



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira

Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica

Produto Educacional
Cardápio de Práticas Pedagógicas – Identidades

Quem sou eu?

Autora e organizadora: Renata Luize Pinheiro Carrara

Ilustrador: Douglas Nunes

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Andrea da Paixão Fernandes

Rio de Janeiro

2019

CARDÁPIO DE PRÁTICAS EDUCATIVAS

IDENTIDADES

Escolha o alimento mais saboroso para compartilhar com jovens e adultos em sua sala de aula para começarem a responder todos, professores, alunas e alunos, a questão sócio existencial mais importante

Quem Sou Eu?

Guia de busca para nutrição

Apresentação	3
Por que <i>Identidade[S]</i>?	7
Por que <i>Cardápio</i>?	13
Guia de Degustação	19
Compreender cada elemento do Guia de Degustação	21
Menu	27
Prática 1 – A Pizza	28
Prática 2 – A Silhueta	32
Prática 3 – O Espelho	36
Prática 4 – O Mosaico	40
Referências Bibliográficas	44

Apresentação

Não é difícil aceitarmos que nós nos alimentamos tanto de coisas para comer, quanto de outras “coisas”, materiais e imateriais que nos fazem crescer, que nos restauram (daí a palavra “restaurante”). Coisas que alimentam o corpo; coisas que alimentam a alma (TONSO, 2005).

Bem vindos, professora e professor

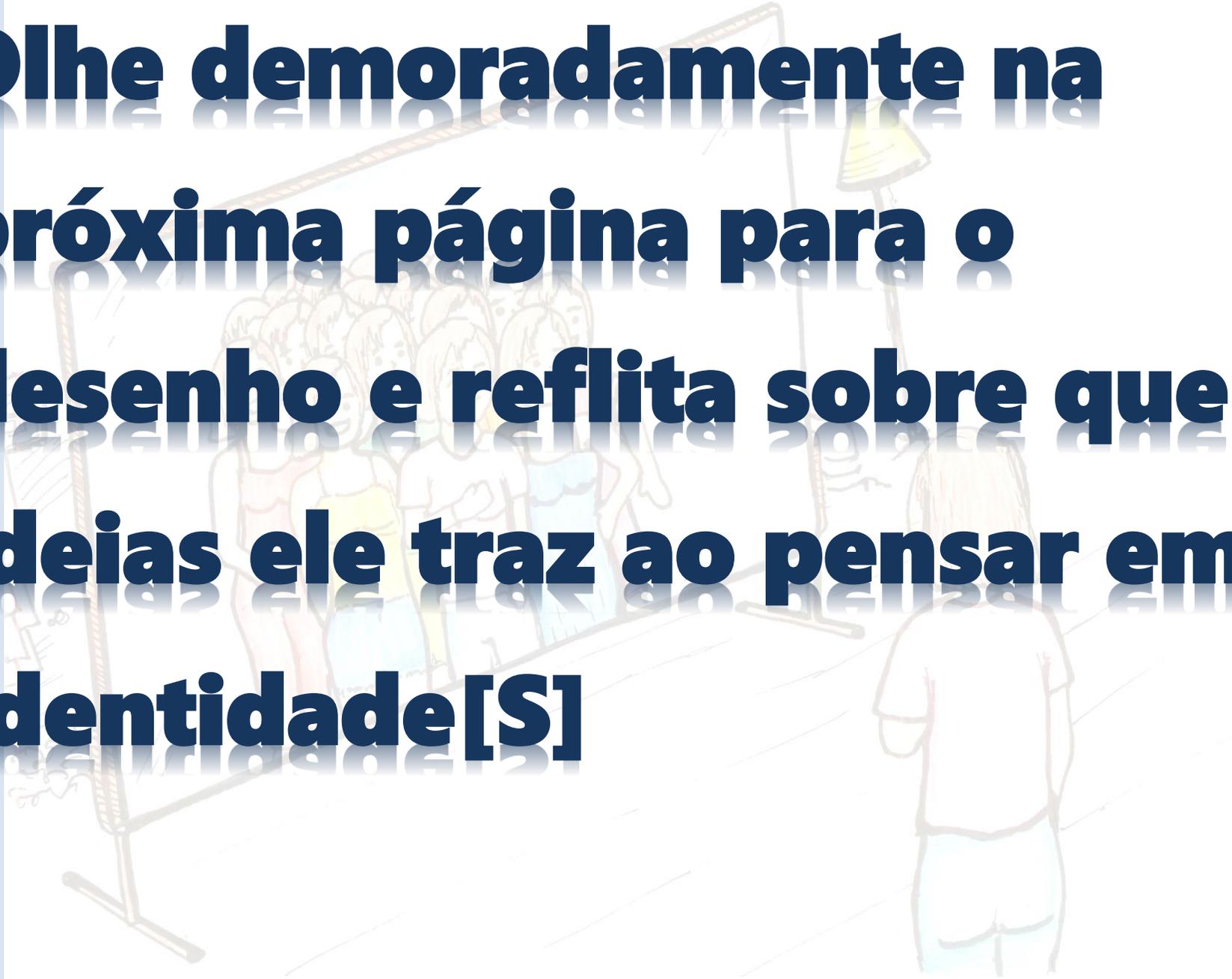
Este material, um *Cardápio de Práticas Pedagógicas sobre o tema Identidade(S)*, tem o objetivo de ser um instrumento de aplicação prática para introdução de um trabalho pedagógico orientado por meio do processo de autoconhecimento dos estudantes da EJA construído em diálogo. Tendo como ponto de partida permanente a pergunta *Quem sou eu?*, este cardápio pretende ser um convite à nutrição da alma de educadores e educandos no processo do conhecer.

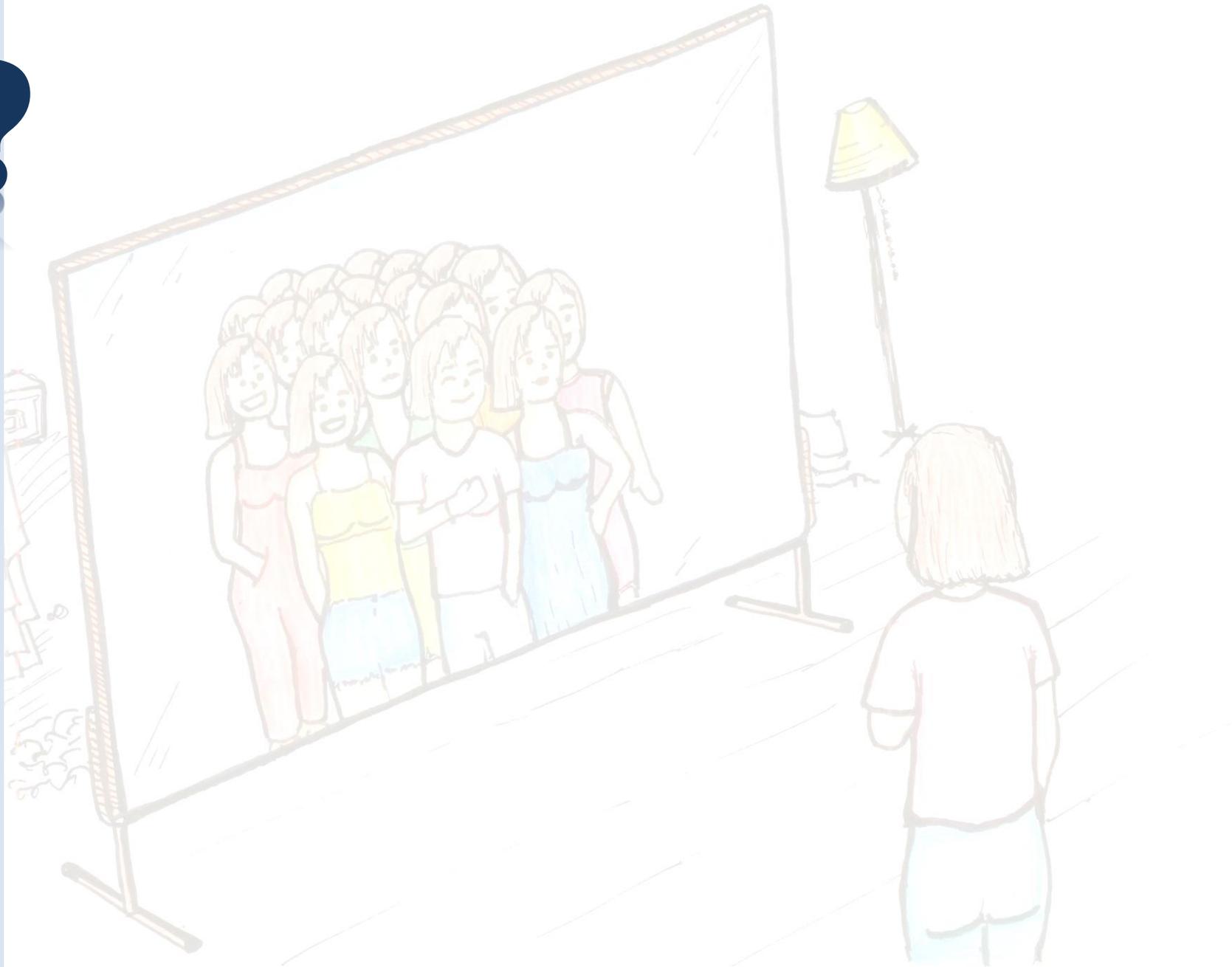
Nas primeiras páginas, vocês encontrarão as bases teóricas para aprofundamento e reflexão sobre o tema *Identidade(S)* [*Por que Identidade(S) como centro temático?*] e a própria noção de *Cardápio* [*Por que Cardápio*], ou seja, o porquê da escolha desse nome para um material pedagógico.

Em seguida, virão as orientações gerais sobre a condução das práticas sob o título *GUIA* para, por fim, o *Menu*, propriamente dito: as práticas pedagógicas.

Espero que possa usufruir deste material como um instrumento de vôo rumo a um processo de construção de conhecimento junto a autoconstrução dos estudantes como sujeitos de modo que o horizonte de chegada, de pouso é o infinito das possibilidades de si e do conhecer ainda não exploradas.

**Olhe demoradamente na
próxima página para o
desenho e reflita sobre que
ideias ele traz ao pensar em
Identidade[S]**





Por que Identidade [S]?

Para começar a responder a pergunta, é importante dizer que **identidade** ou **identidades**¹, nessa proposta de práticas pedagógicas, é **conectada com dois outros conceitos: conscientização e humanização**, tendo em vista que adotamos a perspectiva de Paulo Freire como referência e fundamento para reflexão e construção de novas experiências docentes. Para Freire (2017) **ser humano é ser um ser de projeto**, abertura e essa como sendo sua condição primordial. Portanto, **humanizar-se está conectado com a construção de si, de um projeto de si mesmo e, para isso acontecer, a consciência de si e do processo apresenta-se como fundamental**. Apresentamos dois autores que tratam do tema identidade ou identidades para estabelecer diálogos com Freire: Jean-Claude Deschamps e Pascal Moliner (2009) e Claude Dubar (1997). Por meio desses autores delineamos o que é identidade (S) para responder à questão quanto à por que trazer esse tema para ser trabalhado e vivenciado nas salas de aula.

Consideramos uma questão de restauração da dignidade² levar esse tema às escolas e ao cotidiano de professores e alunas e alunos no sentido de proporcionar a esses espaços a construção de si, o autoconhecimento, o reconhecimento interpessoal na vivência da socialização, identificando semelhanças e diferenças, de modo orientado e reflexivo.

¹ Trazemos para a própria prática a discussão sobre qual a ideia mais adequada e se faz diferença tal determinação para conduzir as vivências.

² lat. dignitas: fato de ser digno, de merecer) Concepção segundo a qual a pessoa humana autônoma representa um fim em si, por oposição às coisas: “Aquilo que constitui a condição única permitindo que algo possua um fim em si não somente tem um valor relativo, isto é, um preço, mas um valor intrínseco, ou seja, uma dignidade” (Kant) (Japiassu, H. e Marcondes, D., 2006, p. 49)

Marcamos a posição na defesa da dignidade devido à dívida histórica que se tem com as camadas populares excluídas, às quais foram e ainda os são negados o direito vital de ser integralmente gente. Ou seja, a ter acesso ao conhecimento formal que está disponível na educação escolar, porém, também, a se perceber em sua condição de ser humano: um projeto inacabado socialmente adiado, negado pelo exercício do poder de uns sobre outros.

Entendemos que todo ser humano tem ou deveria ter garantido o direito ao seu pleno desenvolvimento como pessoa como está garantido formalmente na nossa Constituição Federal de 1988³. Segundo o entendimento da lei esse direito de ser plenamente gente e saber-se ainda por fazer como ser de projeto que todos somos, segundo Freire (2017) é observado como sendo próprio do espaço da Educação. Portanto, na responsabilidade da escola está a de proporcionar espaços de aprendizados sobre si no sentido amplo de se apropriar de sua biografia escrita e ainda por escrever.

Quanto à como esse histórico de exclusão afeta individualmente cada subjetividade e gerações, refletimos a partir do olhar de Dubar (1997) o que ele identifica como uma construção de *consciência corrompida*⁴ pelos estados sociais. O autor nos sugere que está presente na consciência das camadas populares uma espécie de *resiliência programada*⁵ que faz com que os próprios indivíduos e grupos sociais reproduzam lugares e percepções de si como inferiores:

³ Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988)

⁴ Expressão criada pela autora que indica uma consciência de si formada por meio de outrem a quem interessa fazer sentir menor, menos, inferior, com menos direitos.

⁵ Expressão criada pela autora para se referir a uma produção de poder perversa que incrusta na consciência o valor da diminuição, do não merecimento do que é digno e pode ser desejável por todo e qualquer ser humano. Uma expressão que indica que essas relações são construídas para produzir subserviência e evitar insurgências.

A pequena burguesia ascendente se reproduz enquanto tal, visto que a maioria dos filhos não conseguem ocupar os postos de direção, remetendo as suas ambições para a geração vindoura. Quanto às classes populares, só lhes resta resignarem-se ao menor sucesso dos seus filhos, o que se traduz numa reprodução da sua posição (inferior) de origem. (P. 73)

Com isso vislumbramos um cenário de auto percepção como seres imersos em condições determinadas, imutáveis, dadas, naturais. Esse processo de perceber-se na dinâmica da relações sociais chamamos de representação⁶, quando nos apresentamos de novo e de novo para nós mesmos e os outros nos apresentam em relação a nossos lugares no mundo de uma forma socialmente construída. As representações se formam e consolidam por meio da categorização⁷, que cria nomes, ideias, conceitos, lugares para reforçar nos códigos das linguagens, da comunicação, no campo dos entendimentos das coisas determinados valores. Estamos nos referindo aqui a representações que são estereótipos. Sendo assim, faz-se fundamental sob a perspectiva de uma educação humanista, construir práticas pedagógicas voltadas para o tema da identidade (S) de modo a viabilizar espaços nos quais os sujeitos afetados por essas representações tenham a oportunidade de pensarem a si próprios no encontro com outros como seres que são mutáveis, culturalmente construídos e que, portanto, é possível representar-se de outras formas.

No âmbito já das possibilidades de pensar o trabalho com as identidade(s) nas salas de aula, apontamos a contribuição dos autores referidos para o diálogo com Freire (2017) sobre algo que Moliner e Deschamps (2009) e Dubar (1997) chamam de dialética da identidade⁸, que

⁶ Representação (lat. *repraesentatio*) Operação pela qual a mente tem presente em si mesma uma imagem mental, uma ideia ou um conceito correspondendo a um objeto externo. A função de representação é exatamente tornar presente à consciência a realidade externa, tornando-a um objeto da consciência, e estabelecendo assim a relação entre a consciência e o real. A noção de representação geralmente define-se por analogia com a visão e com o ato de formar uma imagem de algo, tratando-se no caso de “uma imagem não sensível, não visual”. (Japiassu, H. e Marcondes, D., 2006, p. 239-240)

⁷ Categorização. Ato mental consistindo em organizar a realidade em classe de objetos com propriedades comuns: os legumes, as árvores, as cores, os homens etc. são categorias. (Japiassu, H. e Marcondes, D., 2006, p. 41)

⁸ Identidade (lat. *tardio identitas*, de *idem*: o mesmo). A questão da identidade e da diferença, do mesmo e do outro, é uma das questões mais centrais da metafísica clássica em seu surgimento (Heráclito, Parmênides, Platão). Temos, por um lado, a busca de um elemento único, a essência, o ser, que explique a totalidade do real (Parmênides);

seria esse processo de construir uma percepção de si por meio das dimensões individual e social ao mesmo tempo, em permanente diálogo, logo é intrínseco a esse movimento a questão da percepção da diferença⁹ e do próprio ato de diferenciar-se.

Com isso, afirmamos ser de fundamental importância que a pergunta quem sou eu seja parte do cotidiano das salas de aula e, principalmente, na educação de jovens e adultos, pois reconhecer-se e reconhecer com que filtros nos enxergamos são condições para se perceber de uma outra forma e tomar consciência de que o campo para ser está em aberto. Entendemos que essa indagação é uma das que possibilita que o pleno desenvolvimento da pessoa aconteça. E defender que isso aconteça no processo de escolarização das escolas públicas é afirmar uma educação humanista. Afirmar uma educação humanista, por sua vez, implica numa prática pedagógica problematizadora, ou seja, uma educação que torna o imutável, o dado, o supostamente natural um problema. Nosso referencial de educação problematizadora é Paulo Freire (2017), que diz que esta

Parte exatamente do caráter histórico e da historicidade dos homens. Por isto mesmo é que os reconhece como seres que estão sendo como seres inacabados, inconclusos *em e com* uma realidade que, sendo histórica também é igualmente inacabada (p. 102).

E no caso específico do tema que defendemos como fundamental para ser disponibilizados para os sujeitos, identidade (S), é o momento que, segundo Freire (2017)

Mais uma vez os homens, desafiados pela dramaticidade da hora atual, se propõem a si mesmos como problema. Descubrem que pouco sabem de si, de seu “posto no cosmos”, e se inquietam por saber mais. Estará, aliás, no reconhecimento do seu pouco saber de si uma das razões desta

por outro lado, o pluralismo de Heráclito vê o real como reino da diferença, da mudança e do conflito, sendo que em um sentido dialético, algo pode ser e não ser o mesmo, já que está em mudança. Platão busca, de certo modo, conciliar ambas as posições que o influenciaram em sua metafísica dualista, segundo a qual a mudança pertence ao mundo material, ao mundo das aparências, sendo o mundo das formas fluxo, eterno, imutável. (Japiassu, H. e Marcondes, D., 2006, p. 141)

⁹ Diferença (lat. *differentia*) Relação de alteridade existente entre duas coisas que possuem elementos idênticos. (Japiassu, H. e Marcondes, D., 2006, p. 75)

procura. Ao se instalarem na quase, senão trágica, descoberta do seu pouco saber de si, se fazem problema a eles mesmos. Indagam. Respondem, e suas respostas os levam a novas perguntas (FREIRE, 2017, p. 39).

Ou seja, é preciso colocar-se como problema para que o reconhecimento de si e a produção de si possam se concretizar. Desse modo, ao oportunizar que sujeitos sejam expostos a ideias e práticas relacionadas a percepção, à consciência, à processo compromete-se como uma educação verdadeiramente humanizadora na medida em que promove o encontro dos sujeitos com sua condição de ser de projeto. E faz-se isso por meio do diálogo, da reflexão. Para Freire (2017), a dialogicidade **é o caminho para uma prática educativa verdadeiramente libertadora partindo do pressuposto de que “somente na comunicação tem sentido a vida humana (FREIRE, 2017, p.90)**

O ambiente da intersubjetividade, da comunicação, é, segundo Freire, condição para a humanização, pois, segundo ele,

A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma *coisa* que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo (FREIRE, 2017, p. 93).

Sendo assim, o que se busca com este **CARDÁPIO DE PRÁTICAS EDUCATIVAS**, é, segundo o pensamento de Freire (2017) fomentar “a *emersão* das consciências, de que resulte sua *inserção crítica* na realidade” (FREIRE, 2017, p. 98). No caso, a realidade imediata será a do sujeito educador, no contato com outros eus, outros sujeitos, ou seja, os homens e mulheres educandos na possibilidade de se tornarem objetos de reflexão para si mesmos. Ou seja, “o que antes já existia como objetividade, mas não era percebido em suas implicações mais profundas e, às vezes, nem sequer era percebido, se ‘destaca’ e assume o caráter de problemas, portanto, de desafio” (2017, p. 100).

Ainda sobre a construção de um ambiente dialógico para a produção de reflexões sobre identidade (S) e suas duas dimensões:

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar (FREIRE, 2017, p. 108).

Por fim, ao desenvolver no que consiste os processos dinâmicos e dialéticos de constituição da identidade ou das identidades, Dubar (1997) dirá que é exatamente por serem dinâmicas e, portanto, estarem em aberto, mesmo sob a constante pressão do hábito, que nos conduziria à estabilização das estruturas, há de forma intrínseca a esse movimento a abertura para novas estruturas:

Certamente que sim se restituirmos esta relação identidade para si/ identidade para outro ao interior do processo comum que a torna possível e que constitui o processo de socialização. Deste ponto de vista, a identidade não é mais do que o resultado simultaneamente estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, em conjunto, constroem os indivíduos e definem as instituições. (p.105)

A proposta de ofertar aos estudantes a busca pelo autoconhecimento num espaço de socialização como a escola e as salas de aula nos coloca, enquanto professores, como provocadores de novas possibilidades de ser, a formação de novas estruturas e crenças sobre si.



Por que cardápio?

Não é difícil aceitarmos que nós nos alimentamos tanto de coisas para comer, quanto de outras “coisas”, materiais e imateriais que nos fazem crescer, que nos restauram (daí a palavra “restaurante”). Coisas que alimentam o corpo; coisas que alimentam a alma (TONSO, 2005, p. 50).

A aproximação entre “alimentação” e “educação” não é de todo estranha. Curiosamente, em Portugal, berço da nossa língua pátria, a palavra “CARDÁPIO” não existe e tem como sinônimo a palavra “EMENTA”, que, por sua vez, no Brasil, tem o sentido emprestado à Educação como um resumo de uma disciplina (TONSO, 2005, p. 49).

A palavra “cardápio”, no contexto da Educação, não chegou agora. Além, é claro, dos cardápios das cantinas, do cardápio semanal preparado pelas cozinheiras e por todos os outros usos que envolvem o cotidiano da alimentação nas escolas, pode-se encontrar expressão como “Cardápio de Projetos”, “Cardápio de Saber”, “Cardápio de Ideias”, sempre com o sentido explícito listas de “projetos”, “saberes” ou “ideias” colocadas à disposição de alguém supostamente interessado nelas (TONSO, 2005, p. 49).

Guia de Degustação

O livro autobiográfico- caderno de anotações para todo o ano letivo

Duração de cada prática: 4 aulas de 45 min

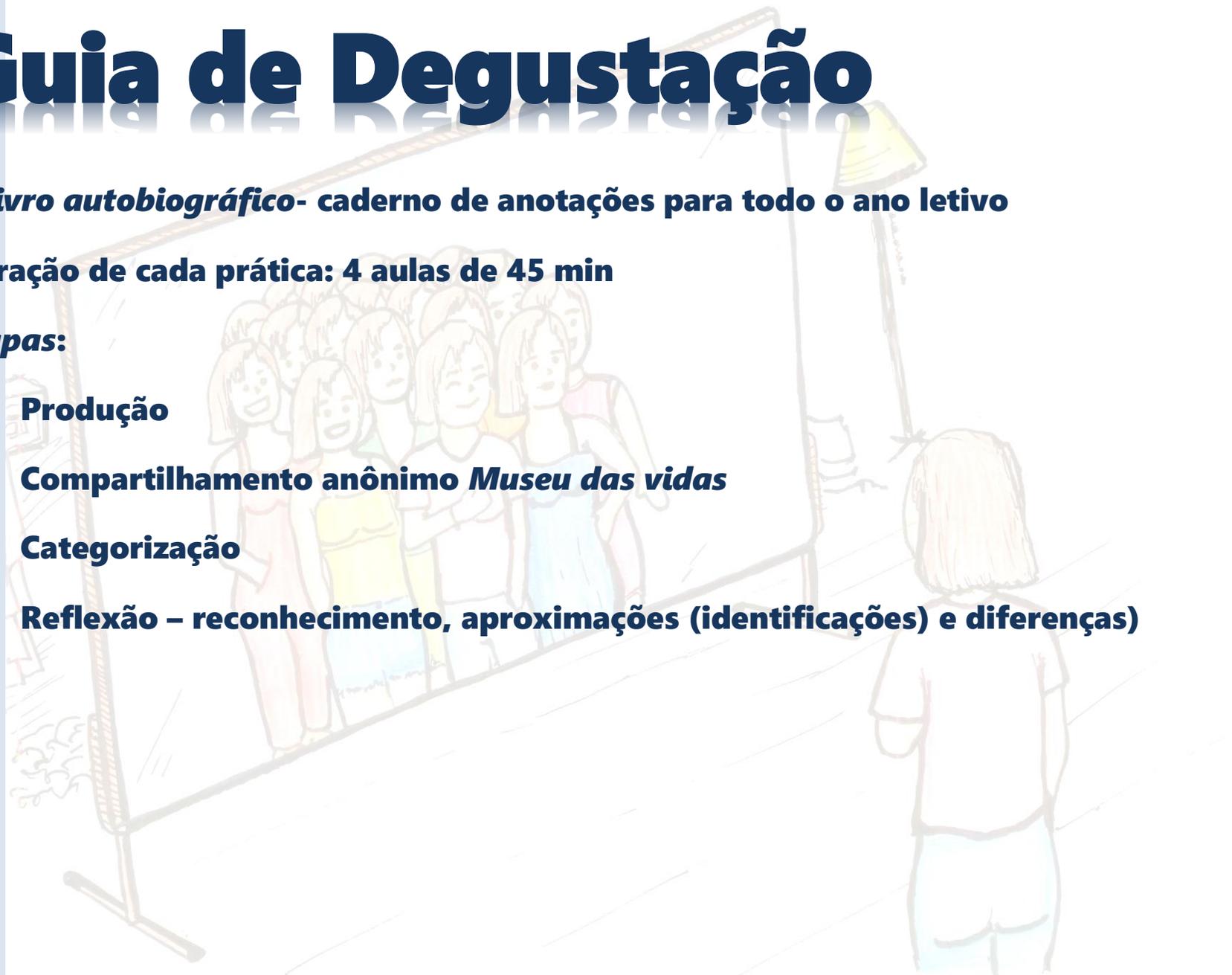
Etapas:

Produção

Compartilhamento anônimo *Museu das vidas*

Categorização

Reflexão – reconhecimento, aproximações (identificações) e diferenças)



Compreender cada elemento do Guia de Degustação

O livro autobiográfico- caderno de anotações para todo o ano letivo

Solicite aos estudantes que tragam um caderno pequeno que eles possam comprar ou aproveitar um já usado com bastantes folhas sobrando ou criar do jeito deles. Não há tamanho definido.

Incentive-os a customizarem seus cadernos explicando o que é uma *biografia*, caso não saibam. *Bio*, vida; *grafia*, escrita. Faça-os perceberem a importância do objeto como algo precioso, sagrado, que precisa “ter a cara deles”, “a marca deles”. Incentive colagens, produção de capas. Provoque-os no sentido de perceberem que a grafia, a escrita sobre suas vidas tem a dimensão do passado, do presente e do futuro. Eles podem anotar o que quiserem, para além das anotações que serão solicitadas para registro: sentimentos, dúvidas, histórias, desenhos, colar registros. A ideia é que percebam

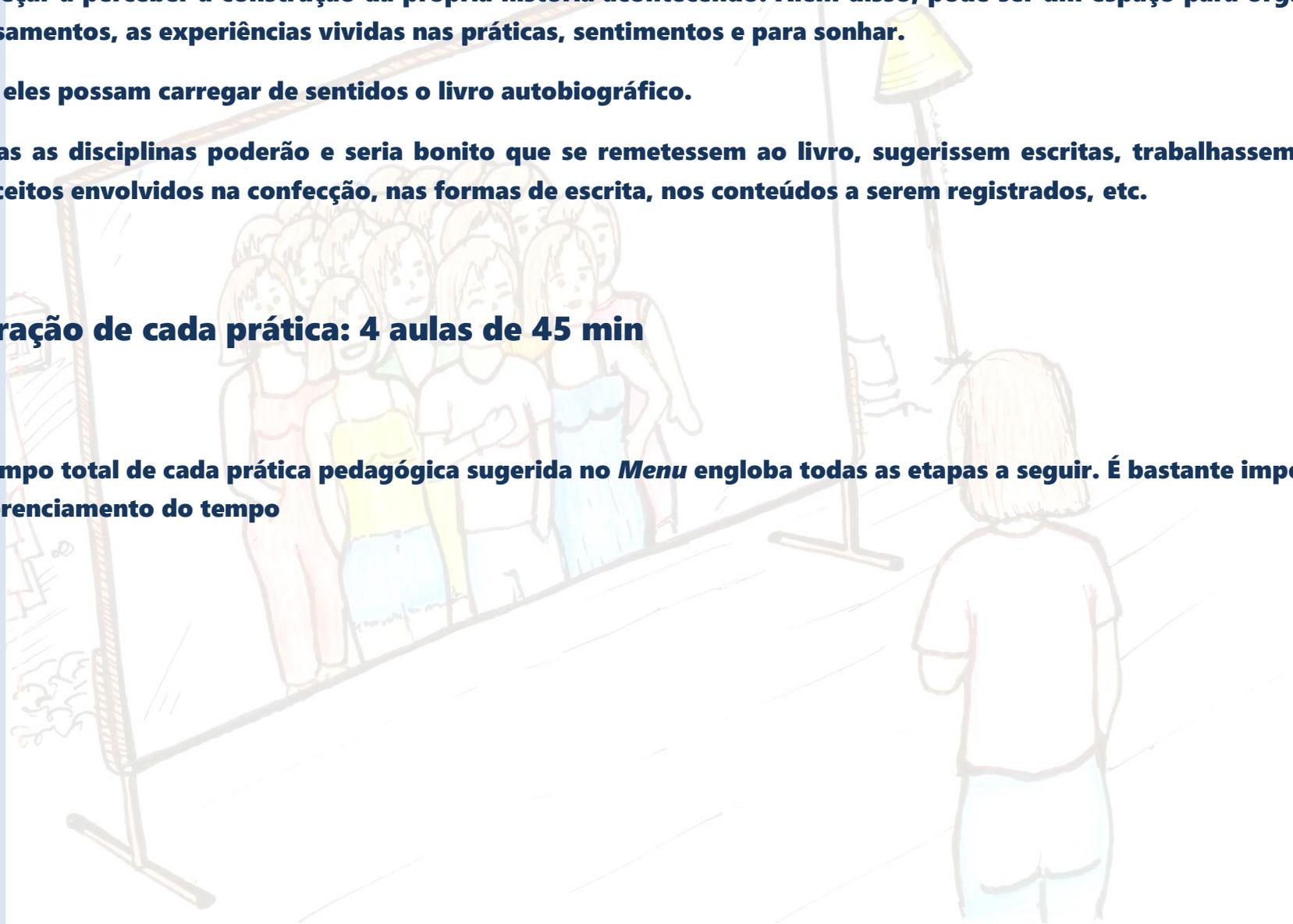
que eles têm uma história para contar sobre o que fizeram e foram, sobre o que estão fazendo e sendo e sobre o que querem fazer e serem. A magia do livro autobiográfico no contexto das práticas pedagógicas sobre identidade (s) é começar a perceber a construção da própria história acontecendo. Além disso, pode ser um espaço para organizar os pensamentos, as experiências vividas nas práticas, sentimentos e para sonhar.

Que eles possam carregar de sentidos o livro autobiográfico.

Todas as disciplinas poderão e seria bonito que se remetessem ao livro, sugerissem escritas, trabalhassem noções, conceitos envolvidos na confecção, nas formas de escrita, nos conteúdos a serem registrados, etc.

Duração de cada prática: 4 aulas de 45 min

O tempo total de cada prática pedagógica sugerida no *Menu* engloba todas as etapas a seguir. É bastante importante o gerenciamento do tempo



Produção

1 aula

Esta etapa consiste na vivência propriamente dita, ou seja, no desenho da pizza, na construção da silhueta, na dinâmica do espelho, na montagem do mosaico.

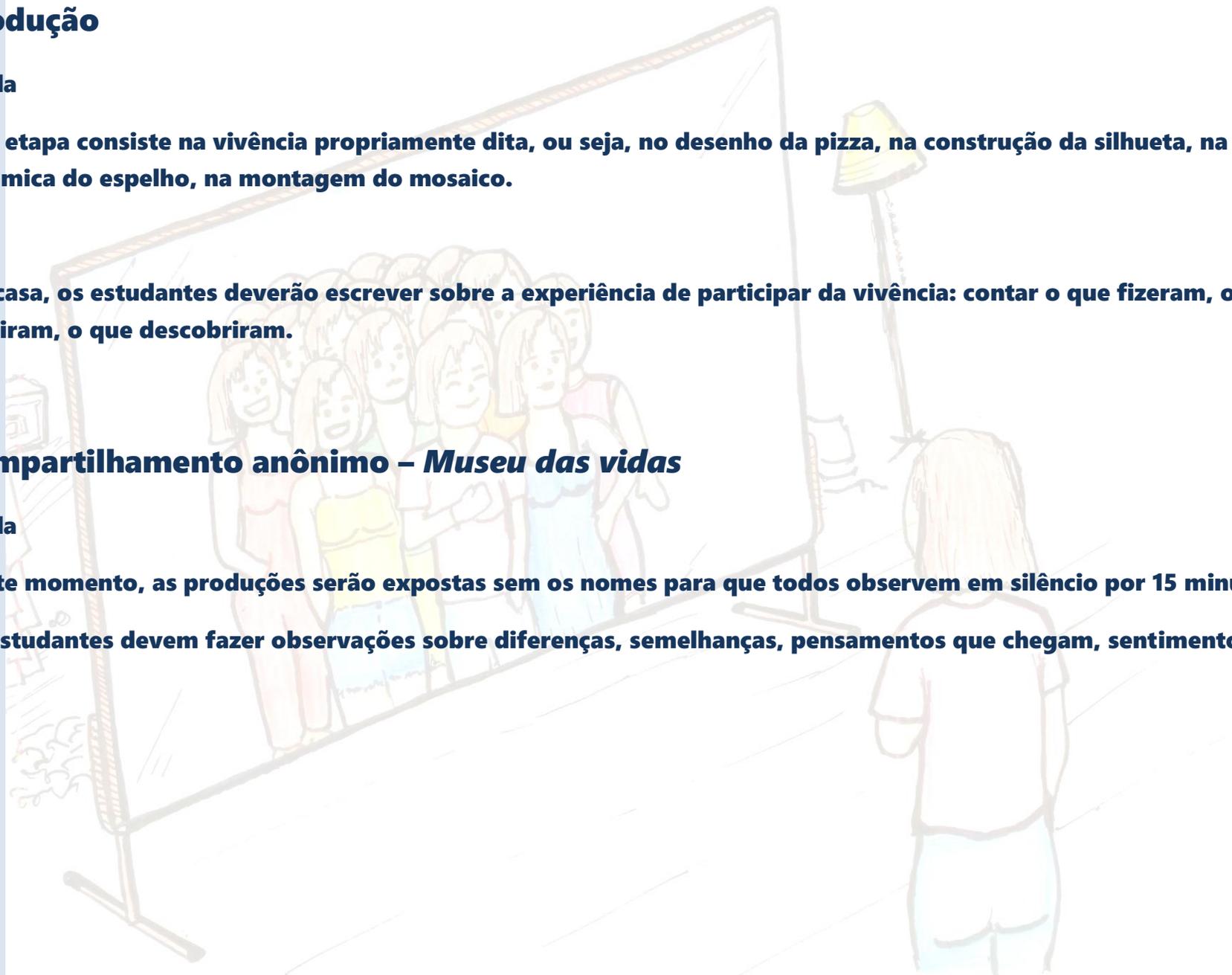
Em casa, os estudantes deverão escrever sobre a experiência de participar da vivência: contar o que fizeram, o que sentiram, o que descobriram.

Compartilhamento anônimo – *Museu das vidas*

1 aula

Neste momento, as produções serão expostas sem os nomes para que todos observem em silêncio por 15 minutos.

Os estudantes devem fazer observações sobre diferenças, semelhanças, pensamentos que chegam, sentimentos, etc.



Categorização

1 aula

A descrição precisa empregar um processo de categorização cujos efeitos ao nível da percepção das pessoas são a acentuação das diferenças entre os membros de duas categorias distintas e das semelhanças no interior dessas mesmas categorias. Por outro lado, a comparação com os outros permite os indivíduos ter acesso a um conhecimento quanto às aptidões e opiniões deles. Esta comparação pode desembocar num sentimento de semelhança ou de diferença. (Descamps; Moliner, 2009, p. 61)

Nesta etapa, todas as produções serão categorizadas, ou seja, agrupadas por categorias a serem definidas pelo grupo mediado pelo professor ou professora. Ex: Pizza: escolher a fatia das características físicas e agrupar.

A partir desta etapa é importante que seja o estudante seja o tempo todo provocado a se conscientizar do que está fazendo. É importante que eles exercitem a dialética da imersão e do distanciamento para a emersão posterior, ou seja, que vivencie plenamente, mas seja capaz de olhar-se vivenciando e olhar os outros.

Reflexão - reconhecimento, aproximações (identificações e diferenças)

1 aula

Nesta etapa, o DIÁLOGO será o método.

O estudante é aqui convidado a tornar sua experiência anterior objeto de reflexão. DE que forma?

Identificando tudo o que realizou no processo, identificando semelhanças e diferenças no grupo, sugerindo, ao final, cada um, um tema sobre o qual gostariam de dialogar mais, pesquisar, conhecer.

Alguns conceitos devem estar presentes o tempo todo na mediação do diálogo: identidade, representação, categorização, julgamento, preconceito, hábito, consciência.

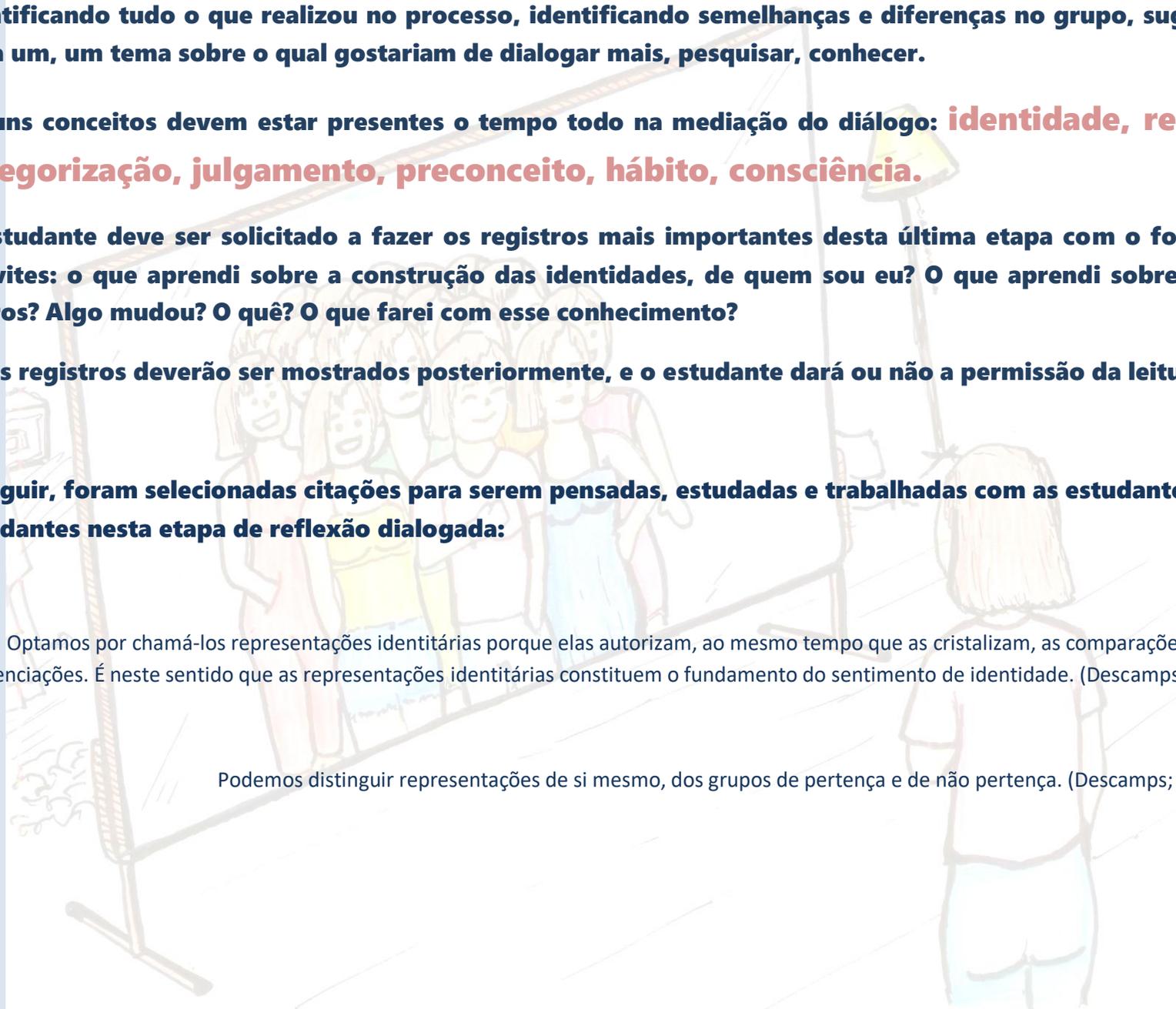
O estudante deve ser solicitado a fazer os registros mais importantes desta última etapa com o foco nos seguintes convites: o que aprendi sobre a construção das identidades, de quem sou eu? O que aprendi sobre mim e sobre os outros? Algo mudou? O quê? O que farei com esse conhecimento?

Esses registros deverão ser mostrados posteriormente, e o estudante dará ou não a permissão da leitura.

A seguir, foram selecionadas citações para serem pensadas, estudadas e trabalhadas com as estudantes e com os estudantes nesta etapa de reflexão dialogada:

Optamos por chamá-las representações identitárias porque elas autorizam, ao mesmo tempo que as cristalizam, as comparações, as semelhanças e as diferenciações. É neste sentido que as representações identitárias constituem o fundamento do sentimento de identidade. (Descamps; Moliner, 2009, p. 81)

Podemos distinguir representações de si mesmo, dos grupos de pertença e de não pertença. (Descamps; Moliner, 2009, p. 100)



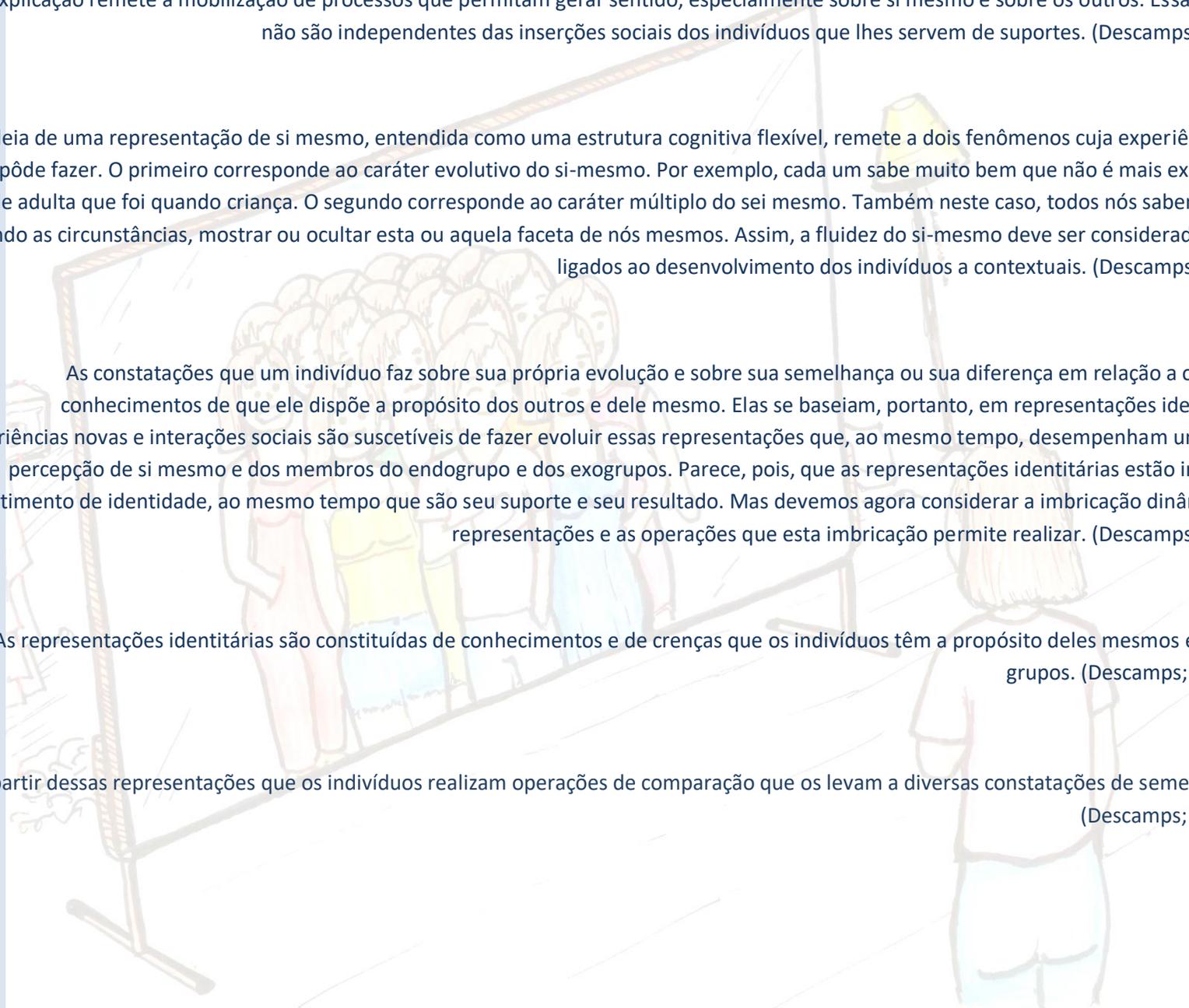
A explicação remete à mobilização de processos que permitam gerar sentido, especialmente sobre si mesmo e sobre os outros. Essas explicações profanas não são independentes das inserções sociais dos indivíduos que lhes servem de suportes. (Descamps; Moliner, 2009, p. 61)

A ideia de uma representação de si mesmo, entendida como uma estrutura cognitiva flexível, remete a dois fenômenos cuja experiência cada um de nós já pôde fazer. O primeiro corresponde ao caráter evolutivo do si-mesmo. Por exemplo, cada um sabe muito bem que não é mais exatamente o mesmo na idade adulta que foi quando criança. O segundo corresponde ao caráter múltiplo do sei mesmo. Também neste caso, todos nós sabemos, mais ou menos, e segundo as circunstâncias, mostrar ou ocultar esta ou aquela faceta de nós mesmos. Assim, a fluidez do si-mesmo deve ser considerada em relação a fatores ligados ao desenvolvimento dos indivíduos a contextuais. (Descamps; Moliner, 2009, p. 87)

As constatações que um indivíduo faz sobre sua própria evolução e sobre sua semelhança ou sua diferença em relação a outrem se baseiam nos conhecimentos de que ele dispõe a propósito dos outros e dele mesmo. Elas se baseiam, portanto, em representações identitárias. Como vimos, experiências novas e interações sociais são suscetíveis de fazer evoluir essas representações que, ao mesmo tempo, desempenham um papel importante na percepção de si mesmo e dos membros do endogrupo e dos exogrupos. Parece, pois, que as representações identitárias estão intimamente ligadas ao sentimento de identidade, ao mesmo tempo que são seu suporte e seu resultado. Mas devemos agora considerar a imbricação dinâmica dessas diferentes representações e as operações que esta imbricação permite realizar. (Descamps; Moliner, 2009, p. 98)

As representações identitárias são constituídas de conhecimentos e de crenças que os indivíduos têm a propósito deles mesmos e a propósito de certos grupos. (Descamps; Moliner, 2009, p. 100)

É a partir dessas representações que os indivíduos realizam operações de comparação que os levam a diversas constatações de semelhança e/ou diferença. (Descamps; Moliner, 2009, p. 100)



Menu

Prática 1..... **A Pizza; fatias de mim.**

(papel A3, lápis, lápis de cor, de cera, régua, canetinha)

Prática 2..... **A Silhueta; meu contorno, meu conteúdo.**

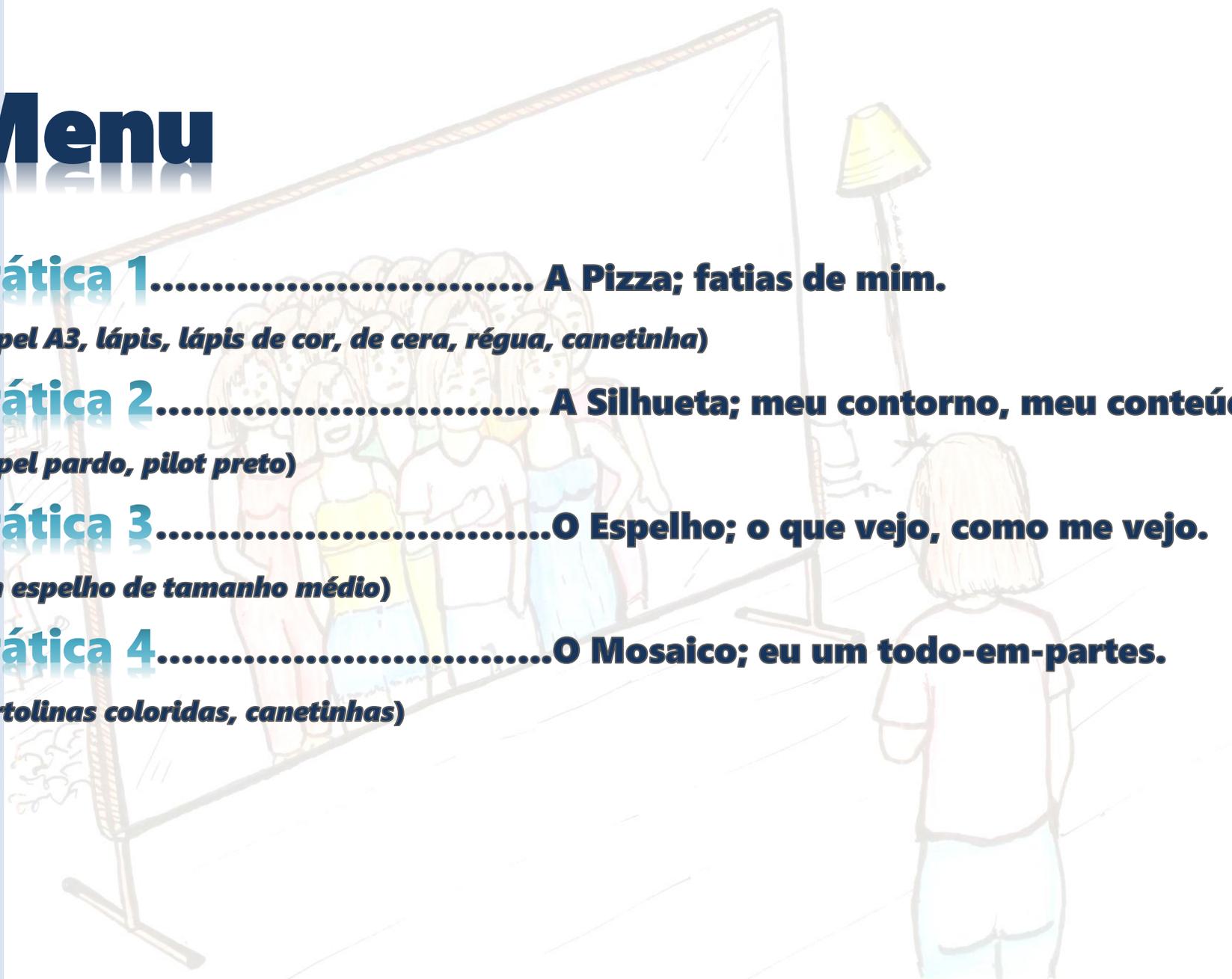
(papel pardo, pilot preto)

Prática 3..... **O Espelho; o que vejo, como me vejo.**

(um espelho de tamanho médio)

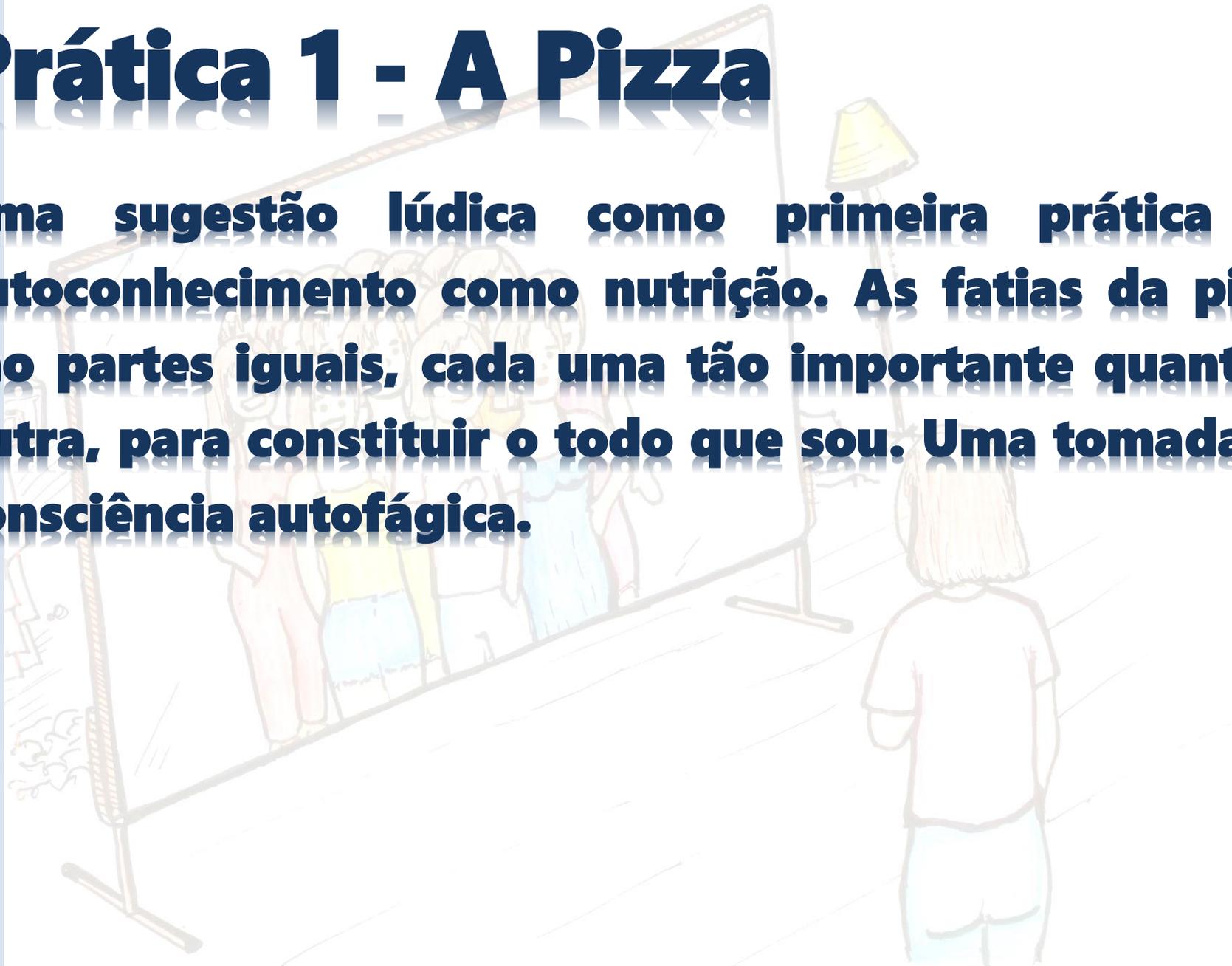
Prática 4..... **O Mosaico; eu um todo-em-partes.**

(cartolinas coloridas, canetinhas)



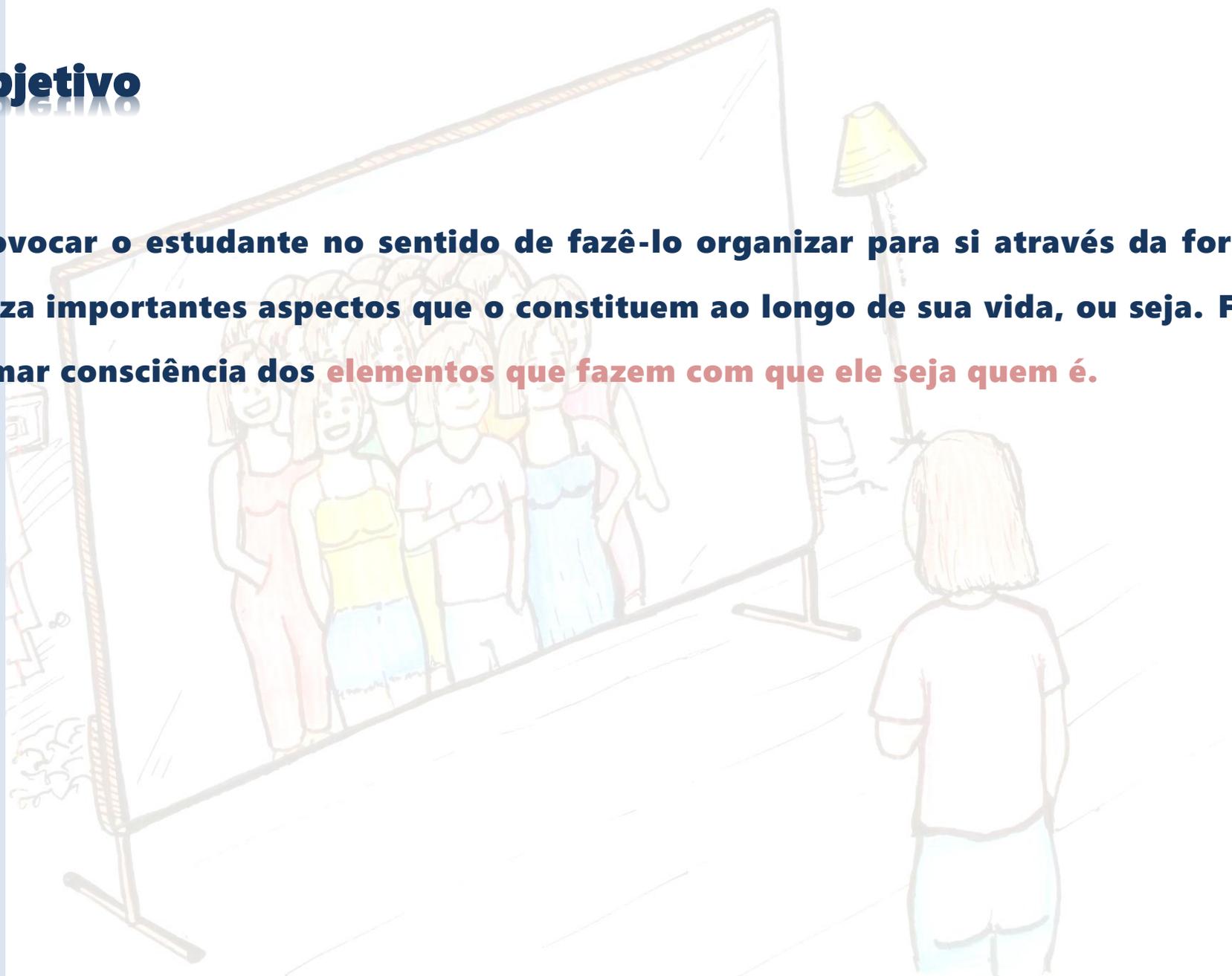
Prática 1 - A Pizza

Uma sugestão lúdica como primeira prática de autoconhecimento como nutrição. As fatias da pizza são partes iguais, cada uma tão importante quanto à outra, para constituir o todo que sou. Uma tomada de consciência autofágica.



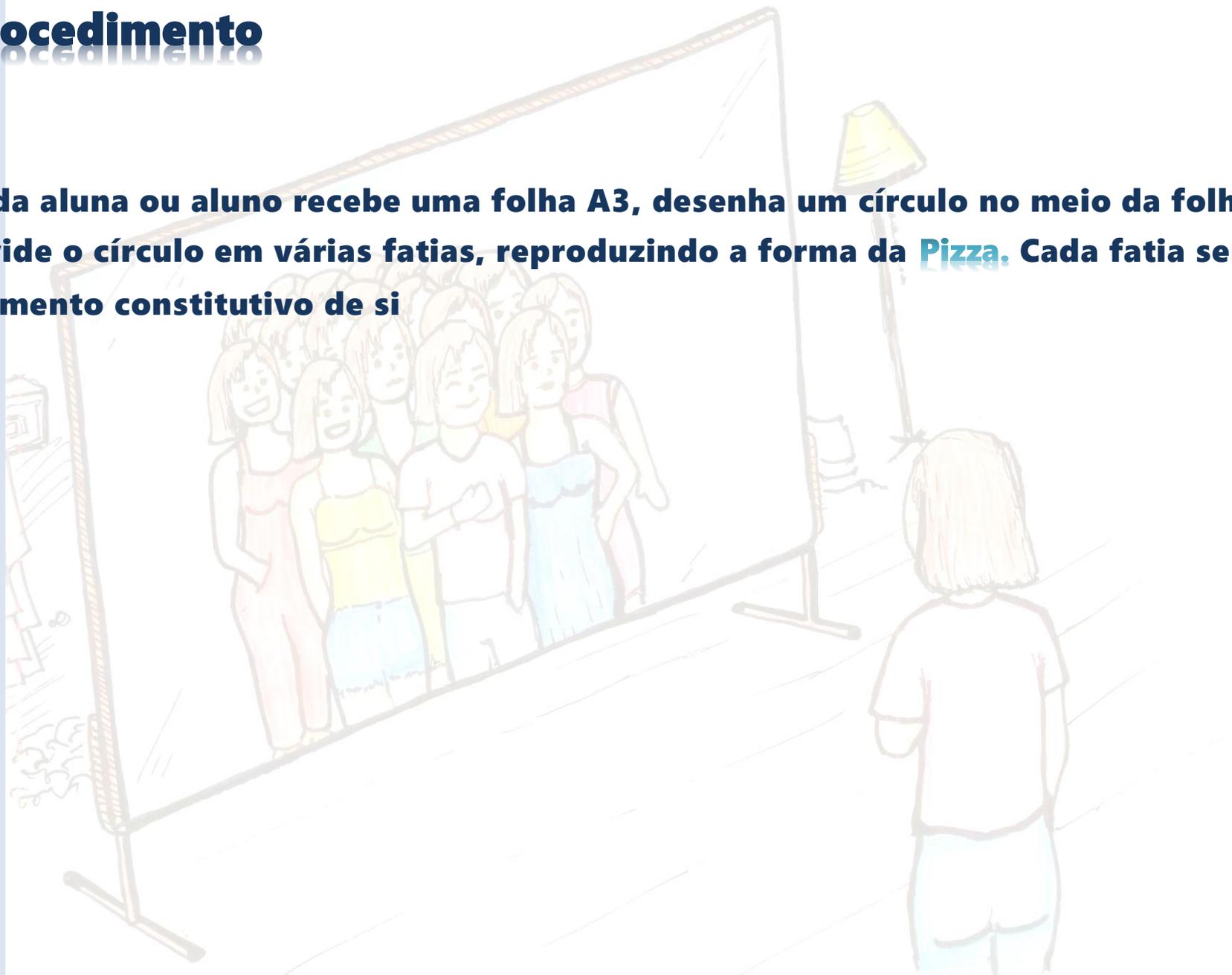
Objetivo

Provocar o estudante no sentido de fazê-lo organizar para si através da forma da pizza importantes aspectos que o constituem ao longo de sua vida, ou seja. Fazê-lo tomar consciência dos elementos que fazem com que ele seja quem é.



Procedimento

Cada aluna ou aluno recebe uma folha A3, desenha um círculo no meio da folha, divide o círculo em várias fatias, reproduzindo a forma da **Pizza. Cada fatia será um elemento constitutivo de si**



Cada fatia da pizza terá

Características positivas

Características negativas

Lugar onde nasceu

Com quem viveu na infância

Quem ensinou valores

Trabalho atual

Trabalho que mais gostou

Trabalho que menos gostou

Um sonho impossível

Um objetivo a conquistar

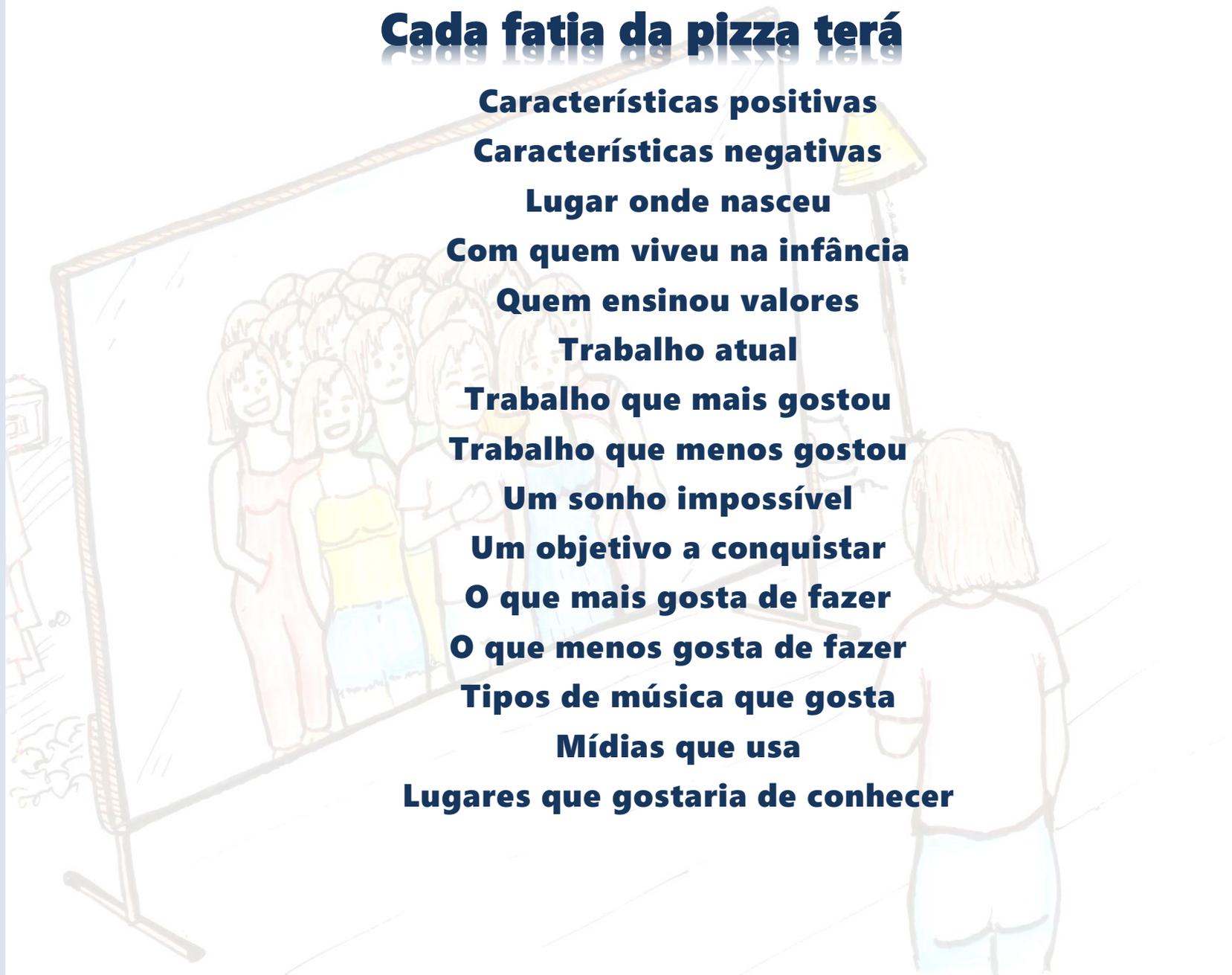
O que mais gosta de fazer

O que menos gosta de fazer

Tipos de música que gosta

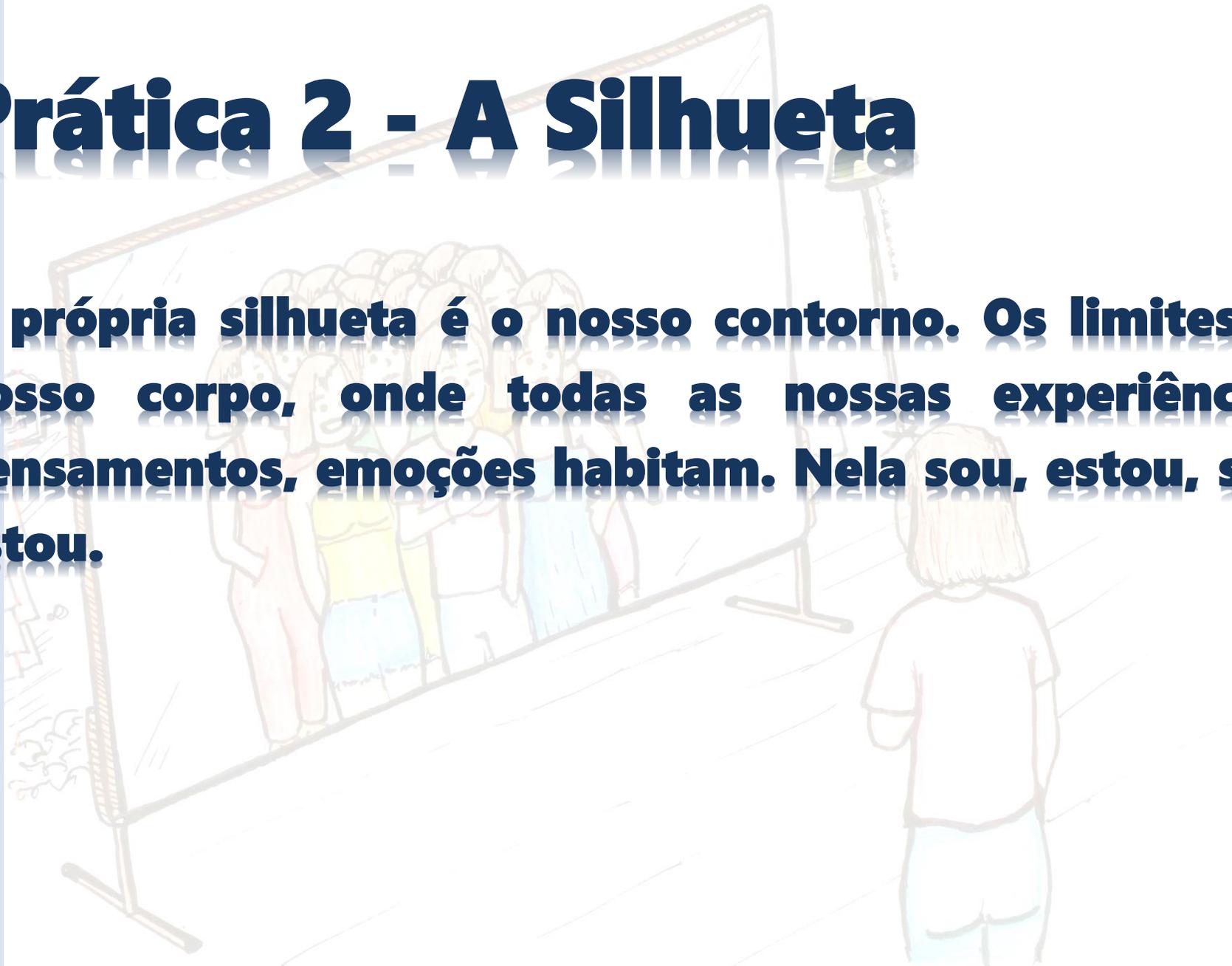
Mídias que usa

Lugares que gostaria de conhecer



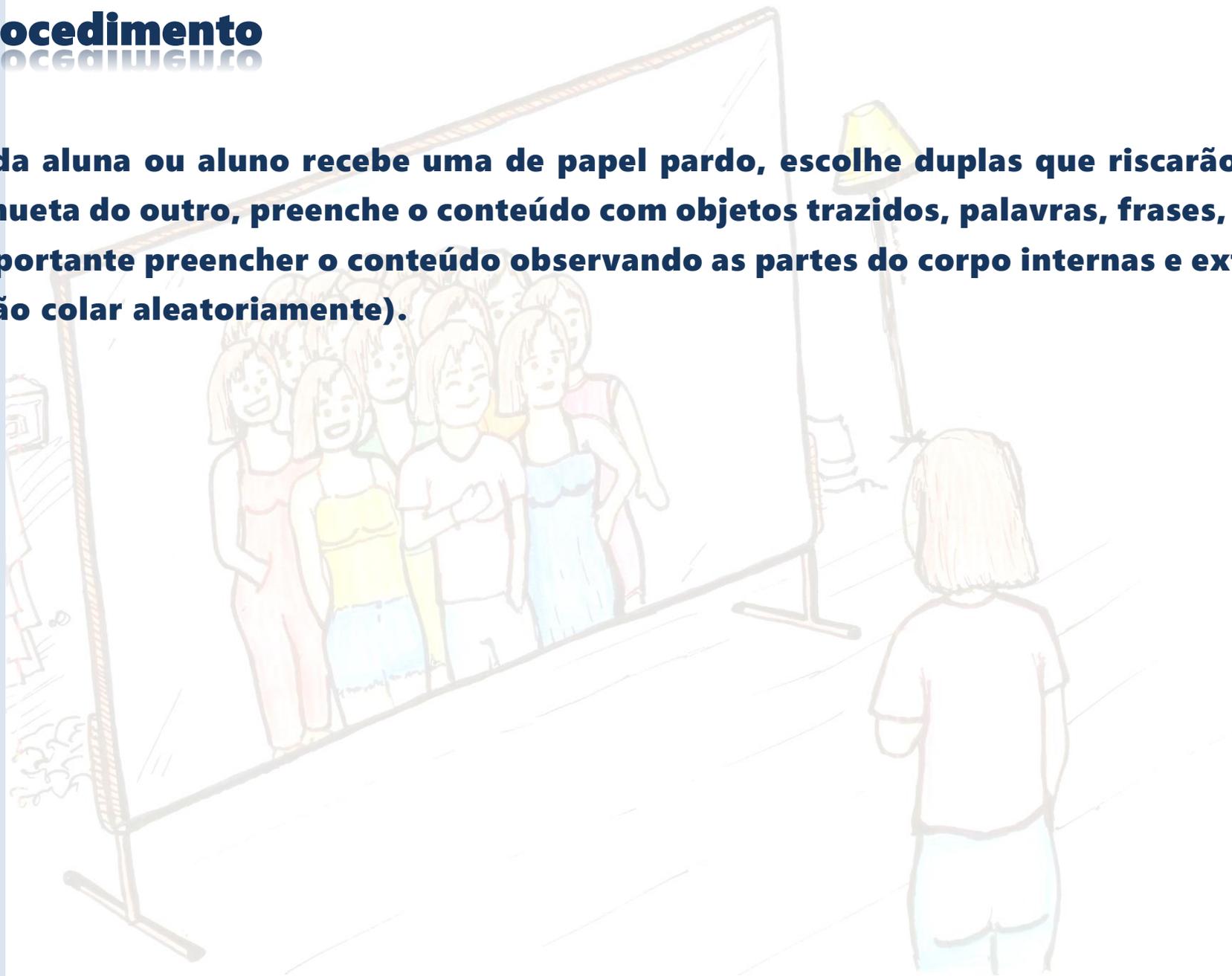
Prática 2 - A Silhueta

A própria silhueta é o nosso contorno. Os limites de nosso corpo, onde todas as nossas experiências, pensamentos, emoções habitam. Nela sou, estou, sou, estou.



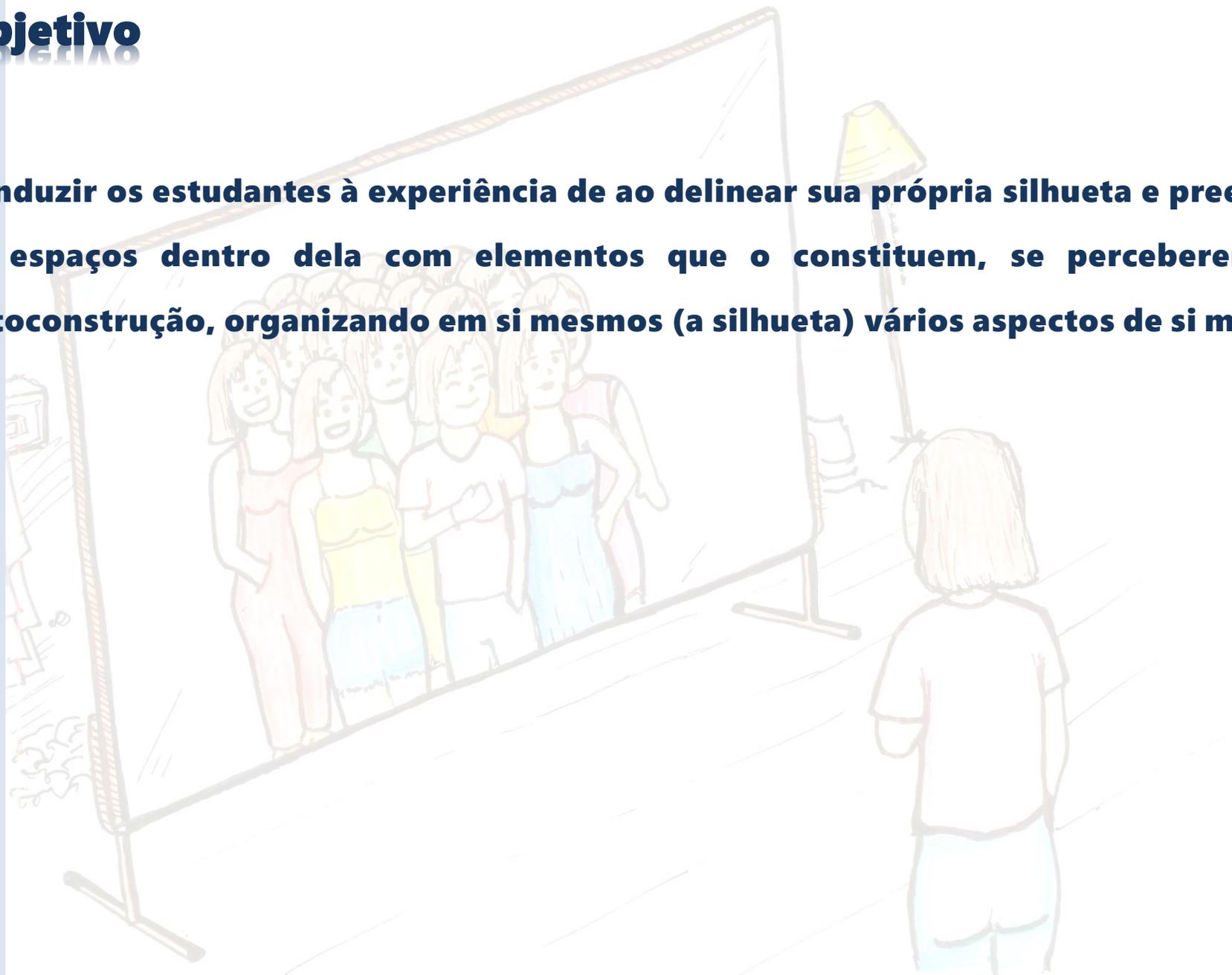
Procedimento

Cada aluna ou aluno recebe uma de papel pardo, escolhe duplas que riscarão um a silhueta do outro, preenche o conteúdo com objetos trazidos, palavras, frases, sendo importante preencher o conteúdo observando as partes do corpo internas e externas (Não colar aleatoriamente).



Objetivo

Conduzir os estudantes à experiência de ao delinear sua própria silhueta e preencher os espaços dentro dela com elementos que o constituem, se perceberem em autoconstrução, organizando em si mesmos (a silhueta) vários aspectos de si mesmo.



Delimitar os seguintes espaços

Cabeça (pensamentos, sonhos)

Olhos (quem influenciou e influencia meu olhar, meu modo de ver)

Nariz (que cheiros me agradam)

Boca (o que gostaria de falar sobre mim)

Pescoço (o que deixo de falar e me sufoca)

Tórax - pulmão e coração (os sentimentos que tenho ou tive)

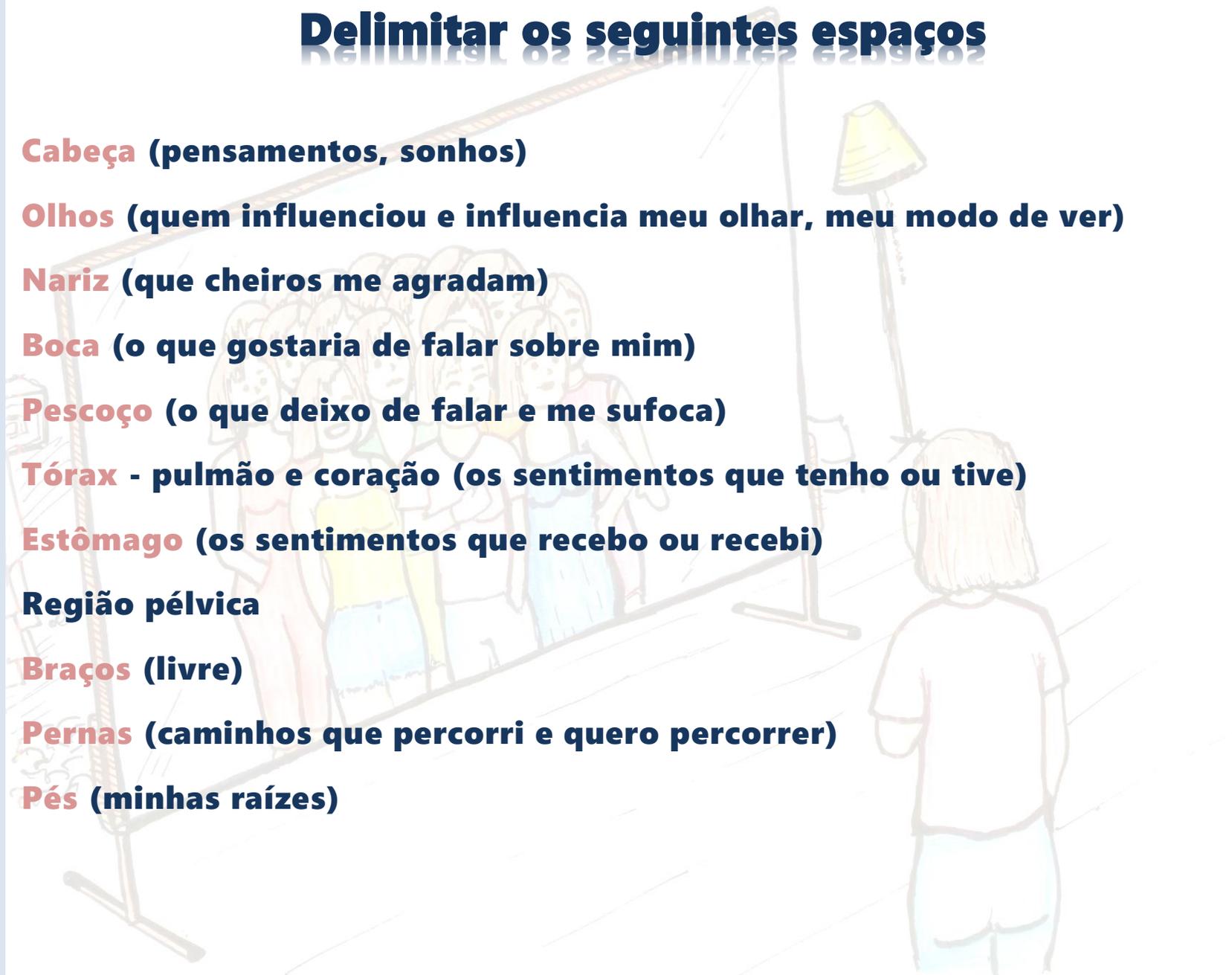
Estômago (os sentimentos que recebo ou recebi)

Região pélvica

Braços (livre)

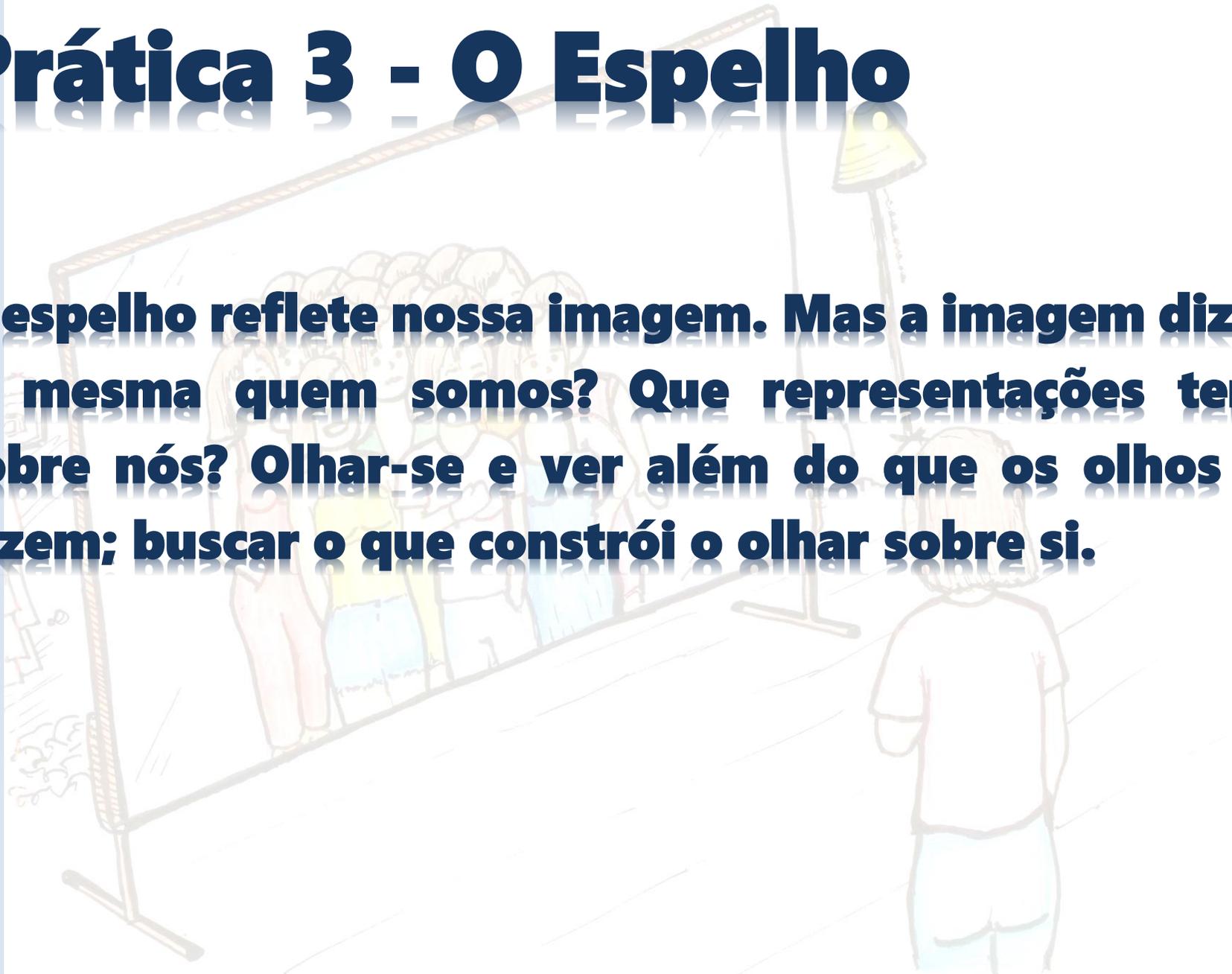
Pernas (caminhos que percorri e quero percorrer)

Pés (minhas raízes)



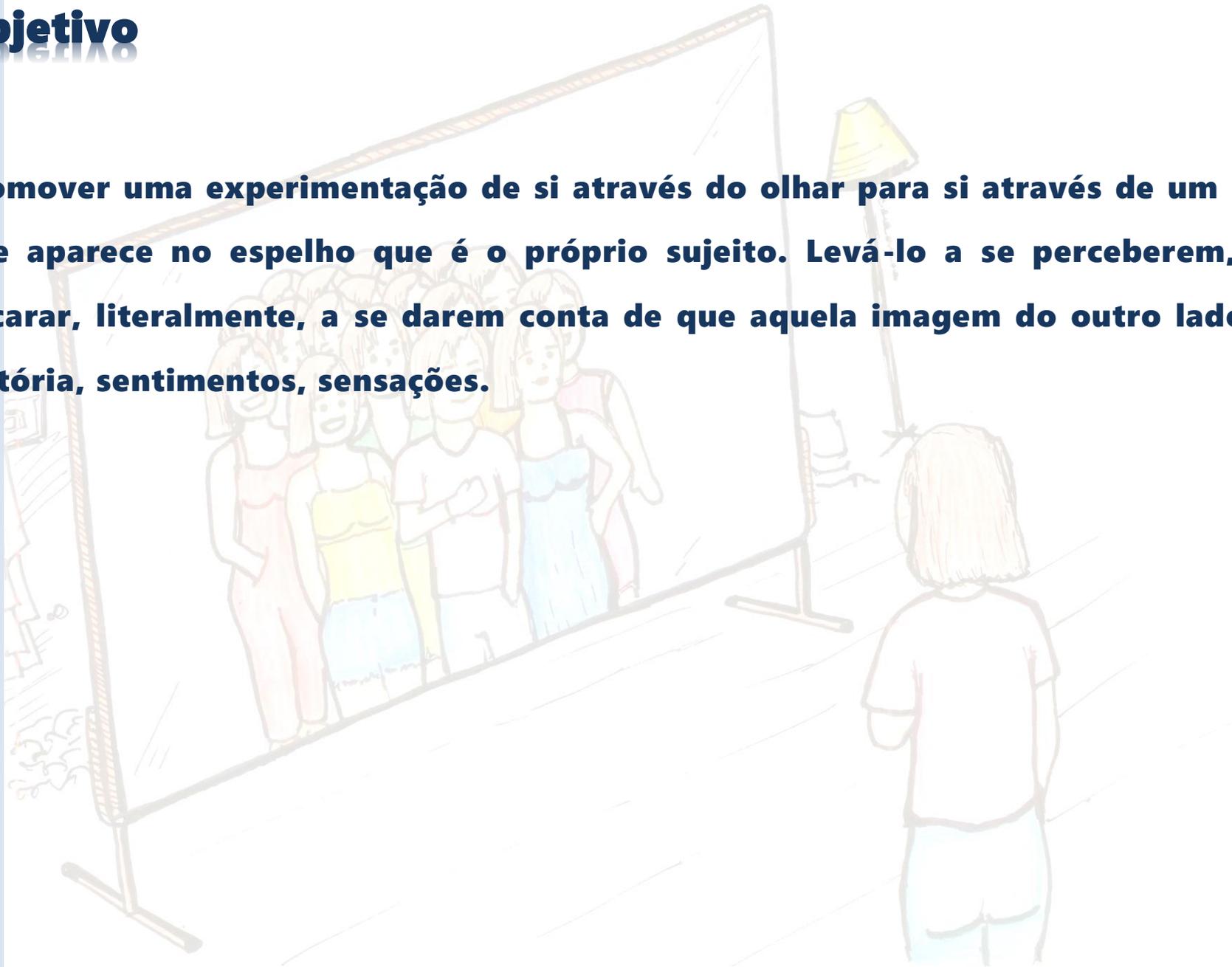
Prática 3 - O Espelho

O espelho reflete nossa imagem. Mas a imagem diz por si mesma quem somos? Que representações temos sobre nós? Olhar-se e ver além do que os olhos nos dizem; buscar o que constrói o olhar sobre si.



Objetivo

Promover uma experimentação de si através do olhar para si através de um outro que aparece no espelho que é o próprio sujeito. Levá-lo a se perceberem, a se encarar, literalmente, a se darem conta de que aquela imagem do outro lado tem história, sentimentos, sensações.

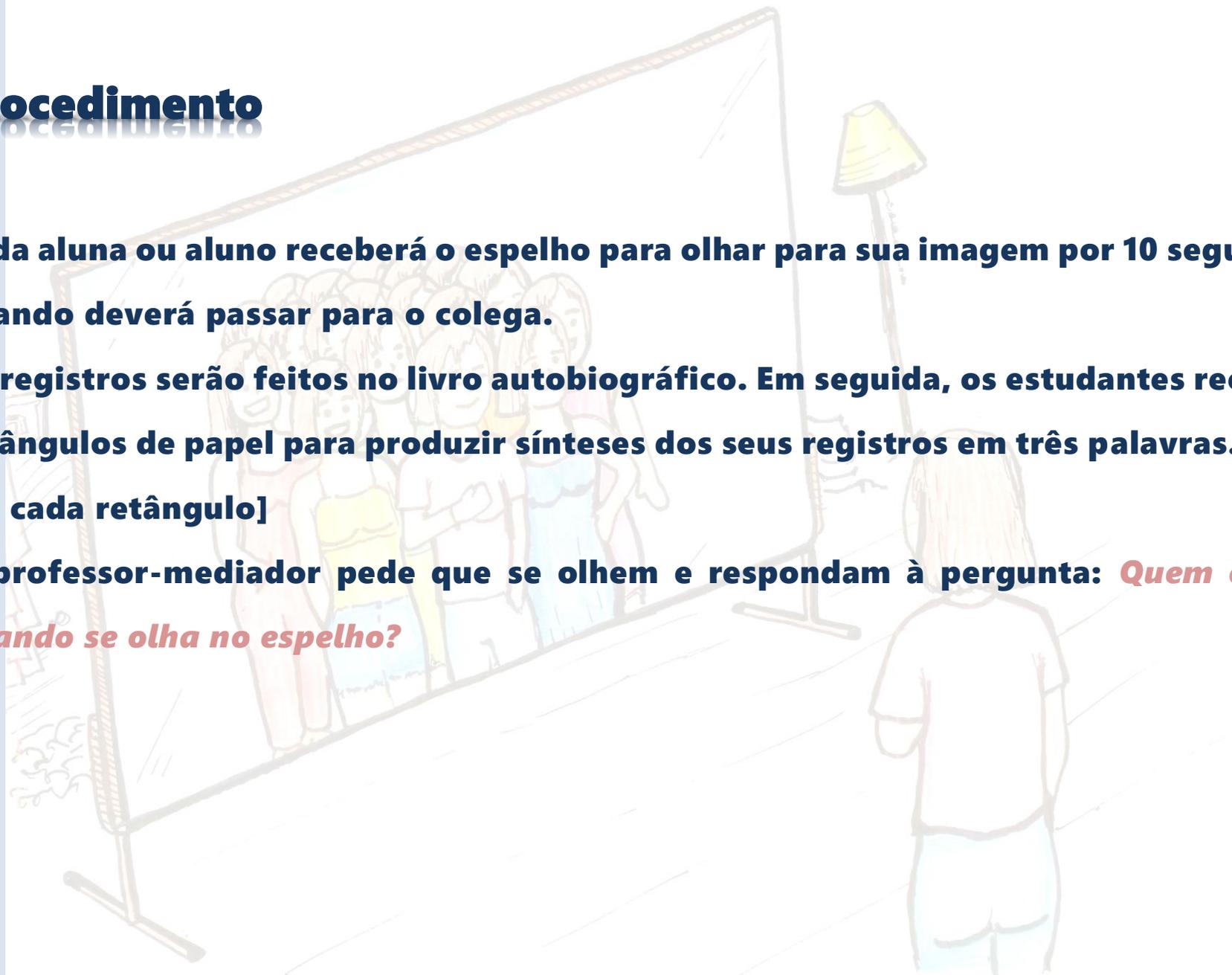


Procedimento

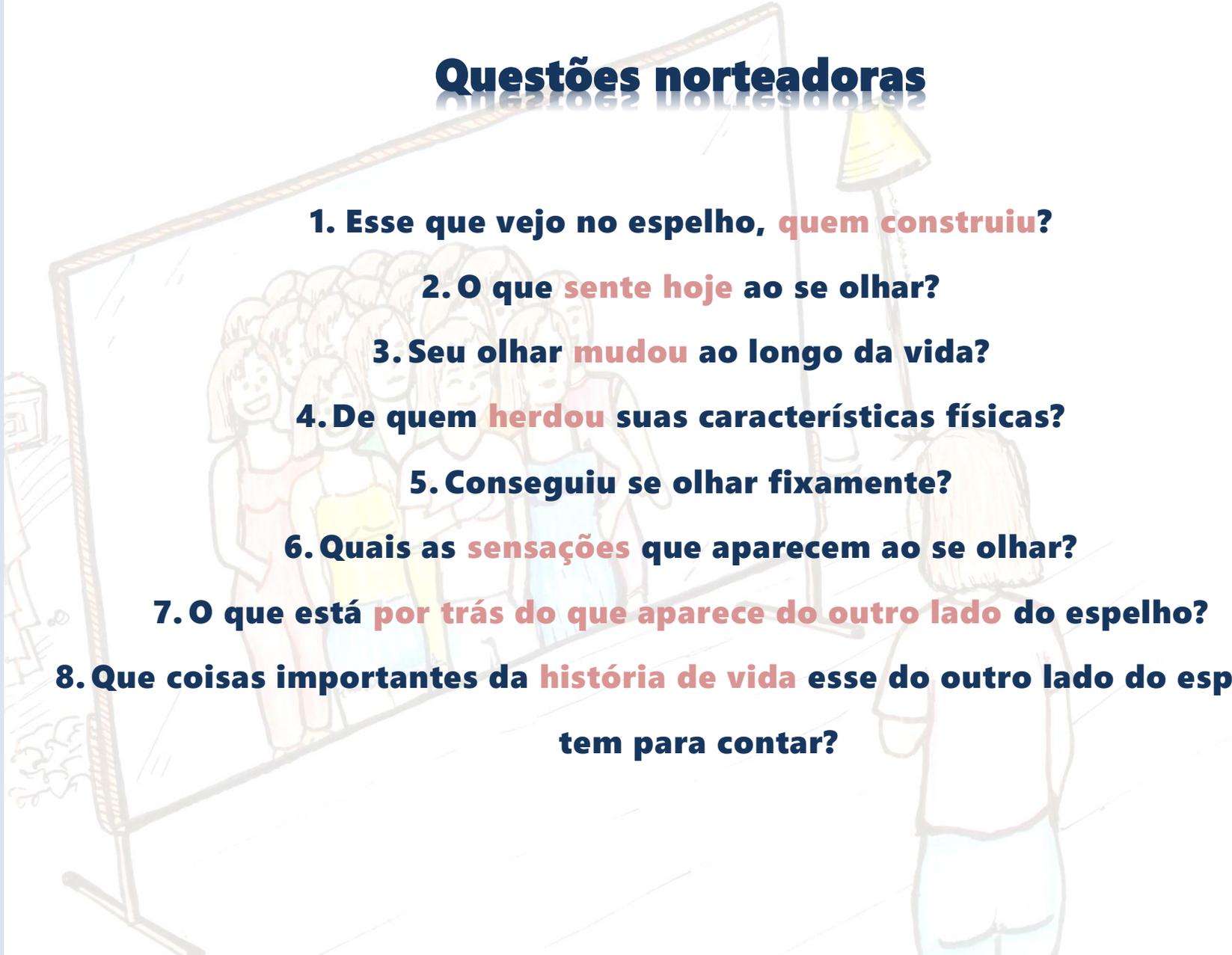
Cada aluna ou aluno receberá o espelho para olhar para sua imagem por 10 segundos, quando deverá passar para o colega.

Os registros serão feitos no livro autobiográfico. Em seguida, os estudantes recebem retângulos de papel para produzir sínteses dos seus registros em três palavras. [Uma em cada retângulo]

O professor-mediador pede que se olhem e respondam à pergunta: *Quem é você quando se olha no espelho?*



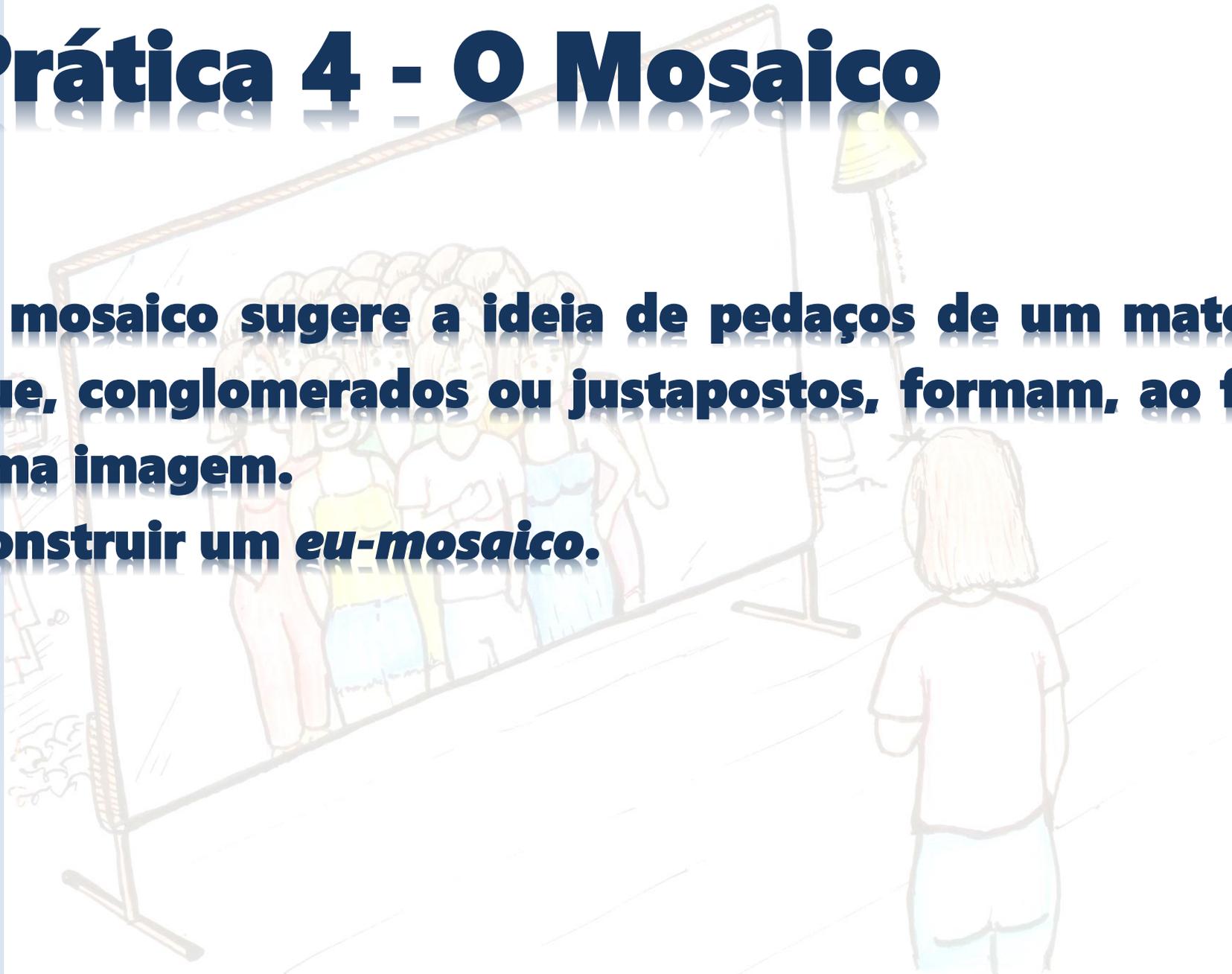
Questões norteadoras

1. Esse que vejo no espelho, **quem construiu?**
 2. O que **sente hoje** ao se olhar?
 3. Seu olhar **mudou** ao longo da vida?
 4. De quem **herdou** suas características físicas?
 5. Conseguiu se olhar fixamente?
 6. Quais as **sensações** que aparecem ao se olhar?
 7. O que está **por trás do que aparece do outro lado do espelho?**
 8. Que coisas importantes da **história de vida** esse do outro lado do espelho tem para contar?
- 

Prática 4 - O Mosaico

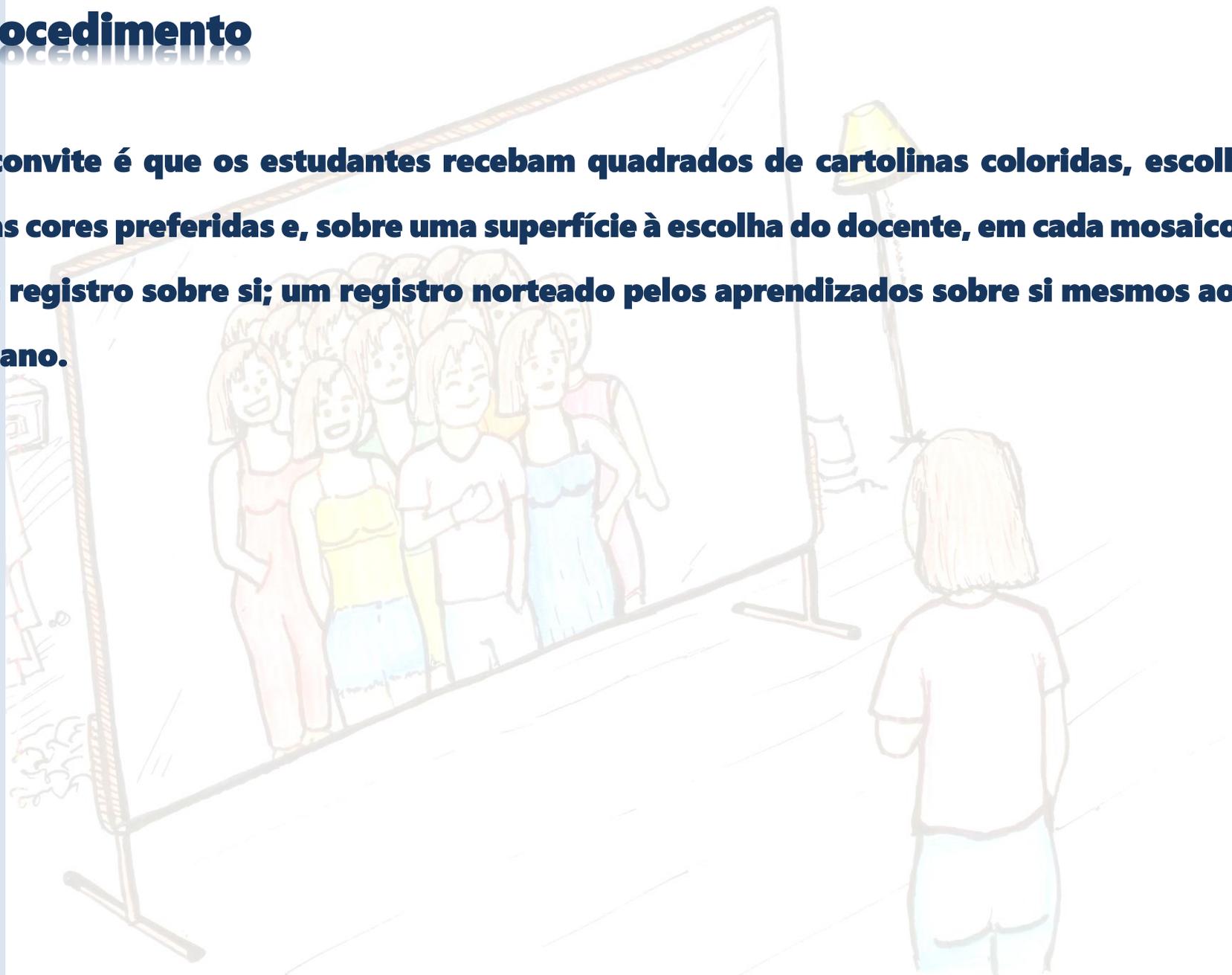
O mosaico sugere a ideia de pedaços de um material que, conglomerados ou justapostos, formam, ao final uma imagem.

Construir um *eu-mosaico*.



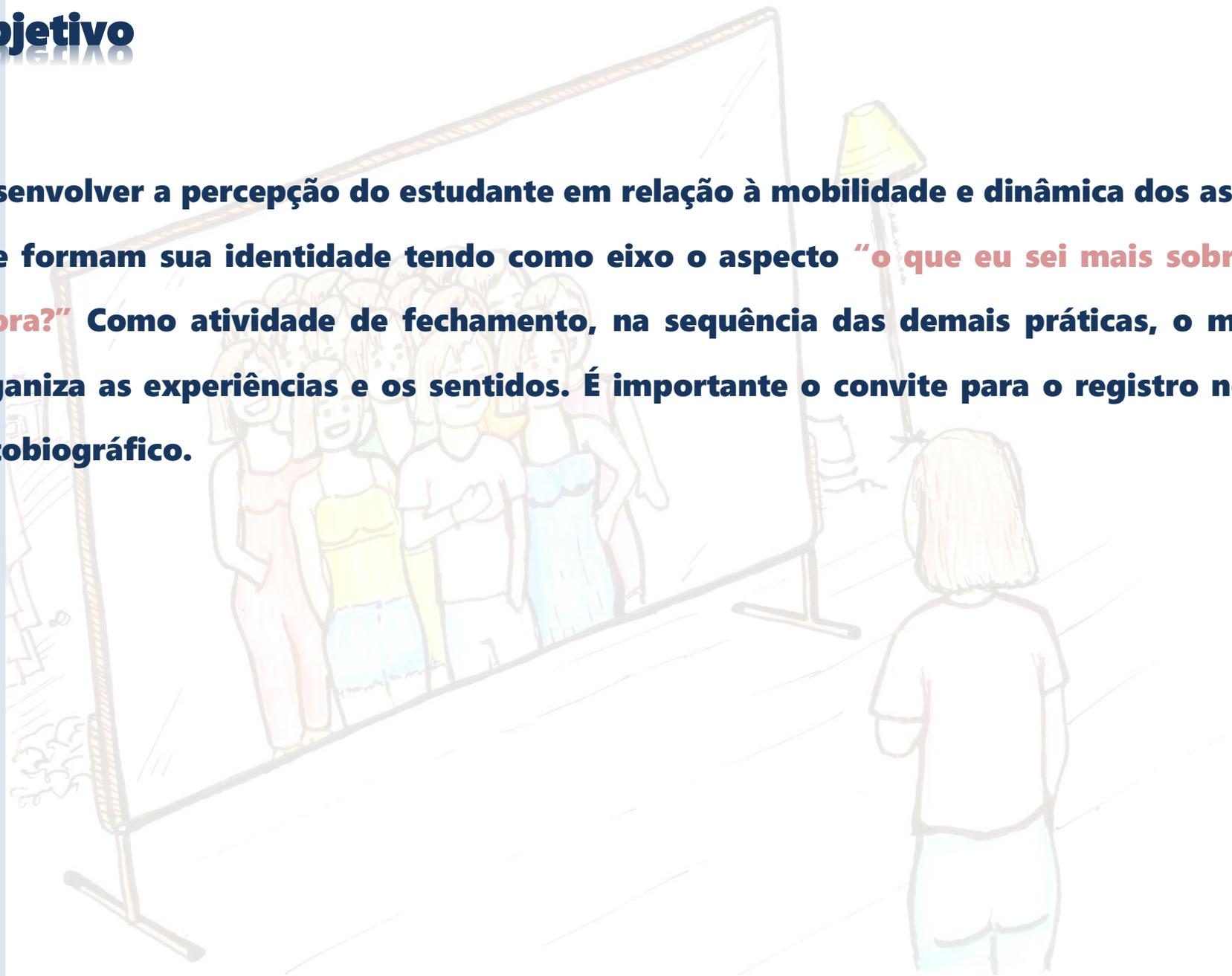
Procedimento

O convite é que os estudantes recebam quadrados de cartolinas coloridas, escolham as suas cores preferidas e, sobre uma superfície à escolha do docente, em cada mosaico, fazer um registro sobre si; um registro norteado pelos aprendizados sobre si mesmos ao longo do ano.



Objetivo

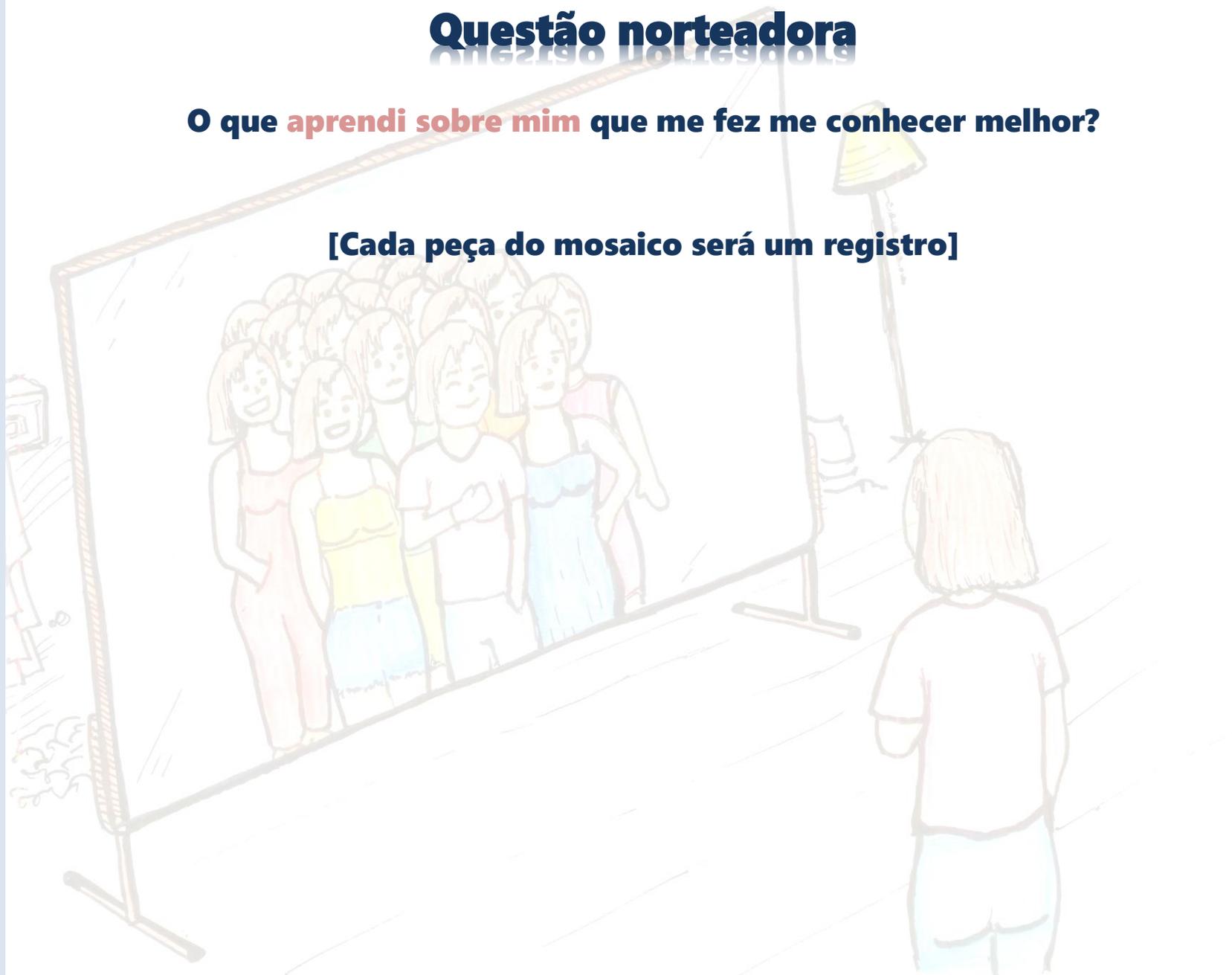
Desenvolver a percepção do estudante em relação à mobilidade e dinâmica dos aspectos que formam sua identidade tendo como eixo o aspecto “o que eu sei mais sobre mim agora?” Como atividade de fechamento, na sequência das demais práticas, o mosaico organiza as experiências e os sentidos. É importante o convite para o registro no livro autobiográfico.



Questão norteadora

O que **aprendi sobre mim** que me fez me conhecer melhor?

[Cada peça do mosaico será um registro]



Referências bibliográficas

DESCHAMPS, Jean Claude; MOLINER, Pascal. A identidade em psicologia social: dos processos identitários às representações sociais. Tradução de Lúcia M. Endlich Orth. Petrópolis: Vozes, 2009.

DUBAR, C. Para uma teoria sociológica da identidade em A socialização. Porto: Porto Editora, 1997.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

TONSO, S. Cardápio de Aprendizagem. In: Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores. FERRARO JÚNIOR, L.A. (Org). Brasília, MMA/Diretoria de Educação Ambiental, p. 47-56, 2005. Disponível em <http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/arquivos/encontros.pdf>. Acesso em 22/08/17.

