessoalmente para um café e um bom papo!

*Simone*

**Palavras-chave:** Educação Estético-Ambiental. Arte literária, Formação de leitores.

## REFERÊNCIAS

ESTÉVEZ, Pablo René. Enseñar a sentir. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2015.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 65. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

LARROSA, Jorge. Tremores: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

## **SOBRE AS ORGANIZADORAS**

### **FABIANA CELENTE MONTIEL**



Docente desde 2011 do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, campus Pelotas. Atua nos cursos de Ensino Médio Integrado e no Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado em Educação e Tecnologia. Graduada em Educação Física, Mestre em Ciências e Doutora em Educação Física pela Universidade Federal de Pelotas. Líder do Grupo de pesquisa, estudos, reflexões e diálogos sobre

educação – UTOPIA.

### **DANIELLE MÜLLER DE ANDRADE**



Docente desde 2010 do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, campus Pelotas e Pelotas – Visconde da Graça. Atua no Ensino Médio Integrado, em cursos de Licenciatura e no Programa de Pós-Graduação em Educação. Graduada e Mestre em Educação Física pela Universidade Federal de Pelotas e Doutora em Educação Ambiental pela Universidade Federal do Rio Grande - FURG. Líder do Grupo de Estudos

e Pesquisa Transdisciplinar em Educação Ambiental – GEPTEA.

# ÍNDICE REMISSIVO

## A

Acesso 52, 72, 78, 96, 119–124  
Alienação 85, 122–124  
Aluna 25, 78, 96–97  
Aluno 57, 59, 62, 65, 117  
Ambiente de ensino não formal 74  
Ambientes escolares 32, 77, 99, 116–118  
Aprender 23, 25, 33–35, 44, 68, 71, 74, 102, 104, 106, 111, 115–116, 118  
Aprendizagem 31, 38, 40–41, 52, 63, 69, 73, 75, 90–91, 99, 107, 115–117  
Arte literária 79–81

## B

Bilingue 52, 54  
Biofilia 17–18  
Boniteza 24, 105, 109, 112–113

## C

Carta pedagógica 32, 43–44, 67, 75, 77, 83, 89  
Cartas pedagógicas 55, 59, 72, 112  
Comunidade surda 50, 52–54  
Conhecimento 28, 33–36, 38, 44, 51–54, 61, 64–65, 68, 74, 77–79, 85, 89–90, 92–93, 96, 106, 111, 116–117, 119–124  
Curricularização 68, 70, 72, 84, 87

## D

Diálogo 13–15, 19, 22–24, 35, 38–39, 50–54, 56–57, 61, 65, 67, 71–72, 74, 76, 86, 88, 105, 111–113, 116, 118, 121  
Docente 19, 22, 26, 29, 38, 55, 59, 61, 64, 83, 85–86, 88–89, 91, 97, 110–111, 113–114

## E

Educação 13–30, 32–41, 44, 50–65, 68–74, 76–81, 84–85, 87, 89–93, 95–100, 103, 107, 109, 112, 114–124  
Educação Ambiental 15–18, 76, 90  
Educação Básica 34, 37, 39–40, 89, 121–123  
Educação das Relações Étnico-raciais 95, 100  
Educação de Jovens e Adultos 32–33, 36  
Educação Estético-Ambiental 55, 60, 73–74, 76–81, 89–90, 93

Educação Física 25–30, 37–38, 44, 61–65, 95, 97–100, 103, 115–119  
Educação Física escolar 61, 64–65  
Educação Infantil 19–24  
Educação Libertadora 14, 65, 70, 72, 80, 100  
Educação mais Integral 90, 93  
Educação Popular 13–16, 18  
Educação Pública 112, 124  
Educação Sensível 36, 59, 68, 107  
Ensinar 15, 23, 25, 34–35, 40, 44, 111, 116–117  
Ensino 27–31, 33, 37–41, 52–53, 55–63, 65, 67–69, 74–75, 79, 84, 86–87, 90–92, 95, 99, 106–107, 109, 111, 114–117, 119, 122  
Ensino de Arte 55–60  
Ensino Médio Integrado 61, 65  
Ensino Profissionalizante 92  
Ensino Superior 37–41, 86–87  
Estética 43–45, 50–60, 74, 79, 90–91, 93, 117  
Estética do Belo 57  
Estética do Feio 55–56, 58, 60  
Estudante 26, 29, 33–34, 57, 65, 67–69, 90–92, 102, 106, 115  
Ética 51–52, 58, 79, 92  
Extensão 67–72, 83–88, 90, 116  
Extraclasse 25–27, 29–30

## F

Família 32  
Formação 19–27, 29–30, 33–34, 37–41, 49, 53, 55, 61–62, 64–65, 67–68, 70–73, 75, 77, 79–81, 83–90, 92–93, 107, 109–115, 120–121  
Formação Continuada 19, 21, 23, 40, 64, 109–110, 112–114  
Formação de leitores(as) 79, 81  
Formação Docente 83, 85–86, 88  
Formação Humana 26, 61–62, 65  
Formação Integral 27, 29–30, 67, 71–72, 79, 84, 90  
Formação Omnilateral 25–27  
Formação profissional 37, 41, 84, 92, 107, 121  
Fracasso 32, 34–36, 113

## J

Jardim Sensorial 73–76

## O

Orientadora 13, 15, 22, 36, 43, 45, 95, 97–98, 102, 106

## P

Paulo Freire 13–14, 18, 25–27, 31, 33, 35, 39, 41, 50, 55, 65, 70, 78, 89, 97, 110, 112–114, 118, 120  
Percepção estética 43, 45, 57  
permanência 21, 28–29, 119–121, 123–124  
Pesquisa 19–24, 26–30, 32–33, 35–36, 38, 44, 47, 49, 52–53, 55–57, 59–60, 64, 67–68, 73, 75, 77–80, 83–87, 90, 92–93, 95, 97–99, 106–107, 118, 120  
Pesquisar 19, 92, 106  
Pós-Graduação 16, 19, 25, 38, 45–47, 55, 73, 77–78, 83–88, 92, 95–96, 101–103, 106–107, 119–121, 123  
Prática pedagógica 40, 107, 116–118  
Práxis 17, 21–23, 40, 56, 96, 123  
Professor 13–15, 21, 26, 28, 34, 39, 57–60, 89–90, 111–114, 117, 121  
Professora 19–21, 23, 28, 30, 33–34, 37, 55, 61, 78, 95, 97, 99, 101, 115, 119, 123  
Protagonismo 54, 84, 117, 122

## Q

Qualificação 41, 64, 86–87, 89, 101–102, 104, 106, 113, 119, 121

## S

Sala de aula não convencional 73–74

## T

Tempo 14–16, 18, 22, 26, 33–34, 36, 40, 44–46, 49–50, 62, 80, 89, 101–107, 111, 117, 121, 123  
Terceiro Espaço de Formação 37–41

## U

Utopia 31–32, 35–36, 45, 49, 70–72, 84, 106



Este livro foi composto pela Editora Bagai.

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

 [/editorabagai](https://www.facebook.com/editorabagai)

 [/editorabagai](https://www.instagram.com/editorabagai)

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