Qualis A1
Arte | Educação | Filosofia | História |
Interdisciplinar | Linguística | Literatura

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

APRENDENDO COM AS CRIANÇAS: EXPERIENCIANDO POSSIBILIDADES DE TECER COMUNIDADES POR MEIO DE EXERCÍCIOS DE ESCUTA-ESCRITA-ORGÂNICA

LEARNING WITH CHILDREN: EXPERIENCING POSSIBILITIES OF WEAVING COMMUNITIES THROUGH ORGANIC LISTENING-WRITING EXERCISES

APRENDER CON NIÑOS: EXPERIMENTAR POSIBILIDADES DE TEJER COMUNIDADES A TRAVÉS DE EJERCICIOS ORGÁNICOS DE ESCUCHA-ESCRITURA

Ana Cláudia Magnani Delle Piagge [Ana Magnani]

Universidade Estadual Paulista – UNESP, São Paulo/SP, Brasil

Resumo

Esse trabalho se desenvolveu no final do ano de 2019, no qual observamos as possibilidades dos exercícios artísticos-orgânicos, com um grupo de 30 alunas e alunos integrantes de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental no interior do estado de São Paulo. Nossa inquietação primeira foi com relação aos processos de socialização, mobilizados através das interações das crianças ao exercitarem seus exercícios diversos em coletivo. A proposta da nossa pesquisa não esteve firmada em respostas únicas e definitivas, ao contrário, nas possibilidades que ocorrem em processos que se abrem para o inesperado. Portanto, o objetivo da pesquisa foi evidenciar pistas referentes aos processos de formação de comunidades em ambientes escolares violentos, tendo por base uma diversidade de exercícios artísticos-orgânicos, ativados pelas narrativas e discussões, manifestadas através do ato de se inscrever em um corpo social. Para subsidiar os aspectos teóricos e metodológicos da pesquisa, dialogamos com os seguintes autores: Freire (1979); Rolnik (1993, 2018); Apoema (2020); Rufino (2021, 2023). A abordagem metodológica teve a proposta de uma diversidade de exercícios artísticos-orgânicos como condutora do pensar reflexivo e do encontro com o outro. A (inter)locução com as crianças ocorreu em 16 encontros, com duração de três a quatro horas cada. Neste processo, ao acompanhar as interações por meio das narrativas e discussões, identificamos a elaboração de sentidos e suas múltiplas conexões, nos quais as alunas e alunos puderam se perceber na presença do outro, em movimentos de diálogos constituídos de sentidos, saberes e sensibilidades.

Palavras-chave: Exercícios artísticos-orgânicos; Escola; Comunidades.

MAGNANI DELLE PIAGGE, Ana Cláudia. APRENDENDO COM AS CRIANÇAS: EXPERIENCIANDO POSSIBILIDADES DE TECER COMUNIDADES POR MEIO DE EXERCÍCIOS DE ESCUTA-ESCRITA-ORGÂNICA. **Revista da FUNDARTE**. Montenegro, V. 63, N. 63, p. 1-24, Março, 2025. Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br

REVISTA DA FUNDARTE

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

Abstract

This work was developed at the end of 2019, in which we observed the possibilities of artistic-organic exercises, with a group of 30 students from a Municipal Elementary School in the interior of the state of São Paulo. Our first concern was in relation to the socialization processes, mobilized through the interactions of children when exercising their various exercises collectively. Our research proposal was not based on unique and definitive answers, on the contrary, on the possibilities that occur in processes that open up to the unexpected. Therefore, the objective of the research was to highlight clues regarding the processes of community formation in violent school environments based on a diversity of artistic-organic exercises, activated by narratives and discussions, manifested through the act of enrolling in a social body. To support the theoretical and methodological aspects of the research, we spoke with the following authors: Rufino (2021, 2023); Freire (1979); Apoema (2020); Rolnik (1993, 2018). The methodological approach proposed a diversity of artistic-organic exercises as a guide for reflective thinking and encounters with others. The (inter)locution with the children took place in 16 meetings lasting three to four hours each. In this process, by following the interactions through narratives and discussions, we identified the elaboration of meanings and their multiple connections, in which the students were able to perceive themselves in the presence of the other, in dialogue movements made up of meanings, knowledge and sensibilities.

Keywords: Artistic-organic exercises; School; Communities.

Resumen

Este trabajo se desarrolló a finales de 2019, en el que observamos las posibilidades de ejercicios artístico-orgánicos, con un grupo de 30 estudiantes de una Escuela Primaria Municipal del interior del estado de São Paulo. Nuestra primera preocupación fue en relación a los procesos de socialización, movilizados a través de las interacciones de los niños al ejercitar sus diversos ejercicios de forma colectiva. Nuestra propuesta de investigación no se basó en respuestas únicas y definitivas, por el contrario, en las posibilidades que ocurren en procesos que se abren a lo inesperado. Por lo tanto, el objetivo de la investigación fue destacar pistas sobre los procesos de formación de comunidad en entornos escolares violentos a partir de una diversidad de ejercicios artístico-orgánicos, activados por narrativas y discusiones, manifestados a través del acto de inscribirse en un cuerpo social. Para sustentar los aspectos teóricos y metodológicos de la investigación, conversamos con los siguientes autores: Rufino (2021, 2023); Freire (1979); Apoema (2020); Rolnik (1993, 2018). El enfoque metodológico propuso una diversidad de ejercicios artístico-orgánicos como guía para el pensamiento reflexivo y el encuentro con los otros. La (inter)locución con los niños se desarrolló en 16 encuentros de tres a cuatro horas de duración cada

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

uno. En este proceso, al acompañar las interacciones a través de narraciones y discusiones, identificamos la elaboración de significados y sus múltiples conexiones, en las que los estudiantes pudieron percibirse en presencia del otro, en movimientos de diálogo compuestos de significados, saberes y sensibilidades.

Palabras clave: Ejercicios artístico-orgánicos; Escuela; Comunidades.

Introdução

> É possível afugentar o assombro, invocar espiritualidades que façam minguar as forças da demanda cuspida por bocas assassinas? Sim, é possível. A aposta está na educação, que é aqui lida como força de batalho e cura. Esse caráter duplo riscado nessas folhas, ao ser despertado pelo hálito e pelo ritmo do diálogo, saltará feito encantaria que dá corpo e caminho para a invocação de outros atos. Ao longo do folhear, serão despertadas sensações de cisma, implicação, rebeldia, amor, fúria e liberdade. Cantarei a educação com respeito e compromisso com as aprendizagens que foram plantadas nessa terra por muitas e muitos que vieram antes — os que fazem junto essa travessia e os que irão confiar a zelação das defesas compartilhadas. Dessas aprendizagens foi feito um plantio que une diversos corpos, memórias e saberes. Um roçado de esperanças que semeia nesse chão a aposta da educação como prática que tem como principal tarefa responder de forma responsável às injustiças produzidas pelo contínuo colonial. (Rufino, 2021, p. 06).

Ser-estando-com educandos, ensinou-me que não sou uma pesquisadora, antes sou uma tradutora dos causos e das descobertas, dos diálogos e das provocações, das escutas e das aprendizagens conjuntas.

Percebi que ser-com as crianças, roçando uma comunidade escolar, são desafios para as escolas contemporâneas, nas quais a “lógica colonial se instalou e permanece entre nós” (Rufino, 2023, p.07), pois implica em defender “outras políticas de ser-saber” (Ibid, p. 08), práticas que produzam uma comum-unidade que se reconheça através dos miúdos gestos acumulativos que constituirão uma memória-comunidade delicada e travessa.

Memória travessa, inquieta, levada da breca, brincante. Mas que, sendo corpo, pode ser ponte, travessia para diferentes lugares e distintas memórias-comunidades.

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

Corpo-memória que com sua delicada inquietude nos faz atravessar a redução da vida para confluir em um espaço fértil de roçado[1], de diálogo, de memórias comuns.

Delicadeza... uma palavra tão ausente da sociedade em geral. Na escola que pratica a liberdade, ela significa preparar o íntimo dos alunos, deixá-los prontos para guardar o tempo da vida, que tem em si a duração da eternidade.

Eternidade, uma ousadia para um mundo-escola imediatista, mas indispensável para aterrar aos alunos e proporcionar-lhes encontros atemporais que se abrem para a apreensão sensível das “divergências e aceitações”, validando os saberes locais, suas concepções e práticas ao invés de somente apreender os saberes constituídos “a partir de um paradigma de universalidade” (Apoema,2020, p.69).

Ensinar aos alunos a sentir que terra pode ser

> [...] solo, chão, roça, território, terreiro, mas também em seu sentido global e cósmico, como planeta e casa comum de toda a vida, humana e não humana. Terra como ancestralidade e porvir, olhando o patrimônio cultural, artístico e paisagístico construído por populações indígenas e afro-brasileiras [...]. (Terra. Bienal, 2023, s/p)

Keu Apoema (2020) irá nos provocar a pensar que a busca por se tornar “é um movimento de vários gestos” e que transita “entre diferentes domínios da existência”. Porém,

> [...] o conhecimento tradicional parece se perder ou se congelar em uma noite nebulosa, na qual os conteúdos são transmitidos de boca a ouvido, comumente em volta da fogueira. Da cena, como em uma superfície bidimensional, desaparecem as rupturas, os diferentes modos de continuidade, os tensionamentos provocados pelo contato com o outro, inclusive intergeracional. Ela simplesmente existe como a sombra de uma memória, algo nostálgica, para depois desvanecer abruptamente. (Apoema, 2020, p.71).

A ciência moderna, reproduzida pela escola centrada na lógica colonial-moderna-capitalista, constrói sua visibilidade sobre o apagamento dos

[1] Referência ao pensamento de Nego Bispo. Antônio Bispo dos Santos, quilombola, lavrador, poeta, professor, escritor e ativista político. Foi formado pela escola ocidentalizada e, também, através da oralidade, pelos saberes ancestrais das mestras e mestres que conheceu durante sua trajetória. Não queria ser chamado de intelectual, mas de tradutor de saberes e pensamentos. Tornou-se uma voz poderosa junto com outras na defesa da Terra e dos direitos quilombolas. Nêgo Bispo ancestralizou no dia 03 de dezembro de 20123, deixando um legado de saberes descentrados.

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

conhecimentos e saberes tradicionais, fazendo com que alunos, advindos de diferentes paisagens humanas se sintam deslegitimados, pois seus saberes são desvalorizados, invisibilizados e mortos.

Para além disso, a sistemática repressão que recai sobre os alunos produz o apagamento e a invisibilização de suas

> [...] realidades locais, dependentes das experiências e concepções encontradas e reconhecidas no terreno, mediadas, inevitavelmente, por esforços e exercícios de tradução, não apenas entre idiomas, mas também e, principalmente, entre diferentes ordens culturais e simbólicas (Apoema, 2020, p.70).

Considerando-se que os corpos infantis que povoam a escola trazem diferentes formas de experenciar o mundo e produzir conhecimento através destas relações, o modo como os alunos irão se comportar dentro das fronteiras da escola será um reflexo imediato das suas produções culturais e simbólicas.

Assim, se essa produção cultural estiver pautada nas violências advindas das dinâmicas do poder que continuam a se reproduzir desde o período colonial, tais como: as violências de gênero, os racismos, os sexismos, as disputas de classes, entre outros, o educando mutilado por essas afecções irá repetir dentro da escola um imaginário colonial, aquilo a que Suely Rolnik (2018, p.37) irá denominar como “imaginário colonial capitalístico”.

Esse “imaginário colonial capitalístico” é incapacitante, pois sequestra a força vital de criação das crianças no “próprio nascedouro de seu impulso germinador de mundos” (Rolnik, 2018, p.37), convertendo caminhos em vias de escassez, as dúvidas e possibilidades em certezas e falta de capacidade, e o tempo das infâncias, que antes rodopiava em espirais infinitas, transforma-se em estado de inércia criativa. Por fim, as crianças encontram dificuldade em cooperar entre si, sentindo-se sozinhas e isoladas.

Mas, esse imaginário manifestado nas/pelas crianças não é óbvio, pois se alimenta da

> [...] própria vida [...]; mais precisamente, de sua potência de criação e transformação na emergência mesma de seu impulso – ou seja, sua essência germinativa -, bem como da cooperação da qual tal potência depende para que se efetue em sua singularidade. A força vital de criação e cooperação é assim canalizada pelo regime para que se construa um mundo segundo seus desígnios. Em outras palavras, em sua nova versão é a própria pulsão de criação individual e coletiva de novas formas de existência, suas funções,

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

> seus códigos e representações que o capital explora, fazendo dela seu motor (Rolnik, 2018, p.32-33).

Rufino (2019) chama a atenção para “um senso consumidor de nós mesmos”, para o consumo do que Rolnik (2018) irá denominar de nossa “potência de criação” e que faz com que as crianças carreguem o peso de um mundo que não é o seu.

O pesquisador-gingador Luiz Rufino na ajuda a compreender que as crianças foram capturadas por narrativas de memórias que causam desarranjos nas suas próprias memórias e vivências. Seus corpos são objetificados e seus ciclos vitais quebrados.

Mas, as crianças, ao mesmo tempo que são capturadas por processos educacionais que se querem únicos, resistem encontrando jeitos para driblar o modelo e, com sua ginga de corpo, subverter a lógica colonial.

Com essa compreensão trabalharemos o conceito de ‘memória’, buscando acessar o que Suely Rolnik (1993) irá denominar como ‘memória do invisível’. Uma memória constituída através da percepção do que se passou no ambiente no qual estivemos inseridos e que produziu em nossos corpos estados inéditos, marcas, a partir das novas vivências que fomos experimentando (Piagge, 2023, p. 37).

Com seus exercícios jongadeiros, que agora iremos denominar como “artístico-orgânico”, por seu caráter de resistência vadia, roçam a pele de quem os observa colocar a existência em jogo-batalha, produzindo marcas na pele-memória que relembram ao corpo que ele pode mais.

Essas crianças despertas sabem que podem gargalhar, jogar com o corpo, invencionar e realizar tantas outras vadiagens brincantes, próprias das infâncias que vivem a possibilidade de intensa traquinagem experimental com a vida em comunidade.

> A educação como prática de liberdade, amorosidade, veneno e remédio é uma força vivaz, espiritualidade plantada nos ritos e memórias comunitárias, regada pelos velhos e novos que garantem e sustentam o roçado da aldeia. Sua intimidade com a vida faz com que ela seja uma ação responsável e plural. Comprometida com os encontros e afetos, a educação não exclui o conflito, pelo contrário, o toma como impulso para saltar, gingar e se presentificar como corpo em defesa da comunidade (Rufino, 2023, p. 07-08).

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

Nessa educação comunitária e amorosa, jongadeira e ritualística, as crianças aprendem que o corpo-memória pode alargar o presente e firmar pactos restaurativos com a vida. Cantando a folha para macerar a educação como remédio e veneno, no entanto, adverte-nos Rufino,

> 'Não basta catar a folha, é preciso saber cantá-la'. Para cada uma delas que brota, um trato. Com o devido pedido de licença aos moradores do lugar, a folha se cata, macera, seca, queima, e se sopram palavras de força que despertem o que nela habita (Rufino, 2021, p. 05).

Estar com as crianças no tempo da escola fez-me aprender-jogando com elas, a silenciar profundamente para observar-escutando o modo com os adoecimentos que destituem a força vital eclodem durante os processos educativos em violências ativas e reativas.

> Nessa peleja, vos pergunto: qual a possibilidade de adiarmos esse horizonte de desabamento do céu e de aumento dos escombros que asfixiam a dignidade do existir? Me aquieto, silencio para sentir o sopro do pó das folhas, das árvores, dos bichos e das cinzas que recuperam sentires obstruídos por séculos de desmantelo cognitivo e desarranjo das memórias. Recupero sonhos que esperançam, anunciam, alargam subjetividades, transbordam o corpo e dão passagem a outras miradas. O que salta dessa magia diz sobre outras políticas do ser e saber que nos permite e encoraja a agir para sustentar o céu e nos erguer dos escombros de um mundo aquebrantado pela dominação. Àqueles que têm a experiência colonial como marca demanda-se uma atitude responsável em relação à vida. Essa atitude, a meu ver, é parte de um refazimento de si, um reposicionamento em relação aos tantos outros que existem e dão o tom de que somos seres inconclusos e que estamos a atravessar a existência na relação com tudo que aqui faz morada (Rufino, 2021, p. 09).

Botando reparo nas crianças em movimento na escola, noto que a possibilidade de uma outra socialização esteja no que Rufino aponta como recuperação, pela escola, "dos sonhos que esperançam, anunciam, alargam subjetividades, transbordam o corpo e dão passagem a outras miradas" (Ibid.) proporcionando um refazimento de si, algo que se faz para se reconhecer, recuperando a confiança e o reconhecimento entre comuns.

Mas essa não é uma ação fácil, pois, para que isso ocorra, será necessário abrir espaços de quietude para que os encontros de pensamentos, palavras, gestos e movimentos ocorram. Locais nos quais as alunas, alunes e alunos possam, realmente, estar juntos e ter a possibilidade de exercitar a fala e a escuta.

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

Nisso consistem os exercícios comuns, os quais iremos denominar “artístico-orgânicos”, pois afloraram a partir da necessidade de apresentar uma possibilidade de vivência que ocorresse na dinâmica da própria vida, como uma substância viva, tal como concebida por Valter Benjamin (1985). Com o autor consideramos que as atividades comuns detêm potência para consubstanciar elementos diferentes e difusos em um mesmo exercício brincante, de modo a torná-lo equilibrado.

> Com Benjamin (1985), consideramos a necessidade de escolher [atividades] criativas [que dialoguem com as crianças] e resistam aos limites impostos por práticas distantes e assépticas, provocando, escutando, descrevendo e evidenciando as memórias como vivas e vividas por um corpo, em um determinado tempo e lugar, tal como, a memória de uma experiência histórica que pode ser acessada do mesmo modo que uma memória a ser repensada, analisada, atualizada, refeita e reescrita. Uma [brincadeira] que não seja inerte, tão pouco apartada da memória e da experiência, mas que saboreie a relação de troca recíproca com o outro, na escuta afetuosa-aprendente, das experiências vivenciadas pelo narrador e, portanto, o ouvinte, nos encontros com seus falantes (Piagge, 2023, p.47).

Finalizadas, mas não encerradas as nossas reflexões introdutórias propomos, a seguir, deitar o nosso olhar sobre as escritas escolhidas pelas crianças para fazer parte de um pequeno diário de campo, buscando “lamber” e “devorar” (Prado, 2013, p.63) as palavras escolhidas, escová-las, friccioná-las, pretendendo encontrar suas formas ancestrais, suas cores, cheiros e sabores, texturas e rugas, pois percebemos que as crianças fogem do liso e do asséptico.

Relato de um plantio



V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

Figura 1- Capa do livrinho que as crianças escreveram para guardar o que consideraram importante das suas conversas

> A aposta está na educação, que é aqui lida como força de batalha e cura. Esse caráter duplo riscado nessas folhas, ao ser despertado pelo hálito e pelo ritmo do diálogo, saltará feito encantaria que dá corpo e caminho para a invocação de outros atos. Ao longo do folhear, serão despertadas sensações de cisma, implicação, rebeldia, amor, fúria e liberdade (Rufino, 2021, p. 06).

Uma memória pulsa em nós; "das aprendizagens que se tornaram um plantio que uniu diversos corpos, memórias e saberes" (IBID.).

O ano de 2019 foi um momento histórico pré-pandêmico e isso mudou muitas e diversas coisas, mas a memória de um tempo de roçado acontecido entre nós, eu, a professora da sala e as crianças de uma turma de 4º ano deixou marcas profundas na terra daquela sala e das nossas vidas, pois existia entre nós, o desejo de cultivar a terra da sala juntas.

O cultivo da terra aconteceu entre duas gerações, uma geração educadoras-adultas e outra geração de educandos-crianças consideradas violentas (cindidas, partidas, povoadas pela escassez e o desencantamento), ambas gerações aprendizes da arte de semear palavras e conviver, ainda continua a ressoar, oferecendo oportunidade para (re)pensar muitas questões que se encontram endurecidas pelo passar dos tempos pelo terreno educacional.

Terra-chão de escola embrutecida, seca, desvalida. Com Nêgo Bispo (2023) iremos aprender que, os acontecimentos são oportunidade para ararmos o terreno das nossas práticas, tirando delas as camadas de terra pisoteadas, empedradas, sedimentadas pela passagem das histórias.

> Essas são memórias recorrentes, para as quais eu volto sempre que encontro um obstáculo na minha caminhada. É onde me reanimo e é de onde sou novamente remetido, agora com uma força maior, que ultrapassa os obstáculos e dá continuidade ao percurso (Bispo dos Santos, 2023, p. 01).

Percurso que tinha como proposta inicial a prática de escrita coletiva com as crianças, mas que mudou. As crianças concordaram, mas com a seguinte ressalva: escrever sobre como elas se sentem na escola. Um enorme susto-desafio vindo de uma sala considerada problemática, na qual a falta de diálogo impedia qualquer aprendizagem comum. Uma enorme provocação, pois, sentíamos a necessidade de que os diálogos acontecessem olho no olho.

REVISTA DA FUNDARTE

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

Podemos compreender através da violência expressa nessa sala[2] o significado do que Rufino irá denominar como "quebranto colonial", uma política de dominação que visa o desmantelo das subjetividades.

Luiz Rufino irá explicar que, "quando eu trago o quebranto colonial como uma categoria é um desdobramento do que lá atrás eu já havia chamado de carrego colonial, é também para dimensionar como isso se corporifica, como isso se somatiza no corpo" (Nonada, 2024).

Compreendendo a importância de um movimento gingador para a decolonização da educação, puxo uma roda e começo o resgate dessa memória já dizendo que ela é inacabada, pois como nos ensina Nêgo Bispo, "somos povos de trajetórias, não somos povos de teorias. Somos circularidade: começo, meio e começo. As nossas vidas não têm fim. A geração avó é o começo, a geração mãe é o meio e a geração neta é o começo de novo" (Bispo dos Santos, 2023, p.66).

As crianças e eu realizamos o nosso roçado; você, que agora lê essas breves páginas, pode começar um novo plantio com as suas crianças.

...

Assim se inicia a escrita coletiva das crianças: "- *Era um novo ano escolar que se iniciava na escola. Alguns entre nós estavam animados, outros, com preguiça".*

"- Com muito carinho fomos recebidos pela professora Rosimeire".

"- Iniciamos com 33 alunos, muitos que já se conheciam e, outros, eram novos. Alguns tímidos, outros falantes. Uns comportados e outros bagunceiros. Mas, todos éramos alunos inteligentes, com vontade de estudar".

"- Os dias foram passando, os meses seguindo e, mesmo nos conhecendo antes, nós não éramos amigos. Tínhamos muitos problemas em respeitar as diferenças. Não éramos unidos, muitos queriam pensar somente em si".

Gostaríamos de realizar durante a escrita desse relato necessários pontos de respiro[3], para dizer acerca das percepções que foram nos atravessando e que se encontram anotadas em nosso caderno de campo.

[2] As violências expressas por essa sala mantinham as crianças em um cárcere racial interseccionado com todas as outras violências que tem suas raízes mais profundas firmadas em um sistema-mundo racista/capitalista/cristão/patriarcal/ moderno europeu, que mantem as suas formas de perpetuação das violências através da dominação do ser, saber e poder.
[3] Pontos de respiro, tempo para pensarmos juntas algumas questões que estavam ocorrendo.

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868



Figura 2- Como me vejo na sala – a linguagem-desenho foi realizado por uma das alunas participantes da escrita coletiva.

1º respiro

As crianças eram fortemente motivadas pela violência; não conseguiam escutar um colega sem partir para a agressão física ou moral.

Para a realização dessa atividade, acordamos coletivamente sentar-nos em círculos, para poder olhar-nos nos olhos e com o corpo enquanto dialogávamos. Os primeiros dias foram um enorme desafio, escapavam crianças por cima, por baixo e pelos lados das carteiras; e os nossos braços não eram longos o suficiente, nem tantos quantos precisaríamos para conseguir segurá-las, acolhê-las, abraçá-los, pois as crianças eram escorregadias, reticentes e doloridas.

...

As crianças seguem suas escritas críticas-reflexivas em outro dia; pois mesmo com tantos imprevistos, os encontros foram se sucedendo e, aos poucos, as crianças foram se aquietando e escutando umas às outras. Recuperando a fala de Rufino podemos compreender que, conforme o silêncio foi acontecendo, as crianças puderam começar a recuperar os

> [...] sentires obstruídos por séculos de desmantelo cognitivo e desarranjo das memórias. [...] Essa atitude, [...], é parte de um refazimento de si, um reposicionamento em relação aos tantos outros que existem e dão o tom de que somos seres inconclusos e que estamos a atravessar a existência na relação com tudo que aqui faz morada (Rufino, 2021, p. 09).

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

Diziam as crianças:

"- Eu queria ser superior, melhor do que os outros. Todos faziam errado, só eu estava certa".

"- Eu queria toda a atenção para mim, e as vezes, me achava melhor que todo mundo".

*"- Quando eu vim para cá, ninguém quis me aceitar. Todo mundo me chamava de chata, minha única amiga era a Ana Júlia. Chegavam a me chamar de Agatha B***** P****, fazendo piada com meu nome".*

Ouvindo os relatos, uma das alunas lembrou que também sofria violências: "- Desde que entrei nesta escola minhas colegas não me respeitam".

"- Eu me sinto chateada. Eu não converso com muitos alunos da sala porque já me acusaram de roubo, e eram encontrados, em minha bolsa, os objetos que sumiam. Eu me sentia perseguida".

"- Nós resolvíamos na porrada e, às vezes, no puxão."

"- Eu acho que não deveríamos falar isso! Vão pensar que a nossa escola não educa a gente".

"- A educação tem que vir de casa".

"- É na escola que aprendemos a conviver em grupo".

Aos poucos, vamos percebendo que os relacionamentos que as crianças vão estabelecendo irão possibilitar que elas comecem a encontrar, por si mesmas, caminhos para diminuírem as violências dentro do contexto da escola, tornando o processo educativo muito mais eficaz. As crianças não mais dedicam suas energias para sobreviver as violências que explodiam a todo tempo, dentro da escola. Agora, elas tinham tempo, efetivamente, para aprender. Sentiam-se esperançadas quando adentravam a escola.

...

2º respiro

As crianças cada vez mais se abraçavam.

Nos parece estranho ter que apontar o fato de que aconteceu uma significativa manifestação de afetividades no contexto da escola à medida que as crianças foram vencendo as barreiras impostas pela violência colonial. Assim que os relacionamentos respeitosos entre as crianças se estabeleciam, a alegria e as manifestações afetivas entre elas começavam a se tornar mais constantes.

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

Sorrisos, abraços, conversas cumplices aconteciam junto com os processos de aprender, ensinar, inquietar-se e produzir juntos. Tornava-se aparente o nascedouro de uma classe criticamente esperançosa.

Acontece uma tessitura entre a alegria necessária à atividade educativa e a esperança que faz com que o ato educacional se torne efetivo. Paulo Freire irá nos dizer que,

> É preciso ficar claro que a desesperança não é maneira de estar sendo natural do ser humano, mas a distorção da esperança. Eu não sou primeiro um ser da desesperança a ser convertido ou não pela esperança. Eu sou, pelo contrário, um ser da esperança que, por "n" razões, se tornou desesperançado. Daí que uma das nossas brigas como seres humanos deva ser dada no sentido de diminuir as razões objetivas para a desesperança que nos imobiliza (Freire, 2021, p. 71).

E era isso que as crianças estavam fazendo, diminuindo as razões objetivas para a desesperança que as imobilizava, que as mantinha sozinhas, encarceradas no lugar da violência e passando a esperançar um espaço mais coletivo, um lugar mais alegre e amoroso.

Juntos estávamos aprendendo a cantar "a educação com respeito e compromisso com as aprendizagens que foram plantadas nessa terra por muitas e muitos que vieram antes — os que fazem junto essa travessia e os que irão confiar a zelação das defesas compartilhadas" (Rufino, 2021, p. 06).

...

Consideramos importante contar a vocês que, conforme os encontros iam sucedendo, os educandos se sentiam mais confiantes para trazer para a dança na roda suas inquietações e seus medos. As questões relacionadas às violências continuam a ser abordadas e aprofundadas durante os encontros, porque percebemos que, para eles, ainda não se esgotaram as questões a serem roçadas.

"- Muitas vezes nós resolvíamos na agressão verbal e física. Até no recreio quase todo mundo se pegava. Acontecia esses conflitos e, algumas agentes educacionais não faziam nada".

"- Brigavam meninos e meninas e, até com alunos novos. Dentro e fora da sala".

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

"- Eu, também, sofri isso. Muito! Cheguei à escola e fiz novos amigos, e, também alguns inimigos. Esses inimigos fizeram muito bullying comigo. Me chamavam de piolhenta e, inventaram uma música e falavam que eu não sabia ler. Falei para a minha mãe que foi a escola conversar com a professora. Isso não ajudou muito. O tempo foi passando até que não aguentei mais, mudei de sala. Hoje, estou nessa sala, e as coisa são muito diferentes". Um colega ouvindo o relato disse que nunca sofreu nada.

"- As meninas chegam a ficar doloridas, pois choram. Existe agressão e alguém chora. Causa tristeza".

"- O ponto crucial de tudo isso é entender e respeitar as diferenças".

"- Sempre dói!"

"- Precisamos pensar sobre isso".

"- Aqui nessa sala, não compartilhamos a conversa entre as pessoas, não falam eu discordo, já fala cala a boca, xinga a mãe, coisas muito tristes. Principalmente, a maioria das meninas".

Um aluno se levanta e diz que "- conviver aqui fica difícil. As pessoas ficam brigando. Até no jogo de futebol, que é pra ser legal. Já saiu até briga de soco". Relembrando, que quando existe uma situação de agressão, vão chamando pessoas de outras salas. Chateando cada vez mais essa pessoa. Formando bolos para aumentar a briga.

"- As pessoas brigam no pátio, e pessoas de outras salas tentam se meter, reforçando a agressão"

"- Já deu vários problemas, por vários dias".

"- Muitas vezes eu resolvo com briga, porque na minha casa as coisas se resolvem assim. Apanho muito. Em casa tem muita briga. Será que é por isso que eu não sei agir de outra maneira?"

"- Brigavam meninos e meninas. Os alunos antigos e, até os alunos novos".

Um dos alunos contou que quando uma aluna nova na sala chegou à escola, ela sofreu um monte de preconceitos. "- Eu nem sei dizer como eu me sentia. Fiquei muito assustada", comenta a menina.

"- As meninas brigam mais". Foi a fala de todas as meninas. "Tem gente que provoca! E como!"

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

A professora discorda. Diz que os meninos brigam também, mas por motivos específicos. As meninas brigam por qualquer coisa. Brigam por tudo. O tempo todo. E completa, "o mundo fora dos muros da escola já está cheio de diferenças, de preconceitos e intolerâncias. As crianças chegam à sala contando, discutindo o fato, se mostrando indignados. Mas não percebem que quando estão aqui dentro, reproduzem a mesma atitude. Cada um tem a sua verdade".

As crianças ouviram e voltaram a discutir coletivamente.

"- Eu discordo, professora", diz uma aluna. "- Os meninos brigam em jogos, ou no intervalo. Não em sala".

Atentem para a importância da presença da professora que se colocou como igual, em diálogo, praticando o que Paulo Freire irá dizer:

> O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial (Freire 1979, p.42).

3º respiro

O diálogo é o ponto fundante dos/nos encontros entre os educandos e os assuntos levantados como bolas ao ar por eles, provocam a necessidade de novos jogos para falar/refletir. Observamos, com Luiz Rufino (2019) que através dessas atividades jongadeiras, dessa dança profana, na qual se expõe o avesso do corpo, das palavras ditas e das emoções que ordenam o ritmo dos dias, as crianças são rápidas em perceber que precisam entrar na roda para superarem os descaminhos a que foram submetidos por uma lógica colonial de mundo.

> Tomados pela cadência da vadiação (invenção lúdica e sabedoria de fresta), [as crianças farão seu] jogo praticando alguns giros e negaças, plantando ponta-cabeça. Assim, invert[em] algumas posições, cruz[am] algumas noções para fazer outros caminhos – essa é a potência da transformação assente nas encruzilhadas (Rufino, 2019, p.12).

Encruzilhada... Essa "noção [...] emerge como disponibilidade para novos rumos, poéticas, campo de possibilidades, prática de invenção e afirmação da vida, perspectiva transgressiva à escassez, ao desencantamento e a monologização do mundo" (Rufino, 2019, p.13).

...

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

Nossa próxima estripulia será desafiar o que pensamos ser amizade[4] e as crianças se jogaram de cabeça nesse jogo de corpo. Aqui peço licença para transcrever um longo trecho de diálogos entre os educandos por compreender que se tornam visíveis, através das suas falas, "as contradições desse mundo cindido, dos seres partidos, da escassez e do desencantamento" (Rufino, 2019, p.10).

"- Ruim da amizade é ter gostos diferentes. O bom de ter gostos diferentes é que aprendemos a gostar de coisas novas."

"- Pra ser amigo é preciso Confiança! Ruim é quando esse amigo trai a sua confiança..."

"- O pior da amizade é a separação. A separação pode ser uma coisa muito boa, porque as vezes a gente vive brigando. A gente separa e param as brigas. Aí você conhece amigos novos".

"- Ter amigos é muito difícil! Temos que ter paciência, pois eles também erram, igual a gente".

As atividades continuam acontecendo em círculo, pois percebemos a importância, para as crianças, de se olhar enquanto discutem.

"- Muito difícil falar sobre isso!", diz uma criança, ao que outra responde, "- A amizade tem coisas boas, ruins, ... coisas misturadas. Palavras, sentimentos, podem ser bons e ruins ao mesmo tempo."

"- Eu achei essa experiência de ouvir o sentimento das outras pessoas, legal. Assim, deu para pensar melhor. Melhoraram, um pouquinho, as brigas."

"- Temos que estar sempre melhorando".

"- Eu achei a ideia de que na amizade acontece a separação é boa, porque as vezes a gente briga muito, e pode se arrumar melhor com outra amizade. Tem que erguer a cabeça e seguir em frente".

"- Eu achei boa porque ela ensinou a gente a se respeitar, ver a diferença um do outro, não ficar julgando um a outro, e nem pensar nas coisas que a pessoa tem".

[4] Cada um teria que escrever uma palavra que representasse o bom da amizade e, outra palavra, que representasse seu lado difícil. Após apresentar individualmente suas palavras, fizeram uma reflexão coletiva pensando se não haveria outras possibilidades de pensar o lado bom e ruim da amizade.

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

"- Foi divertido, eu acho que a minha amiga não parou de ser ciumenta por isso. Não é fácil ter amigos. É muito difícil".

"- Não é fácil. É complicado. Principalmente com as pessoas que já estudei. Porque eles não gostavam de mim, colocavam cartas embaixo da carteira, e me zoam ainda por causa disso".

"- Não são todos amigos".

"- Tem meninos que não sou amigo aqui nessa sala".

"- Aqui nessa sala não tem convivência entre meninos e meninas. Se chega alguma menina pra jogar bola. Porque eles já começam a julgar as meninas". "- Já tentamos fazer amizade com os meninos. Mas não dá".

Na ginga do corpo que corre atrás das palavras emerge a nova demanda. As meninas propõem um jogo de futebol. Enquanto pensamos nisso, observamos como as crianças interagem, dobrando as palavras e atirando provocações. Como nos provoca Rufino (2019, p. 13), "o que vale pra nós aqui é o teor das flechas atiradas pela boca".

"- Teve um dia que na educação física, eu quis jogar bola. E não me deixaram jogar". Nesse instante os meninos começam a falar juntos, sobrepondo suas falas. Seus corpos demonstram incomodo e enfrentamento.

"- Ela não sabe. Não aprendeu". "- Igual Neymar ele aprendeu a jogar bola na rua. Ele aprendeu com o outro".

As meninas pedem para falar. Seus corpos estão rígidos, seus olhares desafiantes, suas palavras partem como flechas.

"- Os meninos falaram que com 4 anos tiveram pais que ensinaram eles a jogar. Eles tiveram quem ensinasse. Pai ou treinador. Algumas de nós não tem pai. Não tem quem ensine".

"- As meninas querem jogar, os meninos podiam ensinar a gente como eles aprenderam. Eles falaram que sabiam e podiam ensinar. Por que vocês não ensinam?"

"- Vocês sabem ensinar, mas vocês não ensinam. As coisas que vocês falam não tem a ver com o que vocês fazem."

"- Tenho uma amiga no quinto ano, que treina e ninguém deixa ela jogar. Faziam ela jogar sozinha".

REVISTA DA FUNDARTE

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

"- Se os meninos ajudassem as meninas a treinarem, a gente ia agradecer eles".

Nesse momento observamos que as meninas estão começando a demonstrar abatimento, seus corpos começam a arquear sob as marcas da colonialidade de gênero que estão incidindo sobre elas e isso pode ser notado pela forma como a voz, antes tão afiada, começa a se tornar mais baixa e suplicante, os ombros que se arqueiam levemente e os olhares que estão perdendo o brilho. Os meninos continuam as encarando com o olhar altivo, a expressão deles se torna mais confiante conforme o tempo passa.

"- E eles não precisam brigar com a gente porque não sabemos jogar bola. A gente vai estar aprendendo com eles".

Após um longo processo de negociação, foi combinado um treino com os meninos como instrutores na segunda-feira na aula de educação física. Apesar de resolvida a questão, essa discussão ainda não se esgotou entre os educandos. Continuamos a ouvir suas interações.

Uma das meninas diz: "- Duas perguntas: voltando no negócio de ensinar, devia ser hoje". Um dos meninos responde: "Hoje não dá, tem muita gente no intervalo na quadra". "- Então, devíamos brincar juntos".

Um dos meninos pede para falar: "- Eu acho que os meninos gostam de jogar bola e não deixam as meninas jogar. Mas tem coisas que as meninas fazem que não deixam os meninos fazerem".

"Elas são mandonas e batem na gente".

As meninas se exaltam: "Acham que é justo não ser ouvido por vocês".

Um dos meninos fala: "Outro dia uma menina me deu um soco nas costas que até a minha mãe perguntou do que era aquela marca".

Eles começam a ficar em pé para serem melhor ouvidos. Começam a falar mais alto. Acham que gritando vão resolver seus conflitos. Sugiro que se sentem.

"Tenho uma pergunta para os meninos", diz uma das alunas: "Os meninos desprezam muito as meninas e eu queria saber porque?"

"É mentira".

"Porque?""

"Porque elas ficam mexendo, ficam batendo".

"Eu nem faço amizade com elas".

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

Eu peço licença para entrar no diálogo e questiono os meninos: "- Será que nem querer fazer amizade com elas não é uma forma de desprezo"? Os meninos se calam pensando.

Um dos alunos fala: "Certas pessoas se acham muito aqui na sala. Não conseguimos nem conversar. Quer ser a melhor, saber tudo, chama a gente de burro".

"Os meninos que desprezam os meninos, as meninas também desprezam as meninas".

"Eles falaram que nós provocamos eles, por isso que não deixam nós jogar bola. Mas, eu fico triste, eu quero jogar bola. Por isso bato neles, pra fazer eles mudarem de ideia".

"- É pela cor da pessoa que não deixam jogar".

"- Eu tentei jogar bola, porque nós temos outras cores, de atos da vida, nós não podíamos. E inventou outras coisas, também".

"- Nós nem entendemos porque não podemos jogar no final".



Figura 3 - O treino de futebol aconteceu

As questões entre as crianças não se esgotam facilmente. Elas vão se envolvendo no diálogo e começam a confluir juntas.

Nêgo Bispo irá nos ensinar que

> [...] a confluência é a energia que está nos movendo para o compartilhamento, para o reconhecimento, para o respeito. Um rio

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

> não deixa de ser um rio porque conflui com outro rio, ao contrário, ele passa a ser ele mesmo e outros rios, ele se fortalece. Quando a gente confluência, a gente não deixa de ser a gente, a gente passa a ser a gente e outra gente – a gente rende. A confluência é uma força que rende, que aumenta, que amplia. Essa é a medida. (Bispo dos Santos, 2023, p.04-05).

Uma das meninas diz: "- Eles contam os nossos segredos".

"- Uma aluna dessa sala já sofreu muito com bullying, porque já falaram muito sobre ela e continuam a acreditar".

"- Falam da minha família. Tinha sucata na minha casa. Se a panela era preta ou era limpinha. Porque a minha prima era daquele jeito e começaram a zoar ela. Me agrediram puxando o meu cabelo".

"- Preconceito e racismo tá virando popular nessa escola".

Fico cismada com a reação de alguns meninos que estão achando graça do desabafo dos amigos, mas continuo observando para ver se preciso interferir. Noto que, aos poucos, estão conseguindo superar suas diferenças e os meninos que antes riam, debochando, estão se transformando conforme as narrativas continuam a ser tecidas.

"- Tem uma aluna da sala que fica muito sozinha no recreio".

"- Eu sinto uma dor bem forte. É ruim isso. A minha avó pergunta como eu fui na escola e eu não posso mentir sobre isso. A gente conta. Eu não minto sobre isso".

"- Queria que todo mundo fosse amigo, queria que vocês mudassem. É muito triste ouvir xingos de todos da escola".

Uma das alunas da sala é acusada de coisas que a irmã faz: "- Foi a minha irmã. Eu estou em outro corpo, diferente da minha irmã. E eu não gosto que me tratem pelo que minha irmã faz".

"- Eu já sofri bastante. Tipo os meninos, alguns meninos não gostam de mim. Não é porque um não gosta de mim, que os outros também não vão gostar. Cada um tem que ter a sua opção".

"- Pra mim nenhum menino daqui da sala é meu inimigo. Eu não carrego mágoa no meu peito. Porque a mágoa é muito ruim e eu luto contra isso. As pessoas não me aceitam. Falam que eu me acho muito, mas, eu aprendi a me defender. Eu nunca bati em ninguém. Ontem mesmo, uma aluna estava me

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

xingando e eu disse para ela: As suas palavras não me atingem mais. Os seus conflitos não me atingem mais. Você para mim é uma pedra, que eu tropeço, mas sigo em frente".

"- Eu já sofri muito na minha vida, porque ninguém sabe meu nome. Só me chamam de o gordo".

"- Todos aqui já sofremos bullying ou racismo. Cada um tem que se proteger e se unir. Se acontecer alguma coisa com alguém, tem que denunciar. A gente não pode ficar só olhando".

Nesse momento, as crianças começam a compartilhar vivências muito pessoais, olhando nos olhos uns dos outros, falando com o coração. Podemos observar os novos brotos despontando da terra, não sabemos quais irão vingar ou quais se tornarão plantas fortes; mas eles estão aí e já se faz tempo de ir realizar o roçado em um outro lugar, pois mantemos a certeza de que "um roçado de esperanças que semeia nesse chão a aposta da educação como prática que tem como principal tarefa responder de forma responsável às injustiças produzidas pelo contínuo colonial (Rufino, 2021, p. 06).

Últimas palavras

Acredito que os vínculos-fios de amizade e confiança que essas crianças começaram a estabelecer a partir desse dia, vão ficar para sempre com elas. Mas não posso afirmar isso. É meu desejo.

O ano novo trouxe consigo o evento pandêmico, com todos os desafios e dores. Perdi o contato com algumas crianças, de outras tenho escassas notícias. Da professora da sala escutei que muitas crianças começaram a escrever outras novas histórias na escola, confluindo juntas, tornando-se mais e isso produziu em mim imensa alegria.

O resto é somente achismo.

Tantos pisam esse chão
que ele talvez um dia se humanize.
Carlos Drummond de Andrade

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

Referências

APOEMA, Keu. **De aprendiz da palavra** (manuscrito): torna-se lia-na'in nos anos de luta e restauração da independência em Timor-Leste (1975-2002). Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Belo Horizonte, 2020.

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas**: Vol.I. Trad. Sergio Paulo Rouanet. – 1ª ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.

BIENAL SÃO PAULO. **O corpo da terra**. Terra. Disponível em: https://terra.bienal.org.br/O-corpo-da-terra. Acesso em: 23/jan./2024.

BISPO DOS SANTOS, Antônio. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora/ PISEAGRAMA, 2023.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação** – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3ª ed. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

_____. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários a uma prática educativa. 67ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

NONADA. Luiz Rufino propõe o *gingar* na Educação. **Blog Outras Mídias.** São Paulo, 26/01/2024. Disponível em: https://outraspalavras.net/outrasmidias/luiz-rufino-propoe-o-gingar-na-educacao/. Acesso em: 23/07/2024.

PIAGGE, Ana Cláudia Magnani Delle. **Corpografia de Afetos: corpo, poder e relações sociais.** Dissertação – (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara. Araraquara, 2023.

PRADO, Adélia. **Miserere.** Rio de Janeiro: Record, 2013.

ROLNIK, Suely. **Pensamento, corpo e devir**: uma perspectiva ético/estético/política no trabalho acadêmico. Cadernos de Subjetividade, v.1, n.2, p. 241-251. São Paulo, set./fev. 1993. Disponível em: https://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/pensamentocorpodevir.pdf. Acesso em: 05 jan. 2022.

_____. **Esferas da Insurreição**: notas para uma vida cafetinada. São Paulo: N-1 edições, 2018.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Mórula, 2019.

_____. **Vence-demanda:** Educação e descolonização. Rio de Janeiro: Mórula, 2021.

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868

_____. **Ponta-cabeça***:* educação, jogo de corpo e outras mandingas. 1ª ed. – Rio de Janeiro: Mórula, 2023.

Recebido em: 24/02/2024.
Aceito em: 03/12/2024.
Editor responsável: Júlia Maria Hummes

Ana Cláudia Magnani Delle Piagge [Ana Magnani]
Mãe de Rafael, Ricardo, Gabriel e Felipe, Avó de Sarah; Artista-arteira-brincante, Educadora-Pedagoga pela UNESP/FCLAr; Sonhadora em busca constante por outros mundos possíveis para a educação; Mestra em Educação pela UNESP FCLAr, Doutoranda-Pesquisadora, também pela UNESP FCLAr, em constante processo extensionista pela UNESP/FCLAR. Arte-educadora nos saberes populares com a Carroça de Mamulengos. Aprendiz inveterada das crianças que compartilham seus saberes nos encontros programados e, nos outros tantos espontâneos, em diferentes espaços e contextos. Finalizada, mas não encerrada, a pesquisa sobre violências diversas vivenciadas por crianças, dentro e fora da escola e, como essas, influenciam o desenvolvimento escolar. Iniciando o processo de doutoramento para pensar sonhos, diferenças, gêneros e curriculos. Em uma atitude metodológica que desconfia das neutralidades, pautada por uma ética feminista e antirracista, une a vida pessoal e a profissional; a teoria, a vivência e a prática; buscando oferecer uma escuta sensível e atenciosa à todes; escrever utilizando diversas linguagens, transitando entre a escrita acadêmica e a escrita poética mas, sempre, em busca de uma escrita e de uma (des)escrita de mulheres; (re)contadora de causos e histórias, das bonecas ancestrais com histórias, da investigação das artes-manuais para realização de escritas legíveis e, outras tantas ilegíveis, que alcancem a mente, o corpo e a alma. Valoriza os saberes e os fazeres, principalmente das crianças; o protagonismo das vozes dos invisíveis e invisibilizadas, que relatam fragmentos de suas vivências, para a criação de escritas leves, lúdicas e brincantes capazes de serem acessíveis para além dos lugares acadêmicos. Olha para o mundo com encantamento (apesar de tudo que estamos vivendo e vendo!) e para as pessoas com esperança (apesar de tudo que estamos vendo e ouvindo!). Praticante do verbo esperançar e do verbo amar. Gosta das Artes que habitam as ruas, as casas e as escolas; dos livros que podem ser lidos e, dos outros tantos, que podem ser escritos (ou [des]escritos); de transitar pelos becos das memórias e de uma boa prosa com crianças pequenas e com as crescidas. Acredita em um Educação (do) Sensível que busca o alargamento das estreitezas da mente, do coração e da alma; na urgência de uma prática que dissemine a abundância de encantamentos e de sonhos. Em resumo: Vive, ama, escreve e pesquisa com toda a força de seu corpo.Integrante do Grupo de Trabalho do NUPE-FCL-ARARAQUARA-CLADIN-LEAD.
E-mail: anaclmagnani@gmail.com

Qualis A1
Arte | Educação | Filosofia | História |
Interdisciplinar | Linguística | Literatura

V. 63, N. 63 (2025)
ISSN 2319-0868



Creative Commons Não Comercial 4.0 Internacional de Revista da FUNDARTE está licenciado com uma Licença Creative Commons - Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 4.0 Internacional. Baseado no trabalho disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte. Podem estar disponíveis autorizações adicionais às concedidas no âmbito desta licença em https://seer.fundarte.rs.gov.br/

MAGNANI DELLE PIAGGE, Ana Cláudia. APRENDENDO COM AS CRIANÇAS: EXPERIENCIANDO POSSIBILIDADES DE TECER COMUNIDADES POR MEIO DE EXERCÍCIOS DE ESCUTA-ESCRITA-ORGÂNICA. **Revista da FUNDARTE**. Montenegro, V. 63, N. 63, p. 1-24, Março, 2025. Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br

REVISTA DA FUNDARTE