



Formação de professores: interdisciplinaridade, letramento e direitos humanos

Teacher training: interdisciplinarity, literacy and human rights

Giselle Larizzatti Agazzi

Universidade Metropolitana de Santos, <https://orcid.org/0000-0002-6954-9670>,

gisellelarizzattiagazzi@gmail.com

Scarlet Karen Buzzi

Universidade Metropolitana de Santos, <https://orcid.org/0000-0001-7943-4431>,

scarletkarenbuzzi@gmail.com

Núria Araújo Marques

Universidade Metropolitana de Santos, <https://orcid.org/0000-0001-6278-2173>,

nuria.mqs@gmail.com

Resumo

Vivenciar práticas inclusivas para que seja possível promovê-las em diferentes contextos é um desafio permanente no ensino superior, muitas vezes, reproduzor de uma educação freireanamente reconhecida como “bancária”. A formação inicial de professoras/es para a educação inclusiva, na perspectiva dos direitos humanos, requer que os cursos promovam experiências para as/os alunas/os construírem saberes respeitando seus repertórios e singularidades. Partindo da relação discente-docente, as professoras de um curso de Pedagogia, a partir da leitura de uma obra literária e de discussões acerca do papel das/os profissionais da educação para a superação da exclusão de estudantes nas escolas, propuseram um projeto interdisciplinar entre artes, ciências da natureza e língua portuguesa. A partir da perspectiva de Angela Kleiman em torno da questão da leitura e interdisciplinaridade, cada área do saber assumiu percursos próprios e complementares ao longo de três meses. Contemplando os letamentos múltiplos, explorados por Roxane Rojo, as professoras partiram de uma obra literária, para discutir aspectos relacionados às três áreas envolvidas à construção dos saberes. Buscando ensinar o pensamento crítico, como quer bell hooks, o projeto culminou em uma feira de ciências e letamentos, promovendo diversas etapas formativas e o envolvimento de turmas do curso de Pedagogia. Os resultados mais evidentes afirmam que projetos interdisciplinares, pautados em letamentos múltiplos e nos direitos humanos, contribuem para construção de relações de ensino e de aprendizagem inclusivas, reflexivas e mobilizadoras do protagonismo dos/as futuros/as professores/as.

Palavras-chaves: Formação de professores; Educação inclusiva; Direitos humanos; Projeto interdisciplinar.

Abstract

Experiencing inclusive practices so that it is possible to promote them in different contexts is a permanent challenge in higher education, often reproducing an education Freirean recognized as “banking”. The initial training of teachers for inclusive education, from the perspective of human rights, requires that courses



promote experiences for students to build knowledge while respecting their repertoires and singularities. Starting from the student-teacher relationship, the teachers of a Pedagogy course, based on reading a literary work and discussions about the role of education professionals in overcoming the exclusion of students in schools, proposed an interdisciplinary project between arts, natural sciences and Portuguese language. From Ângela Kleiman's perspective on the issue of reading and interdisciplinarity, each area of knowledge took on its own and complementary paths over the course of three months. Contemplating multiple literacies, explored by Roxane Rojo, the teachers started from a literary work, to discuss aspects related to the three areas involved in the construction of knowledge. Seeking to teach critical thinking, as bell hooks wants, the project culminated in a science and literacy fair, promoting several training stages and the involvement of classes from the Pedagogy course. The most evident results state that interdisciplinary projects, based on multiple literacies and human rights, contribute to the construction of teaching and learning relationships that are inclusive, reflective and mobilize the protagonism of future teachers.

Keywords: Teachers training; Inclusive Education; Human rights; Multidisciplinary project

1 Introdução

Quando adentramos em espaços educacionais formais e analisamos as relações entre docente-discente, prioritariamente em escolas e universidades, nos deparamos com um movimento vertical na qual “a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante” (Freire, 1987, p.33). De acordo com as teorias freireanas, trata-se, portanto, de uma educação “bancária” na qual os estudantes são meros receptores e os docentes depositantes de conhecimentos e informações.

Diante do exposto e cientes de que o processo educacional exige a superação do senso comum, a tolerância às diversidades, o respeito e o pensamento crítico (Freire, 1987). Surge a necessidade de (re)pensarmos, prioritariamente, a formação inicial de professoras/es para uma educação inclusiva, dialógica e transformadora na perspectiva dos direitos humanos. Nesse sentido, as instituições de nível superior, principalmente aquelas que abrangem cursos de licenciaturas para atuação docente, devem promover experiências para as/os alunas/os construírem saberes que respeitem e incluam diversos repertórios e singularidades.

Em outras palavras, refere-se ao procedimento de pensar a educação como uma possibilidade de contribuir para o processo de transformação social na modernidade. Assim, pensando na relação entre discente-docente, três professoras de um curso de Pedagogia, de uma universidade da Baixada Santista, propuseram um projeto interdisciplinar entre artes, ciências da natureza e língua portuguesa. Tal projeto iniciou-se a partir da leitura de uma obra literária e de discussões acerca do papel das/os



profissionais da educação para diversidade e criticidade.

O problema de pesquisa estava em como promover os letramentos literário, artístico e científico, para o desenvolvimento da criatividade, questionamentos, autonomia dentro da perspectiva dos direitos humanos e a partir do pensamento crítico, o qual, segundo bell hooks, exige que “todos os participantes do processo em sala de aula estejam engajados” (hooks, 2020, p. 35). A experiência docente confirmava o que a pensadora estadunidense aponta ao observar que a maioria dos estudantes “ficam mais à vontade com o aprendizado que lhes permite permanecer passivos” (hooks, 2020, p. 35).

Nesse sentido, as docentes se articularam para compor o projeto interdisciplinar, dentro da perspectiva dos direitos humanos. O objetivo era o de romper com as barreiras que muitas vezes são geradas pelos vários componentes curriculares nos cursos de Pedagogia, garantindo que a interdisciplinaridade proposta dialogasse com a realidade dos/as estudantes. A escolha de um livro de literatura atendia, nesse sentido, o anseio que tínhamos, uma vez que as interpretações dependem grandemente do repertório de cada leitor/a. Foram as várias maneiras de abordar o livro que nos permitiram desenvolver os temas específicos de cada componente como quando pensávamos sobre a protagonista em suas ações de cientista, levando-nos a pensar sobre o fazer científico e o artístico; ou mesmo na própria reflexão acerca dos sentidos que o “direito à literatura”, afirmado por Antonio Candido, têm para a construção de uma sociedade justa.

O percurso desenvolvido ao longo de quase três meses culminou com a apresentação da “Feira de ciências e letramentos”, aberta para a comunidade interna da universidade. Durante a etapa final do projeto, as/os estudantes mostraram os resultados da trajetória de investigação, estudo, reflexão e discussão em torno das questões relativas à sustentabilidade, diversidade cultural e linguagens. O evento contou com as obras - científicas e artísticas - produzidas pelos alunos, expostas ao público e contextualizadas a partir das apresentações orais.

2 Metodologia

O curso de Pedagogia prevê que os Fundamentos teóricos, metodológicos e suas práticas dos diversos componentes se concentrem em um único semestre ao final da formação (exceção feita à alfabetização), o que permite que as turmas reflitam acerca das



relações de ensino e de aprendizagem na sala de aula de modo, a um só tempo, específico e complementar. Propor um diálogo entre os fundamentos nos pareceu, pois, natural, uma vez que, entre tantas referências, o esteio que ampara nossa prática se assenta sobre os direitos humanos. Seria redundante afirmar que os direitos humanos pressupõem uma educação inclusiva não fossem os abusos a que temos assistido de inúmeros profissionais da educação, cujas práticas excludentes das crianças de suas aulas não condizem com as teorias que afirmam seguir.

A partir de nossos diálogos, professoras dos Fundamentos teóricos, metodológicos e práticas de artes, ciências da natureza e língua portuguesa, vislumbramos um percurso de ensino-aprendizagem para as/os futuras/os professoras/os no qual pudessem reconhecer suas próprias necessidades específicas, singularidades e estilos de aprendizagem contemplados. Garantir que as/os estudantes se reconhecessem no projeto interdisciplinar foi o desafio que se impôs desde o início, uma vez que, para nós, era imprescindível que todas e todos vivenciassem a educação inclusiva. Para contemplar esse pressuposto, concebemos uma feira de ciências e de letramentos, visando a promover dois movimentos que requerem saberes de áreas diferentes, com competências e habilidades distintas, a saber, artes, ciências e literatura; propusemos diversas fases formativas para garantir o envolvimento da turma, desenvolvidas em cada um dos componentes e com diálogos tecidos ao longo das aulas; mobilizamos momentos de trabalho em grupo e momentos individuais, para estabelecer os alcances de cada modo de desenvolver/aprofundar os saberes; discutimos o processo avaliativo, iniciado desde a apresentação do projeto interdisciplinar às-aos estudantes.

É preciso ressaltar que cada uma das etapas do projeto foi apresentada no início do seu desenvolvimento, porém, muitas decisões coletivas foram assumidas somente ao longo do percurso em diálogo com os discentes, como, por exemplo, se a feira de ciências da natureza e linguagens seria ou não aberta ao público. Essa abertura, necessária em práticas dialógicas, não significou uma facilidade, ao contrário, em momentos de divergência de pontos de vista, com três componentes curriculares envolvidos, e uma turma bastante heterogênea, foi necessário ampliar as rodas de conversa, a fim de contemplar as diferenças assumidas pelas/os estudantes.

Em Fundamentos teóricos, metodológicos e prática de língua portuguesa, iniciamos com a leitura compartilhada do livro Teresa cientista em ‘o problema de ser



normal', escrito por Rodrigo Savazzoni e ilustrado por Fixxa. A narrativa é sobre uma menina que se sente incomodada porque uma amiga a acha "normal"; esse incômodo da protagonista a leva a desenvolver uma busca sobre o que é "normal". Nossa proposta didático-pedagógica partiu da abordagem de Isabel Solé, quando defende que a leitura é um "objeto de conhecimento em si mesmo" (Solé, 1998, p. 21) e que, portanto, pode gerar novas aprendizagens a serem elaboradas pelos/as próprios/as estudantes, garantindo sua participação crítica e criativa. A ideia era a de garantir um contexto em que os desdobramentos da leitura levassem à formulação de temas a serem explorados em cada componente curricular. Em rodas, as leituras foram animadas e suscitaram discussões aprofundadas sobre temas como o par inclusão/exclusão a partir de um padrão de normalidade e sobre o próprio fazer científico em comparação ao artístico. As ilustrações fizeram parte integrante das discussões, permitindo a exploração de algumas habilidades previstas Base Nacional Curricular (Brasil, 2017), como a que requer que as/os estudantes teçam hipóteses sobre o material a ser lido. Após a discussão em grupos, cada estudante escolheu uma das questões e encaminhou um debate com a turma.

As discussões se alongaram por mais tempo do que o previsto, porque a própria turma enfrentava atritos entre estudantes por seus perfis diferenciados. Ao final de cada discussão, recorriamos a algumas referências teóricas usadas no componente curricular, a fim de sistematizar os saberes engendrados. Paralelamente, o estudo do gênero se desenvolvia em consonância com as reflexões sobre as práticas de linguagem, a saber: leitura, oralidade, produção textual e análise linguística/semiótica; além disso, procurávamos explorar como o ensino de língua e de literatura pode ser inclusivo ou não.

Em nossos estudos no componente Fundamentos teóricos e metodológicos em artes e práticas, iniciamos com a exibição do documentário Lixo Extraordinário, dirigido por Vik Muniz. Esse documentário oferece uma perspectiva sobre o impacto do lixo no meio ambiente e na vida das pessoas, ao mesmo tempo em que destaca a importância da inclusão social. Acompanhando o artista Vik Muniz em sua colaboração com os catadores do Jardim Gramacho, um dos maiores aterros sanitários do Rio de Janeiro, o filme revela como esses trabalhadores, frequentemente marginalizados, encontram dignidade e propósito ao transformar resíduos em arte.

Em roda abrimos um diálogo com as/os estudantes, fundamentada nos princípios da educação dialógica de Paulo Freire (1987), onde o diálogo é a essência para



uma educação como prática de liberdade. Conversamos sobre como o filme ilustra a transformação dos materiais recicláveis em arte, o papel da inclusão, da criatividade e como o processo artístico serve como um espaço de diálogo e empoderamento sobre as nossas próprias histórias de vidas.

Após esse diálogo, estabelecemos uma conexão com a leitura da obra literária previamente estudada no componente Fundamentos teóricos metodológicos e práticas da língua portuguesa. Realizamos uma análise minuciosa das ilustrações do livro e investigamos como essas imagens podem servir de inspiração para o desenvolvimento de um processo criativo. Interpretar uma imagem é permitir uma reflexão sobre o próprio conteúdo, é preciso que se entenda as imagens, é preciso decifrar seus códigos. Sobre isso, Freire (1989, p.7) salienta para a importância de “ler o mundo”. Portanto, é necessário ler as imagens, pois assim como aprendemos a ler, também é importante aprender a ver, sendo necessário entender, interpretar e operar com os códigos visuais.

Inicialmente, essa tarefa apresentou complexidades, pois a transição do conceito/imagem/artístico para uma criação concreta, para um processo artístico fundamentada em um livro se tornou desafiadora. Para enfrentar esse desafio, realizamos também leituras do livro durante as aulas de Artes, promovendo uma transição gradual de um conceito ainda abstrato para uma composição artística efetivamente concretizada.

Foram formuladas questões orientadoras para auxiliar as/os estudantes no processo criativo, baseando-se em uma reflexão mais profunda sobre o tema: Quais aspectos do livro desejamos destacar e como eles podem ser traduzidos em uma criação artística? Como podemos expressar nossas interpretações pessoais e visões por meio da produção artística? Quais materiais podem ser utilizados para melhor representar as ideias do livro? De que forma a produção artística pode ser conectada com práticas de uma educação inclusiva, garantindo que todas/os as/os estudantes se sintam representadas/os?

Já em Fundamentos teóricos metodológicos de ciências e prática, iniciamos nossos estudos analisando a história e as tendências do Ensino de Ciências no Brasil. Também realizamos discussões sobre o trabalho científico e a visão de Ciências e cientistas, amparado pelas pesquisas de Kosminsky e Giordan (2002). Nesse processo, dialogando com os demais componentes curriculares e pensando nas visões estereotipadas dos cientistas, questões relacionadas à igualdade de gênero e classe ganharam destaque.



Ampliando o olhar, adentramos em cada uma das unidades temáticas apresentadas pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017): matérias e energia; terra e universo; vida e evolução. Em primeiro momento, os estudantes foram estimulados a resgatarem suas memórias e sentimentos escolares relacionados a cada uma das temáticas. Por meio de rodas de conversas e trocas entre pares, aprofundamos nossos estudos sobre o método científico e a importância de instigar a curiosidade, os questionamentos e o pensamento crítico acerca dos processos, práticas e procedimentos relacionados à investigação científica.

Por fim, começamos a conceber a feira nos três componentes: como a turma esperava apresentar as discussões feitas em torno dos eixos “normalidade” e “anormalidade”, inclusão, direitos humanos, artes, ciências e meio ambiente? Qual a relação entre áreas aparentemente tão distintas? A avaliação, formativa, era feita a cada conjunto de aulas e sempre acompanhada pelas/os alunas/os.

Em diálogo constante e interdisciplinar entre artes, ciências da natureza e língua portuguesa, os estudantes foram convidados a levantarem questionamentos sobre fenômenos cotidianos, testarem suas hipóteses, realizarem experimentos, registrarem os resultados e, posteriormente, socializarem suas conclusões na feira de ciências e letramentos. O produto final, a “Feira de ciências e de letramentos”, como foi nomeado, contou com 6 experimentos científicos e 20 obras artísticas, baseadas na releitura da obra literária. Em uma sala de aula, a turma recebeu a comunidade interna, apresentando oralmente os sentidos de suas produções, pautadas na afirmação dos direitos humanos, da sustentabilidade e da diversidade cultural.

3 Resultados e Discussão

A apresentação teórica do percurso que faríamos não gerou boas expectativas dos estudantes em relação ao projeto proposto. A turma se mostrou confusa e pouco envolvida com o que se anunciava não percebendo como os diálogos se dariam. Depois da apresentação do projeto interdisciplinar, houve um momento de considerações coletivas e reflexões sobre a “Feira de ciências e de letramentos”. Nesse processo, foi necessário retomar exemplos de outros projetos interdisciplinares desenvolvidos no próprio curso. Foi interessante perceber que, apesar da turma já ter discutido ensino por



projeto, interdisciplinaridade e direitos humanos, apenas quando vivenciaram, com muitos conflitos, a articulação dos três componentes em consonância com os temas contemporâneos transversais, conseguiram se apropriar da proposta. Na avaliação do projeto que fizemos, muitos/as estudantes afirmaram que só depois de finalizada a leitura de Teresa cientista é que conseguiram compreender criticamente o projeto; visualizar como eles/elas poderiam praticar nas suas aulas o que estavam construindo foi um passo que deu na sequência.

Como as práticas leitoras preveem um sujeito pesquisador, capaz de formular hipóteses, de analisar informações e relacioná-las a outros textos e contextos, possibilitando práticas de letramentos, o reconhecimento dos/as estudantes de que a leitura, entendida como um objeto de conhecimento, é capaz de mobilizar um ensino pautado na interdisciplinaridade dispensou nossas intervenções e mediações para outros esclarecimentos. Kleiman e Soares afirmam que a leitura possibilita que se construa “uma rede de conhecimentos que remetam às diversas disciplinas a partir da intertextualidade” (1999, p. 81); essa rede, ao ser tecida pelas rodas de leitura e de conversa em torno da obra, possibilitou que os/as estudantes buscassem delimitar o que era singular de cada componente curricular, para, a partir desse reconhecimento, perceber suas articulações com a realidade das personagens do livro e a de cada aluno/a.

Buscando percorrer a educação pela pesquisa, como quer Pedro Demo (2015), estimular a curiosidade dos/das estudantes a partir da leitura da obra foi um ponto de partida interessante para que se sentissem mobilizados a pensar em como ciência e artes (verbais e não verbais) se encontravam e qual a relação da arte com os direitos humanos. As reflexões de Kosminsky e Giordan (2002) possibilitaram uma aproximação e apropriação do ‘fazer ciência’ para todos e todas, independente de idade, gênero e classe social, enquanto o texto de Antonio Cândido “Direito à literatura” movimentou as reflexões sobre a importância da arte para a humanização das pessoas:

Entendo aqui por *humanização* (já que tenho falado tanto nela) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (Cândido, 2004, p. 180).



Os impactos do reconhecimento de que é preciso humanizar as relações sociais foram colhidos ao longo de toda a construção do projeto, uma vez que a dinâmica do grupo provocava muitas disputas, dada a origem bastante diversificada dos/as estudantes. Aos poucos, foi possível perceber que cada um/a se esforçava por compreender o lugar do/a outro/a, ainda que houvesse resistência para a aceitação plena de cada pessoa. Foi notório o quanto os/as estudantes, na feira, se mostraram solidários/as uns/umas com os/as outros/as, respeitando o momento de cada grupo, a criatividade e criticidade expressada pelas variadas formas de expressão. Essa construção do grupo, meses antes, era impensável.

Feita a leitura e a discussão da obra, em grupos, as/os estudantes foram motivadas/os a se observarem e observarem as/os outras/os integrantes, a partir do problema que a protagonista da obra enfrenta: afinal, o que é ser normal na sociedade contemporânea? Os conflitos interpessoais desdobravam-se e nem sempre os atritos foram superficiais. Porém, caminhando com Paulo Freire, sabíamos que a trajetória assim vivida significava a construção do conhecimento:

A autoridade coerentemente democrática, mais ainda, que reconhece a eticidade de nossa presença, a das mulheres e dos homens, no mundo, reconhece, também e necessariamente, que não se vive a eticidade sem liberdade e não se tem liberdade sem risco. O educando que exercita sua liberdade ficará tão mais livre quanto mais eticamente vá assumindo a responsabilidade de suas ações. Decidir é romper e, para isso, preciso correr o risco. Não se rompe como quem toma um suco de pitanga numa praia tropical. Mas, por outro lado, a autoridade coerentemente democrática jamais se omite. Se recusa, de um lado, silenciar a liberdade dos educandos, rejeita, de outro, a sua supressão do processo de construção de boa disciplina. (Freire, 2017, p. 91)

Garantir a liberdade dos educandos, exercida na vivência do projeto, era nossa busca para que os professores em formação fortalecessem uma postura autônoma diante dos problemas que surgiam. Se as discussões foram acaloradas em língua portuguesa, não foi diferente em artes e em ciências. Não eram apenas os temas que geravam debates, mas também como os/as estudantes chegariam a um experimento e a uma obra artística capazes de expressar os percursos assumidos. As reflexões sobre como o lixo, geralmente visto como algo sem valor e descartável, pode ser reinterpretado como material artístico foram profundas e nos levaram a reconhecer sobre como percebemos e atribuímos ou não



valor aos objetos ao nosso redor. Em um contexto mais amplo, pudemos questionar as nossas práticas de consumo e descarte, repensando o que consideramos como "lixo", explorando maneiras criativas e sustentáveis de reutilizar recursos. Também refletimos sobre como a arte pode se tornar uma ponte que conecta as diferenças, convidando-nos a pensar sobre inclusão e a importância de dar voz a todas as pessoas.

A partir da roda de conversa, os estudantes foram motivados a pensar de que forma, a potencialidade expressiva dos materiais pode promover uma educação inclusiva, artística em sala de aula? A ideia era conceituar que qualquer material pode se tornar um material artístico para pensar e produzir arte. É essencial lembrar que práticas de arte vão além das folhas sulfite, existindo uma infinidade de possibilidades de suportes em termos de formatos, tamanhos e cores.

Para uma maior compreensão, os “alunos devem expandir seu repertório e ampliar a sua autonomia nas práticas artísticas” (Brasil, 2017, p.195), visualizamos outras obras de artistas contemporâneos, como referência para repensar no quanto os materiais são centrais nos processos de criação. E também com a intenção de contribuir para a formação de professores sensíveis aos percursos poéticos, que observem e proponham tempos e espaços de experimentação e criação em diálogo com concepções contemporâneas e inclusivas em arte. Essa visão abrange desde a escolha dos materiais até a abordagem final. Incentivar o desenvolvimento criativo é fundamental para que os alunos vivenciem a arte como uma prática social e sejam os principais responsáveis pelas suas próprias ideias. Esse processo artístico contribui para que a/o estudante perceba a sua própria expressão pessoal (Brasil, 2017) e a se tornar mais sensível ao mundo ao seu redor, aprendendo a refletir de maneira mais ampla e a agir de forma autônoma durante o processo.

A dialogicidade entre os componentes curriculares instigou diversas problemáticas e questões de pesquisas para o fazer ciências. Deste modo, possibilitou aos discentes pensarem experimentos que saindo dos estereótipos da utilização de jalecos brancos e vidrarias de laboratórios e apresentarem diversos questionamentos acerca dos materiais reutilizados diversos. Ainda em ciências, as problemáticas não eram mais superficiais. Na sala, organizamos situações de ensino e aprendizagem que envolvessem questões cotidianas, embasados pelos estudos de Dornfeld e Maltoni (2011) e Farias e Gonçalves (2007), propondo abordagens que fossem desafiadoras aos estudantes. O



letramento científico tornou-se aspecto central, pois buscamos, por meio do ensino de ciência, a compreensão e interpretação do mundo, estimulando os discentes a atuarem no mundo moderno, para exercerem plenamente a cidadania, a partir de seus repertórios: “Respeitar a leitura de mundo do educando significa tomá-la como ponto de partida para a compreensão do papel da curiosidade, de modo geral, e da humana, de modo especial, como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento” (Freire, 2017, p. 120).

4 Considerações Finais

Nosso problema de pesquisa, pautado nos letramentos literário, artístico e científico, dentro da perspectiva dos direitos humanos e a partir do pensamento crítico, mostrou-nos que a leitura, tratada como um objeto de conhecimento, é potente para a criação de projetos interdisciplinares, voltados para o desenvolvimento da criatividade, criticidade, autonomia. O objetivo de desenvolver práticas inclusivas para que os/as professores/as em formação inicial vivenciassem possibilidades de tecer relações de ensino e de aprendizagem que superem currículos fragmentados e distantes da realidade dos/as alunos/as motivou que cada componente propusesse suas especificidades interligadas em uma rede de saberes, que alcançou diferentes linguagens para se concretizarem.

Sabemos que cada contexto didático-pedagógico é único e que, em educação, os relatos de caso servem mais como inspiração do que como modelo. Porém, o fato é que há hoje, nos cursos de Pedagogia, uma crescente demanda para as atividades práticas (estágios, atividades de extensão, programas de iniciação à docência entre outras), as quais precisam ser muito bem articuladas aos conhecimentos teóricos, a fim de que os futuros professores construam “segurança, competência profissional e generosidade”, como quer Freire (2017, p. 90):

A segurança com que a autoridade docente se move implica uma outra, a que se funda na sua competência profissional. Nenhuma outra autoridade docente se exerce ausente desta competência. O professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe.”

Para tanto, trabalhar com colegas de curso radicalmente contrárias à mercantilização dos cursos universitários e a todas as formas de opressão é o começo da



teia possível de ser entretecida com os/as professores/as em formação inicial, cuja latente curiosidade que se lhes anima nos primeiros dias de aula da graduação precisa ser nutrida, acalentada e partilhada ao longo de todo o curso. As dificuldades dos/as nossos/as estudantes são profundas, sendo em sua maioria trabalhadores/as diários e estudantes noturnos, o que requer de nós, professoras e professores, um reconhecimento e uma admiração pelo desejo que têm de se lançarem na academia em busca de, também eles/elas desenvolverem suas identidades docentes.

Os letramentos críticos, necessários para que as pessoas consigam lidar com os mais diferentes textos e discursos, precisam ser desenvolvidos no espaço escolar a partir de práticas dialógicas e que sejam capazes de mobilizar nos/nas estudantes o desejo de aprender para ensinar, de ensinar para aprender. Se para os fundamentos teóricos, metodológicos e práticas da língua portuguesa a literatura é vista como parte estruturante desse componente, também o foi para as artes e as ciências naturais. A leitura do texto literário não pertence a uma área do saber específica, porque, sendo objeto do conhecimento, atravessa e promove outros letramentos, desde que o “pensamento crítico”, como quer bell hooks, convide todos/as estudantes a pensar com “intensidade e a compartilhar ideias de forma intensa e aberta” (2020, p. 36), como procuramos mostrar: “Em uma comunidade de aprendizagem assim, não há fracasso. Todas as pessoas participam e compartilham os recursos necessários a cada momento, para garantir que deixemos a sala de aula sabendo que o pensamento crítico nos empodera”. (2020, p. 36)

Referências

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

CANDIDO, Antonio. “Direito à literatura”. In: **Vários escritos**. São Paulo/Rio de Janeiro: Duas Cidades/Ouro sobre Azul. 2004 (págs. 169 a 192).

DEMO, Pedro. **Educar pela Pesquisa**. São Paulo: Editora Autores associados. 2015.
FARIAS Luciana de Nazaré; GONÇALVES, Terezinha Valim Oliver. Feira de ciências como espaço de formação e desenvolvimento de professores e alunos. Amazônia: Revista de Educação em Ciências e Matemáticas, v. 3, p. 25-33, 2007.

DORNFELD, Carolina Buso; MALTONI, Kátia Luciene. A feira de ciências como auxílio para a formação inicial de professores de ciências e biologia. Revista eletrônica de Educação, v. 5, n. 2, p. 42-58, 2011.



FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17^a ed. (1^a edição: 1970). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

hooks, bell. **Ensinando o pensamento crítico**: sabedoria prática. Tradução de Bhumi Libanio. São Paulo: Elefante: 2020.

KLEIMAN, Ângela. MORAES, Silvia. **Leitura e interdisciplinaridade**: tecendo redes nos projetos da escola. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1999.

KOSMINSKY, Luiz.; GIORDAN, Marcelo. Visões de ciências e sobre cientista entre estudantes do Ensino Médio. Revista Química Nova na Escola, n 15, 2002. Disponível em: <http://qnesc.sbn.org.br/online/qnesc15/v15a03.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2024.

MUNIZ, V. Lixo Extraordinário. São Paulo: G Ermakoff casa editorial, 2010.

SAVAZONI, Rodrigo. **Teresa cientista em o problema de ser normal**. Santos: Editora Realejo, 2020.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos**: escola e inclusão social. São Paulo: Parábola, 2009.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.