



Revista Pistis & Praxis: Teologia e
Pastoral

ISSN: 1984-3755

pistis.praxis@pucpr.br

Pontifícia Universidade Católica do
Paraná
Brasil

Ponick, Edson; Nörnberg, Marta

O OUTRO E A RODA: EXPERIÊNCIA FORMATIVA EM GRUPO E ENSINO RELIGIOSO

Revista Pistis & Praxis: Teologia e Pastoral, vol. 4, núm. 1, enero-junio, 2012, pp. 239-260

Pontifícia Universidade Católica do Paraná

Curitiba, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=449749235013>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto



O outro e a roda: experiência formativa em grupo e Ensino Religioso

*The other and the circle: group training
experience and Religious Education*

Edson Ponick^[a], Marta Nörnberg^[b]

^[a] Doutorando em Teologia na Faculdade (EST), bolsista da Capes, São Leopoldo, RS - Brasil, e-mail: edsonponick@gmail.com

^[b] Doutora em educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), professora adjunta da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Pelotas, RS - Brasil, e-mail: martaze@terra.com.br

Resumo

Este texto é uma reflexão sobre a experiência de professores em atividades de pequenos grupos, realizadas durante um seminário de formação continuada, denominado Semana de Criatividade. Analisamos os relatos e as reflexões sobre as experiências dos professores e das professoras participantes desse seminário escritos em Diário de Bordo. Apresenta elementos metodológicos da Semana de Criatividade que podem subsidiar os processos de planejamento das atividades de ensino, especialmente do Ensino Religioso. A atividade em grupos é um importante recurso metodológico para a construção, individual e coletiva, do respeito e da valorização do outro em sala de

aula e fora dela. A análise conclui que os professores e as professoras apostam nas atividades em grupos como forma de contribuir para a formação de si e do outro.

Palavras-chave: Formação docente. Ensino religioso. Alteridade. Técnicas de ensino.

Abstract

This text reflects about the experience of teachers making activities in small groups, during a seminar for continuous training called 'Creativity Week'. We have analyzed the reports and the reflections on the experiences the seminar participants have written on Log Books. It presents methodological elements for the 'Creativity Week' that may support the planning processes of teaching activities, especially of Religious Education. The activity in groups is an important methodologic resource for the individual and collective building of respect and to value the other (person) both inside and outside classroom. The analysis concludes that teachers bet on activities in group as a way to contribute for the formation of the self and of the other.

Keywords: Teachers training. Religious education. Alterity (otherness). Teaching techniques.

Introdução

Neste texto apresentamos reflexões feitas a partir de uma pesquisa que se ocupou com a análise das práticas realizadas em um seminário de formação continuada denominado Semana de Criatividade (SC). A intenção é mostrar, com base na análise dos registros feitos em Diário de Bordo, o que é possível depreender sobre a forma e o que os(as) participantes aprendem e constroem quando estão juntos, em atividades de grupo. Trata-se de registros feitos por professores(as) de Ensino Religioso, Educação Cristã e outras áreas de conhecimento que participaram da Semana de Criatividade. Apresenta elementos metodológicos da Semana de Criatividade que podem subsidiar os processos de planejamento das atividades de ensino, especialmente do Ensino Religioso.

O texto está organizado em duas partes. A primeira trata da aprendizagem que acontece na convivência com outras pessoas. Enfatiza a desconstrução de preconceitos por meio de relatos de experiências vividas por quem está participando das atividades em pequenos grupos. Destaca também a riqueza presente numa discussão em grupo, partindo da expressão *riqueza babélica*, de Jorge Larrosa, que defende a característica babélica em toda e qualquer comunicação.

A segunda parte do texto explora a expressão *descobrimo(-se) (n)o outro*. Apresenta aspectos relacionados à questão do descobrir o outro e no outro e descobrir-se no outro o outro. *Descobrimo o outro* reflete sobre a importância de estar aberto para conhecer a outra pessoa na convivência diária. *Descobrimo no outro* se refere às descobertas feitas na convivência e que estão relacionadas consigo, com o outro e com o mundo ao seu redor. *Descobrimo-se no outro* enfatiza a valorização de si como caminho para a valorização do outro. *Descobrimo-se o outro* destaca a condição inerente a cada pessoa, de ser, sempre e em todos os lugares, o outro.

A Semana de Criatividade é um seminário de formação continuada organizado e realizado pelo Departamento de Catequese da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil (IECLB). Possui quatro dias de atividades que mesclam momentos de discussões teóricas e metodológicas, fazendo uso de diferentes estratégias de ensino e valorizando as múltiplas linguagens (Música, Artes Plásticas, Teatro, Jogos, Brincadeiras). Destina-se a pessoas envolvidas com a Educação Cristã e o Ensino Religioso, que o fazem especialmente em função da proposta metodológica da Semana de Criatividade. Tem um caráter itinerante, ocorrendo simultaneamente em vários estados brasileiros. A cada edição aborda-se uma temática do ponto de vista teológico e realizam-se oficinas sobre temáticas contemporâneas e/ou de construção de métodos e técnicas de ensino.

Realizamos uma pesquisa qualitativa, utilizando a narrativa para a coleta de material. Vinte e quatro pessoas em cinco Semanas de Criatividade foram convidadas para escreverem suas narrativas. Na definição do grupo, consideramos as seguintes variáveis: contexto educacional, contexto geográfico, gênero, denominação religiosa, número de participações em Semanas de Criatividade e idade.

A narrativa aqui citada é denominada por Flávia Werle e Nara Nörnberg (2006) de *diário de bordo*. Para as duas autoras, o diário de bordo permite ao professor registrar seu dia a dia, tal como se faz na navegação, explicitando as pessoas, as situações, os ambientes e os acontecimentos. No entanto, para além do simples registro dos fatos, essa metodologia permite também a reflexão sobre o registro. Segundo Werle e Nörnberg (2006, p. 10), “o professor vivencia experiências de ‘achamento’, de espanto, de glórias, de frustrações, de ensaios e erros, de buscas curiosas, de trabalho intenso com gente”. Essas vivências merecem não somente seu registro, mas também uma reflexão sobre as mesmas, auxiliando o professor a formar-se a partir das suas próprias experiências. O diferencial desta pesquisa foi de que, na Semana de Criatividade, o diário de bordo foi feito a partir das experiências de professores num momento de sua formação e não de sua atuação.

Na Semana de Criatividade esses espaços-tempos que permitiram a eferescência de ideias registradas no diário de Bordo concretizaram-se a partir das discussões em pequenos grupos e, principalmente, nas oficinas de atividades práticas e criativas, em que integramos as diferentes linguagens e expressões: artes plásticas, artes cênicas, música, dança, narração de histórias. É nesses espaços-tempos que as pessoas vão se construindo, enquanto constroem um quadro, um boneco, uma cena, um cartaz ou um painel ou uma coreografia para uma canção. Esses espaços menores têm também suas características e seu modo de ser.

O Ensino Religioso tem, nas atividades realizadas em pequenos grupos, um recurso metodológico importante que desperta para a convivência fraterna e auxilia na construção de uma consciência comunitária inter-religiosa. Não raras vezes, escutamos as crianças relatarem com alegria a respeito de situações de aulas de Ensino Religioso em que lhes foi permitido sentar em círculo para conversar acerca de questões que lhes eram angustiantes ou lhes despertavam curiosidade, ou realizar alguma dinâmica de interação e construção de conhecimento que lhes permitiu sair de seu lugar fixo, a classe/carteira escolar.

Sentar em círculo torna-se, então, a materialização do que chamados de roda. Nesses momentos, fala-se a respeito do que geralmente não tem espaço em outros momentos da dinâmica escolar. O que observamos

em nossa pesquisa é que, também no caso dos professores, vários temas foram abordados durante a Semana de Criatividade, que, segundo relataram, muitas vezes também não são conversados entre os professores em outros espaços de formação continuada.

Aprender a conviver, convivendo, na riqueza babélica, em roda

Uma das marcas da proposta metodológica da Semana de Criatividade é o trabalho em grupo, em roda. Entendemos a roda como um espaço privilegiado de formação. Citando um texto de Maria Zambrano, Jorge Larrosa fala da aula como uma clareira na qual nada se busca, porque a clareira é um espaço aberto, diferente da mata fechada, em que as coisas se escondem.

A aula se abre como uma clareira. E a clareira não é o lugar da busca. [...] O único que dá a clareira, a aula, ao que entra distraidamente é o nada, o vazio. Por conseguinte a clareira, a aula, não é um lugar de transmissão, mas de iniciação, de iniciação ao vazio. Mas um vazio que é abertura e que, por isso, se abre para dentro, um vazio que se há que fazer em si mesmo, interrompendo o sempre demasiado ansioso do buscar. A clareira, a aula, dá-nos a voz (ZAMBRANO, 1987 apud LARROSA, 2004, p. 44).

A clareira da qual Larrosa fala pode ser a roda de que estamos tratando aqui. Entra-se na roda de forma aberta e livre, pronto para o diálogo, pronto para o encontro com o diferente. Outro fator a ser considerado quando pensamos em roda é a questão da comunicação. A comunicação em salas de aula com filas e colunas é absolutamente embaraçosa. Primeiro, porque torna algumas pessoas muito próximas, enquanto outras, distantes de quem sabe.

A *seleção natural* se encarrega de colocar as pessoas mais interessadas – aquelas que mais bem se adaptam à forma de aprender em silêncio – nas primeiras filas. Já os mais desajeitados, mais arteiros, mais tímidos, procuram seu espaço no fundo da sala. Aliás, o fundo da sala é também o espaço da *desordem*. Alguém que está nos fundos pode ser obrigado a sentar na frente, não como incentivo, mas como forma de ser mais controlado por quem manda.

Se não há filas, nem colunas, não há mais próximos ou mais distantes; há um revezamento, há liberdade e proximidade, pode haver cochichos inclusive. O professor pode ser um mediador, diferente dos outros, pois é um modelo, alguém em quem se pode confiar. Ele está próximo, ao alcance das mãos, ao alcance dos braços, pronto para abraçar. O espaço criado em círculo é mágico e atraente. Ele pode ser ocupado a qualquer momento por uma, duas ou todas as pessoas. A sabedoria popular nos ensina há décadas a importância da roda. E faz isso brincando e cantando nas cantigas de roda.

Cecília Warschauer (2002, p. 49-60), em sua obra “A roda e o registro”, *conversa* com várias pessoas – todas comprometidas com uma educação dialógica – sobre as potencialidades do diálogo em roda como experiência formativa. No círculo de debates organizado pela autora, destaca-se a roda como forma e conteúdo. Lembra-se da herança indígena da roda, da importância de sentar-se de tal forma que todas as pessoas se enxerguem e se observem enquanto dialogam, da importância do educador como catalisador e organizador da comunicação, do silêncio ativo de algumas pessoas.

A roda é o macroencontro, a comunidade toda reunida, na qual cada um se sente parte de um todo maior. A roda é o ponto de apoio, o lugar da identidade grupal ou comunitária, onde cada participante sente-se integrado a uma esfera mais ampla. Seguindo esse raciocínio, a amplitude da roda lembra a dimensão global, planetária. A roda, nesse sentido, auxilia a lembrar que estamos numa roda maior; ou que *somos* uma roda maior.

Nesse contexto mais amplo, podemos exercitar nossa poli-identidade, que, conforme Morin (2003, p. 78), “permite integrar a identidade familiar, a identidade regional, a identidade étnica, a identidade nacional, a identidade religiosa ou filosófica, a identidade continental e a identidade terrena”. As múltiplas identidades participam da roda, a partir da presença de cada pessoa, e cada uma, por sua vez, pode sentir-se parte dessa multiplicidade.

Há, no entanto, momentos em que importa estar em espaços menores, em grupos menores, com desafios localizados. Nesses contextos, mais pessoas sentem-se encorajadas a se manifestar, pois o perigo da exposição é menor, há menos olhares *vigiando, controlando*. A professora,

por mais mediadora que seja sua ação, é sempre alguém diferente das demais pessoas e também ela pode ser um empecilho para uma participação mais espontânea de algumas pessoas. É bom que ela não esteja integralmente presente na hora das atividades em pequenos grupos. Portanto, nos grupos menores, há uma relação de iguais, uma sensação de maior liberdade para se ser o que se é.

Pelos aspectos destacados anteriormente, pode-se concluir que a convivência na atividade em pequenos grupos, em roda, na Semana de Criatividade, é intensa e muito próxima. Geralmente, formam-se grupos de cinco a sete pessoas, numa pequena roda, que têm o desafio de responder a algumas perguntas, elaborar uma narração, confeccionar algo criativo para ser compartilhado em plenária, na grande roda.

Um dos aspectos que apareceu com muita força nos diários de bordo das Semanas de Criatividade analisadas foi a questão da discriminação racial e do preconceito de um modo geral. O depoimento de Emilly¹, professora e afrodescendente, explicita essa temática: *“Cada um contou uma experiência. Momento muito marcante pois ‘sentimos na pele’ o que é discriminar e o que é ser discriminado”* (DIÁRIO DE BORDO, 2006). Seu depoimento é fruto de sua experiência numa atividade em pequenos grupos em que se conversou a respeito dessa temática. Na fala de Emilly, evidencia-se a importância de criar espaços para que as pessoas possam falar das suas experiências cotidianas. Narrando suas histórias e ouvindo as histórias das outras pessoas, Emilly se dá conta de que a questão da discriminação é uma via de mão dupla, em que discriminar e ser discriminado pode acontecer a todo o momento, a qualquer pessoa.

As atividades em pequenos grupos tornam-se, assim, um espaço social, participativo e terapêutico, no qual cada pessoa se dá conta de que a vida em sociedade é fruto – também e não exclusivamente – das suas ações e reações ao que ela vivencia diariamente. Dar-se conta de ser passivo e ativo na questão da discriminação, por exemplo, pode auxiliar Emilly e todas as pessoas do grupo a agir e pensar de forma diferente sobre e no seu dia a dia.

¹ Todas as pessoas participantes da pesquisa autorizaram o uso de seu primeiro nome mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Informado.

Segundo Cecília Warschauer (2001, p. 112), é preciso “investir na criação de *contextos* sociais participativos e solidários”, para, desse modo, “criar melhores condições para o desenvolvimento de cada pessoa que deles participa”. O grupo que, naquela manhã, *sentiu na pele* o que é discriminar e ser discriminado, certamente levou a experiência daquela reflexão para o seu contexto, para a sua realidade.

Jaime parece ter feito a mesma descoberta ao relatar o que aprendeu dos grupos. “*E dos grupos aprendi primeiramente que, se você vê uma pessoa, não imagina coisas erradas dela, pois, depois que você a conhece, ela pode ser bem diferente*” (DIÁRIO DE BORDO, 2006). Essas falas apontam para uma aprendizagem construída pela própria pessoa na sua interação com as outras. Não foi numa palestra da Semana de Criatividade que Jaime aprendeu acerca de preconceito ou da importância do respeito em relação a todas as pessoas que encontramos; foi nas atividades em pequenos grupos. Foi uma descoberta, uma dedução, uma construção sua, a partir do que ele viveu e experienciou.

Para Cecília Warschauer, a aprendizagem “centra-se na liberdade, na comunhão e na dialogicidade, aproximando o processo de educação e de formação ao processo de humanização” (2001, p. 130). Os momentos com atividades em pequenos grupos podem ser mais uma oportunidade em que a liberdade de se expressar, a alegria da comunhão, a conversa franca, aberta e até mesmo espontânea contribuem não só para a reflexão em torno dos conteúdos do Ensino Religioso, mas também para a formação integral, que leva à construção de uma sociedade mais humana e humanizadora.

Quebrar preconceitos, buscar o respeito às diferenças de todos os tipos não significa homogeneização, unificação. É justamente quando nos despimos de nossos olhares preconceituosos que podemos ser diferentes e aceitar a diferença na outra pessoa. Essas diferenças se manifestam com muita evidência nas atividades em pequenos grupos. O comentário da Carina aponta para esse aspecto: “*Pude perceber que cada grupo realizou uma interpretação diferente sobre o tema estudado*” (DIÁRIO DE BORDO, 2006). Ela chama a atenção para o fato de que o mesmo enunciado de perguntas, a partir do mesmo texto em estudo, resultou em interpretações muito distintas nos vários grupos, demonstrando a riqueza babélica da linguagem humana.

Essa variedade pode ser explicada a partir da nossa condição humana de expressar-nos e de compreender o que vemos e ouvimos sempre a partir da nossa realidade. Larrosa (2004) fundamenta-se na história bíblica de Babel (Gn 11.1,9), particularmente na confusão de línguas, para sugerir a ideia de que, em toda conversa, há muitos sentidos envolvidos, mais do que os próprios integrantes da conversa podem supor, imaginar e, até mesmo, dominar ou compreender. Babel não é uma questão de incompreensão entre povos de línguas, crenças e culturas diferentes. As barreiras de comunicação existem também – e, talvez, de forma muito mais acentuada, porque mais dissimulada – dentro de cada grupo que se reúne para conversar, por mais integrados e conhecidos que sejam os e as integrantes do grupo.

Segundo Larrosa (2004, p. 84), “qualquer comunicação é babélica porque, no ato mesmo de comunicar-se, qualquer sentido se multiplica e nos multiplica, confunde-se e nos confunde”. O que uma pessoa fala a partir do seu contexto, da sua experiência de vida, da sua compreensão de cada termo que usa, chega ao ouvido de cada uma das pessoas que a ouve de maneiras muito variadas. Isso porque cada uma das pessoas também tem o seu contexto, as suas experiências de vida, a sua compreensão de cada uma das palavras ouvidas ali, naquele momento. O resultado é essa diversidade de sentidos, que se multiplicam e nos multiplicam.

Beatriz sentiu essa multiplicidade de ideias na oficina de teatro, na qual cada grupo recebeu o desafio de montar e caracterizar uma família. “*Dai novamente a necessidade de ceder em alguns momentos, de compartilhar e juntos construir uma ideia de família, com suas diversidades e seus jeitos próprios [...]*”. (DIÁRIO DE BORDO, 2006). O assunto não poderia ser mais propício para mostrar a condição babélica das atividades em pequenos grupos. O próprio termo *família* já é suficiente para suscitar diferentes e até antagônicas noções do que pode estar por trás, sob ou dentro dessa palavra.

Patrícia (DIÁRIO DE BORDO, 2006) também registra como o trabalho em grupo também é marcado pela ausência de pensar e agir, mas que pode tornar-se tempo de criação quando há um espaço de reconhecimento e aceitação: “*Pensávamos (alguns) em algo e não saía nada; fomos fazendo e interagindo e descobrindo como somos capazes de fazer coisas quando somos queridos e não sentimos rivalidade em nenhum momento e sim a vontade de*

aprender". O efeito babélico da conversa sempre transparece de alguma forma nos grupos. No entanto, na companhia dele, aparece também o resultado final, fruto das diferentes tentativas de se vencer, de alguma forma, o desafio proposto.

Exercitar a comunicação, buscar compreender o que a outra pessoa disse e tentar expressar de forma clara e objetiva o que queremos dizer é também um exercício de autoconhecimento. E a construção em pequenos grupos propicia esse desenvolvimento pessoal e coletivo. Josso coloca a questão em termos de *autointerpretação* e *cointerpretação*. Embora ela esteja pensando especificamente na narrativa em grupos das experiências vividas, arriscamos dizer que o mesmo vale para um trabalho em grupos:

Nessa reflexão também encontramos a dialética entre o individual e o coletivo, mas desta vez sob a forma de uma polaridade; de um lado, empenhamos a nossa interpretação (*nos autointerpretando*) e, por outro, procuramos no diálogo com os outros uma cointerpretação da nossa experiência (JOSSO, 2004, p. 54).

Naquele momento, pertencer a uma comunidade é participar da SC. E essa participação, que a envolve por completo, como já destacamos, estimula cada participante a participar da concretização e da realização dos desafios e das tarefas lançados para o grupo. Além disso, cada participante carrega consigo a identidade de ser educador ou educadora na sua comunidade de origem e quer voltar com nova bagagem de experiência e aprendizagens para o trabalho com seu respectivo grupo. Todo esse envolvimento causa nas pessoas um sentimento de identificação com os desafios colocados e, conforme Larrosa (2005, p. 253), "ninguém está excluído se se identifica, se se constitui em interlocutor, em parte interessada".

Mencionamos aqui a questão do *Kairós* para tratar de uma característica marcante da Semana de Criatividade: a convivência intensa entre todas as pessoas, em todos os lugares e tempos, incluindo aí assessores e assessoras. Nos momentos *extraclasse* ou nos espaços intersticiais (LARROSA, 1998, p. 102) – nas refeições, nos passeios, nos corredores do dormitório – é difícil identificar quem faz parte da assessoria e coordenação e quem são os(as) participantes. Essa relação de amizade, de generosidade, de acolhida é destacada sempre nas conversas e nos encontros com as

pessoas. Percebe-se, aí, o quanto a relação horizontal entre educador e educando é valorizada e como essa relação motiva a abertura e incentiva a participação nas discussões realizadas em plenária.

Paulo Freire (1996, p. 103) afirma que “o clima de respeito que nasce de relações justas, sérias, humildes, generosas, em que a autoridade docente e as liberdades dos alunos se assumem eticamente, autentica o caráter formador do espaço pedagógico”. É esse clima que procuramos estabelecer e experienciar na Semana de Criatividade. Como estamos todos e todas sob o mesmo teto durante os quatro dias de encontro, o *chronos* perde em parte seu poder de estabelecer os momentos exatos de formação e de aprendizagem e cada lugar e momento é tempo de crescer em conjunto, compartilhando saberes, dores, alegrias, expectativas, sonhos, frustrações, experiências das mais diversas e significativas.

A construção do conhecimento, nesse caso, está relacionada com uma experiência de grupo ainda diferente daquela sobre a qual vínhamos falando até então. Nem a roda maior, tampouco o grupo pré-estabelecido constituem essa experiência formativa. Nos espaços intersticiais, os grupos se formam espontaneamente e em momentos variados. Logo, na escola, também temos tempo cronológico suficiente e um espaço possível para deixar fluir o tempo *Kairós*. O *kairós* é possível e presenteia-nos com acontecimentos surpreendentes, porque o contexto o proporciona fora dos espaços e tempos formais de aprendizagem e formação. E então, também é possível aprender algo enquanto se está comendo o lanche na hora do recreio. “O cenário da aprendizagem pode ser qualquer um, pois aprender faz parte da vida” (WARSCHAUER, 2002, p. 37).

O mesmo grupo, o mesmo desafio, mas não a mesma experiência. A *coinstrução* também tem essa característica. Por mais que duas pessoas estejam vivenciando o mesmo trabalho em grupo, cada qual leva dali o que se passou com ela naquele momento e vai realizar sua aprendizagem na medida em que parar para refletir a respeito do que ali aconteceu. Volto para a ideia de *experiência*, conforme Larrosa a aborda em suas publicações. “Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência” (2002, p. 27). Ilustramos essa citação com um pequeno chiste – para que experimentemos também na teoria como é gostoso

aprender com alegria. A professora pergunta ao Joãozinho: como você explica que a sua redação para o dia dos pais está exatamente igual à de seu irmão? E a resposta: É que nós temos o mesmo pai, professora.

O chiste nos causa risos, porque, teoricamente – e muitos, por experiência –, sabemos que dois irmãos não (têm) fazem a mesma experiência com seu pai. Chama a atenção que, ao relermos nosso próprio texto, percebemos que havíamos usado o verbo *ter*, enquanto Larrosa usa o verbo *fazer*. Paramos para refletir, dando-nos o tempo para experimentar essa diferença. Ter uma experiência seria algo como possuí-la, e isso nos parece difícil na perspectiva de Larrosa. A experiência que nos toca, que nos acontece, só podemos fazer – passar por ela – carregando-a conosco em nossos sentidos, nossas reflexões, nossa memória. Ainda assim não a possuímos. Na melhor das hipóteses, sua presença em nós transforma o nosso jeito de ser, reconstruindo-nos a cada nova experiência.

Talvez devêssemos – nós que elaboramos e coordenamos as Semanas de Criatividade e outros espaços formativos – analisar os pedidos insistentes de *coisas mais práticas* sob esta ótica, a da relação do conhecimento com as experiências individuais feitas na relação interpessoal. Não é uma questão só de consumir receitas novas com os alunos em sala de aula. É, sim, um conhecimento construído na experiência da inter-relação comunitária, no exercício de despojar-se dos seus medos e inseguranças, acreditando na – e, muitas vezes, até descobrindo a – sua capacidade criadora, eventualmente adormecida.

Essa experiência, que marca e toca individualmente cada educador ou educadora, motiva a oferecer experiências semelhantes aos alunos, procurando despertar nas crianças a mesma alegria do *conviver* e *descobrir(-se)* a cada novo desafio lançado. E tudo isso não de forma mecânica, impensada, mas com muita reflexão e conversa, que acontece no processo de cada trabalho em grupo, de cada construção. Um depoimento do “diário de bordo” expressa esse processo, refletindo acerca da participação na oficina de dramatização.

Quando a gente está num grupo de pessoas como o nosso e é escalado para atuar no teatro, no palco, e mais ainda onde vários grupos vão atuar, você perde o medo, medo de gaguejar, errar, e pouco a pouco você se solta e vai entrando no ritmo e cada vez fica melhor a sua atuação (Rosane, DIÁRIO DE BORDO, 2006).

A questão que se apresenta então é conseguir oferecer o maior número possível de oportunidades para que cada pessoa possa construir seu aprendizado, conforme vai permitindo que as situações a toquem ou deixem marcas em sua vida. No entanto sabemos também que apenas oferecer situações diversificadas de aprendizagem é muito pouco. Já vimos com Larrosa que há inúmeras situações que passam e que acontecem ao nosso redor. É preciso estar disposto e aberto a aprender com elas. É preciso exercitar a capacidade de transformar em experiência o que passa, fazendo daquilo que acontece algo que *nos* acontece.

Descobrimo(-se) (n)o outro

Rancière (2004, p. 114) explica que “a comunicação razoável se funda na igualdade entre a estima de si e a estima dos outros”. As atividades em grupos permitem que a comunicação de fato aconteça e que a escuta do outro possa ocorrer, possibilitando que quem fala descubra-se em quem ouve e vice-versa. Rancière ainda mostra que a preguiça e a distração tem por princípio o desprezo, que se concretiza pela expressão “eu não posso”, cuja meta de quem diz é sempre a de se abster da tarefa de aprender consigo e com os outros. Quando propomos atividades em grupos parece que a preguiça e a distração passam a ser mais controladas entre todos na medida em que, entre as crianças, é natural chamar a atenção de quem não está colaborando com o trabalho em grupo.

As atividades em pequenos grupos chamam para a atenção e estão repletas de diferentes descobertas e são ricas em possibilidades construtivas. A partir do convívio com outras pessoas, é possível dar a conhecer, tornar visível, discernir, perceber, tomar conhecimento – por acaso ou não –, notar, desguarnecer daquilo que protege, mostrar muito de tudo o que nós somos, pensamos ser ou desconhecíamos ser. Também é possível tornar visível, discernir, perceber, tomar conhecimento – por acaso ou não –, notar, desguarnecer daquilo que protege, revelar muito de tudo o que os outros são, pensamos que são ou nem desconfiávamos que fossem.

Nesse sentido, o subtítulo acima sugere quatro abordagens diferentes: *descobrir o outro*; *descobrir-se no outro*; *descobrir no outro*; *descobrir-se o*

outro. Entendemos que as atividades em pequenos grupos englobam todas essas perspectivas de uma ou de outra forma, com maior ou menor ênfase, conforme a situação e as pessoas nele envolvidas permitirem.

O verbo no gerúndio dá a ideia de que essa descoberta de si mesmo e do outro acontece no processo de ensino-aprendizagem, na medida em que vão sendo oferecidas oportunidades de convivência, em que cada pessoa vai se abrindo, desguarnecendo-se daquilo que a protege ou a esconde dos outros e em que os preconceitos vão se dissipando pelo convívio amoroso entre as pessoas. O gerúndio também alude à ideia de ser inacabado, conforme Paulo Freire. Nós não somos seres acabados, mas estamos sendo, vamos nos formando a cada nova experiência, a cada novo momento de vida. E a educação se funda nessa incompletude humana. “A educação tem sentido porque, para serem, mulheres e homens precisam de estar sendo. Se mulheres e homens simplesmente fossem não haveria porque falar em educação” (FREIRE, 2000, p. 40). Essa característica de *estar sendo* tem, na convivência e na comunhão, um lugar e um tempo privilegiado, onde e quando é possível ir *descobrimo(-se) (n)o outro*, algo tão bem expresso por Beatriz em seu Diário de Bordo (2006): “*Achei super-divertido, engraçado; existem pessoas que se superam e outras que nos surpreendem. Foi gostosa essa troca*”.

As pessoas nos surpreendem quando deixamos que elas nos revelem facetas ocultas por seus medos e inseguranças ou quando nós nos libertamos de nossos preconceitos e as enxergamos de outro modo. Essa experiência só pode acontecer se há um ambiente favorável, aconchegante, alegre, que inspira confiança. “Arte e alegria caminham juntas e possibilitam a abertura para o Outro. Viver e educar(-se) com alegria é, portanto, caminho para a convivência solidária” (WARSCHAUER, 2001, p. 142).

O ambiente propício à troca também é uma construção. Ele nem sempre está presente no dia a dia, mas vai sendo moldado, preparado, conquistado aos poucos. Na Semana de Criatividade, desde a primeira saudação, a reflexão inicial, o momento de integração até a roda final, com todas as pessoas abraçadas ou de mãos dadas, as interações vão acontecendo e criando uma espécie de círculo virtuoso, em que cada dinâmica, atividade em pequenos grupos ou roda cantada produz novos diálogos, novos encontros, novas descobertas, fortalecendo o prazer e a alegria de estar ali e convidando a dar o melhor de si para manter esse clima de

bem-estar. Arriscamos dizer que a Semana de Criatividade é um espaço microsocial em que ocorre o que Morin entende como constituinte da sociedade como um todo. Segundo Morin (2003, p. 54), “as interações entre indivíduos produzem a sociedade, que testemunha o surgimento da cultura, e que retroage sobre os indivíduos”.

As superações pessoais e as surpresas em relação às outras pessoas acontecem porque as interações são experienciadas num ambiente acolhedor e afetivo, construído pelo próprio grupo a partir das atividades sugeridas. Por outro – ou pelo mesmo – lado, o ambiente acolhedor e afetivo, construído pelo próprio grupo, motiva as pessoas a se superarem e a descobrirem o que há de melhor em si e nas outras pessoas. Eis o círculo, eis a roda, eis a ciranda de todos e todas, nós.

Nós complexos de uma rede ainda mais complexa é o que somos. Não somos só o que conseguimos construir com nossos próprios esforços e habilidades. Somos a soma, a multiplicação, a divisão e a subtração de inúmeras interações sociais, culturais, religiosas, econômicas, ecológicas, entre tantas outras. Somos o que vamos construindo, descobrindo, conhecendo *de* nós, *dos* outros, *em* nós e *nos* outros, na medida em que estamos nos relacionando com o outro. Esse *outro* pode ser outra pessoa, outra sociedade, outra cultura, outra religião, outra forma de vida, a natureza.

Vamos nos formando e nos *com-formando* sempre que aceitamos o desafio de ver e ouvir o outro, dispersando-nos e *re-formando-nos* num outro eu. Conforme Larrosa (2004, p. 82), “escutar é perder o próprio nome, dispersar-se pela face da Terra, atender ao outro como outro”. Nessa escuta aberta e honesta, cada pessoa vai descobrindo-se na outra. Emilly fez o seguinte registro em seu Diário de Bordo (2006):

[...] *na dinâmica tivemos a oportunidade de olhar nos olhos das pessoas, de se tocar (como é o tipo da pele...) e a pessoa (cada pessoa) dizia algo que achava de interessante na (outra) pessoa e isso foi mais uma coisa em especial, pois, na maioria das vezes, nem a própria pessoa repara.*

O momento descrito por Emilly foi um dos muitos em que procuramos oportunizar uma aproximação maior entre os(as) participantes da Semana de Criatividade. Em duplas, as pessoas se olhavam e diziam uma

palavra de ânimo e/ou de carinho para a outra, ou simplesmente, se olhavam. Sempre que experiências assim são realizadas, há uma sensibilização, um fortalecimento afetivo e emocional em todo o grupo. As pessoas descobrem-se queridas, amadas, respeitadas, valorizadas, próximas umas às outras. E descobrem, por meio da presença da outra pessoa, qualidades que nem sempre veem ou valorizam em si.

Outro depoimento do “diário de bordo” também vê, na interação com as outras pessoas, um espaço-tempo de descobertas e crescimento pessoal. *“O convívio com tantas pessoas de diferentes lugares e comunidades, durante os dias que a gente participa de uma Semana de Criatividade contribui também para um crescimento pessoal e profissional a partir de discussões, diálogos e troca de ideias”* (Noeli, DIÁRIO DE BORDO, 2006). Maturana diz que o contato com pessoas de outros sistemas sociais pode quebrar a forma conservadora de viver em sociedade. Segundo Maturana (1999, p. 203-204), podemos mudar de maneira não conservadora se tivermos interações fora do sistema social no qual estamos habituados a viver o que acontece por meio de encontros fora da própria dinâmica do sistema social (nas viagens, por exemplo), e por reflexões na linguagem.

Descobrir-se no outro, enfim, é reconhecer-se sorrindo na pupila alheia. É a ideia de espelho, de ver-se – muito bem – no *olhar da e na convivência com a* outra pessoa, descobrindo suas – as do outro e as próprias – potencialidades e qualidades nesse viver com. Ver-nos-emos, então, sorrindo, provavelmente ao constatar que, no fundo, mais profundo de cada pessoa, descobrindo no outro, uma existência parecida com a que existe em nós, convidando para brincar.

Sailon, em seu Diário de Bordo (2006), mostra o quanto cada um de nós é potente e capaz de produzir emoções que levam a reações e percepções distintas: “Vi que há pessoas que no grupo conseguem se destacar quanto à expressão de ideias, para mim isso é bom, porque faz meus pensamentos irem longe entre essas ideias e outras que surgem”.

Entendemos que as descobertas aqui se referem à possibilidade de ir descobrindo outras facetas, outras nuances da sociedade, da vida, do mundo ao seu redor por meio da convivência com outras pessoas. Pensamos que também essas descobertas podem acontecer com a abertura franca e sensível à presença e à fala enriquecedoras do outro. Paulo Freire

(2002, p. 135) lembra que escutar “significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro”.

Na disponibilidade de ver e ouvir o outro, vamos conhecendo outras culturas, outros costumes, outras realidades, outras formas de crer e de se relacionar – ou não – com o transcendente. Pode ser que as descobertas interfiram em nossa maneira de ser e de agir no mundo, mas, antes disso, elas dizem respeito à legitimidade e à riqueza de ser da outra pessoa. É um estar descobrindo e conhecendo *fora* de si e não *em* si, na convivência.

Descobrir no outro poderia ser também descobrindo com o outro. É a construção nas atividades em pequenos grupos, na conversa em roda, que estamos discutindo. Nelas, uma fala puxa a outra, que puxa outra, que puxa a próxima e assim por diante. Rancière (2004, p. 94) procura descrever o que pode ser um diálogo num grupo quando explica que “o pensamento torna-se palavra; depois, esta palavra, ou vocábulo, volta a ser pensamento; uma ideia se faz matéria e essa matéria se faz ideia; e tudo isso é o efeito da vontade. Os pensamentos voam de um espírito a outro nas asas da palavra”.

A ideia dos pensamentos que voam de um espírito a outro nas asas da palavra é inspiradora. Na discussão que acontece numa atividade em grupos são vários pensamentos que voam, se encontram, voltam, se refazem... É uma descrição muito propícia para expressar o que acontece quando um grupo de pessoas senta em roda para conversar, dizer a sua palavra, ouvir tantas outras que vão se encontrando, formando novos pensamentos, novas ideias, novas palavras, forjando novos movimentos e ações. Talvez seja esse *movimento pensante* que motiva o *movimento atuante*. Na Semana de Criatividade, a primeira ação, logo após a discussão, é expressar criativamente em plenária o que o grupo descobriu no encontro dos pensamentos.

Não é possível saber o quanto essa experiência influencia a ação para além daquele momento, mas acreditamos que, se educandos e educadores experienciarem com mais frequência momentos de partilha de pensamentos na perspectiva de Rancière, veremos transformações no cotidiano escolar, comunitário e na sociedade como um todo. Claro, desde que as palavras lançadas para o grupo não sejam meras repetições de pensamentos de outros e desde que a vontade, tão enfatizada por Rancière, esteja presente no corpo individual e grupal.

Por fim, chegamos a um relato que remete a noção do descobrindo-se o outro, feito por Ducinelda (DIÁRIO DE BORDO, 2006): “*Através do teatro podemos assumir outra postura, outra figura, incorporar um outro jeito de ser. A partir disso, quando nos colocamos no lugar do outro, podemos sentir mais facilmente sua dor, ou o tamanho da sua alegria*”. Quem é diferente? Para mim, o outro é diferente, mas para ele ou ela eu é que o sou.

Descobrindo-se o outro, traz essa perspectiva de que a diferença é uma característica vital que transcende qualquer tentativa de padronização ou de centração. Não há um ou uma que seja diferente, porque não há como estabelecer um padrão ou um centro de onde se estabelece a diferença. Somos todos e todas diferentes; somos todos e todas o outro ou a outra. E essa característica – a de ser diferente – torna-nos iguais. Conforme Boaventura de Souza Santos (2005, p. 75), “temos o direito de ser iguais quando a diferença nos inferioriza e a ser diferentes quando a igualdade nos descaracteriza”. O direito à igualdade na tirania da inferiorização equivale-se ao direito à diferença no desumano processo de padronização.

Certa vez, realizamos, numa Semana de Criatividade, um estudo que tinha como título *Inclusão a partir da solidariedade* (DEPARTAMENTO DE CATEQUESE DA IECLB, 2000). O estudo previa a leitura de uma narrativa bíblica, além de outras leituras e atividades de reflexão. Depois de realizar um exercício de imaginação, refletir em pequenos grupos sobre as atitudes dos personagens das histórias lidas, o grupo foi desafiado a expressar a síntese da sua reflexão a partir de uma escultura feita com meio quilo de argila. Cada grupo de quatro pessoas, todas com os olhos vendados, moldava um único símbolo com a porção de argila. Terminada a atividade, todas as peças moldadas foram colocadas no centro da roda, no chão, numa espécie de exposição de arte.

Durante alguns minutos, as pessoas caminharam, olhando para as obras; havia moldagens interessantes, que logo chamavam a atenção e eram merecedoras de paradas mais longas, com comentários de admiração. Uma obra, no entanto, ficou completamente abandonada, sem que ninguém parasse para olhá-la. Houve quem a quisesse tirar da exposição, como se fosse só um monte de argila sem valor, que não *combinava* com as outras moldagens e que estava atrapalhando aquele cenário tão bonito, cheio de imagens familiares, bem acabadas, lisinhas. Durante

a reflexão, chamamos a atenção para aquela obra. O grupo que a moldou explicou que deixou o pedaço de argila como o recebeu, apenas pressionando nele seus dedos, sentindo assim a argila por meio do tato. Aquela experiência marcou profundamente o grupo. Não foi difícil chegarmos à conclusão de que acabáramos de fazer com aquele pedaço de argila o que todas as pessoas faziam com o cego Bartimeu, da história bíblica lida, e com as pessoas dos casos apresentados e lidos em textos. As aparências não enganam. Nós é que nos deixamos enganar.

Cegos estávamos nós todos ao não vermos a possibilidade de aprendizagem transbordando naquela porção de argila tocada com tanta sensibilidade. Morin chama a atenção para nossa incapacidade de compreender e aceitar nossas próprias deficiências, tornando-nos assim também impassíveis, ou seja, não susceptíveis de sofrer ou de padecer com as deficiências dos outros. “De fato, a incompreensão de si é fonte muito importante para a incompreensão do outro. Mascaram-se as próprias carências e fraquezas, o que nos torna implacáveis com as carências e fraquezas dos outros” (MORIN, 2003, p. 97). Para complementar, um pouco adiante, Morin coloca a questão de maneira positiva ao afirmar que “a compreensão de nossas fraquezas ou faltas é a via para a compreensão das do outro” (MORIN, 2003, p. 100). Aquele pedaço de argila estava condenado ao abandono, porque não alcançava nossos padrões de compreensão e não nos tínhamos tornado abertos e sensíveis o suficiente para tentar compreendê-lo.

Na última manhã da Semana de Criatividade de 2006, refletimos acerca da temática da solidariedade. Lemos a “parábola do bom samaritano” (Lc 10,25-37) e lembramos de outras histórias, reais ou da literatura infantil, sobre solidariedade. Na técnica de estudo, parte do grupo deitou no chão, e a outra parte caminhou entre as pessoas caídas. A certa altura, as pessoas caminhantes auxiliavam as que estavam caídas a se levantarem. A partir dessa experiência, Jaime fez o seguinte comentário em seu Diário de Bordo (2006):

Ajudar uma pessoa é bem diferente do que quando você é ajudado, pois as sensações são bem diferentes, também senti quando vi pessoas andando e ajudando outras pessoas. Dá pra imaginar: será que ninguém vai me ajudar? Com essas

brincadeiras, dá pra realmente sentir, experimentar as coisas que acontecem na sociedade.

Naquele momento, ele descobriu-se o outro, aquele que necessita de ajuda; aquele que pergunta ansiosa e angustiadamente: – Quem será o meu próximo? –, pois é esta a pergunta que está nas entrelinhas da pergunta: – Será que ninguém vai me ajudar? O processo de estar se descobrindo o outro, por meio de jogos dramáticos, brincadeiras e atividades de reflexão que *(des)envolvam* nossa afetividade, pode nos sensibilizar e assim nos auxiliar a compreender o outro e a nós em nossas limitações e a valorizar o outro e a nós em nossas possibilidades de viver juntos, de crescer juntos, de construir juntos.

À guisa de uma conclusão: as atividades em grupo e a formação do humano

Sustentamos que as aulas, em especial as de Ensino Religioso, têm o desafio de ser um espaço de encontro com o outro e de construção de uma identidade capaz de aceitar que há outras concepções, outras formas de explicar o mundo, outras formas de crer e até de não crer, ampliando formas de compreensão. E as atividades em pequenos grupos podem contribuir muito nesse encontro, nessa construção individual, coletiva e comunitária. Além de estudar as diferentes manifestações da religiosidade e da espiritualidade humana, o Ensino Religioso também pode ser espaço para nos afastar do inferno da incompreensão e da não comunicação com a diversidade e a pluralidade religiosa.

A experiência das professoras registradas nos Diários de Bordo leva à conclusão de que as atividades em pequenos grupos, se multiplicadas nos espaços em que atuam enquanto docentes, podem contribuir para a formação de crianças e adolescentes que, além de conhecerem as várias manifestações do fenômeno religioso, também exercitam e constroem o respeito e a valorização do outro, incidindo sobre a construção de processos de formação participativos e solidários.

Necessitamos, com urgência, investir na formação de pessoas dispostas a não se encerrar em seus próprios pensamentos, em suas concepções “formadas”. Necessitamos quebrar as barreiras dos diferentes e dissimulados preconceitos que nos exilam mutuamente. Necessitamos compreender a riqueza babélica que constitui a comunidade planetária e aceitar que é nessa (in)compreensão que vamos nos formando. Necessitamos descobrir-nos no outro, com ele e por meio dele. E tudo isso se torna mais fácil quando há espaços e tempos de convivência fraterna, afetiva, responsável e solidária.

Mais do que responder perguntas, vencer os desafios, preparar uma dramatização, conhecer outra denominação religiosa e apresentá-la aos colegas, as atividades em pequenos grupos podem aproximar individualidades e fazer-nos perceber que a abertura ao diálogo com o outro é o que nos enriquece, nos enobrece, nos humaniza, nos faz felizes.

Referências

DEPARTAMENTO DE CATEQUESE DA IECLB. **A ventura da paz**: vivências educativas a partir das bem-aventuranças. São Leopoldo: Contexto, 2000. (Semanas de Criatividade: caderno n. 4).

DIÁRIOS DE BORDO. Ferraz de Vasconcelos, SP; Cascavel, PR; Santa Cruz do Sul, RS; Rodeio, SC; Vitória, ES. jun./set. 2006. Material recolhido nas Semanas de Criatividade. (24 documentos).

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

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

JOSSO, M.-C. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, 2002.

LARROSA, J. **Linguagem e educação depois de Babel**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MATURANA, H. **A ontologia da realidade**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 1999.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Unesco, 2003.

RANCIÈRE, J. **O mestre ignorante**: cinco lições sobre a emancipação intelectual. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SANTOS, B. S. **Um discurso sobre as ciências**. 11. ed. Portugal: Afrontamento, 1999.

WARSCHAUER, C. **Rodas em redes**: oportunidades formativas na escola e fora dela. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

WARSCHAUER, C. **A roda e o registro**: uma parceria entre professor, alunos e conhecimento. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

WERLE, F. O. C.; NÖRNBERG, N. Prática reflexiva na escola. In: MÄDCHE, F. C. et al. (Org.). **Práticas pedagógicas em Ciências nos anos finais**: caderno do professor coordenador de grupos de estudos. São Leopoldo: UNISINOS; Brasília: MEC, 2006.

Recebido: 21/05/2011

Received: 05/21/2011

Aprovado: 24/07/2011

Approved: 07/24/2011