

GIRAR A MAÇANETA: QUERELA COMO ATO PEDAGÓGICO NO TERRITÓRIO DA SALA DE AULA

**Turning the door knob: complaining as a pedagogical
act in the classroom territory**

Joaquim Rauber ¹

Ivaine Maria Tonini²

Jader Janer Moreira Lopes³

Alana Morari Rauber⁴

1 Doutor em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Campus Bento Gonçalves ; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9747-9772> ; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0186322061100642>.

2 Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora no Programa de Pós-Graduação em Geografia, linha de Ensino em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul ; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8524-9117> ; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2416351850540491>

3 Doutor em Educação pela Universidade Federal Fluminense. Professor do programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense e da Universidade Federal de Juiz de Fora ; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3510-8647> ; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4297078672618566>

4 Mestra em Educação pela Universidade de Santa Cruz do Sul. Professora da rede municipal de Farroupilha/RS e coordenadora pedagógica na Universidade do Vale do Taquari ; ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-7398-4059> ; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9161226684194085>

Resumo

Este texto posiciona a "querela" (discussão, queixa, questionamento) como uma ferramenta pedagógica fundamental aos professores na sala de aula. O ensaio "Girar a maçaneta: *Querela*⁵ como Ato Pedagógico no território da sala de aula" apresenta uma reflexão sobre a necessidade da sustentação da sala de aula como lugar de estar com outros, de afetos, de inteireza e de concepções que compreendam a complexidade humana. Em diálogo com Arendt, Lopes, Vigotski, Larrosa e Barros a escrita nos lembra que a educação é um ato político, um ato de resistência. Ao problematizar as imposições externas que buscam padronizar a sala de aula, destaca-se a importância de resistir a essas tendências e construir outro espaço-tempo que considere a complexidade da vida humana. Como um território de constante negociação e construção de significados, adultos e crianças se envolvem em um processo dialógico e criativo ao pensar sobre as palavras. A sala de aula se torna um refúgio onde a imaginação e novas possibilidades são possíveis, porque a relação entre adultos e crianças é compreendida a partir de vivências que nos tornam singulares. Há, portanto, a busca por espaços-tempos escolares em que tornam a sala de aula um lugar onde todos protagonizam e vivem e produzem suas histórias e geografias.

Palavras-chave: querela, professores, sala de aula, ato pedagógico, crianças.

Abstract

This text positions "quarrel" (discussion, complaint, questioning) as a fundamental pedagogical tool for teachers in the classroom. The essay "Turning the Knob: Quarreling as a Pedagogical Act in the Classroom Territory" presents a reflection on the need to support the classroom as a place of being with others, of affection, of wholeness and of conceptions that understand human complexity. In dialogue with Arendt, Lopes, Vigotski, Larrosa and Barros, the writing reminds us that education is a political act, an act of resistance. When problematizing external impositions that seek to standardize the classroom, the importance of resisting these trends and building another space-time that considers the complexity of human life is highlighted. As a territory of constant negotiation and construction of meaning, adults and children engage in a dialogical and creative process when thinking about words. The classroom becomes a refuge where imagination and new possibilities are possible, because the relationship between adults and children is understood based on experiences that make us unique. There is, therefore, the search for school spaces-times that make the classroom a place where everyone plays a leading role and lives and realizes their stories and geographies.

Keywords: quarrel, teachers, classroom, pedagogical act, children.

⁵ Fazemos referência a querelar no sentido de fazer um lamento; em que há lamúria ou aflição; queixar-se, lamento; Discussão; debate; contestação;(Dicionário on-line de português: <https://www.dicio.com.br/>);

1. Nós, os professores

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, como tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda de novos e dos jovens. A educação é, também, onde decidimos se amamos as nossas crianças o bastante para não expulsá-las do nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tão pouco arrancar de suas próprias mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para tarefa de renovar um mundo comum (Arendt 2011, 247).

Em tons filosófico-pedagógicos, buscamos escrever como um ato político de resistência diante de um mundo em que nunca foi tão escrito. No entanto, nossa escrita não se relaciona com aquelas produções que vendem desde um produto até uma ideia. Ela tem a ver com as inquietações que buscam suporte de existência, que nos é permitida pela escrita e pelos ecos que (quicá) leitores poderão encontrar. A escrita sobre o que se vive, sobre o que falam a nosso respeito, sobre o que nos é – ou não - oportunizado e sobre o que o mundo tem nos oferecido enquanto lugar comum, sobre o que fazemos no interior de uma sala de aula como professores.

Escolhemos escrever como forma de passeio, (re)viver o exercício cotidiano de entrar em uma sala de aula com crianças e refletir – muitas vezes a partir de imagens inventadas pela escrita – sobre os lugares e os momentos que vivemos. Os momentos que antecedem a aula, as coisas que estão em sala – visíveis ou não – e as pessoas que lá estão. Vamos aos poucos pensando sobre os marcadores, os rituais, os objetos, que momentos e atravessamentos potencializam e outros tantos nos amarram, e por isso, passamos a compreender a necessidade de *querelar* como categoria pedagógica necessária para nos mantermos na sala e pensarmos sobre a aula.

Por assim dizer, assumimos a escrita como uma possibilidade de passar pelas frestas das janelas, ou por debaixo da fresta da porta e que assim adentra a sala de aula onde somos tudo o que podemos.

Brincamos com as palavras acompanhados de autores que estão grudados a cada subida de degrau que antecede a abertura da maçaneta da porta da sala de aula, diante das pessoas que se colocam à disposição de estar juntas. Nós, os professores, escolhemos escrever porque amamos e nos responsabilizamos por esse espaço-tempo de sala de aula. Quando nós, os professores⁶, decidimos

6 Escolhemos usar o termo “nós, os professores” fazendo referência ao texto “Nós, os refugiados” de Hannah Arendt, pois nele ela assume sua condição de refugiada e com protagonismo adota a perspectiva “com”, e “entre”, marcando que fala desde aqui e não só *sobre* aqui.

narrar sobre o que fazemos, vivemos e pensamos, assumimos o tom deste ensaio em primeira pessoa do plural e fazemos referência ao texto publicado pela filósofa Hannah Arendt “*Nós, os refugiados*” cujo texto originalmente publicado no ano de 1943, no jornal *The Menorah Journal*.

Portanto, nós professores ocupamos este lugar de pensamento, de escrita, de acontecimento e assim do nosso viver para trazer notícias do interior da sala de aula. Nós escolhemos responsabilizarmo-nos por ela, pela forma como é contada, como é vista, sentida e vivida. Nós que escolhemos quais palavras encarreiradas serão aqui timbradas e quais provocam sentidos a nossa existência. Tem relação com o que Larrosa (2018) escreve quando se refere a isso de ser professor:

[...] é, em parte, uma forma de vida, está claro que essa forma se compõe vivendo, e que se colocamos em palavras não é porque queiramos produzi-la, moldá-la, melhorá-la ou idealizá-la, mas porque queremos pensá-la e conversá-la, isto é, vivê-la com outros e, talvez um pouco mais conscientemente. Contar um pedaço da própria vida é, ao mesmo tempo, dar conta e dar-se conta (Larrosa 2028, 359)

É preciso dizer, como já anunciamos anteriormente, de que essa escrita é povoada de outros, não menores, nem maiores, nem iguais. Não gostamos de métricas e provocar a língua para dizer o que ela ainda não é capaz, nos interessa. Filósofos, artistas, poetas, escritores, professores, crianças e signos do mundo estão emaranhados e colados em cada um de nós e se achegam no processo de escrita que aqui vai se fazendo e nos refazendo.

Nós, professores, gostaríamos de construir imagens que compõe essa escrita. Uma pessoa adulta (aquela que já percorreu um caminho neste mundo e carrega consigo a responsabilidade de ter chegado primeiro) encontra-se diante da porta fechada de uma sala de aula de uma escola. Uma mão repousa na maçaneta, enquanto um dos pés está apoiado no degrau e o outro, no chão. A outra mão segura a alça da bolsa, que vai além de um simples porta-objetos. É uma carga poética com tudo o que somos, acreditamos e sonhamos. Tudo que nos decepciona, tudo que nos assola, todas as nossas lutas e crenças estão ali representadas. Para nós, professores, que enxergamos essa imagem intangível, mas não menos poderosa, estamos imersos em um momento de transição, um instante de suspensão – nem dentro, nem fora da sala de aula. Está entre aqui e ali, entre passado e futuro, entre o que é e o que pode ser. Entre tempo e espaço, entre mundos que convergem, entre o passo cauteloso e o impulso transformador que nos leva diariamente à convicção de que, naquele ponto exato, amamos o mundo intensamente, a ponto de querer renová-lo *para e com* o outro.

Seguimos com Arendt (2007) para tecermos, por meio da escrita, uma imagem do que colocamos à mesa como um espaço comum de partilha, das coisas que compõem nosso viver. Respiramos fundo, nos reconhecemos como professores e impulsionamos nosso corpo para subir o degrau e girar a maçaneta para adentrar a sala de aula. Forçamos a maçaneta, pois, dependendo da perspectiva, talvez esperassem que essa porta não nos fosse mais legítima. Há quem almeje o fim deste giro manual e um tanto artesanal da maçaneta, que ela seja substituída por tecnologia, inteligência artificial e automação. Nós, os professores, escolhemos, a cada abertura de porta, a sala de aula como nosso lugar, ocupando aqueles poucos metros quadrados que nos foram reservados a muito custo e a pouco lucro, em frente a lousa.

Impulsionados por um profundo e calmo respirar de que aqui, neste caso, carregados de fardos visíveis e invisíveis nós habitaremos esse espaço-tempo comum *com* as crianças e com tudo mais que compõe a sala de aula, colocaremos à mesa, para discussão, os acontecimentos que tecem essa rica e complexa teia.

2. Nós, professores e o ato (*pedagógico*) de *querela*

Abrir a porta da sala de aula, gesto aparentemente simples e corriqueiro, revela-se um ato repleto de significados. A partir desse movimento, nossa reflexão alonga a prática docente, pois nos situa em um limiar entre passado e futuro, em um ofício que exige constante *querela* por um espaço-tempo próprio. Assim, girar a maçaneta e habitar o espaço-tempo que nos é reservado exige *querela* como ato pedagógico.

Os cursos de licenciatura e formação de professores abordam os conhecimentos pedagógicos. No entanto, defendemos a necessidade de incluir estudos sobre a *querela* como um ato pedagógico. Aqui é aqui entendida também como queixa-ação, nunca esvaziada do movimento de busca, desejo forte, um interesse incessante e constante por proteger e sustentar o espaço-tempo da sala de aula. *Querela* tem a ver com o lamento das coisas que atravessam a sala de aula, visando esvaziá-la de sentidos e por isso, estarmos vigilantes e atentos para preservá-la é ação. Essa *querela* se manifesta de diversas formas, desde as mais explícitas, como a imposição de currículos e metodologias, até às mais sutis, como a naturalização de determinadas práticas pedagógicas e determinados atores que passam a entrar e buscar incessantemente a legitimação nas salas de aula.

Quando nossa inteireza ocupa aquele pequeno espaço disputado em frente ao quadro e a beira ou logo atrás de uma mesa, é porque uma jornada dinâmica se inicia e se encerra a cada recorte de tempo escolar que insiste em medir como uma tentativa de controlar-nos. Voltamos a reivindicar um espaço-tempo em que não sejamos sufocados pelas burocracias e pelas velhas dinâmicas

que minimizam os processos de estar uns com os outros. Neste lugar, nós professores, fundimos espaço-tempo e por isso, esgotamos ou subvertemos as invenções de medidas e controle. Poeticamente, colocamos à mesa outros signos do mundo, outras formas, diferentes fórmulas e novos desejos de mundos e humanidades possíveis.

Neste ato simbólico de tirarmos objetos da mochila, visíveis ou não, há muitas correntes que buscam aprisionar e/ou moldar nossos gestos e pensamentos. A padronização e a automatização, ferramentas desse sistema, tentam nos transformar em meros executores de tarefas, esmagando nossa capacidade de criar e reinventar nosso viver. Querelamos contra um projeto que convém a um sistema que esmaga o ofício do professor pelas performances do cotidiano, do pequeno, do pouco a pouco e não raras vezes, do muito a muito. Ele busca impor uma lógica de produção em série que fragmenta o trabalho e desconsidera a complexidade da prática pedagógica. Nosso ato de *querela* aqui, consiste na defesa do direito de escolhermos o que levar e o que colocar em nossas próprias mochilas. A cada aula, desvendaremos os mistérios de nossa mochila, partilhando os achados e guardando os segredos, marcados pela rica tapeçaria de vivências que tecemos juntos. É nesse movimento constante de criação e recriação que reside a beleza e a complexidade da prática docente e a isto nos referimos como intencionalidade pedagógica.

Nessa minúscula porção de espaço, a ganância encontra seu altar. O mercado, implacável, nos força a disputar cada centímetro. A *querela* aqui, pedagógica, antecede cada aula como um reflexo dessa realidade, na qual a educação é cada vez mais vista como um produto a ser consumido, e não como um direito a ser garantido. Muitas vezes contraditórias, exigem que nós, os professores, façamos *querela* pela marcação de nossas reais responsabilidades. Elementos físicos, temporais ou mentais se acumulam para disputar nosso espaço-tempo em aula, sendo necessário o enfrentamento a essa lógica, como possibilidade de interrupção e manutenção dessa suspensão que só a sala de aula nos oportuniza.

Antes eram poucos livros e manuais sob a mesa, agora se transformaram em pilhas de materiais didáticos que se acumulam ao nosso lado, em frente à lousa, fruto de políticas que priorizam grandes editoras, que acabam por transformar a paisagem de nossas salas de aula. As pilhas de livros e manuais que chegam às escolas, ordenados por determinadas concepções pedagógicas e movimentando milhões de reais, nos fazem *querelar* frente ao conforto que ele oferece em troca de uma visão única do conhecimento. Convidaram-nos a descansar sobre uma pilha de apostilas, como se o conhecimento fosse um sofá confortável. A ideia é clara: sente-se aqui e siga as instruções, não se aventure além desses limites, tudo o que você precisa saber está aqui.

A *querela* pedagógica nos manteve de pé, desafiando a imposição de modelos únicos e padronizados. Ao tomarmos os livros em mãos, decidimos não nos limitar a eles. Analisamos seus conteúdos com cuidado, fomentando a criticidade e buscando novas perspectivas. A pilha de livros tornou-se um ponto de partida para nossas investigações e reflexões. Recusamos a comodidade de simplesmente seguir as instruções – especialmente das apostilas, optando por construir nossas próprias trajetórias. Assim, reafirmamos o papel protagonista das pessoas que estão em sala de aula, acreditando neste espaço-tempo vivo e dinâmico.

Queixamo-nos também com a televisão, a tela, os slides, as lousas interativas, a inteligência artificial, as redes sociais e os computadores. Políticas e programas educacionais estão carregados de velhas concepções de um sistema perverso capitalista que não é de agora que vem com novas roupagens. Ainda que nos mantemos em pé diante do quadro, eles fazem fila e desfilam em nossa frente. Fazem graça, são espalhafatosos e convidam as crianças a uma imersão incessante sem limites. Amarram suas existências a um lugar de aparências, sem tédio, sem frustração e assim sem humanidade. Enquanto desfilam, chegam a nos empurrar, quase dizendo: “Por favor, retire-se, professor. Nós lhe daremos uma folga e você verá o quanto isso é prazeroso”.

São os conhecimentos pedagógicos sobre *querela* que nos ensinam que se parecer excesso de alívio, não passa de manipulação por trás da aparente facilidade proporcionada por essas ferramentas. No entanto, isso não significa que negamos seu valor ou suas funcionalidades. Implica dizer, que nós, os professores, colocamos cada um deles nos lugares que nós pensamos ser adequados, como uma responsabilidade pedagógica.

A televisão, o computador e tudo que eles podem ficar na parede a ocupar um espaço físico que não nos atrapalhe, e não diminua o espaço em frente ao quadro e nem pese sobre nós. Sob eles escoramos um dedo – não a mão toda- e clicamos uma e outra vez. Sabemos que com eles nossa *querela* é pelas mãos e a atenção das crianças. Eles roubam as mãos das miudezas: da terra, da areia, das pedrinhas, da água, das coisas que não tem importância, como nos escreveu Manoel de Barros.

O apanhador de desperdícios

Uso a palavra para compor meus silêncios.

Não gosto das palavras
fatigadas de informar.

Dou mais respeito
às que vivem de barriga no chão
tipo água pedra sapo.

Entendo bem o sotaque das águas

Dou respeito às coisas desimportantes
e aos seres desimportantes.
Prezo insetos mais que aviões.
Prezo a velocidade
das tartarugas mais que a dos mísseis.
Tenho em mim esse atraso de nascença.
Eu fui aparelhado
para gostar de passarinhos.
Tenho abundância de ser feliz por isso.
Meu quintal é maior do que o mundo.
Sou um apanhador de desperdícios:
Amo os restos
como as boas moscas.
Queria que a minha voz tivesse um formato
de canto.
Porque eu não sou da informática:
eu sou da invencionática.
Só uso a palavra para compor meus silêncios.
(Barros 2010, 47)

Nós, os professores, assumimos o desafio de ocupar este espaço, tão pequeno em dimensões, mas tão grande em potencial. Um lugar onde o singular e o plural se encontram, o vazio e a plenitude coexistem, onde o cotidiano se entrelaça com o extraordinário, e onde nossa humanidade encontra seu lugar no mundo. Por isso, *querela* é um conhecimento que carece ser o *ato pedagógico* que sustenta a aula. Por ela, podemos frequentemente dançar com formas e medidas, projetando-as em outros lugares. Unimos linhas e contornos e acabamos por tecer salas ao ar livre buscando que nosso “quintal seja maior que o mundo” (Barros 2013).

3. Nós, professores e as crianças

Na sala de aula, compreendemos que há quem nos acompanhe e nos torna professores todos os dias. Escolhemos forjar a escrita para as perspectivas infantis. Elas desafiam as lógicas adultas e estabelecidas, conectam diferentes conhecimentos de forma inesperada e criativa, e é neste processo de cocriação que nos tornamos professores. Que faríamos sem elas?

As tentativas de nos silenciar e distanciar por meio de relações de poder verticalizadas são antigas. Buscamos, cada vez mais, construir relações pedagógicas horizontais, onde todos participam ativamente. Defendemos concepções e perspectivas que valorizem nossas singularidades e nos permitam compartilhar o mundo.

Nas imagens que a escrita evoca neste texto, as crianças nos acompanham constantemente. Mais do que simples observadoras, são companheiras nesta jornada. Quando sentimos que nossas forças se esgotaram, são elas que nos

acolhem, renovam nossas formas de estar no mundo e nos mantêm de pé. Fazer parte do dia a dia das crianças, que inventam e reinventam o mundo é um privilégio, especialmente quando somos convidados a participar das suas culturas infantis, que reinventam realidades possíveis. Para isso, é preciso que abandonemos muitas visões de que o universo infantil é pobre e subalterno, e passemos a reconhecer sua complexidade e riqueza.

As contribuições do campo da Geografia da Infância, já que “não há vida humana fora do espaço” (Aitken 2019, 14) que nos permite alargar as concepções e perspectivas. Jader Janer Moreira Lopes (2008), refere-se aos estudos de James e Prout (1990), e nos convida a compreender as crianças como agentes ativos na sociedade, construtores e reconstrutores de suas realidades a partir das relações sociais.

O sentido de infância é atravessado, dessa forma, pelas dimensões do espaço e do tempo que, ao se agregarem com o grupo social, produzem diferentes arranjos culturais e diferentes traços simbólicos. As crianças ao se apropriarem dessas dimensões, as reconfiguram, as reconstruem, e ao se criarem, criam suas diferentes histórias e geografias. (Lopes 2008, 67)

Por isso, ao pesquisar sobre as crianças, é fundamental que se considere suas próprias perspectivas, fazendo o exercício de pensar *com*. A história da educação escolar esteve por muitas décadas reforçando e renovando as concepções acerca das crianças e de suas infâncias, tratando-as como sinônimos. Se utilizássemos as lentes que, por vezes, alguns campos teóricos ainda utilizam, poderíamos ver que, muitas vezes, ainda hoje as crianças são tratadas como seres incompletos, a serem preenchidos por uma série de conteúdos ordenados e avaliados quantitativamente em diferentes momentos do ano escolar.

Como se, incessantemente, os mecanismos de controle que atravessam a sala de aula e se colidem conosco, professores, chegassem e colidissem com as crianças que ali estão. Por isso, a *querela*, como ato pedagógico, também faz parte do universo infantil, que se caracteriza pela constante busca e afirmação de sua autonomia e do não acabamento. Eis que elas nos dizem: “*nós, as crianças*”. Ponderamos que entendemos as infâncias das crianças sem endeusamento ou inocência. Pelo contrário, como categoria da sociedade, elas são atravessadas pelas muitas mazelas sociais, “problemas de classe, raça e gênero” (Aitken 2019, 26).

E a infância não é também o não-lugar, o não-tempo. As crianças são, assim, produtoras de culturas próprias e negociam sua existência com as demais categorias presentes na sociedade, buscando negar a condição de categoria submetida – e é isso que possibilita a transgressão/ inversão/ criação do espaço originalmente concebido e concedido, como pode ser percebido em nossas pesquisas (Lopes 2008, 77).

E por isso mesmo, tem relação com a necessidade de um “novo olhar sistematizado sobre as crianças e suas infâncias nas diversas áreas do conhecimento” (Lopes 2008, 68). Este posicionamento é importante porque, muitas vezes, as crianças são apresentadas no plano das ideias, apartadas do viver e de suas infâncias. Estes entendimentos são incorporados à docência e o modo de habitar a sala de aula tem outras configurações, diferentes do que compreendemos e buscamos.

Essa perspectiva pedagógica tem em si outras concepções que seja “incluir a necessidade de compreendê-las como agentes produtores do espaço que gestam e dão significados as suas espacialidades, construindo lugares, territórios e paisagens” (Lopes 2008, 68). Por estarmos imbuídos desse entendimento, conseguimos compreender que elas não são passivas e que nós, os professores, compartilhamos mundos possíveis, transformando os espaços-tempos escolares em lugares de vivências narradas que torna a escola um espaço onde todos protagonizam e vivem suas histórias.

Oferecem-nos recursos que visam limitar nossas existências, justamente na sala de aula, esse espaço privilegiado de encontro entre gerações e diferentes humanidades, onde juntos podemos duvidar, aprender e viver. As tentativas de nos aprisionar em planilhas, documentos, testes e burocracias são inúmeras, mas ainda assim, reinventamos a *aula* e nos permitimos estar juntos. Geraldi (2015) nos auxilia nesta reflexão quando descreve a relação entre professor, aluno e conhecimento e nos convoca atenção: “Notemos que a redução do professor a executor se dá também no contexto em que o outro elemento da tríade, o aluno, é tomado como uma espécie de receptáculo vazio, a ser preenchido pela instrução escolar.” (Geraldi 2015, 85)

Se pudéssemos retomar em imagens, de forma poética, pensaríamos como se estivéssemos sentados em um balanço e as crianças nos embalariam, nos possibilitariam e nos incentivariam a ter coragem cotidiana necessária, que elas vivem com intensidade. As crianças nos revelam que a padronização muitas vezes imposta em sala de aula, com seus elementos como apostilas, fileiras de mesas e métodos únicos, não faz sentido e nos mostram, portanto, que eles não ressoam com suas existências.

Em outros momentos, somos nós, professores, que, tomaríamos suas mãos nas nossas, as convidaríamos a imergir nas materialidades do mundo: na maciez da terra, na aspereza das pedras, na vida pulsante dos insetos e na leveza das flores. Diante das tecnologias que buscam restringir sua liberdade e reduzi-las a meros receptores de informações, esse é um percurso que busca conectar a vida com ela mesma, ou seja, viver emaranhado e imbuído do mundo ao seu redor.

Nossa comunidade se reúne mais uma vez no espaço-tempo da sala de aula, tão cheia e, por vezes, tão vazia. E, nesse momento, o sinal toca. A sala é permeada, antes mesmo de nossa entrada, por alguns debates que nos

atravessam e pelas concepções que orientam nossa docência, e por todos que nos acompanham nesse caminhar. O som ecoa, e o familiar sinal escolar insiste em marcar apenas os começos e os fins. Com as crianças e suas singularidades, aprendemos que podemos subvertê-lo. Não é sobre começo e fim. É sobre os começos que se prolongam e os fins que se reinventam. É sobre continuar sendo.

4. Nós e a aula

A aula (em espanhol: *clase*) significa duas coisas: um espaço e um tempo. (Larrosa 2018, 71)

Compreendemos que, como um espaço-tempo de encontro entre pessoas e entre gerações, a sala de aula exige de todos nós atenção. Viemos refletindo acerca das muitas coisas que insistem em tirar nossa atenção do encontro e das relações, que são acontecimentos irrepetíveis. Podemos afirmar que, apoiados nas compreensões de não acabamento do desenvolvimento humano (Vigotski, obras diversas) e de estarmos nos forjando, cada aula é uma novidade radical, com as mesmas pessoas ao longo do ano escolar, é sempre uma nova aula. Sobre esse espaço-tempo, tecemos relações com o entendimento de que:

A aula constitui o aluno em aluno (e idealmente em estudante) e constitui o professor em professor. Por isso seu limite (a porta) é tão importante. É ao entrar na sala de aula que o aluno se converte em aluno e que o professor se converte em professor. O fato de que a aula tenha algo de solene (como corresponde a um espaço público) é muito importante para isso. [...] A sala de aula é também uma cápsula atencional muito interessante, distinta de qualquer outra (uma sala de teatro, de cinema, de sala de museu, um auditório, uma sala de conferências). Na sala de aula é preciso prestar atenção. (Larrosa e Rechia 2018, 72-73)

Atenção, como modo de inteireza de estarmos uns com os outros, que nos permite compreender as vivências⁷ das crianças, seu desenvolvimento e suas culturas infantis. É também sobre estar disponível com atenção ao que o outro tem a nos dizer, a nos ensinar e a partilhar.

Como um episódio de uma tarde ensolarada de terça-feira de junho do corrente ano, no espaço-tempo da sala de aula de uma turma de 2º ano do ensino fundamental, um novo encontro entre professora e crianças, a aula. As mesas faziam uma espécie de “U”, cujo espaço no meio estava ocupado pelas

7 As vivências humanas ocorrem num tempo, mas também ocorrem num espaço, todas as pessoas possuem uma dimensão histórica (temporalidade), mas possuem também uma dimensão geográfica (espacialidade). As vivências humanas são sempre geohistóricas. (Grupegi 2024) Disponível em: <http://geografiadainfancia.blogspot.com/>. Acesso em: 31 de outubro de 2024.

crianças e professora que sentavam ao chão. Todos dedicam atenção aos livros de história que parecem tesouros cada vez que povoam nossos imaginários, brincam com nosso viver, com nossas palavras e com a forma como narramos o mundo. Consideramos esse espaço-tempo um verdadeiro refúgio⁸ que as palavras, a leitura e a escrita ocupam em muitas ocasiões as conversas, os pensamentos e as vivências escolares. Não por obrigatoriedade, antes porque buscamos repetir o exercício dos poetas de Galeano, na casa de Helena Villagra, de escolha das palavras.

As palavras, guardadas em velhos frascos de cristal, esperavam pelos poetas e se ofereciam, loucas de vontade de ser escolhidas: Elas rogavam aos poetas... Que as olhassem... as cheirassem... as tocassem... as provassem! Os poetas abriam os frascos, provavam palavras com o dedo e então... lambiam os lábios ou fechavam a cara. Os poetas andavam em busca de palavras que não conheciam, e também buscavam palavras que conheciam e tinham perdido (Galeano 2002, 13)

As crianças provavam as palavras e as desejavam com muita intensidade, pois neste dia brincávamos como elas se escondem dentro de outras. O livro "Abra cada palavra" de Selma Maria causava risos e divertimento.

FIGURA 1. LIVRO ABRA CADA PALAVRA.



FONTE: MARIA SELMA (2022)

8 Seguimos o entendimento de Jorge Larrosa (2018) quando escreveu sobre refúgio. "A sala de aula refúgio é entendida como um lugar capaz de oferecer outro espaço-tempo a quem nela está, capaz de delimitar outros espaços e oferecer a temporalidade da espera, do lento, do não produtivo." (Rauber; Tonini e Morari 2023, 306)

O livro não se limitou à leitura; as crianças passaram a pensar sobre as palavras que escondiam em si outras, grávidas de sentido. Nosso entendimento é que isso está relacionado com o Lopes (2021) escreve:

[...] há muitas formas das palavras serem palavras no mundo e, entre elas, a diferença de serem desejadas e serem necessárias. Isso ocorre porque nenhuma palavra nasce solta, é vagueante, solitária, está sempre acompanhada de pessoas, de muitos espaços, tempos e, em alguns casos, em copos que se quebram, em líquidos derramados na mesa, pratos que se despencam no chão, cadeiras que são acertadas e fazem dor nos pés, dedos enfiados em tomadas e, até mesmo, em letras com asas. (Lopes 2021, 27)

As conversas eram intensas, todos pensavam em voz alta, dando outros exemplos que não estavam no livro. Às vezes, com espanto e alegria, outras vezes com dúvidas: “*Que tal um rodapé que tenha uma roda dentro?*”. A comemoração era a certeza de que encontrávamos novas palavras escondidas. Quando tudo ia acontecendo, as palavras de Lopes - trazidas logo acima- ressoavam. Mal sabia que produziria sentido no pensar sobre as palavras naquela singela terça-feira, em um dia de encontro de mais uma aula, em que a ‘asa’ ia ser palavra pensada pelo Arthur⁹.

-Profe, eu nunca mais vou ver as palavras do mesmo jeito. Quem nem eu tava pensando em casa, que dentro dela tem asa, né?

- É verdade, Arthur! Tem sim!

-Eu tinha olhado tantas vezes pra palavra ‘casa’ e não tinha visto que dentro dela tem ‘asa’! Como pode? Agora eu nunca mais vou olhar do mesmo jeito! A asa vai continuar pra sempre ali (Notas à margem, 2024¹⁰)

Mais um tanto de vida ia acontecendo e o sinal nos lembraria que é um momento de pausa para lanchar. No caderno de planejamento, que tem em si um roteiro prévio, daquele que é anterior a nossa entrada em sala de aula, mas nunca estático, fixo, está antes pensado como uma forma de responsabilidade que coloca-nos sobre as intencionalidades pedagógicas e que em si sempre guarda um espaço para com as crianças estabelecermos um caminho possível para o dia, para a aula. À margem, com anotações feitas a punho e de lápis, nós professores anotamos à nossa maneira, além dos faltantes, tudo aquilo que nos inaugura reflexões e modos de pensar, ser e habitar o mundo. As crianças fazem isso o tempo todo, carecemos de prestar atenção.

⁹ A escolha de mantermos o nome atende o desejo expressado por ele próprio.

¹⁰ Denominamos “notas à margem”, todos os diálogos que são registrados no caderno de planejamento da professora, nas beiradas das folhas que guardam as preciosidades das crianças (Data: 11/06/2024).

Neste dia, nesta aula, foi o caso da asa. É pelo balanço das ‘asas’ dos autores e das crianças que vamos nos dando conta do que compreendemos ser uma aula. Não nos cabe explicar o que é, mas expressamos aquilo que nos faz sentido e que configura - a nosso ver- uma aula em aula. Quando nos oportunizar ver o que antes não víamos, ver de novo e ver diferente, em um movimento de que aprendemos juntos, indo além acompanhado uns dos outros, “acreditando que o outro existe.” (Lopes 2021, 61)

O vento do balanço das asas narradas por Arthur, a casa que esconde a asa (ou seria a asa que se esconde na casa?) nos lembra que na aula habitamos um mundo comum, nos exige cuidado e responsabilidade, um espaço-tempo que *querelar* nos mantém separados daqueles mundos delimitados, medidos e fragmentados. Aqueles momentos que ligamos lugares, pessoas, histórias e memórias infinitamente distantes - estão ali - imbuídas na mesma paisagem e deixam rastros no/do viver: “As crianças são assim, pegam o perto para fazerem o longe” (Lopes 2021, 91)

Um galo sozinho não tece uma manhã: ele precisará sempre de outros galos. De um que apanhe esse grito que ele e o lance a outro; de um outro galo que apanhe o grito de um galo antes e o lance a outro; e de outros galos que com muitos outros galos se cruzem os fios de sol de seus gritos de galo, para que a manhã, desde uma teia tênue, se vá tecendo, entre todos os galos. (Neto 2008, 219)

Eis que nossa *querela* pedagógica é por afirmar esse espaço-tempo que somos juntos, que somos com os outros, que costuramos nossas singularidades de existir nas paisagens do viver (des)conhecido. Nós, os professores, compreendemos que não estamos sozinhos (ainda bem!) e neste ponto repousa a coragem para daqui seguirmos!

Referências bibliográficas

Aitken, Stuart C. 2019. *Jovens, direito e território: apagamento, política neoliberal e ética pós-infância*. Traduzido por Talita Guimarães Sales Ribeiro. Brasília: Editora Universidade de Brasília.

Arendt, Hannah. 2011. A Crise na Educação. *In: Entre o Passado e o Futuro*, 7. ed., edited by Hannah Arendt. São Paulo: Perspectiva.

Arendt, Hannah. 2007. *A condição humana*. Traduzido por Roberto Raposo. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária.

Arendt, Hannah. 2007. Nós os refugiados. *In Jewish Writings*, edited by Jerome Kohn and Ron H. Feldmann.

Barros, Manoel de. 2013. *Poesia completa*. São Paulo: LeYa.

Barros, Manoel de. 2010. *Memórias inventadas: as infâncias*. 1. ed. São Paulo: Planeta do Brasil.

Galeano, Eduardo. 2002. *O livro dos abraços*. Traduzido por Eric Nepomuceno. 9. ed. Porto Alegre: L&PM.

Geraldi, João Wanderley. 2015. *A aula como acontecimento*. São Carlos: Pedro & João Editores.

Larrosa, Jorge. 2018. *Esperando não se sabe o que: sobre o ofício do professor*. Traduzido por Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica Editora.

Larrosa, Jorge, and Karen Rechia. 2018. *P de professor*. São Carlos: Pedro & João Editores.

Lopes, Jader Janer Moreira. 2013. “Geografia Das Crianças, Geografias Das Infâncias: As contribuições Da Geografia Para Os Estudos Das crianças E Suas infância”. *Revista Contexto & Educação* 23 (79):65-82. <https://doi.org/10.21527/2179-1309.2008.79.65-82>.

Lopes, Jader Janer Moreira. 2021. *Terreno Baldio. Um livro sobre balbuciar e criar os espaços para desacostumar Geografias. Por uma Teoria sobre a Especialização da Vida*. São Carlos: Pedro & João Editores.

Melo Neto, João Cabral de. 2008. *A educação pela pedra: e outros poemas*. Rio de Janeiro: Alfaguara.

Maria, Selma. 2022 *Abracadapalavra - Advinhas e Charadas Divertidas para Virar um Mago das Palavras!*. São Paulo: Editora Estrela Cultural.

Rauber, Joaquim, Ivaine Maria Tonini and Alana Morari. 2023 “A sala de aula dos anos iniciais: um lugar de refúgio à geografia?” In *Geografias e educação: singulares mãos docentes*, edited by Aldo Gonçalves de Oliveira et al., 1. ed., 305-323. Rio de Janeiro: Letra Capital.

Vygotsky, Lev Semionovich. 1996. *Obras escogidas: psicología infantil. Tomo IV*. Tradução Lydia Kuper. Madrid: Visor Dist. S. A.

Vygotsky, Lev Semionovich. 2018. *Sete aulas de L.S. Vigotski sobre os fundamentos da Pedologia*. Organização [e tradução] Zoia Prestes, Elizabeth Tunes; Traduzido por Cláudia da Costa Guimarães Santana. Rio de Janeiro: E-Papers.
