

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Fernanda Salgado Guassi

SEMENTES CRIOULAS: UM PERCURSO SENSÍVEL E CRIATIVO

Campinas  
2014

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Fernanda Salgado Guassi

SEMENTES CRIOULAS: UM PERCURSO SENSÍVEL E CRIATIVO

Monografia apresentada como exigência parcial para a conclusão do curso de Pedagogia pela Faculdade de Educação da Unicamp, sob orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Fernanda Maria Macahiba Massagardi.

Campinas  
2014

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA  
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP  
Rosemary Passos – CRB-8ª/5751

G932s Guassi, Fernanda Salgado, 1989-  
Sementes Crioulas: um percurso sensível e criativo /  
Fernanda Salgado Guassi. – Campinas, SP: [s.n.], 2014.

Orientador: Fernanda Maria Mahaiba Massagardi.  
Trabalho de conclusão de curso (graduação) –  
Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de  
Educação.

1. Sementes Crioulas. 2. Educação das sensibilidades. 3.  
Criatividade. I. Massagardi, Fernanda Maria Macahiba, 1977-  
II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de  
Educação. III. Título.

15-024-BFE

---

Profª. Drª. Fernanda Maria Macahiba Massagardi  
(Orientadora)

---

Prof. Dr. *Edson* do Prado Pfützenreuter  
(Segundo leitor)

À Ana Carolina Pereira de Castro Ribeiro Bastos,  
Com todo meu carinho, respeito e admiração.

## Agradecimentos

Agradeço aos meus pais, pelo amor e dedicação de anos. Por me formar, fazer quem eu sou. À toda minha família! Por confiarem em mim, com o carinho de sempre.

Aos meus amigos, que me ajudaram a construir lindamente esta etapa. Amigos que conheci ao longo de meus anos, na escola e em viagens, pelas conversas, ao encontrar no corredor, em festas, em encontros inesperados. Aqueles que só encontrava na informática, na biblioteca (Gildo, não me esquecerei de você!), no bandeirão... Amigos com quem dividi o mesmo teto. Com aquela que tenho uma dívida eterna! Por dividir histórias, risos, choros e angústias. Com quem compartilhei meu amor e espalhou a esperança de continuar a acreditar no mundo. Agradeço todos aqueles que, por um momento de minha vida, foram importantes.

Sou grata ao amor! E a todos os lugares com quem o encontrei... Nas pessoas, nas árvores, nas sementes, nos céus, nos pores-de-sol, nas luas, nas folhas, nas flores, nas cores... Nas pequenas coisas que passam despercebidas em nosso cotidiano. Em todos os (en)cantos da natureza! E àquele que também vê o amor em mim, no amanhecer e anoitecer, sempre ao meu lado. Por tanta emoção. Eu agradeço, eu agradeço, eu agradeço!

Às crianças, todas elas! Mas principalmente aquelas com quem tive contato, ajudaram a me encontrar! Em erros e acertos, à minha educação. Me ajudaram a ter olhos mais simples e poéticos. Pela leveza, espontaneidade e carinho. Muito obrigada!

A Fernanda, minha orientadora tão atenciosa, muito obrigada por tudo. Pelo acolhimento, carinho e paciência. Por orientar-me e acreditar em mim, sempre!

Ao João-Francisco. Não só por sua teoria, mas por ter me acolhido, mesmo que não saiba! Em momentos de dúvida e desespero, ler suas palavras me acalmavam e voltava a certeza de continuar com que acredito... Por ter me dado o presente de apresentar-me à Fernanda.

E agradeço, especialmente ao *Sementes Crioulas*. Por todos os momentos que vivemos e construímos, pelas belezas que me ensinaram a ver, ouvir, cheirar, tatear, experimentar... Sentir! Muito, muito obrigada, por tudo! Se não fosse por cada um de vocês, certamente este trabalho não teria sido desenvolvido.

## Resumo

A presente monografia analisa as atividades desenvolvidas pelo grupo *Sementes Crioulas* sob a vigência dos projetos: “*Sementes Crioulas: caminhantes em direção a si mesmo*” - PROEXT 05/2010, com subsídio liberado em 2012; e também o “*Como surge o broto? E, depois dele, outro?*” - Edital CAPES 033/2010 Programa Novos Talentos.

Este projeto teve por fundamento a “Educação dos Sentidos” (DUARTE JR.), uma proposta que respeita o ser humano integralmente. Visa, em seu processo de compreensão do mundo, a necessidade de primeiro o sentirmos, para que depois possamos dar à ele um sentido. Podemos desenvolver essas potencialidades através de estímulos aos órgãos sensitivos com o auxílio dos elementos da natureza.

Farei um recorte temporal de outubro de 2009 à dezembro de 2012, descrevendo as atividades que atenderam mais de 300 crianças de diversas instituições educacionais governamentais e/ou filantrópicas/não governamentais. Ministradas por estudantes de diversos cursos de graduação e uma pós-graduanda, para ativar as propostas foi desenvolvida uma horta na Moradia Estudantil da Unicamp. Neste cenário propagamos nossas atividades de manejo da terra, observando e trabalhando com cultivo das plantas de curto e médio prazo, e da exploração de diversos materiais plásticos - tinta guache, argila, papel machê etc.

A criatividade era um dos objetivos das atividades que tiveram como fundamento a educação do sensível, resultante da intervenção e composição dos desenhos dos participantes dos projetos.

Palavras chave: Educação do Sensível, Sementes Crioulas, Criatividade.

“Criar é tão difícil ou tão fácil como viver. E é do mesmo modo necessário”  
(Fayga Ostrower)

## SUMÁRIO

<i>Carta de Aviso ou Primeiras Palavras</i> .....	10
1. Introdução.....	15
2. Caracterização da pesquisa: prática educativa.....	19
2.1. Educação do Sensível: uma proposta de sensibilização.....	23
2.2. Ensino-aprendizagem no contexto transdisciplinar.....	28
3. Sementes Crioulas: Construção e desenvolvimento dos projetos.....	33
3.1. O planejamento e o registro das atividades.....	34
3.1.1. O manejo da terra.....	38
3.1.2. A exploração dos materiais plásticos.....	41
3.2. Os grupos participantes: uma análise comparada.....	44
3.3. Viagens entre culturas.....	52
3.3.1. Aldeia Boa Vista, Ubatuba - SP.....	53
3.3.2. Maquiné - RS.....	54
4. A influência do desenhos das crianças no ato de criação da educadora.....	57
5. Experiência sensível: considerações finais.....	67
6. Referências Bibliográficas.....	70
7. Anexos.....	72

## ***Carta de aviso ou Primeiras Palavras***

Primeiramente, peço licença aos leitores e aviso que nas próximas páginas deixarei toda a poesia e emoção que tomam conta de mim. Não poderia escrever este trabalho acadêmico sem antes transbordar minha subjetividade. Só assim, posso deixá-la de lado e buscar com objetividade realizar esta monografia.

Escrevo o registro de uma experiência sensível e criativa que tive a oportunidade de vivenciar durante meus anos de graduação. A participação no grupo *Sementes Crioulas* paralelamente às disciplinas obrigatórias da faculdade davam-me o preparo e a formação que tanto procurava. O ânimo pelo novo. Por isso, neste momento, sinto a responsabilidade de realizar um trabalho condizente à esta experiência e à minha formação como educadora. Uma honestidade comigo e com quem aprendi a ter coragem (d)e viver!

A construção do grupo *Sementes Crioulas* consistiu em estar presente de forma ativa em um espaço de formação profissional, pessoal e social. Três âmbitos importantes que contemplam meu pensamento como educadora.

A crença, a esperança, a felicidade de ver nascer, o amor do porvir, a aceitação do novo, a paciência, a compaixão, a compreensão, a satisfação, a verdade de cada pessoa; a parte como o todo, o todo em todas as partes. O olhar, o tato, a sensibilidade e a presença. A (des)coberta, o (des)envolvimento, o (des)velamento. Nós, aos poucos, desatamos: sorrisos, lágrimas, felicidade por viver! Tristeza por perceber a dificuldade de simplesmente estar viva. Enxergar e entender tudo por detrás do véu, o sol que ilumina e acalenta os corações angustiados de conhecer a realidade. Sem precisar dizer nada. Sentir é, sobretudo, saber. A palavra falada vem como apoio, a poesia vem florescer. A paciência do amadurecer, quando se vê como broto. As sementes com que vamos trabalhar. A criança que está a germinar. O movimento, a agitação, a correnteza, o borbulhar, as faíscas da matéria a queimar. A decomposição que se transforma: do velho e ruim ao novo e bom. O maniqueísmo da vida e morte: o diálogo. O entrelaçamento de tudo, no mundo. O meu "eu"- indivíduo se formando no meio de tudo isso e, como parte, afirmando o meu todo.

Aceito a responsabilidade da educação. Mas não aquela que não permite a troca, o diálogo, a horizontalidade nas relações, valorizando a meritocracia, status e títulos. Aceito a educação que liberta. Porque aceito, o ser, enquanto único, criativo, em formação. E não há dinheiro que pague a sabedoria do eterno aprendiz. Há de se reconhecer que tudo isso é uma coisa muito relevante e séria. Porque não podemos aceitar que o correto, o sério e o relevante se dê apenas de forma seca, ríspida e neutra. É fundamental considerar a sensação, por exemplo, da experiência de misturar duas cores para se criar uma terceira. E todas as três (ou/e mais!) são realizadas através do descobrimento, da curiosidade, da ousadia e da vontade. E ninguém nega sua existência. Duarte Jr. alerta:

“Amor, beleza, encantamento: quantas palavras proibidas em nosso rigoroso meio acadêmico, sempre cioso por definir seus objetos de estudo em termos de qualidades objetiváveis, isto é, mensuráveis — coisa que, definitivamente, não parece possível com estas três, dentre tantas outras aqui empregadas. Contudo, é preciso ousar; é preciso furar a crosta cientificista que vem tornando as reflexões acadêmicas impermeáveis à vida que realmente importa: aquela levada a efeito em nosso dia-a-dia, semelhante às dos cientistas e luminares de conhecimentos parciais — na verdade, a única vida que se tem, em que pese as abstrações conceituais com as quais se escrevem teorias, tratados e teses. A vida é exercida, antes de tudo, valendo-se desses saberes sensíveis e conhecimentos que o arrogante intelectual apressa-se logo em classificar como “não-científicos” ou próprios do “senso comum”, feito este não contivesse qualquer verdade ou validade prática.” (DUARTE JR, 2001, p. 32-33)

Registrarei minha experiência vivida. Vida, em movimento. E, também por isso, encontro muita dificuldade iniciá-la em letra maiúscula, seguida por um ponto final. As reticências do meu ser irão aparecer, por isso peço licença e aceito minha subjetividade. A apatia e assepsia acadêmica deveriam ficar de lado, pois a terra não é suja, como muitos adultos ensinam às crianças. E o novo tem que gozar de liberdade. Em liberdade. Não por questão de rebeldia, má-criação. Mas porque em criação temos que deixar o novo surgir - parir.

Não poderia escrever sobre o que já escreveram. Não poderia perder tempo e paciência, ganhar cabelos brancos e um peito cheio de incerteza e insegurança me baseando exclusivamente no pensamento, na palavra, na experiência, na certeza do

outro. Isso tudo é meu! Por isso, não poderia realizar um trabalho diferente deste. De tornar oficial algo tão rico e decisivo em minha formação.

Larrosa (2010, p.199) em "Imagens do Estudar - e duas histórias jassídicas sobre a transmissão e a renovação", defende que o estudante está o tempo todo estudando, "[...] livre de vínculos e livre de pretensões", no momento em que ele simplesmente vive, quando consegue se desvincular do mundo, em "uma atenção tensionada ao máximo e um estar voltado para si mesmo" (LARROSA, 2010, p. 199). Sem passado ou futuro, ele está no seu momento, em sua distração, que ameaça a si mesmo, e ao mesmo tempo, o livra de qualquer ameaça. "O labirinto que acolhe o estudante não tem um ponto central que seja o lugar do sentido, da ordem, da clareza, da unidade, da apropriação e da reapropriação constante." (LARROSA, 2010, p. 201). Por isso, legítimo meu trabalho, estudo e conclusões em minhas próprias percepções e vivências, que muitas vezes não são claras, nem, necessariamente certas, mas das quais me aproprio para a construção da eterna formação como educadora. Larrosa explica:

"Houve um momento em que também se sentiu feliz diante da presença firme e segura de todos esses livros. Também sentiu aquilo que há de prestígio neles, de segurança, de promessa. Também se deixou seduzir por esse inventário bem ordenado dos produtos da cultura, por todas essas certeza alinhadas. Mas um dia sentiu-se afogado. E, pela primeira vez, sentiu que os livros, na sua generosidade, não deixavam lugar para ele. Como iria o estudante ter um lugar nesse espaço no qual tudo já está escrito?" (LARROSA, 2010, p. 203)

Faço deste trabalho o meu espaço, o lugar onde me encontro em mim mesma e transcrevo em palavras. O respiro para não me afogar e o sopro de me lançar ao que há de vir. Muitas vezes sinto a dificuldade por me comprometer a tentar escrever algo espontâneo e novo. Os sentimentos traduzidos, explicitados e descritos em palavras perdem sua qualidade abstrata para se tornar concreta. E como em qualquer tradução, por mais perfeita que seja, se perde sua identidade original. Mas aceito o desafio e meu silêncio diante de várias situações que aqui não cabem, mas que, nestas próximas páginas, complementam minha escrita. Compreendo Larrosa (2010) que afirma:

"O silêncio do estudante é um exercício de ascese. Um tipo de despreendimento de toda essa verbosidade, de todo esse ruído que

torna impossível qualquer estudo, qualquer experiência da palavra. [...] E tem que fazer calar também tudo aquilo que em sua cultura, nessa arrogante instituição dos que sabem, chamada cultura, existe de respostas mecânicas e repetitivas, de um falar de acordo com o que está estabelecido, que recobre e satura e exclui o silêncio da palavra com a imposição de uma série de esquemas convencionais de interpretação." (LARROSA, 2010, p. 202)

Vem o silêncio, a demora, a espera e a palavra. Em processos pra vir a ser. É preciso digerir a ação para que, em reflexão, possa ser compartilhada. Para, na palavra aqui escrita, se materialize. Refletir sobre as experiências vividas, entender os processos e o caminho que se fez caminhando, mostra a necessidade de um afastamento de mim mesma, quando ao mesmo tempo estou consciente de que isso é humanamente impossível.

Por isso, minhas palavras sem neutralidade. Por isso, (me) deixo transbordar. Em contraposição, se escolhesse um trabalho que falaria sobre o que já falaram, fica outra dificuldade, pois como explica Larrosa (2010),

"[...] Junto a um livro sempre existe alguém que-conhece-o-livro. Por isso os livros sempre estão previamente lidos, esclarecidos, iluminados [...] E o estudante pergunta-se como fazer para converter os livros em desconhecidos, como devolver a eles seu mistério. Porque, caso contrário, onde o estudante iria encontrar um lugar?" (LARROSA, 2010, p. 203)

Iluminar o que se faz obscuro, dentro de mim. É preciso distância, (des)envolver cada camada, para (des)cobrir a clareza do que realmente aconteceu neste caminho. E, repito, seria injusto eu não relatar esses processos. Pois seria fácil demais fechar meus olhos para isso. Mas, novamente, assumo minha responsabilidade de educadora. E, nas amorosas palavras de Paulo Freire (1996), aceito esse processo formador sem ser um *falso sujeito* quando compreendo que não sou objeto do que me forma, e sim sujeito ativo, onde, "(...) vai ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado." (FREIRE, 1996, p. 23)

Assumo o movimento cíclico, o diálogo, a troca. Afirmo essa postura como educadora coerente com meus atos. Como sujeito ativo de minha vida, de minha pesquisa e de minha profissão. Entendo a unidade e a diversidade no meio de tantas

vertentes do ser humano. E como educadora não posso me calar diante da experiência com o *Sementes Crioulas*. May nos diz:

“Todos nós passamos por experiências como essa, mas procuramos encobrir o fato. A árvore no outono, tão linda com suas cores brilhantes, nos emociona até às lágrimas. A música é tão bela que nos enche de tristeza. Vem-nos então à mente o pensamento covarde de que melhor seria não termos visto a árvore, não termos ouvido a música. Assim, não precisaríamos enfrentar esse incômodo paradoxo - saber que “o tempo levará de mim o meu amor”, que tudo o que amamos morrerá um dia.” (MAY, 1982, p. 23)

E é nesse momento, no trabalho de conclusão de curso, que me proponho fazer uma tentativa de compilação de reflexões sobre o que experimentei e o que foi minha formação como educadora. Uma tentativa de eternização desta fase da minha vida. Me proponho a pensar sobre as influências de minhas vivências na terra e em cores articulando referências teóricas que discutem a educação do sensível e o processo criativo.

## 1. Introdução

A presente monografia visa analisar a experiência formativa de atividades realizadas pelo grupo *Sementes Crioulas*, que estimulam a “educação do sensível” (DUARTE JR. 2000) e suas relações com o processos criativos.

Duarte Jr. (2000) explica que primeiramente sentimos o mundo, para depois darmos um sentido à ele. Desenvolvemos essas potencialidades através de estímulos dos órgãos sensitivos com o auxílio de elementos da natureza. O que está latente: “(...) bases mais amplas e robustas para a criação de saberes abrangentes e organicamente integrados, que se estendem desde a vida cotidiana até os sofisticados laboratórios de pesquisas” (DUARTE JR., 2001, p. 211-212). Este tipo de educação proporciona novos parâmetros de conhecimentos transdisciplinares.

No que tange à criatividade, segundo Fayga (1977), os processos criativos são inerentes ao ser humano e podem surgir como resposta aos estímulos do meio, promovendo a construção afetiva e cognitiva do indivíduo. Nossos sentimentos são resultantes de apreensões provenientes do mundo externo, que, elaborados, tomam forma de conscientização.

Relacionando a educação do sensível ao processo criativo, Duarte Jr. discorre:

“Quando está em pauta esse saber sensível encerrado pelo nosso corpo, essa estesia que nos orienta ao longo da existência, inevitavelmente o fenômeno artístico deve vir à baila — não nos esqueçamos que estesia e estética originam-se da mesma palavra grega. Ou seja: é através da arte que o ser humano simboliza mais de perto o seu encontro primeiro, sensível, com o mundo. Situando-se a meio caminho entre a vida vivida e a abstração conceitual, as formas artísticas visam a significar esse nosso contato carnal com a realidade, e a sua apreensão opera-se bem mais através de nossa sensibilidade do que via o intelecto. A arte não estabelece verdades gerais, conceituais, nem pretende discorrer sobre classes de eventos e fenômenos. Antes, busca apresentar situações humanas particulares nas quais esta ou aquela forma de estar no mundo surgem simbolizadas e intensificadas perante nós.” (DUARTE JR., 2000. p. 25)

A partir desses preceitos tornou-se viável realizar a observação e reflexão das atividades desenvolvidas pelo grupo *Sementes Crioulas*.

Nosso trabalho só se concretizou pelo financiamento na aprovação dos projetos: “*Sementes Crioulas: caminhantes em direção a si mesmo*” - PROEXT 05/2010, com subsídio liberado em 2012; e também o “*Como surge o broto? E, depois dele, outro?*” - Edital CAPES 033/2010 Programa Novos Talentos (desenvolvido em 2011 obtendo prorrogação em 2012).

Foram oferecidas atividades para mais de 300 crianças de instituições educativas públicas<sup>1</sup> ou de caráter filantrópico e não-governamental<sup>2</sup> no espaço em que desenvolvíamos nossa horta cíclica<sup>3</sup>.

Farei um recorte temporal de outubro 2009 a dezembro de 2012.

O grupo começou com um casal e uma criança e se expandiu para cerca de dez educadores. Dois tipos de atividades poderiam ser observados: um relacionado à terra e outro às artes. Cuidávamos do cultivo de plantas de ciclo curto e médio prazo, de forma contínua - desde a semente até o preparo do composto -; e concomitantemente, tínhamos um trabalho com materiais plásticos - tinta guache e/ou com pigmentos naturais; giz pastel; argila; papel machê; linhas para pequenos trabalhos manuais (bordar mandalas, olhos de deus e filtros dos sonhos), fotografia<sup>4</sup> e filmagem<sup>5</sup>. As atividades se desenvolviam com o manejo da terra e a exploração dos materiais artísticos.

Descrever a construção do *Sementes Crioulas* é um importante fator no desenvolvimento da minha formação profissional, na medida em que relaciono com a construção de uma prática educativa, a qual, além da reflexão e planejamento das atividades para alcançar os objetivos do grupo, gerou uma autoeducação - pela vivência dos objetivos que propunhamos - do conhecimento de onde as coisas vêm: o alimento, a criação, a expressão.

---

<sup>1</sup> Recebemos cerca de 260 crianças do 1º ao 5º ano do ensino fundamental da EMEF Maria Pavanatti Favaro. Cerca de 30 crianças que frequentavam o Programa de Integração e Desenvolvimento da Criança e do Adolescente - PRODECAD.

<sup>2</sup> Cerca de 15 crianças da Sociedade Pré-Menor.

<sup>3</sup> Localizada na Moradia Estudantil da UNICAMP, trago como referência ao termo “horta cíclica” a figura do círculo - onde não temos um começo ou fim, mas uma continuidade uniforme. Significa então, que além de trabalharmos com sementes crioulas, cuidávamos de todo o processo.

<sup>4</sup> Algumas das fotos estão disponíveis no site:

<http://comosurgeobroto.wix.com/sementescrioulas#!imagens/c1han> - Último acesso 28/12/2014.

<sup>5</sup> Cujos registros em vídeos estão disponibilizados em: <http://vimeo.com/user8744113> - Último acesso 23/12/2014.

Este trabalho é constituído da seguinte maneira: introdução, três capítulos e considerações finais. No primeiro capítulo caracterizo a importância dessa pesquisa, a fim de apresentar minha decisão sobre tema de estudo escolhido. Descrevi o motivo que me levou a perceber a educação na perspectiva sensível de Duarte Jr. (2001). E o compromisso de, como educadora, desenvolver este tipo de educação.

O segundo capítulo registrará o desenvolvimento e a metodologia adotada aos projetos. Caracterizarei as duas camadas de atividades: a primeira com as atividades do manejo da terra e a outra pela experimentação dos materiais plásticos. As mudanças de abordagem causadas pela não permanência do mesmo grupo de crianças, delimitando um ciclo, uma fase e amadurecimento do grupo. Também farei um breve relato sobre as viagens que realizamos no intuito de relacionar nossa prática com práticas de outras culturas. Esta caracterização tem como objetivo apresentar-lhes o percurso de minha pesquisa, no âmbito pessoal e profissional.

Em seguida, depois de situar-lhes sobre o processo de minha educação do sensível, desenvolverei o terceiro capítulo, no qual delimitarei em analisar uma das atividades que o grupo desenvolvia com as crianças e articularei o processo criativo que vivenciei no fim de 2012 - concretizando o desenvolvimento de uma série de composições de imagens, criadas pela intervenção dos desenhos dos participantes do projeto.

Por fim, tecerei minhas considerações finais. Farei uma recapitulação sintética sobre a importância dessa experiência pessoal e profissional de desenvolver atividades junto ao grupo *Sementes Crioulas* e sua articulação na educação do sensível e no processo criativo.

A construção deste trabalho foi realizada de acordo com as vivências que tive com o grupo *Sementes Crioulas* em consonância com a bibliografia referencial ao tema. Para descrição das atividades e reflexão usarei parte dos registros feitos na época<sup>6</sup> em que as atividades foram executadas. Também analisarei os registros dos outros participantes do projeto. Porém, há lembranças, nem sempre documentadas, relevantes, que por fazerem parte da minha educação e do meu cotidiano, poderão

---

<sup>6</sup> De outubro de 2009 ao fim de 2012.

apoiar este estudo. Estes registros foram compilados em um caderno artesanal feito pela grande idealizadora dos projetos, “P”.

Os registros geralmente eram realizados pelos educadores após algumas atividades. Surgia como um texto ou um desenho/pintura. Era um momento que tínhamos para refletir sobre o que e como as atividades nos influenciavam. Muitas vezes esse registro era o reflexo do que fazíamos; por exemplo: realizar atividades na horta, ao descobrir cada planta; que o açafreão é uma raiz, mas reconhecê-lo por sua folha e, de repente, sem pensar nisso, o registro vem na pintura da folha do açafreão<sup>7</sup>.

A participação das atividades desenvolvidas pelo grupo veio de formas diferentes: num primeiro momento realizadas somente com os educadores e, num outro, junto com as crianças; além de estudos individuais, que aconteciam em nossos horários de trabalho ou fora deles, pois as relações que criamos transcenderam as profissionais.

Esclareço que para o desenvolvimento deste trabalho adotei o procedimento de ocultar os nomes dos participantes do projeto, educadores e educandos, que porventura poderiam ser úteis para exemplificar alguma situação. Dessa forma, trocarei seus nomes por letras.

Vale lembrar também que este trabalho está sendo descrito de acordo com o meu ponto de vista, analisando-o de acordo com minhas experiências. A grande idealizadora do projeto possui uma visão mais abrangente das atividades do *Sementes Crioulas*, a qual nesta pesquisa não descreverei, devido à amplitude e também à minha intenção de analisar o projeto segundo a vertente que me interessa.

---

<sup>7</sup> Observar Fotografia 10, na página 61.

## 2. Caracterização da pesquisa: prática educativa

Escolhi escrever sobre minha experiência durante a participação do grupo *Sementes Crioulas* para registrar um projeto que acredito ser de importância ímpar educacionalmente. Construído por estudantes de graduação sob a orientação de uma estudante de pós-graduação, tive a oportunidade de desenvolver minha prática educativa fazendo parte deste grupo. Além da consideração pessoal que este grupo teve durante toda a minha graduação, amizades que serão lembradas com carinho e gratidão; esta experiência proporcionou também questionamentos que me acompanharam ao longo de meu curso, desenvolvendo minha formação profissional.

Primeiramente, gostaria de registrar a busca pela minha formação como educadora. A escolha de querer ser educadora e não professora, encontra-se esclarecida nas palavras de Rubem Alves, em citação de Duarte Jr. (2000):

“Enquanto o educador surge como o exercício da vocação de um indivíduo, a despertar sonhos, produzir questionamentos e gerar emoções nos aprendizes, o professor se mostra um funcionário burocrático, um simples cumpridor de funções preestabelecidas (tais como fazer a chamada, preencher diários, elaborar e repassar programas, ministrar notas, participar de reuniões etc.), as quais são passíveis de um controle e de um gerenciamento mais efetivo por parte da direção e do sistema escolar, ao contrário dos sonhos, das aspirações, emoções e sentidos existenciais — coisas intangíveis e incomensuráveis, portanto irrelevantes, para essa mentalidade operacional. (apud DUARTE JR., 2001, p. 109)

Opto por trabalhar com sonhos, com emoções e questionamentos. Com o que faz sentido, sem a reprodução automática das apostilas escolares oferecidas pelo governo, cuja a limitação da prática dificulta reconhecer e acolher o educando como um outro que possui sua parcela de conhecimentos, pela sua história de vida. Procurei uma formação que não me levasse a ser um “funcionário burocrático” que “aplica atividades” na “transmissão de conhecimentos”, como um enfermeiro que aplica uma injeção aos seus pacientes que querem e/ou precisam se prevenir - contribuindo para uma relação em que o professor possui o conteúdo e os alunos os decoram.

Escolhi me opor à “educação bancária”, que Paulo Freire (2005) denunciou. Afinal, ela se desenvolve numa dinâmica de opressões, acentuando a alienação ao decorar os conhecimentos. O autor esclarece:

"Eis aí a concepção "bancária" da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a arte de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. (...) nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber." (FREIRE, 2005, p. 66)

Nesse sentido, descobri que não haveria uma cartilha com os passos e processos descritos para eu me tornar uma profissional competente que seria amada pelos alunos e saberia resolver todos os problemas educacionais que me apresentariam, a fim de proporcionar a eles a construção de um pensamento crítico e autonomia. Tampouco encontraria na grade acadêmica as peças para formar este quebra-cabeças.

Afinal, volto a dizer: minha opção por trabalhar com educação não é limitar-me à transmissão dos conteúdos para que meu aluno passe no vestibular, para que então possa se tornar um ser crítico. Mas sim libertá-los das alienações encontradas nessa forma de vida da sociedade pós-moderna. Priorizo trabalhar com sonhos e emoções, elementos presentes nos educadores que aprendi a admirar na graduação - os quais se preocupavam com outros aspectos, além da cognição. Encontrei profissionais que eram realizados e admirados pela sua metodologia e conhecimento. Mas aqueles em que eu apreciava levavam ao trabalho situações criativas. Trabalhavam com teatro, música, dança, artes plásticas - misturavam suas histórias de vida.

Percebia minha dificuldade de realizar uma prática de educação diferente da qual tive, com a tendência de cair na “educação bancária” (FREIRE, 2005). Sem ter estimulado (ou levado à sério) meu lado artístico durante a minha infância e adolescência, encontrei um passado enaltecido por notas boas e bom comportamento em sala de aula - a meritocracia que merece atenção e crítica.

Pelos motivos citados anteriormente procurei, ao longo da minha graduação, uma formação além da teoria acadêmica. Participei de oficinas de contação de história; cursos de clown; aulas de danças; filmes e livros; palestras, seminários e fóruns acadêmicos; no movimento estudantil, nas greves e discussões com outros estudantes

da área. Procurei tudo que era diferente daquilo que conhecia como educação e que poderia estimular outras potências humanas. Assim, aceitei o convite de uma amiga para participar do grupo *Sementes Crioulas*, cujas atividades se desenvolviam através do cultivo de plantas e exploração de materiais plásticos. Permaneci no grupo no período de outubro de 2009 até o final de sua vigência, que se deu no ano de 2012. Fazer parte desta experiência transformou minha prática educativa.

Encontrar-me com um grupo de pessoas que cursavam diferentes graduações e se interessavam em trabalhar com educação contribuiu de forma significativa para a construção de minha formação como educadora. Compartilhar sonhos e utopias de como deveria ser uma educação íntegra do ser humano, com respeito e amor, fez com que juntos discutíssemos e refletíssemos sobre as atividades e práticas educativas que poderíamos adotar. Foi uma rica experiência de trabalhar em conjunto, horizontalmente, promovendo diálogos e abertura para que cada pessoa contribuísse com as atividades, de acordo com sua área de afinidade e graduação. Tínhamos um momento em que nós, educadores, experimentávamos e vivenciávamos as atividades, antes de desenvolvê-las com as crianças - o que era muito importante, pois não posso ensinar aquilo que não sei.

Nestes momentos, considero que estava trabalhando com minha educação sensível. Afinal, realizava apenas atividades que não tinham contato com as anteriores, como o cultivo da terra aliado às experimentações artísticas; mas estava refletindo e transformando minhas práticas cotidianas: questionando sobre o alimento que encontrava nas prateleiras do mercado; desenhando em momentos diversos; percebendo relações verticais e autoritárias, como exemplos de práticas para as quais não queria contribuir. Buscava uma educação coerente, que faz sentido para a vida.

As atividades que desenvolvíamos se estendia à vida pessoal de qualquer um, pois eram relacionadas a duas necessidades humanas: a da alimentação e a da criatividade.

A humildade de reconhecer algumas mudanças de atitude, na prática pessoal e profissional, foram aspectos relevantes no processo, considerado por FREIRE (2005), “o educador-educando com educando-educador.” (p. 78). A reflexão promove possibilidades de como se pode ensinar e/ou aprender; o que poderíamos mudar e o

que acertamos. Afinal, como encontraríamos nossos prazeres nos processos educacionais, se eles não fizessem sentido para nós?

Outro fator importante foi o grupo estar ligado ao desenvolvimento de projetos de extensão comunitária. Não só pela oportunidade de dar um retorno à comunidade, disseminando conhecimentos que tínhamos dentro da universidade, mas de sair das salas fechadas e ter a oportunidade de trabalhar com a educação fora desta caixa, onde a vida fica do lado de fora.

Trabalhar com a vida em movimento e criar relações afetivas, acreditar que a comunidade tem seu conhecimento e nos dá orientações para desenvolvermos nossas práticas, ter a oportunidade de *ouvir* o próximo, foram questões que carreguei comigo ao longo da graduação. Isso fez com que minha formação se consolidasse pela escuta do outro. Aprender com os mais velhos, com aqueles que sabem da teoria pela sua prática de vida. E, ao mesmo tempo, poder trabalhar com crianças que nos reconheciam enquanto educadores, quando falavam: “- Quando eu crescer, vou entrar na Unicamp e vou trabalhar no *Sementes Crioulas*.”

Por essas razões, que sinteticamente acabo de apresentar, optei por escrever sobre uma experiência tão pessoal e única.

## 2.1. Educação do Sensível: uma proposta de sensibilização

A “educação do sensível” (DUARTE JR, 2000) descreve uma formação proveniente de nossa compreensão de mundo por meio dos sentidos. O termo “sentido”, que possui uma definição abrangente de significações, pode ser considerado como fundamental para o desenvolvimento das capacidades humanas. Duarte Jr. (2000) elenca:

“[...] denotar consciência [...] indica lógica, uma razão de ser [...] orientação, a uma direção [...] percepção do mundo, numa referência aos “órgãos dos sentidos” e também aquela faculdade que, supõe-se possuímos e os transcenda: nosso “sexto sentido”.

[...]

Assim, o que parece afluir deste breve elenco de significações é o fato de, em torno da palavra sentido, constelar-se um bom número de referências à capacidade humana de apreender a realidade de modo consciente, sensível, organizado e direcionado (ou intencionado, como diriam os fenomenólogos). Em que pese a duplicidade de termos, convém mesmo notar que em nossa vida existe primordialmente um sentido no sentido. Ou seja: tudo aquilo que é imediatamente acessível a nós através dos órgãos dos sentidos, tudo aquilo captado de maneira sensível pelo corpo, já carrega em si uma organização, um significado, um sentido.” (DUARTE JR., 2000, p. 13-14)

Nesta definição se encontra a raiz do conceito “sentido”, com a qual a “educação do sentidos” (DUARTE JR., 2000) está articulada. Encontrei nesta vertente a coerência de um trabalho integral do ser humano, considerando que nossos conhecimentos e habilidades intelectuais também são contemplados. Afinal, este tipo de formação considera o *saber sensível*, “um saber direto, corporal, anterior às representações simbólicas que permitem os nossos processos de raciocínio e reflexão” (DUARTE JR., 2000, p. 14) - que contrapõem o chamado sistema bancário de ensino (FREIRE, 2005). Neste projeto há o auxílio dos elementos da natureza como estimulação do desenvolvimento e educação das nossas sensibilidades.

Movida pelos encantamentos da natureza: cores do pôr-do-sol ou os mais diversos tons de azul que o céu pode ter, a beleza da lua cheia e também de qualquer de suas fases, o céu estrelado ou aquele que traz a chuva, o ipê florido ou uma árvore com suas folhas caindo pelo outono, o canto dos passarinhos e as borboletas

brincando como vento, a textura das árvores, o tónus que o tronco e as raízes de certas árvores nos revelam, a semente germinada ou não.

Diversos elementos da natureza despertavam meu interesse. Eu os colhia e guardava: cascas de árvores, frutos secos que envolvem as sementes, flores, sementes, folhas. O que quer que me encantasse e mexesse com a minha imaginação se transformava em narrativas. Quase fui atropelada algumas vezes por estar atenta - e distraída - à essas coisas que para muitos passam despercebidas, por tudo o que eu gosto de fazer: lentamente, saboreando cada processo. Desde o meu caminhar, ao modo como converso, a comida feita com ingredientes menos industrializados possíveis, e a paciência de ouvir um senhorzinho contar mais uma vez a mesma história. Duarte Jr. esclarece:

“Deste modo, o que nos interessa é a vida, com sua múltiplas sensibilidades e formas de expressão. A vida cotidiana, com todo o saber nela encerrado e que a movimenta por entre as belezas e percalços do dia. A sensibilidade que funda nossa vida consiste num complexo tecido de percepções e jamais deve ser desprezada em nome de um suposto conhecimento “verdadeiro”.” (DUARTE JR., 2000, p. 24)

Observando ao redor, o ritmo energético e produtivo que exige demais das pessoas, vemos uma pressão da indústria em produzir a novidades consumíveis a qualquer preço. Este processo não significa, necessariamente, a espontaneidade e liberdade no processo criativo (OSTROWER, 1997). Percebe-se isso pela descartabilidade do produto. Assim, Duarte Jr. (2012) expõe em seu artigo “De canetas artesanais, identidades e funções”, a denúncia da diferença de relação que existia no passado, em que as pessoas usavam caneta-tinteiro e quando houve o advento das conhecidas esferográficas. O autor explica:

“Descartável: palavra-chave para se compreender o grosso de nossas conexões com o mundo, com as coisas e as pessoas que o compõem. Antes, a identidade de nossa caneta se estendia para regiões além de sua simples funcionalidade e ela guardava sentidos outros e tinha certa “personalidade”, digamos assim. Já hoje, ao acabar a carga de uma dessas esferográficas o que se tem na mão não é mais do que lixo, o qual deve ser atirado fora, sendo ela então substituída por outra idêntica e que esteja operativa. Tal objeto, portanto, não mantém qualquer identidade própria a não ser a sua estrita função; ela existe tão-só para funcionar, e se deixar de fazê-lo não há nenhum outro vínculo que a

prenda a mim, havendo se metamorfoseado num detrito cujo destino é emporcalhar o planeta.” (DUARTE JR., 2012, p. 41)

Neste pequeno relato ele nos revela que há certa “*personalidade*”, *identidade*. Há um calor interno, uma emoção, na caneta tinteiro, diferente das esferográficas produzidas em série.

O tema da “Educação do Sensível” (DUARTE JR. 2000) serviu para acalmar minhas angústias por ter sido aluna de uma instituição cujos princípios eram baseados em boas notas e bom comportamento. Também foi salutar perceber que meus pensamentos e intuições tinham fundamentos acadêmicos, entre os quais os livros: “O sentido dos sentidos: uma educação (do) sensível” (2000) e “A política da loucura - a antipsiquiatria” (1983), ambos do mesmo autor.

Essas leituras ocorreram em concomitância com o início de minha participação do grupo *Sementes Crioulas*. No desenvolvimento das atividades tomei ciência de um outro livro do mesmo autor: “Fundamentos Estéticos da Educação” (2008).

A teoria se concretizou no trabalho. A educação que muda o relacionamento de ver e lidar com o mundo de maneira geral e com as pessoas. Trabalhar com os elementos da natureza, cuidar de plantas, perceber que sofrem influências por uma gama de variáveis: da água, solo, sol e lua. Encontrar uma harmonia para um bom desenvolvimento da planta também faz o paralelo de sensibilizar o que está acontecendo ao redor. Relaciona-se com a vida: me fez perceber as pessoas e as influências externas que possuem. Ter mais compaixão e lidar com as necessidades, faltas e excessos de estímulos do outro.

Vivenciar o cultivo de plantas de curto e médio prazo também significou ter a oportunidade de, em aproximadamente três meses, observar o desenvolvimento da alface, por exemplo. Atentar-me à um processo íntegro: desde o germinar de sua semente, passando por seu crescimento que nos leva a decisão: se irá fazer parte da nossa refeição ou se iremos esperar aparecer suas flores, frutos e enfim, sementes - que poderão ser germinadas novamente, continuando o ciclo da vida.

Neste processo, o observar constante do que é cíclico e repetitivo fez com que educasse minha sensibilidade. Para começar a reconhecer qual é a planta que está nascendo a partir das suas duas primeiras folhas é necessário perceber suas sutis

diferenças. Primeiramente, apenas o olhar/a visão é despertada, mas na realidade o conjunto dos órgãos sensitivos trabalham para esse reconhecimento. Um cheiro, uma textura, um sabor característico também se manifestam. Cultivando você percebe as diferenças no cuidado do desenvolvimento. Seu olhar fica mais aguçado e antes mesmo de a planta precisar do cuidado específico, você planeja as próximas atividades. Fica mais consciente do está fazendo, seu objetivo e finalidade.

E é sempre igual: a semente germina, a planta se desenvolve, vem as flores, frutos e depois sementes. Mas o cultivo faz com que você perceba pequenas diferenças na maneira de como esses processos acontecem. As distinções entre as flores, suas cores e formatos. Tão iguais e tão diferentes, quando observadas de perto. Neste processo podemos perceber singularidades e estabelecer relações metafóricas entre o observado e a realidade de vida dos partícipes do projeto, em um processo educacional com as crianças, homens e mulheres. Tudo o que é vivo possui seu ciclo e sua singularidade.

Segundo Duarte Jr. (2000),

“A educação do sensível nada mais significa do que dirigir nossa atenção de educadores para aquele saber primeiro que veio sendo sistematicamente preterido em favor do conhecimento intelectual, não apenas no interior das escolas mas ainda e principalmente no âmbito familiar de nossa vida cotidiana.” (DUARTE JR., 2000, p. 15)

A educação do sensível está além dos conteúdos que a escola pode oferecer, justamente porque está atrelada à vida. Se estende a âmbitos gerais que constituem o ser humano: à cultura, o social, o profissional, familiar, pessoal e coletivo. E, ao mesmo tempo, nos auxilia no desenvolvimento do intelecto. Esses conteúdos chegam de formas diferentes daquelas que a escola tradicional apresenta atualmente, Duarte Jr. (2000) revela:

“[...] nesse percurso chega-se então ao tema da *transdisciplinaridade*, termo elegido por muitos pensadores contemporâneos, filósofos e cientistas, para designar novas formas do conhecimento humano, a serem construídas com a superação de antigos parâmetros metodológicos e daqueles limites rigidamente demarcados entre disciplinas isoladas.” (DUARTE JR., 2001, p. 34)

A transdisciplinidade é um tema importante, pois como explicita o artigo 11, gerado pela Declaração de Veneza (1984), a partir de um Colóquio organizado pela Unesco - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura<sup>8</sup>:

“Uma educação autêntica não pode privilegiar a abstração no conhecimento. Deve ensinar a contextualizar, concretizar e globalizar. A educação transdisciplinar reavalia o papel da intuição, da imaginação, da sensibilidade e do corpo na transmissão dos conhecimentos.” (Declaração de Veneza, 1984)

Gerador de muitos encontros internacionais organizados pela UNESCO, foram formulados documentos que apontam as necessidades educacionais atuais, em defesa desta metodologia. Falarei um pouco mais sobre este assunto no próximo subcapítulo, apontando sua importância para o pensamento e formação do educador. Para este capítulo, vale ressaltar a “educação do sensível” (DUARTE JR., 2000) como latência desta metodologia:

“Assim, a educação da sensibilidade, o processo de se conferir atenção aos nossos fenômenos estésicos e estéticos, vai se afigurando fundamental não apenas para uma vivência mais íntegra e plena do cotidiano, como parece ainda ser importante para os próprios profissionais da filosofia e da ciência, os quais podem ganhar muito em criatividade no âmbito de seu trabalho, por mais racionalmente “técnico” que este possa parecer. Uma educação que reconheça o fundamento sensível de nossa existência e a ele dedique a devida atenção, propiciando o seu desenvolvimento, estará, por certo, tornando mais abrangente e sutil a atuação dos mecanismos lógicos e racionais de operação da consciência humana. Contra uma especialização míope, que obriga a percepção parcial de setores da realidade, com a decorrente perda de qualidade na vida e na visão desses profissionais do muito pouco, defender uma educação abrangente, comprometida com a estesia humana, emerge como importante arma para se enfrentar a crise que acomete o nosso mundo moderno e o conhecimento por ele produzido.” (DUARTE JR., 2001, p. 177)

Duarte Jr. defende o contato primeiro com o mundo, de forma a educar nossos sentidos, pois "movemo--nos entre as qualidades do mundo, constituídas por cores, odores, gostos e formas, interpretando--as e delas nos valendo para nossas ações, ainda que não cheguemos a pensar sobre isto" (DUARTE JR., 2000, p. 163).

---

<sup>8</sup> <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129707por.pdf> - ultimo acesso 23/12/2014.

Opto por escrever sobre a educação sensível pois acredito na potência de sua transformação, na possibilidade de viver em um mundo mais harmonioso e prazeroso, no qual as pessoas dificilmente terão as doenças contemporâneas tão recorrentes: a depressão, a crise do pânico, a ansiedade e tantas outras, causadas, principalmente, pela competição e o status social.

## **2.2. Ensino-aprendizagem no contexto transdisciplinar**

Qual é a importância da “educação do sensível” (Duarte Jr., 2000) para o educador? Como poderíamos trabalhar com este conceito nos moldes tradicionais de ensino?

Não cabe neste trabalho realizar um levantamento histórico<sup>9</sup> completo, apontando os fatores que levaram ao deterioramento da sensibilidade humana. Farei um breve apontamento sobre algumas mudanças que influenciaram os modos de vida da sociedade e conseqüentemente a metodologia/intenção educacional.

Um grande marco para a história da sociedade se deve à Revolução Industrial - podemos identificar esta era como a da substituição do trabalho artesanal pela produção por máquinas. Este fato acarretou uma série de fatores que exigiram uma re-educação do ser humano, para atender as demandas da indústria. Isso porque, se antes o artesão era dono de seu próprio trabalho, tinha consciência global de todos os processos para que seu produto fosse realizado; o operário passou a figurar em um trabalho setorizado, muitas vezes possuindo apenas a visão parcial do produto - a parte que lhe cabe na fabricação.

Os ritmos da natureza humana - o sono, a alimentação, celebrações sazonais - também são alterados em favor das demandas do mercado de trabalho. O corpo do operário teve que se adaptar aos horários que tinha para dormir, acordar e se alimentar. "O fato é que a racionalização e a eficiência, fundamentos de nossa civilização, não podem existir sem a repressão ao corpo." (*Apud* Duarte Jr., 2000, p. 36).

---

<sup>9</sup> Para os interessados ler capítulo “I - O Sentido de nossa Crise (Modernidade)” e “II - A Crise de Nossos Sentidos”, do livro “O Sentido dos Sentidos: A Educação (do) Sensível”, do autor João-Francisco Duarte Jr..

Podemos concluir que, além da alienação da produção, o operário também pode sofrer com a alienação de seu próprio corpo. Duarte Jr. esclarece:

"A crise que ora acomete o nosso estilo moderno de viver precisa ser vista como diretamente vinculada a uma maneira de se compreender o mundo e de sobre ele agir, maneira que se veio identificando como tributária dessa forma específica de atuação da razão humana: a forma instrumental, calculante, tecnicista, de se pensar o real." (DUARTE JR., 2000, p. 72)

Nesse sentido, é coerente que a educação formal dentro da instituição escolar também esteja de acordo com esta lógica do mercado. Por isso, encontramos algumas ações que contribuem para essa (des)educação dos nossos corpos e a racionalização. Tratar os diversos conhecimentos separados em conteúdos de biologia, química, ou matemática, por exemplo é uma maneira de cada vez mais segmentar nossa maneira de pensar. O tempo escolar é outro fator a ser considerado: geralmente 50 minutos para tratar cada assunto; e um período mínimo para que os estudantes possam ter "recreio" - se alimentar e ir ao banheiro. Essas características estão extremamente ligadas ao ritmo industrial, que transforma o tempo do indivíduo no tempo "produtivo". Duarte jr. explica:

"Decorrentes de nossa sociedade industrial, as condições de mercado influenciam o tipo de educação a que estamos submetidos, a qual contribui, sem contestação para a forma desse tipo de pessoa, que, compartimentada, movimenta--se entre uma vida profissional e um cotidiano sensível, cotidiano para o qual parece não possuir o menor treinamento com base no desenvolvimento e refinamento de sua sensibilidade" (DUARTE JR., 2000, p. 165)

Por estes motivos, a cada dia se faz necessário falar sobre a importância de uma concepção de educação que abranja toda a complexidade do ser humano - considerando seus fatores físicos, metabólicos, sensíveis, emocionais, ambientais, sociais e culturais como um todo.

Em educação, a limitação do tempo, espaço e consciência compromete os mecanismos básicos do processo de aprendizagem, que envolvem o interesse, a curiosidade; a retenção de significados através da compreensão do mundo; e a interpretação de novas situações com base nos significados pré-dispostos. Afinal, "o

mundo, antes de ser tomado como matéria inteligível, surge a nós como objeto sensível." (DUARTE JR., 2000, p. 13). Trabalhar com esse tempo imposto ao ser humano pode causar rupturas em processos internos de grande relevância - há um tempo subjetivo para sentirmos o mundo através de nossos órgãos sensitivos e outro para darmos um sentido à vida, estabelecendo redes de significado.

A importância para o educador é atentar para esta dicotomia. Não significa que temos que ignorar tudo o que é racional e ressaltar o que é sensível, mas que é importante encontrarmos o ponto de equilíbrio:

"O que constitui clara indicação de que a educação centrada sobre faculdades humanas isoladas, como o intelecto ou a sensibilidade, só podem mesmo resultar em indivíduos dotados de um profundo e básico desequilíbrio: ao sensível e ao inteligível deve ser propiciadas condições equânimes de desenvolvimento, sob pena da produção de seres humanos arraigadamente desequilibrados, como pode acontecer nos dias em que vivemos" (DUARTE JR., 2000, p. 174-175)

Se faz necessário trabalhar considerando os preceitos supracitados da nossa pós-modernidade, que cada vez mais separa a ciência da tradição, a razão da emoção. Entender que os conhecimentos já estabelecidos pela ciência também têm sua importância, mas também são importantes nossas descobertas, provenientes da experiência.

O educador deve considerar a possibilidade enriquecedora que a transdisciplinaridade pode oferecer. A Declaração de Veneza, do ano de 1986<sup>10</sup>, prescreve:

"Pode-se dizer que este enfoque transdisciplinar está inscrito em nosso próprio cérebro, pela interação dinâmica entre seus dois hemisférios. O estudo conjunto da natureza e do imaginário, do universo e do homem, poderia assim nos aproximar mais do real e nos permitir enfrentar melhor os diferentes desafios de nossa época." (Declaração de Veneza, 1986)

Sendo assim, este projeto, além de ter considerado as questões da "educação do sensível" (DUARTE JR., 2001) também seguiu os quatro pilares ditados pela Unesco, no Congresso<sup>11</sup> realizado na Suíça, em 1997, descritos a seguir:

---

<sup>10</sup> <http://unipazsul.org.br/unipazsul/41/declaracao-unesco-1986.html> - Último acesso 23/12/2014.

<sup>11</sup> <http://ciret-transdisciplinarity.org/locarno/locapor4.php> - Último acesso 23/12/2014.

- 1) Aprender a Conhecer - “(...) Ser capaz de estabelecer pontes entre os diferentes saberes, entre esses saberes e suas significações na nossa vida cotidiana, entre esses saberes e significados e nossas capacidades interiores.”
- 2) Aprender a Fazer - “Significa, certamente, a aquisição de uma profissão, bem como dos conhecimentos e das práticas associadas a ela. (...) "Fazer" também significa criar algo novo, trazer à luz as próprias potencialidades criativas.”
- 3) Aprender a Viver Junto - “Significa, em primeiro lugar, respeitar as normas que regulamentam as relações entre os seres que compõem uma coletividade. Porém, essas normas devem ser verdadeiramente compreendidas, admitidas interiormente por cada ser e não sofridas como imposições exteriores.
- 4) Aprender a Ser - “(...) Descobrir os nossos condicionamentos, descobrir a harmonia ou a desarmonia entre nossa vida individual e social, sondar as fundações de nossas convicções para descobrir o que está por baixo delas. (...) Questionar, questionar sempre. O espírito científico também é para nós um precioso guia. Isso é aprendido tanto pelos educadores como pelos educandos.

Muitos profissionais podem se tornar ansiosos ou aflitos quando percebem que estão despreparados para trabalhar com estes pilares da educação. O Projeto CIRET-UNESCO - Evolução transdisciplinar da Universidade (1997)<sup>12</sup> diz:

“[...] pode desencadear todo tipo de fantasmas e de medos: o apagamento de territórios disciplinares, a dissolução do local na globalidade, a aniquilação da eficácia em um mundo em que a competitividade reina soberana etc. Por isso, essa metodologia só deve ser aplicada gradualmente, de maneira pragmática, com grande prudência e rigor, tomando como finalidade imediata a formação de formadores.” (Projeto CIRET-UNESCO, 1997)

Mas de que forma a Universidade se compromete a oferecer estes espaços de desenvolvimento para a formação destes educadores? A Unesco pensou em algumas iniciativas, tais como:

1. Criação de ateliês de pesquisa transdisciplinar (ART) nas universidades
2. Criação de unidades de formação e pesquisa transdisciplinar (UFRT)
3. Criação de um fórum transdisciplinar permanente de história, filosofia e sociologia das ciências (FPT)
4. A criação de centros de orientação transdisciplinares (COT)
5. Criação de lugares de silêncio e de meditação transreligiosa e transcultural

---

<sup>12</sup> Idem nota 9.

6. Em busca da partilha universal dos conhecimentos: religar a Universidade da área pública do ciber-espaço-tempo

Estes preceitos não são difundidos como práticas possíveis na maioria dos cursos superiores de nosso país.

É necessário pensar na “educação transdisciplinar que reavalia o papel das instituições, da imaginação, da sensibilidade e do corpo na transmissão dos conhecimentos.” (Carta da Transdisciplinaridade, de Portugal, 1994<sup>13</sup>). Tais estudos fizeram com que eu encontrasse nas atividades do grupo *Sementes Crioulas* reverberação da proposta teórica da “Educação do Sensível” (DUARTE JR., 2001) e dos preceitos da UNESCO.

Portanto, aos profissionais que pretender trabalhar uma educação que contemple as capacidades, habilidades e potências humanas, é importante que estejam dispostos e atentos à relevância da prática pedagógica aliada aos fundamentos teóricos expostos neste capítulo.

---

13

[http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CB8QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.teses.usp.br%2Fteses%2Fdisponiveis%2F39%2F39133%2Fde-21052012-093302%2Fpublico%2FANEXO\\_A\\_Carta\\_Transdisciplinaridade.pdf&ei=PuiYVPn3HYmngwT5uoPgCQ&usg=AFQjCNHKV0o6m81fZI6-xfuLUghO7tg2Ow&sig2=LG9HjrnaqHT3tWV4Wqudrw&bvm=bv.82001339,d.eXY](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CB8QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.teses.usp.br%2Fteses%2Fdisponiveis%2F39%2F39133%2Fde-21052012-093302%2Fpublico%2FANEXO_A_Carta_Transdisciplinaridade.pdf&ei=PuiYVPn3HYmngwT5uoPgCQ&usg=AFQjCNHKV0o6m81fZI6-xfuLUghO7tg2Ow&sig2=LG9HjrnaqHT3tWV4Wqudrw&bvm=bv.82001339,d.eXY) - Último acesso 23/12/2014.

### 3. Sementes Crioulas: Construção e desenvolvimento dos projetos

Considero que a construção do grupo *Sementes Crioulas* surgiu devido a articulação de uma grande idealizadora da qual chamarei “P”. Sua história de vida permitiu que tivesse contato com diferentes culturas. Uma de suas características<sup>14</sup> marcantes é o entusiasmo pelo novo e espontâneo. “Ser espontâneo nada tem a ver com ser independente de influências. Isso em si é impossível ao ser humano. *Ser espontâneo apenas significa ser coerente consigo mesmo.*” (OSTROWER, 1997, p. 147).

“P” procurava encontrar as peculiaridades dos seres vivos - independente de sua espécie: vegetal ou animal, através de suas formas de expressão. A semente que germina, a criança que descobre, o adulto que re-conhece afinidades, ao se desenvolver. Ela foi percebendo que, na busca da espontaneidade de cada um, houve uma articulação entre as pessoas que deu origem ao grupo *Sementes Crioulas*.

Certamente foi a busca dessa educação, que envolve a descoberta do mundo e de si mesmo, que a fez pensar e desenvolver os projetos<sup>15</sup> com o grupo. Encontrou no cultivo da terra e na exploração de materiais plásticos com os adultos e crianças a potência do porvir e o encantamento daquilo que o outro traz como complemento. Porque que o ser humano não é um ser que já nasce completo, está em constante transformação. “Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento. Mas só entre homens e mulheres o inacabamento se tornou consciente.” (FREIRE, 1996, p. 50).

É interessante notar que os educadores que formaram o grupo tinham o interesse e afinidade com o assunto. No entanto, eram provenientes de todas as áreas de graduações oferecidas pela Unicamp: licenciatura (pedagogia), exatas (física), artes (artes visuais, artes cênicas e música), biológicas (biologia) e humanas (ciências

---

<sup>14</sup> Não ignoro outros interesses que ela também possui, mas não cabe a este trabalho explicá-los.

<sup>15</sup> “*Sementes Crioulas: caminhantes em direção a si mesmo*” - PROEXT 05/2010, e também o “*Como surge o broto? E, depois dele, outro?*” - Edital CAPES 033/2010 Programa Novos Talentos (desenvolvido em 2011 obtendo prorrogação em 2012).

sociais). Essa particularidade fomentou a busca por atividades que pudessem contemplar os mais diversos pontos de vista, na transdisciplinaridade<sup>16</sup>

### **3.1. O planejamento e o registro das atividades**

As atividades desenvolvidas pelo grupo tiveram início fundamentadas, principalmente, no acervo de livros e possibilidades de trabalho em que “P” compilou por anos, desde que começou a se interessar por educação. A escolha está relacionada à busca da sustentabilidade: tanto na procura de depender o mínimo possível de materiais industrializados quanto pela curiosidade de perceber os processos que formam o produto final e nos faz entender um pouco mais sobre a matéria-prima. Optamos por trabalhar com essas propostas, pois acreditamos na potência de autonomia e a criatividade, que se ampliam no manuseio e utilização dos materiais dispostos.

Percebo dois momentos ímpares que fizeram parte deste projeto, e foram relevantes para a estruturação do grupo: reflexão de nossa prática pedagógica e planejamento dos encontros - as atividades com as crianças.

Primeiramente havia um dia em que “P” nos apresentava as atividades e as realizávamos somente entre os educadores. Depois, fazíamos a reflexão através dos registros que “P” solicitava. Mais adiante falarei sobre a estruturação desses processos. Portanto, vivenciávamos e refletíamos. Só depois de nos educarmos poderíamos educar o outro. Paulo Freire (1996) nos ensina que “não há como pensar certo fora de uma prática testemunhal que o re-diz em lugar de desdizê-lo.” (p. 35)

O grupo se encontrava duas vezes por semana. A importância de não realizar atividades apenas com as crianças significa, além de criar a afinidade entre os educadores nas experimentações, a nossa própria educação. “P” nos proporcionava tais momentos a fim de despertar nossa sensibilidade e estimular sustentabilidade da criação. Ambientando-nos na horta/*atelier* e nas possibilidades por ela oferecidas: observávamos a latência das sementes - seu germinar e os desenvolvimentos entre os processos para a produção de outras sementes; a real possibilidade de reciclar o papel,

---

<sup>16</sup> Caracterizada no capítulo anterior.

através do papel machê; as experiências de tinta caseira, com pigmentos naturais e tantas outras coisas. “P” nos mostrava práticas diferentes e permitia discutir e acrescentarmos o que pensávamos e fazíamos, de acordo com a experiência pessoal de vida de cada um. Isso envolveu a formação de nossa prática pedagógica.

Como poderíamos realizar atividades com argila (ou qualquer outro material plástico), sem nunca ter explorado as possibilidades que este material pode nos trazer? Como poderíamos despertar a vontade do cultivar sem ter experimentado a alface da semente que nós mesmos plantamos? Como poderia ser importante a “educação do sensível” (Duarte Jr, 2000), se não nos tivéssemos auto-educando-nos o tempo todo? Foi um exercício de autoconhecimento no cotidiano.

Ao mesmo tempo, era um momento de aproximação e afinidade entre os participantes. Como o grupo era amplo e as áreas de graduações distintas, frequentemente nossos pontos de vistas se diferenciavam, pois se ligavam aos interesses que nossos cursos exigiam. Isso não gerava divergências, pelo contrário, só enriqueciam as propostas de atividades, pois todos pensavam em uma educação sensível. Contribuir com nossas experiências era oportunidade de assimilar diversas áreas de conhecimento, em uma tentativa de prática transdisciplinar.

Para a produção de nossos registros, tínhamos a liberdade de escolher a maneira pela qual queríamos nos expressar. Poderíamos optar por descrever como foi o dia e as atividades que fizemos ou mesmo um texto sem relação direta (aparentemente) com o que aconteceu. Ou, se quiséssemos, era permitido desenhar, pintar, bordar, ficar em silêncio etc. O que nos desse vontade, pois “Às vezes, descobrimos as nossas intenções só depois de realizada a ação” (OSTROWER, 1997, p. 18).

O objetivo não era fazer um relatório analítico e descritivo sobre todos os processos, mas percebermos como as atividades reverberaram em nós. Era a expressão. Pois como indica DUARTE JR. (2008):

“[...] A comunicação, como se verá, diz respeito à *transmissão de significados explícitos*, através da *linguagem*. Enquanto a *expressão* subentende a *indicação*, o *desvelamento de sentimento*, não passíveis de significação conceitual.” (DUARTE JR., 2008, p. 19)

Essa prática nos fazia refletir, pois tínhamos um tempo para pensar sozinhos, digerindo nossas sensações diante do que estava acontecendo. "Saber implica em saborear elementos do mundo e incorporá--los a nós (ou seja, trazê--los ao corpo, para que dele passem a fazer parte)." (DUARTE JR., 2000, p. 127). Dessa forma, o trabalho que realizamos na horta não era apenas plantar hortaliças e/ou legumes. Porque, neste momento do registro, da reflexão, nosso pensamento poderia nos levar a indagar, por exemplo, sobre o motivo de termos comprado nossa alface até o momento. Isso não significaria que passaríamos imediatamente a cultivar nossa própria alface e qualquer outro alimento que nos sustenta. Mas que nos dava a margem de sermos mais conscientes nas nossas escolhas, conhecendo os ciclos naturais, suas dificuldades, belezas e processos. Como explica Ostrower (1997):

“Ao se tornar consciente de sua existência individual, o homem não deixa de conscientizar-se também de sua existência social, ainda que esse processo não seja vivido de forma intelectual. O modo de sentir e de pensar os fenômenos, o próprio modo de sentir-se e pensar-se e criar as aspirações, os possíveis êxitos e eventuais insucessos, tudo se molda segundo às ideias e hábitos particulares ao contexto social em que se desenvolve o indivíduo. Os valores culturais vigentes constituem o clima mental para o seu agir.” (OSTROWER, 1997, p. 16)

Portanto, exercitando o pensamento e a reflexão, nos tornamos mais conscientes do que temos a oferecer à sociedade. nos tornamos mais espontâneos, porém seletivos, de forma a escolher melhor as vivências ofertadas por nossa sociedade. Tais decisões exigem de nós criatividade. Ostrower (1997) explica:

“Na espontaneidade seletiva se fundamentam os comportamentos criativos. Poder responder de maneira espontânea aos acontecimentos significa dispormos de uma real abertura, sem rigidez ou preconceitos, ante o futuro imprevisível. Espontâneos, tornamo-nos flexíveis. Conseguimos adaptar-nos às contingências, reorientar as nossas atividades e os nossos interesses de acordo com novas necessidades contidas nas circunstâncias novas.” (OSTROWER, 1997, p. 148)

Conscientização, autonomia, espontaneidade e flexibilidade são características importantíssimas para se trabalhar com crianças de forma sensível. E trabalhando estes âmbitos em nós, educadores, também estamos cada vez mais preparados para os encontros com as crianças. Freire nos ensina:

“[...] Por isso é fundamental que, na prática da formação docente, o aprendiz de educador assuma que o indispensável pensar certo não é presente dos deuses nem se acha nos guias de professores que iluminados intelectuais escrevem desde o centro do poder, mas, pelo contrário, o pensar certo que supera o ingenuo tem que ser produzido pelo próprio aprender em comunhão com o professor formador. É preciso, por outro lado, reinsistir em que a matriz do pensar ingênuo como do crítico é a curiosidade mesma, característica do fenômeno vital.” (FREIRE, 1996, p. 38-39)

Nossos registros pessoais se tornaram coletivos em um trabalho feito por “P” - um caderno artesanal inspirado no livro “O Perfeito Cozinheiro das Almas deste Mundo - Diário coletivo da *garçonnière* de Oswald de Andrade”<sup>17</sup>

Fotografia 1 - Capa do Caderno de Registro do Sementes Crioulas



Fotografia de Fernanda Salgado Guassi

O contato com a beleza deste livro, cuja edição foi inspirada no livro de Oswald de Andrade, fez com que “P” realizasse a compilação dos registros de todos os participantes.

As atividades que o grupo desenvolvia eram circunstanciadas no manejo da terra, com o cultivo de uma horta cíclica<sup>18</sup> e da exploração de materiais plásticos diversos, sendo um dos registros o livro.

---

<sup>17</sup> ANDRADE, Oswald de. O perfeito cozinheiro das almas deste mundo... Diário coletivo da *garçonnière* de Oswald de Andrade. São Paulo, 1918. Edição fac-similar. Textos: Mário da Silva Brito e Haroldo de Campos. Transcrição tipográfica de Jorge Schwartz. São Paulo: Ex Libris, 1987.

<sup>18</sup> Termo explicado anteriormente, na nota 3.

### 3.1.1. O manejo da terra

O cultivo de uma horta cíclica visa trabalhar com todos os processos de desenvolvimento de uma planta em seus lugares de criação: o viveiro, os canteiros, o pátio de compostagem e a cozinha. Sua forma circular faz com que não tenhamos necessariamente um começo ou um fim - o trabalho é contínuo e repetitivo.

As atividades que foram parte do processo consistem em:

Viveiro: Onde estão as sementeiras, que são bandejas de isopor com compartimentos isolados para a semente germinar. É possível que caia duas ou mais sementes. A partir disso, outra atividade é deixar no compartimento apenas uma muda, retirando as sobressalentes, colocando-as em outro espaço - evitando a disputa de raiz. A rega temporária é necessária para manter a terra úmida e apropriada. Esses cuidados são essenciais para que as sementes manifestem suas primeiras folhas.

Canteiros: Preparávamos espaços na terra para transplantar as mudas que nasceram nas sementeiras. A partir daí as plantas cresceram e se desenvolveram. As atividades vão além do cuidado da terra. É preciso estar atento às necessidades de cada planta. Os tomateiros, por exemplo, precisavam ser sustentados (pois não fazem isso naturalmente), se os deixarmos em contato com o solo, facilmente mofará.

Também cuidávamos de acrescentar sobre a terra a palha seca, para que a terra permanecesse úmida, preservando o composto para manutenção dos nutrientes.

Pátio de Compostagem: Espaço no qual acontecia a transformação da matéria orgânica descartada - as cascas de legumes e frutas, por exemplo, em uma terra rica em nutrientes: o composto. Este pátio era construído a partir do intercalar da palha e da matéria orgânica. O tempo de duração é aproximadamente seis meses e a manutenção essencial para que durante o processo não atraíam ratos ou baratas. Depois peneirávamos<sup>19</sup>, a fim de separar qualquer outro tipo de matéria inorgânica. Após esse etapa, esterilizávamos<sup>20</sup> para evitar a germinação de qualquer outra semente ou mato

---

<sup>19</sup> “B”, agricultor que participava do projeto, também realizava ferramentas importantes para abranger cada etapa de trabalho no cultivo das plantas. Nesse caso, ele criou uma “peneira gigante”, da qual chamava-a de *gira-gira*.

<sup>20</sup> O esterelizador que “B” construiu chamava-se *maria-fumaça*.

que ainda estivesse vivo. Ao final de todos esses processos, o composto estava pronto para ser misturado com cinzas. Então adicionávamos nos canteiros e nas sementeiras.

Cozinha: É o lugar do preparo do alimento. Cozinhávamos a mandioca, a batata-doce, o inhame, a batata-araruta que cultivávamos. Arrancávamos da terra e colocávamos no fogão de barro,<sup>21</sup> que fora construído em nossa horta. Assávamos o pão que fazíamos, no forno à lenha. Também havia um secador de frutas<sup>22</sup> para incrementar nosso cardápio.

Fotografia 2 - Desenho de todos os espaços de criação da horta cíclica



Fotografia de Fernanda Salgado Guassi/Fonte: Caderno de registro - desenho de “B”

O desenvolvimento do trabalho descrito acima se transformava em atividades realizadas tanto pelos educadores quanto pelas crianças. Tínhamos o auxílio de “B”, participante que possui conhecimento do cultivo das plantas de ciclo de curto e médio prazo com os quais trabalhávamos na horta. Era importante que os participantes, educadores e crianças, fizessem parte do processo da horta com constância, para manutenção. “B” realizava a manutenção diariamente, permitindo que o ambiente estivesse propício para as atividades com as crianças. A horta também se tornou visceral ao desenvolvimento das atividades artísticas, sendo nosso cenário a céu aberto um espetáculo de descobertas.

---

<sup>21</sup> “B” também construiu um forno com tijolo e barro, uma chapa de metal.

<sup>22</sup> Produzido por “B”, o secador é constituído por uma caixa de madeira com tampa de vidro, onde as frutas eram colocadas num suporte que se aquecia no fogão de barro e possuía um cano para liberar o calor.

Tais atividades foram um convite significativo para a educação de nossos sentidos, na medida em que havia um aspecto educativo constante proporcionado pelas estimulações do meio. DUARTE JR. (2000) explica:

"São considerados dados sensórios simples os estímulos elementares que nos chegam do ambiente e não configuram sentidos maiores, feito, por exemplo, a rugosidade de uma casca de árvore, a aspereza da areia, a cor da terra, o lampejo de uma luz, o aroma de uma flor, o rumorejar de um regato etc. Tais estímulos são sumamente importante para a criança que, em seu processo de crescimento, deles necessita para um bom desenvolvimento sensorial, para o aperfeiçoamento de sua capacidade perceptiva. Ao passo que, no mundo adulto, um mundo pleno de abstrações e complexas significações, o trabalho do artista consiste precisamente em combinar e articular os dados sensórios simples (luzes, cores, sons) numa configuração que carregue um significado maior do que a mera soma de pequenas experiências sensoriais. A experiência sensível, ou seja, maior e mais complexa que a simples experiência sensorial, pois portadora de um sentido, de uma significação que se espraia para além dos estímulos elementares provenientes dos materiais empregados. Ela nos fala de vida e morte, de alegria e tristeza, de sorte e fatalidade, de sonhos e desencantos, dialogando com a inteireza de nossa corporeidade" (DUARTE JR, 2000, p. 147)

No projeto, tanto as crianças quanto os adultos se beneficiavam deste ambiente. Estávamos em um lugar rodeado de diversos tons de verde das folhas, coloridos das flores e frutos. Cheiro da terra, do composto - da matéria orgânica fermentada. Sensações táteis, texturas diferentes que encontrávamos. Era necessário refinar o olhar para perceber nuances das diferentes formas que as plantas apresentam logo nas primeiras folhas. Atentar para o canto dos pássaros, o movimento das folhas com o vento, a chuva que cai regando a horta.

Segundo Lowenfeld-Brittain, "O homem aprende através dos sentidos. A capacidade de ver, sentir, ouvir, cheirar e provar proporciona os meios pelos quais se realiza uma interação do homem com seu meio." (LOWENFELD-BRITTAİN, 1977, p. 17).

As experiências descritas anteriormente, intrínsecas ao processo de educação do sensível, aumentaram a capacidade perceptiva e auxiliaram no desenvolvimento de meu processo criativo.

### 3.1.2. A exploração dos materiais plásticos

Juntamente com o trabalho da horta, criávamos lugares para dispor diversos materiais plásticos: tinta guache, tintas feitas com pigmentos naturais, papel machê, argila, linhas para trabalhos manuais, máquina fotográfica e filmadora. Sem a exigência de termos contato anteriores com esses materiais, a intenção de “P” era que manipulássemos de forma exploratória. Cada participante acabou se identificando com alguns deles e, por isso, se tornavam responsáveis pela realização destas atividades com as crianças.

Tinta Guache - Optamos em trabalhar com as cores primárias: vermelho, amarelo e azul - além da branca. Uma das primeiras atividades e experiências era a da mistura das tintas. Formar cores é fascinante. Ver a mistura, a transformação, a criação. Ação e reação. Encontrar o tom que desejamos e pintar. Naturalmente, o desenho também apareceu. Exploramos pincéis de diferentes tamanhos, pintamos com as pontas dos dedos e as mãos. Desenvolvemos técnicas quando havia excesso de tinta na folha de papel - pegávamos outro papel sem tinta e “carimbávamos”. Também usávamos folhas de árvores e plantas como carimbo , assim como gravetos, para desenhar sob a tinta molhada.

Tinta de pigmentos naturais - A aproximação das tintas despertou o interesse de criar tintas sem aditivos industriais. Baseando-nos no livro “Corantes Naturais da Flora Brasileira - Guia Prático de tingimento com plantas”, de Eber Lopes Ferreira, criamos nossas próprias tintas caseiras. Utilizamos os pigmentos da beterraba, do açafreão, do urucum, do espinafre e da terra.

Experimentamos diversos processos: cozinhando com água ou com álcool; batendo no liquidificador e/ou macerando os elementos crus. Às vezes coávamos, outras não. A textura dessa tinta era similar a da tinta aquarelada. Por isso, surgiam outras formas de utilização e técnicas.

Papel Machê - Picávamos papel; deixando de molho em água. Picávamos novamente, tentando triturá-lo (às vezes batendo no liquidificador); retirávamos o excesso dessa água; colocávamos cola branca. Foi uma oportunidade de trabalhar com

a reciclagem - conscientizar sobre o consumo e suas origens. Com esse material, criávamos bonecos utilizando outros elementos: bambu, sementes, galhos, folhas e cascas - elementos encontrados ao nosso redor. Também com este material realizávamos atividades de máscaras com as crianças. Depois de seco, pintávamos com tinta guache. O objetivo era desenvolver a imaginação. Também durante a contação de histórias surgiam essas possibilidades. Essa permitia uma modelagem sem muitos detalhes.

Argila - O material possibilita uma modelagem mais “flexível” do que o papel machê. Uma das primeiras atividades desenvolvidas com a argila eram os potes para as sementes. Após criar certa afinidade com o material, o desafio era construir bonecos, animais, ou o que fosse desejado. Com cuidado, enrolávamos no jornal e no plástico, para secar de forma gradual. Quando seco, realizávamos o processo da queima no fogo do forno a lenha.

Linhas - Tínhamos variados tipos de linhas: barbante, lã, costura etc. As linhas estavam presentes na composição de pequenos trabalhos manuais, como olhos de deus, filtro dos sonhos e bordados de mandalas.

Fotografia e filmagem - Provocávamos imagens diferentes. Procurando outros ângulos, pontos de vista diferentes<sup>23</sup> daquele que vemos no cotidiano. Como, por exemplo a banana: no vídeo Carta a Lugar Nenhum<sup>24</sup>, mostramos diversos olhares obtidos por seu caule (1:33 à 2:08 minutos). Com a perspectiva macro, os detalhes se enaltecem, descobrimos outra beleza, não enxergamos mais a mesma coisa. Nos faz pensar e refletir sobre o que vemos, em uma possibilidade de descobrir uma perspectiva diferente daquela que revela imediatamente o objeto. A curiosidade precisava ser aguçada e registramos esses momentos em nossos vídeos<sup>25</sup>.

Outros materiais utilizados em nossas atividades, que não faziam parte apenas do trabalho na horta, eram as sementes e outros elementos da natureza - para manusear, debulhar, armazená-las, fazer parte de histórias. Além da oportunidade tátil, pudemos conhecê-las e observar as cores e formas, expandindo a consciência da

---

<sup>23</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zLVoy2iLPm0>. Último acesso em 18 de dezembro de 2014.

<sup>24</sup> <http://vimeo.com/46154439> - Último acesso em 26/12/2014.

<sup>25</sup> <http://vimeo.com/user8744113> - Último acesso 26/12/2014.

diversidade de alimentos que temos. Perceber que o milho não se apresenta apenas na cor amarela, mas também na cor roxa, branca e vermelha - e suas misturas, gerando o grão rajado.

Fotografia 3 - Atividades com sementes



Fotografia de Fernanda Salgado Guassi

A disponibilidade dos materiais plásticos em cada espaço de criação da horta permitia diferentes processos: a possibilidade de reproduzir plasticamente a partir da direção e dos percursos do olhar, ou seja, estimular a percepção e o registro do todo e das partes. Nesse processo observamos a composição e relações de cores, formas, sombras e luz. Além disso, era um ambiente que proporcionava uma gama de experimentações diferentes do cotidiano de muitas crianças. Staccioli explica:

"Se durante a elaboração do desenho, um signo gráfico, uma cor, um estímulo externo, oferecem-lhe uma sugestão diferente, eles podem tornar-se um caminho a ser percorrido, uma pista a ser explorada, um itinerário para um novo prazer e uma "diversão". Diversão e prazer são molas propulsoras de experiências, também gráficas, para as crianças." (STACCIOLI)

Percebíamos que não era só através do desenho que os estímulos externos refletiram nas produções. Nas outras atividades plásticas isso também acontecia, na medida em que os participantes tinham disponíveis muitos elementos, o que gerava repertório e ampliava o processo criativo de cada um. Assim, as crianças podiam escolher de quais atividades iriam participar, "o importante é o processo da criança - o

seu pensamento, os seus sentimentos, as suas percepções, em suma, as suas reações ao seu ambiente.” (LOWENFELD-BRITAIN, 1977, p. 19).

### **3.2. Os grupos participantes: uma análise comparada**

De outubro de 2009 à dezembro de 2012 os projetos<sup>26</sup> foram desenvolvidos, e observamos um progresso significativo no grupo *Sementes Crioulas*. Neste período, realizamos encontros semanais com crianças de três diferentes instituições: primeiramente, com cerca de 15 crianças da Sociedade Pró-Menor; uma turma de 25 crianças do Programa de Integração e Desenvolvimento da Criança e do Adolescente - PRODECAD; e 240 crianças da EMEF Maria Pavanatti Fávaro. Estes três grupos de crianças marcaram diferentes fases do grupo.

Durante todo o período, mantivemos os encontros duas vezes por semana: um dia integral apenas entre os educadores, na Moradia Estudantil da Unicamp; outro dia, por duas horas<sup>27</sup>, junto com as crianças, ora no nosso local de trabalho, ora na própria instituição à qual procedia o grupo de crianças. Alternávamos e/ou articulávamos as atividades com os materiais plásticos e com o cultivo na horta, já descritos. A grande diferença que presenciamos, que marcou as fases do grupo, era a maneira como abordávamos os encontros - mudança que se concretizava no decorrer do tempo. Apesar de se manter: desenvolvimento da horta, observação do ambiente e atividades plásticas, a cada ciclo os educadores acrescentaram propostas de relevância.

A primeira fase do grupo foi marcada pela estruturação de seis participantes permanentes, pela organização e planejamento das atividades. Este período durou de outubro de 2009 à maio de 2011, no qual trabalhamos com cerca de 15 crianças oriundas do Pró-Menor, de idade de seis a onze anos. Uma vez por semana caminhavam cerca de 300 metros da sua instituição até a Moradia Estudantil da Unicamp, acompanhadas pelo educador responsável. Portanto, em dia de chuva não havia atividades. Encontramos algumas dificuldades no fato de não ser um grupo fixo

---

<sup>26</sup> “*Sementes Crioulas: caminhantes em direção a si mesmo*” - PROEXT 05/2010, com subsídio liberado em 2012; e também o “*Como surge o broto? E, depois dele, outro?*” - Edital CAPES 033/2010 Programa Novos Talentos (desenvolvido em 2011 obtendo prorrogação em 2012).

<sup>27</sup> Com as crianças da EMEF Maria Pavanatti Fávaro os encontros duravam cerca de três horas e meia.

de crianças, na dependência do tempo sem chuva, na frequência e duração das atividades. Tínhamos que planejar propostas de acordo com essas variáveis.

Como as crianças faziam uma pequena caminhada, as recebíamos sempre com uma roda com canecas de água e frutas frescas. As cascas iam para a composteira com a ajuda das crianças. Iniciávamos o diálogo e apresentávamos as atividades que iríamos desenvolver naquele dia. Sempre oferecíamos várias opções para que pudessem escolher onde gostariam de ficar. Cada educador era responsável por uma atividade.

Fotografia 4 - O ambiente em nossas atividades



Fotografia de Fernanda Salgado Guassi

No meio de cabanas, lençóis e esteiras espalhadas debaixo de árvores, realizamos atividades com tinta guache, papel machê, argila e contação de história. O trabalho intenso com as tintas guaches foi importante para o meu desenvolvimento pessoal, em reverberações que expandiram meu olhar, criando afinidades com as cores, encantando-me com as misturas e transformações. A partir de então me responsabilizei por essas atividades. Fazia a preparação do espaço: pegava os papéis, os pincéis, as cabaças cortadas ao meio (que eram os potes de tintas), e os cavaletes<sup>28</sup> ou apoios para pintar no chão. Essas experiências resultaram em inúmeros desenhos que representavam o meio em que a crianças estavam, e também na experimentação das misturas das cores. Paralelamente também havia espaço para as atividades com o papel machê - levávamos a massa seca e a umedecíamos com água e

---

<sup>28</sup> Estes cavaletes foram adaptações, feitas por “B”, das escadas de beliches, oferecidas pela Moradia Estudantil da Unicamp, que os alunos “descartavam”.

acrescentávamos cola branca. Também criamos bonecos com sementes e bambus. Iniciamos nossas experiências com atividades de argila - indicávamos o manuseio para realizar potes para sementes.

No que se refere ao trabalho audiovisual, as atividades foram registradas no vídeo “Como surge o broto? E, depois dele, outro?”<sup>29</sup> nos quais é possível observar de que forma conduzíamos as atividades, revelando imagens criativas, singulares e poéticas.

Com a chegada e permanência de mais quatro educadores no grupo e aprovação de um edital que nos permitiu trabalhar com um grupo fixo de 25 crianças do PRODECAD - Programa de Integração e Desenvolvimento da Criança e do Adolescente da Unicamp -, começamos nossa segunda fase, que durou de maio a dezembro de 2011. As propostas de atividades da primeira fase continuavam, porém as alterações ocorreram com as transformações do tempo e espaço e tínhamos uma experiência prévia com a proposta. Adicionamos ao nosso repertório a realização de tintas feitas com pigmentos naturais. Extraímos do açafrão, da beterraba, do urucum, do espinafre e da terra, para experimentar uma técnica diferente. As tintas tinham textura similar à da aquarela. Logo percebemos que o manuseio era mais fácil em tecidos de algodão do que no papel. Pendurávamos um tecido grande entre árvores e pintávamos coletivamente. Essas pinturas algumas vezes viravam pequenos cenários, para contarmos histórias que criávamos com os bonecos/personagens desenvolvidos nos encontros e com as bonecas de pano, feitas pelas mãos da “P”. Nesta fase também pesquisamos e realizamos modelagens em argila e papel machê.

Algumas imagens das atividades que realizávamos:

---

<sup>29</sup> Disponível em: <http://vimeo.com/64006138>. Último acesso em 23/12/2014.

Fotografia 5 - Criança fazendo tinta com pigmento de beterraba



Fotografia de Fábio Antunes

Fotografia 6 - Atividade: Pintura com tintas de pigmentos naturais em tecido estendido



Fotografia de Fernanda Salgado Guassi

Fotografia 7 - Atividade: Boneco de papel machê com base de semente sob cenário de desenho feito por uma das participantes



Fotografia de Fernanda Salgado Guassi

Os registros em "Curta-Cor - 1 teste"<sup>30</sup>, "Gira-gira"<sup>31</sup>, "Curta Cor"<sup>32</sup>, "Entre o verde e o azul"<sup>33</sup>, revelam o amadurecimento da captação de imagem e edição, na busca de outros olhares sobre as coisas. Os vídeos "Carta a Lugar Nenhum"<sup>34</sup> e "Fogo de Chão"<sup>35</sup> foram compilados em 2012, diferenciando-se por termos trabalhado com o áudio, a música de autoria de um dos integrantes e músicos entusiastas dos projetos e dos vídeos.

Em "Fogo de Chão", "L", um dos participantes do projeto e musicista, interpretou no piano: "Lenda do Cabloco - Heitor Villa Lobos, 1922"; "Prelude # 2 - George Gershwin, 1926"; "Bachianas Brasileiras #4 - Heitor Villa Lobos, 1936". Já no vídeo "Carta a Lugar Nenhum" a composição foi criada em conjunto pelos intérpretes "R" (violão) e "H" (flauta shacuhachi), entusiastas dos projetos desenvolvidos pelo grupo. "R" esperou "H", que estava no Japão, aprimorando sua técnica do instrumento, para a parceria da música deste vídeo.

A chegada de 2012 permitiu o terceiro momento do projeto, que aconteceu o ano todo, cujo fim foi marcado pela vigência dos editais. Articulamos a vinda de 240 crianças da EMEF Maria Pavanatti Fávoro, distribuídas em quatro grupos de 60. As atividades foram realizadas em quatro encontros com cada uma das turmas. Devido a construção da horta como cenário de nossas atividades, nos vimos como atores desse teatro. Imaginamos quem poderia morar neste lugar fantástico e lúdico e criamos, literalmente, nossos personagens.

Surgiu a ideia, durante os dois primeiros meses do primeiro semestre de 2011, de confeccionarmos máscaras, sob a orientação de "D", estudante de artes cênicas. "P" o convidou para desenvolver oficinas com o grupo. Antes de iniciar os processos para a realização de nossas máscaras, "D" ministrou uma atividade que tinha por objetivo promover a percepção dos participantes acerca da similaridade de nossos rostos com alguns animais, a fim de nos ajudar a criar a imagem do nosso personagem. Após cada participante encontrar uma figura para representar, vieram as etapas práticas para

---

<sup>30</sup> <http://vimeo.com/62606383> - Último acesso em 15/12/2014.

<sup>31</sup> <http://vimeo.com/62432846> - Último acesso em 15/12/2014.

<sup>32</sup> <http://vimeo.com/46155256> - Último acesso em 15/12/2014.

<sup>33</sup> <http://vimeo.com/62606382> - Último acesso em 15/12/2014.

<sup>34</sup> <http://vimeo.com/46154439> - Último acesso em 15/12/2014.

<sup>35</sup> <http://vimeo.com/62392192> - Último acesso em 15/12/2014.

desenvolver as máscaras: moldar nosso rosto com gesso e com isso obter o negativo. Com a placa de argila, preenchemos o gesso e conseguimos o positivo de nossos rostos e, ainda com argila, modelamos a máscara de acordo com os estudos prévios. Esperamos a argila secar para fazermos a papietagem, até que fosse criada uma camada bem dura de papel e cola. Após esse processo, colocamos arames para dar o acabamento, cortamos os buracos para os olhos e narizes. Fizemos o modelo de meio rosto. Alguns modelos de mascaras que criamos:

Fotografia 8 - Arruda, o Mágico de Bermudas



Fotografia de Fernanda Salgado Guassi/ Fonte: Caderno de Registros *Sementes Crioulas*

Fotografia 9 - Guará



Fotografia de Fernanda Salgado Guassi/ Fonte: Caderno de Registros *Sementes Crioulas*

Após criarmos nossas máscaras, outra estudante de artes cênicas e participante do projeto, "C", desenvolveu com os demais participantes atividades de jogos teatrais, a fim de nos familiarizar com este ambiente. A maioria do grupo não tinha experiência cênica, e os exercícios ajudavam também a vincular o grupo enquanto coletivo e colegas de cena. Percebemos a força imaginativa do teatro. A magia de um espetáculo real se formava.

Os personagens foram criados e no total éramos, em cena, dez: *A Menina do Vestido Amarelo*, que apresentava os encantos da culinária, a transformação do trigo em pão. O *Melvó*, senhor muito velho, que viveu centenas de anos e apresentava os segredos da terra, da hora certa para o plantio e para colheita - retirava a mandioca para nos alimentar. A *Giringonsa*, uma menina muito atrapalhada e feliz em suas descobertas. A *Pardalina*, uma passarinha que vivia presa numa gaiola e que descobriu a liberdade no encantamento das cores de cada canto e que cuidava da "reciclagem" dos papéis em papel machê, que se transformava em máscaras para os visitantes do local. A *Pardalina* conheceu a *Clores*, outra passarinha que vivia voando por todos os cantos fazendo amizades e descobrindo as flores e cores por onde passava. O *Forminhoca*, que cuidava da composteira e tinha a paciência da decomposição para transformar nossos restos de alimento, um bom alimento para a terra e plantas. Seu ajudante era *Cachola*, espécie de cachorro que recepcionava a todos que descobriam esse mundo com frutas e, com as cascas das frutas que sobravam, fazia a composteira. O *Tapiti*, tipo de um coelho brincalhão que cuidava dos canteiros, onde fazia a transposição das mudas do viveiro quando percebia que precisavam de mais espaço, acompanhando o crescimento das plantas. O *Arruda*, o *mágico de bermuda*, que, no viveiro, não fazia magia com as sementes, mas observava a magia da germinação. O *Guará*, um lobo viajante que traz consigo suas lembranças, em fotografias, filmagens e experiências com a argila, aprendida com algum povo distante.

Para concretizar a proposta do teatro na horta, o grupo precisou formular atividades para os grupos de crianças, que foram planejadas em quatro encontros. Articulamos o interesse de atividades com as habilidades de cada um dos educadores. Continuamos com a proposta de atividades em que cada espaço de criação da horta comportava um material plástico para ser explorado, mas devido ao número de

crianças que receberíamos e um espaço de tempo que não permitia muitas mudanças, pensamos em encontros que, de forma geral, fizessem com que a maioria das crianças realizasse o percurso cíclico da horta, contemplando todos os ambientes. Enfatizar, em cada um dos encontros, pelo menos um dos processos que ocorria na horta: o viveiro, os canteiros, a compostagem e a cozinha - e junto deles o material plástico. Foram articulados o viveiro com o papel machê; o pátio de compostagem com a argila; os canteiros com os cavaletes de tinta; os trabalhos manuais com as linhas, e o pão na cozinha. A proposta pode ser encontrada no anexo deste trabalho.

Utilizamos uma metodologia com aspectos diversos dos desenvolvidos nos anos anteriores. Assim, demos início as nossas atividades enviando uma carta para a escola. Em seguida, fomos pessoalmente até a escola para convidar os alunos a participar dos encontros que ofereceríamos. Não estávamos caracterizados como personagens e sim como pessoas que conheceram os personagens da horta. Brincamos de faz de conta, inventando que esses seres fantásticos moravam em um mundo que precisava de ajuda, que só poderia ser obtida pelas crianças de seis até doze anos de idade. A escola em questão foi escolhida devido a proximidade da coordenadora pedagógica e entusiasta de nosso trabalho. As turmas foram selecionadas por ela, de acordo com o interesse de cada professor.

A ideia era que cada professor pudesse trabalhar em sala de aula, de acordo com a disciplina ministrada, os conteúdos vivenciados em cada encontro. Como retorno dessa proposta, a professora de português aproveitou o entusiasmo dos alunos - participantes do projeto -, e criou um blog<sup>36</sup> para que escrevessem sobre a experiência vivida, incentivando a escrita.

No primeiro encontro, recebemos as crianças com máscaras que criamos e foi uma experiência ímpar. Obtivemos as mais diversas reações: algumas crianças acharam as máscaras feias, outras queriam saber quem estava por trás e outras ainda, simplesmente não se importaram e entraram na proposta das atividades. Queríamos criar um local lúdico, mágico e fantástico, que fosse agradável e reconfortante. Como explica Almeida:

---

<sup>36</sup> <http://www.pavanaticos.com> - acessado em 20/10/2012.

"Um local para colocar imagens, objetos, matérias trazidas de origens diversas e dispô-las em certa ordem cuidadosamente pensada para que, vistas com os olhos da lembrança, levem junto os olhos interiores para caminhos da rememoração, da recordação, do conhecimento." (ALMEIDA, 1999, p. 17)

Criávamos espaços estratégicos para cada uma das atividades: pintura, desenho, modelagem com argila, papel machê, giz pastel, enfim, um ambiente que convidava à experimentação dos materiais plásticos<sup>37</sup>. O objetivo do exercício era permitir o contato com a criação e a diversidade dos materiais, encontrar sua expressão nas lembranças e memórias pessoais. (Ostrower, 1977)

### 3.3. Viagens entre culturas

Um dos objetivos que o grupo *Sementes Crioulas* foi desenvolver o contato com outras práticas não dominantes. O trabalho na horta, por exemplo, contemplava essa questão: praticar o cultivo de nosso alimento, quando a maioria das pessoas não possuem esse hábito.

Com o intuito de aumentar essa sensibilidade, foi promovida uma viagem para os educadores, que visitaram a Aldeia Boa Vista Guarani, em Ubatuba - SP, e nos vales de Maquiné - RS.

A escolha destes lugares foi feita por "P" e "B". "B" nasceu em Maquiné - RS e segundo o site<sup>38</sup> da Prefeitura da cidade, nas informações sobre o histórico do município, conta-se que foi construída por colonizadores alemães, italianos e poloneses, "dando novo impulso à produção primária" - ou seja, a agricultura familiar. Também foi marcante nessa região a presença dos Tupi-Guaranis. Devido a este fato, "B" teve contato com tais culturas e o interesse pela agricultura de subsistência. Eram "B" e "P" que faziam os contatos com os responsáveis pelo local onde ficaríamos.

---

<sup>37</sup> Havia também cavaletes; cabaças cortadas ao meio, que serviam como potes para armazenar tintas guache; papéis; e pincéis. Papel picado; cola; água. Linhas coloridas, olho de deus. Farinha; fermento; pão. Caixas de sensações (caixas que continha as mais diversas texturas e ternuras encontradas na natureza - algodão, casulos, ninho de beija-flor, cascas de árvores, sementes, dentre outros - vide vídeo: Carta a Lugar Nenhum até 1:32 minutos); bonecas de pano, feitas à mão, criadas por "P". Panos e lençóis no chão; canecas com água; e a sombra de uma árvore.

<sup>38</sup> <http://www.maquine.rs.gov.br/index.php/historico.html> - Último acesso em 11/12/2014.

### 3.3.1. Aldeia Boa Vista, Ubatuba - SP

Em outubro de 2011 os educadores que formavam o grupo *Sementes Crioulas* fizeram uma viagem à uma aldeia Guarani, localizada na cidade de Ubatuba - SP, durante uma semana. Nosso objetivo era observar de que forma eles produziam a cerâmica. Presenciamos os processos de feitura da panela de barro, desde a retirada da argila da margem do rio até sua queima. Registramos em filmagens, que compõem a maioria das cenas do vídeo "Fogo de chão" (09:01 minutos)<sup>39</sup>. À título de preservar a identidade das pessoas, não filmamos qualquer situação que não fosse referente à esse processo. O foco do vídeo era registrar a arte milenar de fabricar a panela de barro. E nessa viagem, redobramos o respeito à essas pessoas. Atentamos à consciência do quanto esse povo foi explorado. Primeiramente pela chegada dos portugueses no Brasil, mas se estendendo até nos dias de hoje, através de certa exploração acadêmica - tornou-se comum o "homem branco" ir à aldeias, registrar sua visita com fotos ao lado do cacique, fazer sua pesquisa, ganhar o título acadêmico e não mais voltar. "P" nos dizia: "O homem branco quer falar, mas não quer escutar". Não queríamos ter essa atitude e tentamos mostrar isso durante nossa passagem. Por isso, tivemos o cuidado de nos colocar em uma postura de escuta, das poucas palavras que os guaranis referiram à nós. Estávamos atentos aos movimentos mais singelos que podíamos compreender; as habilidades das crianças em subir nas pupunhas. Durante toda semana dormimos em barracas, comemos junto aos guaranis. Onde estávamos hospedados não havia energia elétrica e o céu era o mais estrelado e com mais estrelas-cadentes que já tinha visto na minha vida. Foram dias de vivência entre o verde das árvores e o azul do mar, com a vista do alto da aldeia.

Com direito ao silêncio da sabedoria, percebi que o exercício da quietude promove maior concentração nas atividades a serem realizadas. Em nossa sociedade contemporânea parece que isso não é permitido, sob a pressão da comunicação excessiva e da produção em larga escala.

---

<sup>39</sup> <http://vimeo.com/62392192> - Último acesso em 23/12/2104.

### 3.3.2. Maquiné - RS

Maquiné - RS é a cidade natal de “B”, um dos integrantes do grupo. Como nasceu e viveu boa parte de sua vida nesta pequena cidade, teve a oportunidade de conhecer a fundo os vales e seus moradores. A região é formada por descendentes de italianos e alemães. Participaram desta viagem quatro educadores. E em dez dias, visitamos os vales: Encantada, Pedra de Amolar e a Forqueta.

Ficamos hospedados nas casas de descendentes de italianos, tivemos contato com senhores e senhoras que possuem a tradição, herdada de seus pais e avós, da prática da agricultura de subsistência.

Essas pessoas vivenciavam o manejo da terra através da prática e das histórias, crenças de seus antepassados e conselhos para adequar as plantações de acordo com o clima da região.

O que nos interessava era, além de conhecê-los, ouvir as histórias sobre o manejo da terra, a lida dos animais, a origem de suas casas que, na maioria das vezes, foram construídas com as madeiras recolhidas pelos seus avós. Benjamin esclarece: “O conselho tecido na substância viva da existência tem um nome: sabedoria. A arte de narrar está definindo porque a sabedoria - o lado épico da verdade - está em extinção.” (BENJAMIN, 1994).

Ao ouvir as histórias dessas pessoas nos encontramos com o Narrador que Walter Benjamin (1994) descreve, pois as narrativas estavam atreladas com suas vivências. Benjamin (1994) explica que a tradição oral era um hábito comum entre os camponeses, que trocavam conselhos de agricultura, entre outras coisas. De acordo com o autor: “o narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros.” (BENJAMIN, 1994), e era isso que procurávamos nesta viagem.

Também presenciamos os gaúchos e a tradição das rodas de chimarrão, ritual que acaba tornando rotineira a conversa e troca de histórias. Enquanto um deles tomam o chimarrão, os outros conversam. Tivemos a oportunidade de participar das rodas, e observar essas situações. Benjamin (1994) ensina:

“Contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde quando as histórias não são mais conservadas. Ela se perde porque

ninguém mais fia ou tece enquanto ouve a história. Quanto mais o ouvinte se esquece de si mesmo, mais profundamente se grava nele o que é ouvido. Quando o ritmo do trabalho se apodera dele, ele escuta as histórias de tal maneira que adquire espontaneamente o dom de narrá-las. Assim se teceu a rede em que está guardado o dom narrativo. E assim essa rede se desfaz hoje por todos os lados, depois de ter sido tecida, há milênios, em torno das mais antigas formas de trabalho manual.”<sup>40</sup>

O mundo contemporâneo, apesar de proporcionar acesso a muitas informações, também exige uma fragmentação de conteúdos e áreas em subáreas, terminando por ocasionar o conhecimento superficial e parcial e não global.

Edgar Morin afirma:

“O humano continua esquartejado, partido como pedaços de um quebra-cabeças no qual falta uma peça. Aqui se apresenta um problema epistemológico: é impossível conceber a unidade complexa do ser humano pelo seu pensamento disjuntivo, que concebe nossa humanidade de maneira insular, fora do cosmos que a rodeia, da matéria física e do espírito do qual somos constituídos, bem como pelo pensamento redutor, que restringe a unidade humana a um substrato puramente bioanatômico.” (MORIN, 2011, p.43)

A velocidade e exigência da sociedade faz com que não tenhamos tempo para a escuta atenta das histórias das pessoas mais velhas, que trazem o substrato da experiência. Faz com que deixemos de lado a tradição dos trabalhos manuais e que a prática de cultivar seja dificultada pelo estilo de vida moderna. A intenção de “P” e “B”, que nos apresentaram essas pessoas, foi incentivar as relações com aqueles que ainda valorizam tais práticas em suas vidas. Sennett explica:

“São tão grandes as mudanças necessárias para modificar a maneira como a humanidade lida com o mundo físico que só essa sensação de deslocamento e estranhamento pode impulsionar efetivas praticas de mudança e reduzir nossos desejos de consumo [...]” (SENNETT, 2008, p. 24)

---

<sup>40</sup> Texto encontrado disponível para dowload em:

<http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CB8QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.ciadono.com%2Fwalter-benjamin-o-narrador1%2520%25281%2529.doc&ei=DvKYVNedFoGYNs-7jgoAG&usg=AFQjCNGpMUGbUX47fiAkhXsRDQhgF8jZHg&sig2= 2zvLQwZSw9mz4 KjupQbw&bvm=bv.82001339,d.eXY> - Último acesso 23/12/2013.

Desta forma, vivenciar outra maneira de lidar, através propostas diferenciadas daquelas às quais estamos acostumados no nosso cotidiano, pode promover melhoras significativas de nossa percepção. É a conscientização.

Foi mágico participar de atividades com pessoas que valorizam a tradição e descobrir, por exemplo, os processos da produção de macarrão e da polenta, sabendo que a matéria prima utilizada para tal fim foi cultivada pelas mãos daqueles que os preparam. E perceber a diferença significativa dos macarrões e das polentas semi-prontas das prateleiras do supermercados.

#### 4.0 - A influência dos desenhos das crianças no ato de criação da educadora

A seguir, será realizado um recorte específico de importância para esta monografia. Serão descritas atividades desenvolvidas com a técnica da pintura na terceira fase do projeto, com as 240 crianças da EMEF Maria Pavanatti Fávaro.

Observava a necessidade de as crianças se expressarem, se envolverem e criarem. Durante as atividades, presenciei diversas reações: desde o interesse em misturar as tintas, experimentar no papel o efeito da nova cor, a realização do desenho abstrato até a expressão de formas/paisagens e desenhos - a maioria estava relacionada com a natureza - até as declarações de amizades e amores. O material estava ali para que pudessem explorar e atender a necessidade das crianças.

Considerando que o meio influencia e nosso ambiente de trabalho e a horta tinha estímulos estéticos compositivos (cores e formas), as afirmações supracitadas são de relevância. A função dos educadores era mediar e estimular o olhar para perceber a maneira como a natureza se manifesta, impulsiona e, de certa forma, em alguns casos, traz o desenvolvimento de uma harmonia estética. Lowenfeld-Brittain explica:

“Um dos ingredientes básicos, de sua experiência artística criadora, é a relação entre o artista e o seu meio. Pintar, desenhar ou construir são processos constantes de assimilação e projeção: absorver, através dos sentidos, uma vasta soma de informações, integrá-los no eu psicológico, e dar uma nova forma aos elementos que parecem ajustar-se às necessidades estéticas do artista nesse momento.”  
(LOWENFELD-BRITTAİN, 1997, p. 16)

Portanto, era comum a projeção, nas pinturas/desenhos, do ambiente no qual era realizado as atividades. O grupo *Sementes Crioulas* promoveu a “educação do sensível” (DUARTE JR., 2000). Nos educando mais sensivelmente e significativamente construímos fundamentos que auxiliaram e auxiliam na fruição artística e do cotidiano.

Em alguns momentos percebíamos que a cor produzida pela criança era similar com o tom de roupa que ela usava - revelando que realmente o meio influencia em nosso pensar e agir.

Muitos desenhos produzidos foram deixados pra trás, mas isso não foi uma imposição dos educadores. Sempre que as crianças quisessem, elas os levavam.

Muitas vezes não era possível porque a tinta estava molhada e, no encontro seguinte, quando a pintura já estava seca, não se interessavam mais. Era como se a experiência em si bastasse. O registro era efêmero perto da relevância da experiência. E também havia muitos outros estímulos no local para explorar.

Distinguindo a experiência da informação, Larossa<sup>41</sup> explica que o ponto central é o saber “é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca.” (2001, p. 21). Intencionávamos isso, sabendo que neste processo o que nos acontecesse internamente é muito significativo. Larossa ensina:

“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 olhar, 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 os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço” (LARROSA, 2001, p. 24)

Tínhamos por objetivo que os participantes vivenciassem práticas significativas. Ao final de cada encontro os trabalhos deixados pelas crianças eram recolhidos. Com o tempo tínhamos um grande acervo de desenhos. Senti a necessidade de realizar alguma coisa, para que eles não ficassem em nosso ateliê, esquecidos. Pensei em entregá-los para a escola, mas o fato de não identificar os autores dos desenhos me deixavam preocupada, pois poderiam ficar abandonados da mesma forma. Pensei em fazer um varal no fim dos encontros, para que as crianças reconhecessem seus desenhos e levassem consigo. Porém, os desenhos das turmas estavam misturados. Por fim, acreditei que iríamos jogá-los fora.

Me comprometi a observá-los com calma a fim de separar aqueles que seriam significativos como registros das atividades. Esse exercício fez perceber que eu não conseguiria descartá-los. Todo o processo que resultou os desenhos possuiu uma carga afetiva muito forte e o contato com essas criações me mostrou que, “na experiência estética os meus sentimentos descobrem-se nas formas que lhes são

---

<sup>41</sup> Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf> - Último acesso em 26/12/2014

dadas, como eu me descubro no espelho.” (DUARTE JR., 2008, p. 93). Me reconhecia naquele momento, portanto, tornar a ignorá-los tinha o caráter de negar-me diante ao mundo e às aprendizagens com o grupo - tanto de educadores como de crianças.

Decidi separar os desenhos e os classifiquei de acordo com suas cores, formas e intenções. Comecei a perceber que poderia agrupar de forma harmônica alguns deles, descobrindo beleza. A ordenação desses grupos estimulou diálogos, criando pequenas narrativas, as quais ora se relacionavam com as vivências do projeto, ora aos meus conflitos pessoais. Ostrower explica que:

“Mobilizando-nos, as ordenações da forma simbólica rebatem em áreas fundas do nosso ser que também correspondem a ordenações. Trata-se de ordenações interiores, de processos afetivos, ou seja, de formas do íntimo sentimento de vida.” (OSTROWER, 1997, p. 25)

Comecei a construir com colagens e descobrir possibilidades da concretude de meus sentimentos sobre os papéis desenhados, na criação que se tornou uma sobreposição de materiais. Duarte Júnior ensina: “A mente do homem é uma das formas de sua atividade, talvez a primordial. Com ela o homem busca organizar o meio físico, numa atividade de *significação*.” (DUARTE JR., 2008, p. 44). Durante o processo artístico percebi que estava projetando meus medos, ansiedades, amores e belezas - e desta forma ordenando-os.

Facilmente identificava uma paisagem que se completava com a junção de vários desenhos que, individualmente, me causavam a impressão de inacabados. Em algumas atividades as crianças deixavam o desenho sem terminar e demonstravam interesse em fazer outros desenhos. Senti a necessidade de completar algumas imagens. Foi neste processo que comecei meu trabalho com as colagens. Aos poucos percebia, nas pinturas abstratas, as formas com que o pincel formava o traço, registrado no papel. Comecei a enxergar, neste contorno, formas variadas, que ampliavam as possibilidades dos elementos, que se transformavam em personagens/objetos nas pequenas imagens/narrativas. E de repente, num rabisco encontrei um barco, um lobo, um inseto, um ser fantástico.

Fotografia 10 - O céu com dois sóis e o barquinho



Fotografia de Fernanda Salgado Guassi/ Fonte: Caderno de registros *Sementes Crioulas*.

Na fotografia anterior há um registro de um barco que revela duas intervenções imaginativas que se concretizaram no meu processo criativo. A primeira relativa a sobreposição da imagem - o “céu com dois sóis” na verdade é o recorte de outro desenho, do qual o ressignifiquei no desenho do barco - que é a segunda intervenção. Neste desenho, os traços de pincel marcados pela tinta azul, ao serem contornados com giz pastel preto, se transformou num barco.

Duvidava do que via e mudava meu foco. Sentia medo a cada vez que olhava para aquelas abstrações. May identifica a origem:

“E o medo que provoca é devido, em parte, à intencionalidade avassaladora com que vemos os dois mundos, o interior e o exterior. É um dos aspectos do êxtase - a união do inconsciente com o consciente, não *in abstracto*, e sim por fusão dinâmica e imediata.” (MAY, Rollo, 1982, p. 60)

Estava vivendo meu pensamento criador, a minha imaginação, em relação com as imagens. Ostrower afirma que, “[...] *no formar, todo construir é um destruir.*” (OSTROWER, 1997, p. 26). Neste sentido havia o processo de rasgar/recortar os desenhos das crianças para construir a forma pela qual iria me expressar. Ostrower também elucida:

“Provindo de áreas inconscientes do nosso ser, ou talvez pré-conscientes, as associações compõem a essência de nosso mundo

imaginativo. São correspondências, conjeturas evocadas à base de semelhanças anteriores e com todo um sentimento de vida.

[...]

Apesar de espontâneo, há mais do que certa coincidência no associar. Há coerência.

As associações nos levam para o mundo da fantasia (não necessariamente a ser identificado com devaneios ou com o fantástico). Geram um mundo experimental, de um pensar e agir em hipóteses - do que seria possível, se nem sempre provável." (OSTROWER, 1997, p. 20)

As composições criadas foram transformadas em outras imagens a partir de recombinações. Provavelmente o contato constante dos elementos da natureza, a forma como as cores se relacionam com as formas, se revelando em flores, folhas, frutos, sementes, e tantas outras coisas no movimento cíclico e repetitivo foram significativas e eu as reproduzi.

Fotografia 11 - A folha do açafão



Fotografia de Fernanda Salgado Guassi

Na imagem 11, o desenho é uma pintura inconsciente da folha do açafão. Feito por mim, esta imagem mostra o registro do fim de um dia de trabalho. Como parte do

processo, escolhi um lugar e o material a ser utilizado. A minha intenção era apenas em mexer com as cores e formas, não possuindo uma finalidade definida. Sem estar consciente da minha escolha, sentei na frente das folhas do açafião. Uma das participantes, que sentou ao meu lado quando já estava ficando satisfeita com a exploração do material plástico, imediatamente exclamou: “a folha do açafião!”. E foi neste momento que percebi que estava representando as folhas que estavam em meu campo de visão.

Sobre o processo criativo May (1982) aponta alguns fatores que auxiliam no desenvolvimento artístico. Tais fatores estiveram presentes e os reconheci nas vivências e experimentações artísticas. O primeiro fator que o autor aponta é o “*encontro*”. No meu caso se deu através da sobreposição, intervenção e recombinação dos desenhos. Assim como Alves diz em seu texto “A Festa de Babette”<sup>42</sup>, não estou louca nem tampouco poeta, mas compreendo Neruda<sup>43</sup>, no seu poema sobre “A Cebola”, ao desenvolver meu processo criativo.

Faço uma metáfora com as camadas das cebolas. São as camadas invisíveis que fazem parte do nosso cotidiano. As folhas modificadas protegem sua região central, rica em substâncias nutritivas. Fazendo um paralelo, encontrei-me nesta situação, e as camadas sociais, culturais, familiares e contextuais foram se revelando. Essa consciência permitiu que eu fosse (re)conhecendo o que em mim era essencial, da onde vinham as influências que me formavam. Outro paralelo que posso estabelecer: nas imagens criadas há camadas que se sobrepõem na colagem e o desenho que completa a produção, com a intervenção, pode causar curiosidade, pois há aspectos ocultos sobre a margem rasgada do papel, que expõe o subversivo, o adulterado. Duarte Jr. compreende:

“O ato da criação é profundamente subversivo: visa alterar a ordem (ou a desordem) existente para imprimir um novo sentido. Visa transformar aquilo que é naquilo que ainda não é, tal como o deseja a imaginação”.  
(DUARTE JR., 2008, p. 101)

---

<sup>42</sup> Disponível em: [http://www.releituras.com/rubemalves\\_babette.asp](http://www.releituras.com/rubemalves_babette.asp) - Último acesso em 26/12/2014.

<sup>43</sup> Disponível em: [http://www.adur-rj.org.br/5com/pop-up/ode\\_a\\_cebola.htm](http://www.adur-rj.org.br/5com/pop-up/ode_a_cebola.htm) - Último acesso em 26/12/2014.

O segundo fator apontado por May é a clareza das ideias e percepções do material ao nosso redor, que se articula com aquilo que ainda não atingiu a esfera consciente. May explica:

“A inconsciência é a dimensão de profundidade do consciente, e, quando se transforma em consciência pela luta dos dois pólos, o resultado é a intensificação do consciente. Amplia a capacidade de pensar e o processo sensorial, e, sem dúvida, fortalece a memória.” (MAY, 1982, p. 61)

Vejo a expansão da consciência atrelada ao terceiro fator, a percepção, que nos permite interpretar meio. Em minha “educação do sensível” percebo a ampliação de meu olhar, uma *percepção* mais refinada, que “[...] *nunca vem por acaso, mas segue um padrão cujo elemento essencial é o nosso compromisso.* [...] Nasce nos planos do inconsciente, nas áreas em que a nossa preocupação é mais intensa” (MAY, Rollo, 1982, p. 61). E este compromisso se refletiu na minha prática pedagógica, no meu cotidiano e nas relações que desenvolvi com as pessoas e comigo mesma.

“A quarta característica da experiência é que *a intuição vem exatamente no momento da transição entre o trabalho e o repouso.*” (MAY, 1982, p. 61). Vinda do inconsciente, percebemos que o “entre” é essencial para que haja a transposição para a atmosfera consciente do ser humano. No meu caso isso aconteceu quando deixei de pensar no que faria de “produtivo” com os desenhos.

No momento em que e comecei a separá-los por grupos, percebi que tudo aquilo se transformaria quando estabeleci os diálogos. Ostrower (1997) explica:

“Criar não representa um relaxamento ou um esvaziamento pessoal, nem uma substituição imaginativa da realidade; criar representa uma intensificação do viver, um vivenciar-se no fazer; e, em vez de substituir a realidade, é a realidade; é uma realidade nova que adquire dimensões novas pelo fato de nos articularmos, em nós e perante nós mesmos, em níveis de consciência mais elevados e mais complexos.” (OSTROWER, 1997, p. 28)

Refletindo sobre minhas vivências, a criação torna-se coerente ao meu momento de vida, expressando minha realidade. Neste processo, de imaginar as camadas, colocar um desenho em cima do outro, encontrei o *regozijo*, que May (1982) diz que o

artista descobre no seu processo criativo: “Sente *regozijo*, definido como a emoção que acompanha o mais alto grau de consciência, o estado de espírito que nasce da experiência de realizar as suas potencialidades.” (MAY, 1982, p. 43)

A seguir, trago imagens das produções resultantes desta experiência artística. Minhas colagens, a partir de recortes realizados com os desenhos das crianças que participaram do projeto *Sementes Crioulas*:

Fotografia 12 - O lobo e o açafreão



Fotografia de Fernanda Salgago Guassi

Fotografia 13 - Um inseto gigante no quinta



Fotografia de Fernanda Salgago Guassi

Fotografia 14 - O menino e o balão



Fotografia de Fernanda Salgago Guassi

Fotografia 15 - A erupção do peixe voando



Fotografia de Fernanda Salgago Guassi

Fotografia 16 - A esperança



Fotografia de Fernanda Salgago Guassi

## 5. Experiência sensível: considerações finais

O grupo *Sementes Crioulas* foi uma experiência marcante na minha vida. Ajudou a elaborar e amadurecer a minha prática profissional e desenvolver a criatividade, em uma aprendizagem que acessou necessidades vitais da cognição/conhecimento, percepção, criatividade e expressão. Contribuiu para eu ter coragem... de viver! May (1982) explica:

“[...] não é o oposto do desespero. [...] não é teimosia. [...] não deve ser confundida com temeridade. [...] não é uma virtude nem um valor [...] A coragem é necessária para que o homem possa *ser* e *vir a ser*. Para que o eu seja é preciso afirmá-lo e comprometer-se.” (MAY, Rollo, 1982. p. 10-11)

Assim, além de todas as atividades desenvolvidas com as crianças, foi uma oportunidade de me (re)conhecer através das condições que proporcionaram o encontro com as minhas aptidões e desejos de criar, minha expressão na exploração dos materiais plásticos; o cultivo de uma horta - um processo de autoconhecimento.

A articulação da metodologia com o resultado dos desenhos das crianças e os meus, as composições das cores e formas, o movimento e a imaginação, foram de importância ímpar no processo criativo. Duarte Júnior esclarece: “A imaginação diz respeito à articulação dos sentimentos, à sua transformação em imagens e ao encontro de símbolos que expressem esses processos e resultados” (DUARTE JR., 2008, p. 98).

Sendo coerente com a citação anterior, OSTROWER (1997) explica que, “Como processos intuitivos, os processos de criação interligam-se intimamente com o nosso ser sensível” (p.12). Esses aspectos amparavam minha admiração diante o trabalho e a sensação constante de que participar deste grupo foi uma experiência significativa que, além do aprendizado pedagógico, trouxe um conhecimento afetivo e vital para minha formação humana. Impossível não considerar o lado oculto que a vida carrega, pois “Uma grande parte da sensibilidade, maior parte talvez, incluindo as sensações internas, permanece vinculada ao inconsciente.” (OSTROWER, 1997, p.12).

O que ainda não é consciente, por ser desconhecido, traz dúvidas e receios. No entanto é preciso considerar o compromisso de um educador e a maneira pela qual participei do projeto *Sementes Crioulas*, objetivando a educação do sensível a partir de

práticas artísticas e contato com a natureza. Durante o percurso, dúvidas surgiram e foram importantes para a reflexão e prosseguimento das atividades. May acalenta quando explica que:

“O compromisso mais saudável não é o que *está livre de dúvidas*, mas o que existe *apesar delas*. Acreditar completamente, e duvidar ao mesmo tempo, não é contraditório: pressupõe maior respeito pela verdade e a certeza de que ela ultrapassa tudo o que pode ser dito ou feito num determinado momento. Toda tese tem a sua antítese, e toda antítese uma síntese. A verdade, portanto, é o processo eterno.” (MAY, 1982, p. 19)

A vida se mostra desta forma quando pensamos e planejamos o futuro ou iremos adquirir um conhecimento novo. “[...] Provoca sempre alguma ansiedade, aliada ao prazer da expectativa [...]” (MAY, Rollo, 1982. p. 16). Pode nos trazer medo, desconfiança, e o que ela exige é coragem, como diz Guimarães Rosa em seus versos: “O correr da vida embrulha tudo. /A vida é assim: esquenta e esfria, /aperta e daí afrouxa, /sossega e depois desinquieta. /O que ela quer da gente é coragem”<sup>44</sup>.

Mas estas sensações só nos são dadas quando estamos vivendo algo legítimo e significativo. Freire explica:

“Na tonalidade diferente de cores de um mesmo fruto em momentos distintos: o verde da manga-espada verde, o verde da manga-espada inchada; o amarelo-esverdeado da mesma manga amadurecendo, as pintas negras da manga mais além de madura. A relação entre estas cores, o desenvolvimento do fruto, a sua resistência à nossa manipulação e o seu gosto. Foi nesse tempo, possivelmente, que eu, fazendo e vendo fazer, aprendi a significação da ação de amolengar.

[...]

Daquele contexto – o do meu mundo imediato – fazia parte, por outro lado, o universo da linguagem dos mais velhos, expressando as suas crenças, os seus gostos, os seus receios, os seus valores. Tudo isso ligado a contextos mais amplos que o do meu mundo imediato e de cuja existência eu não podia sequer suspeitar.

No esforço de re-tomar a infância distante, a que já me referi, buscando a compreensão do meu ato de ler o mundo particular em que me movia, permitam-me repetir, re-crio, re-vivo, no texto que escrevo, a experiência vivida no momento em que ainda não lia a palavra. (FREIRE, 2001, p. 13-14)

---

<sup>44</sup> <http://pensador.uol.com.br/frase/MzgyNjA/> - Último acesso em 23/12/2014.

Os projetos desenvolvidos pelo *Sementes Crioulas* me trouxeram estes elementos no desenvolver de meu autoconhecimento. O trabalho com a terra, o cultivo do alimento - a comida é essencial para o funcionamento dos nossos órgãos vitais. E o material plástico, desenvolvendo nossa criatividade e expressão, também engloba necessidades humanas (OSTROWER, 1977). Trabalhar dessa forma me tornou coerente, gerando a oportunidade de ser mais consciente, além de educar minha sensibilidade para os conflitos internos e externos que aparecem no decorrer da vida, “alargando as fronteiras da consciência humana” (MAY, 1982, p. 38) Essa percepção transformou minha poética pessoal, vivenciada na composição de imagens a partir de processos criativos.

## 6. Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Milton José de. A Educação Visual da Memória: Imagens Agentes do Cinema e da Televisão. Revista Pro-Posições – Vol. 10 n. 2 (29) julho de 1999.

BENJAMIN, Walter. A experiência, In: Reflexões sobre a infância, o brinquedo, a educação. São Paulo: Duas Cidades. 2002.

\_\_\_\_\_. O Narrador: consideração sobre a obra de Nikolai Leskov. In: Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 197-221.

DUARTE JUNIOR, Joao Francisco. *"De Canetas e Artesania, Identidades e Funções"* (capítulo de livro), "Intergerações: artes do fazer e do lembrar", 12/2012, ed. 1, Câmara Clara, pp. 13, pp.38-50, 2012

DUARTE JR., João-Francisco. Fundamentos Estéticos da Educação. Campinas, SP. Papyrus Editora. 10a edição. 2008.

DUARTE JR., João-Francisco. O Sentido dos Sentidos: a educação (do) sensível. Campinas, SP. 3ª edição. Criar Ed. 2001.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo. 41ª reimpressão. Editora Paz e Terra - Coleção Leitura. 1996.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. São Paulo, 46ª Edição. Editora Paz e Terra. 2005.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. IN Conferência proferida no I Seminário Internacional de Educação de Campinas, traduzida e publicada, em julho de 2001, por Leituras SME; Textos-subsídios ao trabalho pedagógico das unidades da Rede Municipal de Educação de Campinas/FUMEC. <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>> - Último acesso 27/12/2014.

LARROSA, Jorge. Pedagogia Profana: Danças Piruetas e mascaradas. Belo Horizonte. Ed. Autentica. 2010.

LOWENFELD, V. & Brittain, W. L. Desenvolvimento da capacidade criadora. São Paulo. Mestre Jou. 1977 (Trad. de Álvaro Cabral, Introd. João Carvalhal Ribas).

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários para a educação do futuro. São Paulo. Ed. Cortez. Brasília, DF: Unesco, 2011.

OSTROWER, Fayga. Criatividade e Processos de Criação. Petrópolis. 12ª Edição, Ed. Vozes, 1997.

PEIXOTO, Nelson Brissac. Tempo: As imagens sabem esperar?; In: Paisagens Urbanas; Editora Senac, São paulo, 2003.

SENNETT, Richard. O artifice. Rio de Janeiro. 2ª Edição. Editora Foliada. 2008.

STACCIOLI, Gianfranco. As di-versões visíveis das imagens infantis. <<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-73072011000200003>> Último acesso em 27/12/2014.

## 7. ANEXOS

Atividades desenvolvidas para quatro grupos de 60 crianças da EMEF Maria Pavanatti Fávaro:

### 1° Encontro

Dia 2 de agosto – na escola: breve conversa sobre algumas atividades que pretendemos desenvolver com o projeto “Como Surge o Broto, e depois dele, outro?/Sementes Crioulas”. Sobre a horta e seus desenvolvimentos artísticos.

### 2° Encontro

Dia 7 de agosto - grupo A – recepção frutífera: iniciando uma conversa sobre a separação do resíduo orgânico e o que acontece no ciclo Sementes Crioulas: a compostagem, o viveiro, a horta e a cozinha. As crianças também terão estimulações artísticas, com atividades de pintura com tintas, desenho, etc.

Dia 14 de agosto - grupo B – recepção frutífera: iniciando uma conversa sobre a separação do resíduo orgânico e o que acontece no ciclo Sementes Crioulas: a compostagem, o viveiro, a horta e a cozinha. As crianças também terão estimulações artísticas, com atividades de pintura com tintas, desenho, etc.

Dia 2 de outubro – grupo C - recepção frutífera: iniciando uma conversa sobre a separação do resíduo orgânico e o que acontece no ciclo Sementes Crioulas: a compostagem, o viveiro, a horta e a cozinha. As crianças também terão estimulações artísticas, com atividades de pintura com tintas, desenho, etc.

Dia 9 de outubro – grupo D - recepção frutífera: iniciando uma conversa sobre a separação do resíduo orgânico e o que acontece no ciclo Sementes Crioulas: a compostagem, o viveiro, a horta e a cozinha. As crianças também terão estimulações artísticas, com atividades de pintura com tintas, desenho, etc.

### 3° Encontro

Dia 21 de agosto - grupo A – As estimulações artísticas terão continuidade. Há a intenção de expor as produções já feitas. Será proposta uma atividade para

aproximação fotográfica e modelagem em argila. Haverá uma conversa sobre os vários tipos de sementes.

Dia 28 de agosto – grupo B - As estimulações artísticas terão continuidade. Há a intenção de expor as produções já feitas. Será proposta uma atividade para aproximação fotográfica e modelagem em argila. Haverá uma conversa sobre os vários tipos de sementes.

Dia 16 de outubro – grupo C – As estimulações artísticas terão continuidade. Há a intenção de expor as produções já feitas. Será proposta uma atividade para aproximação fotográfica e modelagem em argila. Haverá uma conversa sobre os vários tipos de sementes.

Dia 23 de outubro – grupo D – As estimulações artísticas terão continuidade. Há a intenção de expor as produções já feitas. Será proposta uma atividade para aproximação fotográfica e modelagem em argila. Haverá uma conversa sobre os vários tipos de sementes.

#### 4° Encontro

Dia 4 de setembro – grupo A – Atividades relacionadas com o desenvolver da semente/muda. Conversa sobre os solos, a luz e a água. Haverá as caixas do teatro da memória e as possibilidades de filmagem.

Dia 11 de setembro – grupo B - Atividades relacionadas com o desenvolver da semente/muda. Conversa sobre os solos, a luz e a água. Haverá as caixas do teatro da memória e as possibilidades de filmagem.

Dia 30 de outubro – Grupo C - Atividades relacionadas com o desenvolver da semente/muda. Conversa sobre os solos, a luz e a água. Haverá as caixas do teatro da memória e as possibilidades de filmagem.

Dia 6 de novembro – Grupo D – Atividades relacionadas com o desenvolver da semente/muda. Conversa sobre os solos, a luz e a água. Haverá as caixas do teatro da memória e as possibilidades de filmagem.

#### 5° Encontro

Dia 18 de setembro – grupo A – Atividade de percepção das mudas que serão levadas do viveiro para a horta. O cuidado que isto implica: o composto, a palha, a rega. As crianças estarão com a filmadora e a máquina fotográfica para gravar e fotografar o que quiserem.

Dia 25 de setembro – grupo B - – Atividade de percepção das mudas que serão levadas do viveiro para a horta. O cuidado que isto implica: o composto, a palha, a rega. As crianças estarão com a filmadora e a máquina fotográfica para gravar e fotografar o que quiserem.

Dia 13 de novembro – Grupo C - – Atividade de percepção das mudas que serão levadas do viveiro para a horta. O cuidado que isto implica: o composto, a palha, a rega. As crianças estarão com a filmadora e a máquina fotográfica para gravar e fotografar o que quiserem.

Dia 20 de novembro – Grupo D - – Atividade de percepção das mudas que serão levadas do viveiro para a horta. O cuidado que isto implica: o composto, a palha, a rega. As crianças estarão com a filmadora e a máquina fotográfica para gravar e fotografar o que quiserem.