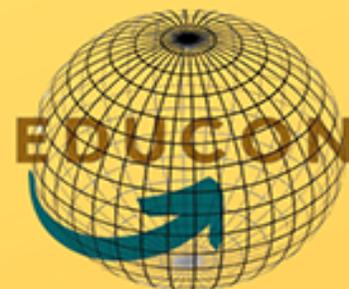




Anais do XIV Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"

24 a 25 de setembro de 2020



Volume XIV, n. 10, set. 2020
ISSN: 1982-3657 | Prefixo DOI: 10.29380

EIXO 10 -ENSINO SUPERIOR

Editores responsáveis: **Veleida Anahi da Silva - Bernard Charlot**

DOI: <http://dx.doi.org/10.29380/2020.14.10.08>

Recebido em: **10/08/2020**

Aprovado em: **12/08/2020**

ESPAÇOS E DIMENSÕES DA PRÁTICA EDUCATIVA: UMA EXPERIÊNCIA DE VISITA DE CAMPO NA ESCOLA INKIRI; SPACES AND DIMENSIONS OF EDUCATIONAL PRACTICE: A FIELD VISIT EXPERIENCE AT INKIRI SCHOOL; ESPACIOS Y DIMENSIONES DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA: UNA EXPERIENCIA DE VISITA DE CAMPO EN LA ESCUELA INKIRI.

FERNANDA DE SOUZA LIMA

RESUMO: O presente texto tem por finalidade relatar experiência de viagem de campo com a turma do 5º semestre do curso de Licenciatura em História com o intuito de estimular a vivência da prática de ensino. A visita a Escola Inkiri permitiu um contato com elementos de uma educação diferenciada. Assim, a apropriação do conhecimento histórico e o reconhecimento da disciplina de História, aparecem como fundamentais na construção sócio-cultural do sujeito, o que torna, necessárias as discussões e reflexões da formação de professores que, além de críticos e criativos, estejam comprometidos com o destino da sociedade de que fazem parte. A viagem de campo possibilitou conhecer e problematizar os processos de ensino e aprendizagem a partir das experiências pedagógicas, relacionando-os à prática docente e ao cotidiano de escolar.

ABSTRACT: The purpose of this text is to report field trip experience with the class of the 5th semester of the History Degree course in order to stimulate the experience of teaching practice. The visit to the Inkiri School allowed contact with elements of a differentiated education. Thus, the appropriation of historical knowledge and the recognition of the discipline of History, appear as fundamental in the socio-cultural construction of the subject, which makes necessary the discussions and reflections on the formation of teachers who, in addition to being critical and creative, are committed with the fate of the society of which they are a part. The field trip made it possible to know and problematize the teaching and learning processes based on pedagogical experiences, relating them to teaching practice and the daily life of schoolchildren.

RESUMEN: El propósito de este texto es informar sobre la experiencia de la excursión con la clase del quinto semestre del curso de Historia para estimular la experiencia de la práctica docente. La visita a la Escuela Inkiri permitió el contacto con elementos de una educación diferenciada. Así, la apropiación del conocimiento histórico y el reconocimiento de la disciplina de la Historia, aparecen como fundamentales en la construcción sociocultural de la asignatura, lo que hace necesario los debates y reflexiones sobre la formación de docentes que, además de ser críticos y creativos, están comprometidos con el destino de la sociedad de la que forman parte. La excursión permitió conocer y problematizar los procesos de enseñanza y aprendizaje basados ??en experiencias pedagógicas, relacionándolos con la práctica docente y la vida cotidiana de los escolares.

Introdução

Em decorrência do intenso debate sobre questões e estratégias para o ensino, o professor de História tem tido discentes uma prática pedagógica emergente capaz de tornar o processo de aprendizagem mais dinâmico e fundamental importância conhecer e problematizar propostas alternativas teórico-metodológicas para o ensino. Deste modo, o diálogo entre diferentes autores que defendem o ensino de História voltado para a valorização dos alunos, torna-se necessária, pois irá ajudá-los a sentirem-se participantes da História, tornando significativa sua

Nesse sentido, torna-se importante a organização dos estudos da sociedade a partir das vivências dos alunos, introduzindo-os em outras realidades[i], pois é através do conhecimento experimentado pelo aluno que valorizar diversas formas de conhecimento, ou seja, o primeiro passo para aprender a pensar, curiosamente, é aprender aspectos do nosso cotidiano. Só que isso, infelizmente, não é ensinado para os nossos alunos, o que torna as discussões e reflexões da importância dos estudos pedagógicos e sobre suas práticas curriculares para nossos instrumentos metodológicos de ensino usados pelos professores possibilitam o fomento de práticas de observação de narrativas históricas que refletem diretamente na vida dos alunos e na sua própria prática.

É nessa perspectiva, que a reflexão sobre o ensino de história a partir da singularidade de aprendizagem significativa, pois permitiu aos alunos um contato com elementos de uma educação diferenciada, na “desenvolvimento integral do ser: espiritual, físico, mental e emocional, facilitando assim a expressão natural da criança”[iii]. Sendo assim, torna-se de fundamental importância de pensarmos as práticas educativas que permitem a observação nas aulas da disciplina de Laboratório de ensino de História, com a finalidade de um caso de suporte para fundamentar uma análise crítica referente determinada realidade a ser observada.

Assim, a comunidade em que está inserida a Escola Inkiri[iv], possibilitou trazer a tona um ambiente escolar modelo tradicional de ensino, pois permitiu que os alunos fizessem um diagnóstico inicial da pedagogia Inkiri que esses futuros professores de história vislumbassem outras possibilidades de ensino que estivessem pautadas no ensino capazes de permitir formar cidadãos comprometidos com a sua realidade social, e que, sobretudo, tenham respeito com o outro e a natureza.

Nesse contexto, a proposta de viagem de campo surgiu a partir do documentário “*Quando sinto que já sei*”[v] alternativas ao sistema convencional de ensino, tendo como objetivo mostrar que é possível fazer diferente na prática por meio de entrevistas, exemplos bem-sucedidos de escolas que fugiram do modelo tradicional e buscar o diálogo entre alunos e professores. Os relatos de alunos, educadores e pais, refletiam na mudança na sala de aula, pois espaço democrático, em que o professor é mediador do ensino. Deste modo, o professor torna-se interlocutor na sala de aula parte dele. Tenho professores que foram meus heróis no tempo de escola, e que me ensinaram a relacionar, a pensar”.[vi]

Relato como este, me inspirou a refletir sobre os principais pilares da educação, dentre eles: pensar nos reais desafios dos futuros professores, que se inquietam diante uma realidade educacional cercada de insensibilidades. Nesse contexto apresentada no documentário, trouxe a possibilidade de conhecer a realidade educacional inspirada no contexto de busca consolidar o respeito pelo desenvolvimento individual de cada criança.

Nessa lógica, a comunidade se apresenta como um espaço, onde as relações de ensino- aprendizagem são significativas e criativas, com base nos valores da *Autorresponsabilidade, Solidariedade e Gentileza*. Assim apresentadas no documentário, chegamos ao contato com a Escola Inkiri, com o intuito de promover um diálogo geograficamente a comunidade encontra-se como o espaço mais próximo da universidade[vii], já que se localiza em grande parte das experiências mostradas no documentário são de outros estados do Brasil.

A prática de observação: Escola Inkiri

É inegável e, sobretudo perceptível que as realidades educacionais, estão relacionadas ao lugar em que essa forma como atuam. Além do mais, é fundamental num processo de observação do cotidiano, estarmos aprofundamento no aspecto do entendimento de como as pessoas se relacionam no ato de ensinar e educar, perceber como as sensibilidades são uma forma de apreensão e de conhecimento do mundo. (PESAVENTO; 2010, p. 10). maneira, não se pode perder de vista que:

a prática da reflexão sobre a prática vivida e concebida teoricamente, são abertas perspectivas de futuro prop mais ampliada, que permitem perceber os problemas que permeiam as atividades e a fragilidade da prática (PI

Compreender os processos educativos que permeiam o espaço escolar fornece ferramentas como aporte meto professores na dimensão da sua prática. A observação somada a crítica caracterizar-se como elementos da discentes, com o propósito de despertar a capacidade dos professores de levar em consideração os saberes e p realizar o planejamento das atividades escolares.

Nesse sentido, tornou-se necessário observar que, se tratando das muitas realidades e modelos educacionais, a diferentes expectativas, ao passo que, quanto mais conhecíamos sua forma de vida e abordagem educacional, 1 os alunos a possibilidade de conhecer o espaço. Digo isto, por que para os discentes o medo do novo, assu muita gente acomodada, e inclusive eu. De fato esse foi o sentimento que me consumiu e quase me fez des apresentado as ideias e a forma de vida da comunidade[viii]” (Camila).

A partir da fala dessa aluna, podemos realizar algumas indagações importantes, que perpassam não só o camp como também a realidade de professores que estão habituados a uma dinâmica escolar pautada em um mod ideias indicam a dificuldade que os sujeitos têm em atribuir sentido as novas metodologias e práticas pedr escolas alternativas com novos espaços, ideias e perspectivas. Além do mais, a formação do professor d multicultural exigir cada vez mais a “capacidade de olhar para seu aluno e se sentir junto com ele” (KARNAL,

Para além disso, podemos considerar que o grande medo dos alunos em conhecer a comunidade de Piracang Escola Inkiri, estava relacionada aos estereótipos no que se refere por exemplo, as práticas vegetarianas e ve; certa estranheza de princípio”, porém com a visita, os alunos tiveram a possibilidade de desconstruir pens segundo o relato do discente Odilom os alimentos consumidos no local “não causou empecilho em nossa nuti alimentamos muito bem, e ainda tivemos a noção de que não se tratava de restrição, e sim de abertura de po: (Odilom). Para a discente Lana, a experiência de consumo de produtos vegetarianos refletem no “cu conseqüentemente “cuidar melhor do próprio corpo e o espaço onde vivem, isso me inspirou até a ter alimentação” (Lana).

Nessa lógica, a Escola Inriki fundamenta-se em pilares que estruturam sua prática a partir das dimensões p representado no Autoconhecimento, o “Eu comigo” de cada criança, o *Social* que trabalha a partir do “Eu co senso de Comunidade e o *Planetário* que pauta-se no “*Eu com o Mundo*”, que pode ser traduzida no pilar da prática exercida pela Escola Inkiri[ix] notamos que o protagonismo dos educandos, e o desenvolvimento da su para estimular a (capacidade para resolução de problemas) dos alunos, bem como a socialização e relação: baseiam-se na afetividade entre o Educador e o Educando. Deste modo, percebemos que a prática da escola se

Práxis na qual a ação e a reflexão, solidárias, se iluminam constantemente e mutuamente. Na qual a prática, ir se separa, implica numa postura de quem busca o saber, e não de quem passivamente o recebe. (FREIRE, 1992

Nota-se que de acordo com Freire a prática e a teoria não devem estar dissociadas do espaço da sala de aula, “eles tem teoria que andam de mão dadas com suas práticas”, pois é a partir dessa preocupação que os sujeit ação reflexiva, pautadas numa aprendizagem significativa. Desta forma, podemos pensar que a proposta p aproxima daquilo que entendemos como um lugar em que a participação do professor e do aluno são r conhecimento, já que são levados em conta como participantes ativos deste processo. Para o discente Evanildo

“uma das coisas que talvez diferencia dos ensinamentos tradicionais é que a escola Inkiri, preza pelos valores e sequência de conteúdos para serem trabalhados mensalmente ou semanalmente. Tudo parte daquilo que os alunos têm de autoconhecimento dos mesmos. Dentro desses valores se abarcam a cultura, a arte dentre outras”. (Evanildo)

O processo de aprendizagem passa por aquilo que nos toca, que tem significado e de certa forma nos faz sentir, chama tanta atenção, pois permite provocar o sujeito a pensar sobre o desafio do professor em “fazer sentido” há que se destacar que a experiência de “visita à escola Inkiri, permitiu repensar algumas práticas do nosso município, são formas de limitar os alunos” (Lana), para os discentes do curso de História que estão em processo importante vislumbrar outras possibilidades pedagógicas que não estejam atreladas a padrões escolares, pois o

“O modelo de escola adotado pela comunidade Inkiri incentiva o empoderamento, autonomia e autoconhecimento com que além dele gosta de estudar, ele desenvolva isso sozinho, mesmo se saia da escola Inkiri. Diferente ensinam esses valores aos alunos e muitos não desenvolvem isso. Seria interessante se isso fosse adotado”(Lara)

A possibilidade de promover situações que despertem alternativas com o foco na formação de crianças e adolescentes são um dos grandes desafios para os professores, sejam eles em processo de formação, ou mesmo em sala de aula. Isso significa dizer que, o ensino precisa fazer sentido para o aluno, ou seja, a partir dos seus sentidos e ressignificar sua existência. Para isso, é necessário que o professor tenha sensibilidade e experiência, pois é com a realidade social do aluno, levando-o a assumir sua identidade, respeito e alteridade. Aliada a essa ideia de concepção que recoloca o método de produção do conhecimento na relação com o método de ensino, como um conjunto de significados (1999).

Nesse sentido, a História torna-se fundamental na formação das novas gerações, tendo em vista que, a partir de inúmeras alterações, dentre elas, a ampliação de fontes e temas para a pesquisa histórica, além das novas práticas educacionais. Para Elizabeth Medeiros, o aluno é visto como sujeito exposto aos mais diversos estímulos na sala de aula, assim, ele não mais aceita ser um sujeito passivo no processo de ensino-aprendizagem (2007:60). Nessa perspectiva nos chama atenção para a questão das sensibilidades, já que o professor precisa estar atento para o “grande desafio está em promover aulas que façam sentido, e por sua vez, combater as aulas enfadonhas pouco contadas e não imaginadas (JUNIOR, 2019). Sendo assim, poderíamos questionar “qual o papel do professor no ensino e aprendizagem?”, considerando a experiência da escola Inkiri, o discente Evanildo vai pensar que:

“Naquele ambiente, percebe-se que a atuação do professor não é neutra. Ele age apenas como um mediador e as propostas sugeridas pelos mesmos, e juntos desenvolvem os projetos educativos” (Evanildo).

A partir desses pensamentos, notamos que há uma certa sensibilidade do discente em perceber que o papel do professor é o aluno, e atuando a partir das demandas e desejos dos mesmos, para isso, torna-se importante lutar contra as respostas, ou de que o livro didático é a única fonte possível de ser utilizada em sala de aula. Assim, precisamos lutar e novas tecnologias a serem utilizadas em sala de aula, questionando os limites, e por vezes, analisando a atuação do docente, principalmente as políticas educacionais que restringem, no sentido, por exemplo, da recomendação de que deve ou não ensinar. Para isso, Freire nos alerta sobre a necessidade de estarmos atentos a nossa prática, pois:

O exercício de pensar o tempo todo, de pensar a técnica, de pensar o conhecimento enquanto se conhece, de quem, o como, o em favor de quem, de quem, o contra quem, o contra quem são exigências fundamentais de uma prática dos desafios do nosso tempo. (FREIRE, 2000, p. 102).

As indagações sobre o ensinar recaem em diferentes questões, dentre elas, o currículo, que ocupa um lugar importante a partir dele estão presentes não apenas a prática pedagógica, mas a teoria que a sustenta, nos levando a refletir sobre os conteúdos prontos a serem simplesmente passados e repassados aos alunos. Antes de tudo, discutimos e a

de buscar novos mecanismos que nos possibilitem atender as reais necessidades vivenciadas por nossa sociedade.

O currículo e suas especificidades

Por isso, repensar os currículos, respeitando as especificidades de cada tempo humano é condição imprescindível para uma educação para o seu tempo e para tempos futuros dos seus alunos. Dessa maneira, a Escola Inkiri possui uma estrutura curricular fundamentada em “Bases para a liberdade” que são: *Autoconhecimento; Relações interpessoais; Artes, música e criatividade; Ecologia e vida; Lógica e matemática; Comunicação, inovação e tecnologia; e Motricidade*. Deste modo, o currículo Inkiri é definido como a “união de saberes que, juntos, constroem caminhos” e os saberes ocupam um lugar importante no currículo da escola, pois “o currículo da Escola Inkiri considera os Parâmetros Curriculares Nacionais somada à cultura e a realidade social[x]” que por vezes ainda se encontra sob uma perspectiva, Saviani, aponta uma definição interessante para o conceito de currículo:

E aqui nós podemos recuperar o conceito abrangente de currículo (organização do conjunto das atividades num tempo escolar). Um currículo é, pois, uma escola funcionando, quer dizer, uma escola desempenhando suas funções (SAVIANI, 1995, p. 23).

Tomando como princípio as ideias defendidas por Saviani, podemos pensar que “a visita na escola Inkiri perturba o nosso modelo de escola, que na verdade são formas de limitar os alunos” (Lana), já que na prática o currículo é composto de ações que as crianças e jovens precisam fazer e experimentar para desenvolver habilidades que lhes permitam lidar com determinado assunto condizentes com a vida adulta (SCHIMIDT, 2003, p. 62). E, não necessariamente restrito a pautadas somente na ideia de um currículo comum.

Nesse sentido, torna-se importante ponderar que a estrutura curricular da Escola Inkiri pauta-se em diversas ferramentas usadas para colocar os “valores, pilares e o currículo em prática, no dia-a-dia escolar”, ou seja, estudar e a total liberdade que os professores têm para atuar”, possibilita justificar que haja um currículo para cada tempo, “um currículo para cada região, um currículo para cada escola, quiçá, para cada classe” não deslegitima pouco de estar alinhado com propostas curriculares comuns (SAVIANI, 2008, p. 4). Assim, chamou a atenção “o fato deles não deixarem de consultar a BNCC”, porém esse documento “não dita o ritmo da aula”, Comum Curricular para poder nortear os projetos” (Carina[xi]).

Para Carina, coordenadora pedagógica da escola, eles têm “se sentido bem livres para criar além da BNCC pegar a BNCC e dividir entre os ciclos”, pois na “base há séries, então a gente pega as séries e distribui entre mais ou menos 3 séries”. Ao se referir as práticas pedagógicas, a coordenadora chamou a atenção para o fato de que a Escola Inkiri não se limita a um simples rol de listagens de conteúdos a serem ministrados nos diferentes níveis de ensino, a escola utiliza a BNCC para alinhar-se a uma perspectiva de currículo nacional exigido pelo Ministério da Educação, tornando-se importante:

Vislumbrar possibilidades de combater o pretenso “universalismo” dos discursos curriculares, colocando em contexto os contextos em que são produzidos, os signos e os significados presentes em sua construção, e os silêncios que os perpassam. Por outro lado, trata-se de buscar formas alternativas de discursos curriculares que representem vozes culturais plurais como o diálogo das diferenças. (CANEN E MOREIRA, 2001, p. 31)

Dada a reflexão, percebemos que a partir da lógica apresentada acima, o currículo revela-se como o “núcleo da escola” (ROLDÃO, 1999), ou seja, o currículo tem papel fundamental na escola e é por meio deste que os conteúdos são organizados e as disciplinas e conteúdos são colocados em prática. Para Elizabete Schmidt o currículo é visto como “os conteúdos devem mostrar ao mestre quais são os caminhos abertos à criança” (SCHIMIDT, 2003, p. 61). A Escola Inkiri utiliza de dispositivos pedagógicos como ferramenta para colocar em prática seu currículo, em que

As crianças desde pequenas aprendem a ser responsável e a iniciar e fechar ciclos. A escola Inkiri não trava sim, ciclos e projetos, o exemplo que nos foi dado foi projeto de arquitetura com o quarto ciclo, onde foi história da arquitetura (Renata).

A partir desse relato, notamos que os pilares da pedagogia Inkiri refletem em diferentes significados, dentre el que está pautado na cultura e na realidade local da comunidade, tendo como suporte o educador que realiz saberes (currículo), para executar os projetos[xii]. Abaixo segue a figura da mandala demonstrando como **projeto** a partir da pedagogia Inkiri.

Incentivar o protagonismo da aprendizagem, desenvolver a autonomia, valorizar os interesses das crianças p ferramentas e conhecimentos para que as descobertas aconteçam e os dons e talentos se manifestem, por meio:

ESCOLHA – Escolha consciente de um tema de interesse pelo educando ou sugerido pelo educador-observado

PARTIDA – Elaboração de um mapa mental e/ou roteiro de perguntas com o auxílio do educador – tutor;

PESQUISA E AULA – Realizadas a partir de fontes primárias, secundárias ou experimentos e podem ser aconte

REGISTRO – Os registros das aprendizagens e as produções criativas são feitos pelos educando acompanhado

SOCIALIZAÇÃO – A socialização, em sua essência significa compartilhar a descoberta que a criança fez com

CELEBRAÇÃO – Observação e avaliação dos saberes vivenciados;[xiii]

O percurso formativo escolhido pela Escola Inkiri é marcado por aspectos como autenticidade e originalidade através da *mandala* acima, nesse caso, os projetos são pensados a partir de estratégias curriculares de ensino talentos para seres mais felizes e com propósitos. Dentro dessa lógica, além dos “*Projetos em Inkiri Pirac* ferramentas de aprendizagens, como: Grupos de Investigação utilizando a Comunicação (oral, escrita, leitura, Artes e Criatividade, Lógica e Matemática e as Visões de Mundo dos alunos.

Assim, é importante considerar que quando nos referimos às formas das práticas curriculares e o atendimento práticas, Goodson nos chama atenção:

Mais do que escrever novas prescrições para as escolas, um novo currículo ou novas diretrizes para as reformas verdadeira validade das prescrições predeterminadas em um mundo em mudança. Em resumo, precisamos mudar para um currículo como identidade narrativa; de uma aprendizagem cognitiva prescrita para uma aprendizagem da vida (GOODSON, 2007, p. 242).

Nesse contexto, observamos que a livre exploração do aluno ocupa um papel importante nesse processo, pois o observador, dando espaço para que os alunos desenvolvam diferentes habilidades, através das relações autoconhecimento, espontaneidade. Dadas as estratégias, os alunos do curso de história do 5º semestre, se inspiram professores que estarão futuramente em sala de aula, podendo perceber o quanto é importante valorizar o autoconhecimento saberes” (Evanildo). Por isso, que a dinâmica da Pedagogia Inkiri torna-se diferenciadora, pois o currículo subjetivo que tem a ver com nossa própria realidade local: relação com natureza, com a questão dos produtos: própria espiritualidade” (Carina).

Indubitavelmente, as práticas pedagógicas da escola Inkiri, revelam que a conceitualização de um currículo escolar produções humanas marcadas por opções valorativas realizadas em cada tempo e lugar, que se mostram a partir disso, que sua perspectiva de ensino se apresenta de forma tão autêntica. Para além dessa peculiaridade do espaço

constrói conceitos fundamentais para a vida através do “desenvolvimento integral do ser e a expressão criativa permitem estar conectados com a realidade dos alunos, assumindo sobretudo, um compromisso social, pois:

Existem práticas da escola que podem ser usadas enquanto futuros docentes, podemos utilizar na nossa prática o desenvolvimento da responsabilidade da criança, acredito que para a construção de uma outra realidade para o

Pensar a escola como um “espaço de acolhimento e de experiências prazerosas de ensino-aprendizagem” para futuros professores de História, ou para aqueles que já atuam na educação. Formar cidadãos, para além das tradicionais recheadas de concepções curriculares, muitas das vezes, distantes das realidades de professores e construção de conceitos e parâmetros curriculares que propicie um ensino em que “educadores e educandos tenham autonomia reflexiva”[xvi]. É, assim que:

A forma pelo qual a valorização dos discentes são trabalhados dentro e fora da sala de aula, com a mediação da aprendizagem é possível quando há uma relação professor-aluno, desconstruindo os estereótipos da educação

Pautado nessas reflexões, devemos buscar saídas capazes de atender as novas necessidades dos alunos em seu compromisso social do professor deve-se apoiar em práticas que permitam uma experiência do refletir, seja ação cotidiana que atribua ou faça sentido ao ato de ensinar. Deste modo, a vivência com a Escola Inkiri | pedagógicas inspiradoras, subsidiando aos discentes do curso de História a possibilidade de exercer um estimulando seus futuros alunos ao contato com situações concretas que despertem no aluno o interesse esquecendo de contribuir com o processo de formação do aluno/cidadão.

Considerações Finais

Contudo, torna-se importante a organização dos estudos da sociedade, a partir das vivências dos alunos, para com outras realidades, pois é através do conhecimento experimentado pelo aluno que valorizar-se os elementos de aprendizagens. Desta forma, a viagem de campo possibilitou conhecer e problematizar os processos de relacionando-os à prática docente e ao cotidiano de escolar, nos impulsionando ao comprometimento com “definitivo para os alunos e para os professores nas atividades que uns e outros realizam”, ou seja, que a nossa aos impeditivos que cercam uma educação libertadora (SACRISTÁN, 2000, p. 201).

Assim, vale salientar que no processo diagnóstico de atividades pedagógicas como essa aqui relatada, torna-se ir

Observar uma situação pedagógica é olhá-la, fitá-la, mirá-la, admirá-la, para ser iluminado por ela. Observar vigiá-la, mas sim fazer vigília por ela, isto é, estar e permanecer acordado por ela na cumplicidade pedagógica.

Nessa lógica, a observação visa estabelecer saberes e práticas cotidianas identificadas por meio do olhar e instrumentalizar os sujeitos em formação para identificar e/ou apresentar estratégias de aprendizagem que a capacidade de observação dos alunos a partir de elementos de suas vivências.

Dessa forma, pretendeu-se apresentar aos discentes do curso de história matriculados no componente curricular História, novas bases metodológicas que permitissem estabelecer conexões que resgatassem aspectos no âmbito histórica-cultural, incorporando esses conhecimentos as atividades escolares e os modos de viver e fazer dos al

Como resultado da observação realizada na Escola Inkiri/Ba, o texto traz reflexões acerca das práticas pedagógicas narrativa dos graduandos e da coordenadora pedagógica da Escola. As entrevistas junto à equipe pedagógica graduandos de História, trouxeram diferentes percepções, dentre elas, o esclarecimento sobre currículo, | conhecermos sobre a realidade da escola, proporcionando um prévio conhecimento em torno das metodologias

Inkiri. Após a realização da viagem, os graduandos expuseram suas percepções sobre a experiência, e resp como a atividade influenciou na sua formação docente, e na atuação futura como professor.

Os resultados mostraram como os graduandos consideram importante a inclusão de múltiplas experiências que e os conhecimentos históricos que constitui o currículo nas ações cotidianas das escolas. Nesse sentido, c pontuais, no que se refere ao currículo prescrito, notando que as escolas “tradicionais” seguem a risca o dialogar com as experiências cotidianas dos sujeitos que compõem o espaço escolar. Segundo Oliveira (2012) “precisa, ao invés de prescrever uma experiência escolar, dialogar com as redes cotidianas da escola e classes” final da prática de observação, pôde-se concluir que o cotidiano escolar oferece grandes desafios ao professor recém formados, já que os desafios da docência apresenta-se diariamente aos educadores.

Nesse sentido, a produção do conhecimento deve além de seguir as orientações curriculares, precisa estar pau a realidade local da escola e os sujeitos que nela estão inseridos. Dessa forma, emergem-se caminhos para uma prática que atende o prescrito de um currículo formal, como bem exemplifica a Escola Inkiri, mas não deixar de cons que são construídas na comunidade e na escola.

[i] Geysy Dongley Germinari. Arquivar a vida: uma possibilidade para o ensino de História. Educativa. Gr. 12. jul./dez. 2012.

[ii] A Escola Inkiri se define como uma comunidade de aprendizagem que permanece em constante troca com os territórios comuns onde são valorizadas a diversidade cultural sustentabilidade e a interação com famílias e com a comunidade.

[iii] Apresentação do projeto da Escola Inkiri. Disponível em: <https://piracanga.com/projetos/escola-inkiri/>.

[iv] O Centro Inkiri Piracanga fica na ecovila de Piracanga, na Bahia (Brasil), localizado na Península de Itacaré-Ba. O lugar é repleto por paisagens naturais, cercado por mata, em que as casas construídas no centro partem de técnicas da bioconstrução e que estão em equilíbrio com a natureza local. Além do mais, a comunidade pratica a Permacultura que possui não só um design ecológico, por aplicar técnicas de agrofloresta, tendo a preocupação com a sustentabilidade. O local também possui um Centro de Compostagem e reciclagem de resíduos responsável em que funciona com produtos biodegradáveis da Plante!.

[v] O documentário foi idealizado pelo estudante de engenharia Antonio Sagrado Lovato, produzido em 2011, que percorreu o Brasil captando diferentes experiências de sustentabilidade. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?time_continue=1&v=HX6P6P3x1Qg&feature=emb_title

[vi] Questões observadas por Raul Perez no documentário “Quando sinto que já sei”.

[vii] Vale informar que a distancia entre a Universidade do Estado da Bahia – Campus V (Santo Antonio de Jesus) e Piracanga são de 213,3 Km.

[viii] Serão citados nomes dos discentes que vivenciaram experiência da viagem de campo a comunidade Inkiri e suas impressões, avaliando assim a atividade proposta.

[ix] Organizada em cinco ciclos, a Escola Inkiri possui uma estrutura que conta com uma sala para o Ciclo 1, uma sala para os Ciclos 3, 4 e 5, duas salas de leitura e projetos, uma sala criativa, uma sala de brincadeiras, e um espaço de brinquedos ao ar livre, pista de skate, espaço da horticultura. Disponível em: <http://movinovacaonaeducacao.org.br/iniciativas-inovadoras/escola-inkiri/>

[x] Apresentação do projeto pedagógico da Escola Inkiri do ano de 2019.

[xi] Coordenadora pedagógica da Escola Inkiri.

[xii] Os projetos da Escola Inkiri atendem aproximadamente entre crianças de 4 a 15 anos. Esses projetos visam a socialização, trabalho em grupo, aprender sistêmico, dons e talentos, confiança, planejamento, responsabilidade e comprometimento.

[xiii] No projeto pedagógico da Escola Inkiri é apresentado em formato de mandala em que constitui-se os parâmetros e critérios usados nas etapas dos projetos produzidos pela escola com educando e educadores.

[xiv] Os Projetos em Inkiri Piracanga, atendem entre crianças de 12 a 15 anos aproximadamente, que compõem o currículo e desenvolve questões como aprofundamento, desafios assistidos, autoconfiança, apoio, ritmo, descoberta, segurança, prazer, base e prática.

[xv] Apresentação da Escola Inkiri.

https://piracanga.com/eventos/categorias/imersao-escola-inkiri?utm_source=site&utm_medium=MenuHome&
[xvi] Material Pedagógico da Escola Inkiri produzido em 2019.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BITTENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. In: _____ (org). O Saber histórico na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2005.

DEMO, Pedro. Habilidades do Século XXI. In: Boletim Técnico do SENAC, Rio de Janeiro, n.2 Maio/ago. 2008. v. 34,

JUNIOR, Josemar dos Santos Soares. ENSINO DE HISTÓRIA E SENSIBILIDADE: o ver, o ouvir e imaginar nas aulas de história. História & Ensino, Londrina, v. 25, n. 02, p. 167-190, jul./dez. 2019.

FONSECA, Selva Guimarães. Didática e Ensino de História. Rio de Janeiro: Papirus, 2008.

FREIRE, M. Observação, Registro, Reflexão: Instrumento Metodológico. Série Seminários. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1992.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

_____. Extensão ou Comunicação? 10 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GOODSON, Ivo F. Currículo: teoria e história. 6.ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. Currículo, narrativa e o futuro social. Tradução: Eurize Caldas Pessanha e Marta

BanducciRahe. Revista Brasileira de Educação, v. 12 n. 35. São Paulo, 2007.

GOODSON, I. F. A crise da mudança curricular: algumas advertências sobre iniciativas de reestruturação. In: SILVA, L. H. da (Org.). Século XXI – Qual conhecimento? Qual currículo?Petrópolis: Vozes, 1999. p.109-126.

KARNAL, Leandro. Conversas com um jovem professor. Rio de Janeiro: Contexto, 2016.

PICONEZ, Stela C. B. (org). A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado. Campinas/SP: Editora Papirus, 1991.

PESAVENTO, Sandra Jatay; LANGUE, Frédérique (Orgs.) (2007). Sensibilidades na história: memórias singulares e identidades sociais. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.

MEDEIROS, Elizabeth Weber de. Ensino de História: fontes e linguagens para uma prática renovada. Revista VIDYA, v. 25, n. 2, p. 59-71, jul/dez, 2005 - Santa Maria, 2007. ISSN 0104 - 270 X.

MORAIS. Elisabete Rodrigues. Ensinando História através das vivências do aprendiz: uma experiência possível. Revista Latino-Americana de História, Vol. 2, nº. 6 – Agosto de 2013 – Edição Especial “ by PPGH-UNISINOS.

MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. Indagações sobre Currículo: currículo, conhecimento e cultura. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em:. Acesso em: 10 maio 2019.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Tendências recentes dos estudos e das práticas curriculares.Alfabetização e Cidadania. Revista da Educação de Jovens e Adultos. Práticas Educativas e a construção do currículo, n. 11. São Paulo: RAAAB, abril/2001.

ROLDÃO, M. C. Gestão escolar: fundamentos e práticas. ME-DBE, 1999.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos e GARCIA, Tânia Maria F. Braga. *A formação da Consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história*. Cad. Cedes, Campinas, Vol. 25, n. 67, p. 297-308, set./dez. 2005.

SACRISTÁN, J. Gimeno. O currículo: uma reflexão sobre a prática. 3ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações. 5ª. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1995. Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; v. 40.

SILVA, Tomas Tadeu da. Uma introdução às teorias de Documentos de Identidade: currículo. 2ª ed., Belo horizonte, Autêntica, 2005.

[2] Geysa Dongley Germinari. Arquivar a vida: uma possibilidade para o ensino de História. Educativa. G jul./dez. 2012.

[3] A Escola Inkiri se define como uma comunidade de aprendizagem que permanece em constante troca territórios comuns onde são valorizadas a diversidade cultural sustentabilidade e a interação com famílias e co

[4] Apresentação do projeto da Escola Inkiri. Disponível em: <https://piracanga.com/projetos/escola-inkiri/>.

[5] O Centro Inkiri Piracanga fica na ecovila de Piracanga, na Bahia (Brasil), localizado na Península d Itacaré-Ba. O lugar é repleto por paisagens naturais, cercado por mata, em que as casas construídas no cent partir de técnicas da bioconstrução e que estão em equilíbrio com a natureza local. Além do mais, a con Permacultura que possui não só um design ecológico, por aplicar técnicas de agrofloresta, tendo a preocupaçã O local também possui um Centro de Compostagem e reciclagem de resíduos responsável em que funciona produtos biodegradáveis da Plante!.

[6] O documentário foi idealizado pelo estudante de engenharia Antonio Sagrado Lovato, produzido em 201- que percorreu o Brasil captando diferentes experiências integral. Disponível: https://www.youtube.com/watch?time_continue=1&v=HX6P6P3x1Qg&feature=emb_title

[7] Questões observadas por Raul Perez no documentário “Quando sinto que já sei”.

[8] Vale informar que a distancia entre a Universidade do Estado da Bahia – Campus V (Santo Antonio c Piracanga são de 213,3 Km.

[9] Serão citados nomes dos discentes que vivenciaram experiência da viagem de campo a comunidade Inkir impressões, avaliando assim a atividade proposta.

[10] Organizada em cinco ciclos, a Escola Inkiri possui uma estrutura que conta com uma sala para o Ciclo 1 sala para os Ciclos 3, 4 e 5, duas salas de leitura e projetos, uma sala criativa, uma sala de brincadeiras, r brinquedos ao ar livre, pista de skate, espaço da hor <http://movinovacaonaeducacao.org.br/iniciativas-inovadoras/escola-inkiri/>

[11] Apresentação do projeto pedagógico da Escola Inkiri do ano de 2019.

[12] Coordenadora pedagógica da Escola Inkiri.

[13] Os projetos das Escola Inkiri atende aproximadamente entre crianças de 4 a 15 anos. Esses projetos vi socialização, trabalho em grupo, aprender sistêmico, dons e talentos, confiança, planejamento, responsab comprometimento.

[14] No projeto pedagógico da Escola Inkiri é apresentado em formato de mandala em que constitui-se os pa critérios usados nas etapas dos projetos produzidos pela escola com educando e educadores.

[15] Os Projetos em Inkiri Piracanga, atende entre crianças de 12 a 15 anos aproximadamente, que compõe desenvolve questões como aprofundamento, desafios assistidos, autoconfiança, apoio, ritmo, descobert segurança, prazer, base e prática.

[16] Apresentação da Escola Inkiri. https://piracanga.com/eventos/categorias/imersao-escola-inkiri?utm_source=site&utm_medium=MenuHome&

[17] Material Pedagógico da Escola Inkiri produzido em 2019.

*Mestre em História Regional e Local pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade do Estado da Bahia – campus V.