

# TEMPOS DE PANDEMIA - SOB UM DIA DE CHUVA: INSPIRAÇÕES PARA A CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO EMERGENTE

## PANDEMIC TIMES - UNDER A RAIN DAY: INSPIRATIONS FOR BUILDING THE EMERGING CURRICULUM

**Maria Goreth da Silva Vasconcelos 1**

**João Luiz da Costa Barros 2**

**Jeane Vasconcelos de Oliveira 3**

**Gisele de Lima Vieira 4**

**Resumo:** O presente manuscrito refere-se ao relato de experiência vivenciada junto ao grupo de professores formadores, que atuam na Divisão do Desenvolvimento Profissional do Magistério, da Secretaria Municipal de Educação de Manaus (DDPM/SEMED), em tempos de pandemia por Covid-19. O citado setor é responsável pela formação permanente de professores que atuam na Rede Municipal de Ensino. Neste caso diz respeito a vivência dos formadores que atuam junto aos professores da Educação Infantil. O texto traz reflexões pertinentes a construção da Documentação Pedagógica e Currículo Emergente, lançando entendimento conceitual e prático inerente ao referido processo.

**Palavras chave:** Pandemia. Documentação Pedagógica. Formação Docente. Educação Infantil.

**Abstract:** The presente manuscript refers to the report of the experience lived with the group of teacher trainers, who work in the Division of Professional Development of Teaching, of the Municipal Department of Education of Manaus (DDPM/SEMED), in time of pandemic by Covid-19. This sector is responsible for the permanent training of teachers who work in the Municipal Education Network. In this case, it concerns the experience of the trainers who work with the teachers of Early Childhood Education. The text brings pertinent reflections to the construction of Pedagogical Documentation, launching conceptual and practical understanding inherent to the referred process.

**Keywords:** Pandemic. Pedagogical Documentation. Teacher Training. Child Education.

- 
- 1** Doutora em Sociedade e Cultura na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas - (UFAM). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Amazonas - (UFAM). Graduada em Psicologia e em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas - (UFAM). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9364169805237320>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0601-5070>. E-mail: [tieth15\\_@hotmail.com](mailto:tieth15_@hotmail.com) ou [maria.goreth@semed.manaus.am.gov.br](mailto:maria.goreth@semed.manaus.am.gov.br)
  - 2** Pós-doutor em Educação pela Universidade Estadual do Ceará – (UECE). Doutor em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba – (UNIMEP/SP). Mestre em Educação Física pela Universidade Metodista de Piracicaba – (UNIMEP/SP), Graduado em Educação Física pela Universidade Federal do Amazonas – (UFAM). Professor Adjunto da Universidade Federal do Amazonas – (UFAM). Lattes: <http://Lattes.cnpq.br/6129130317451083>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5459-8691>. E-mail: [jlbarros@ufam.edu.br](mailto:jlbarros@ufam.edu.br)
  - 3** Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas – (UFAM). Especialista em Psicopedagogia pela Universidade Federal do Amazonas – (UFAM). Assessora Pedagógica na Gerência de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação de Manaus – (SEMED Manaus). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9892976271988186>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6856-9901> E-mail: [jevasconcelos@hotmail.com](mailto:jevasconcelos@hotmail.com)
  - 4** Mestre em Educação pela Universidade Federal do Amazonas - (UFAM), Graduada em Normal Superior pela Universidade do Estado do Amazonas. Professora formadora na Secretaria Municipal de Educação de Manaus-SEMED Manaus. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2034452617897244>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2024-3969>. E-mail: [gisele.vieira@semed.manaus.am.gov.br](mailto:gisele.vieira@semed.manaus.am.gov.br)

## Introdução

Os escritos contidos nestas laudas referem-se à experiência vivenciada no contexto do Grupo de Formadores que integram a equipe da Educação Infantil da Divisão do Desenvolvimento Profissional do Magistério (DDPM), da Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED). Trata-se da inspiradora vivência ocorrida em um dia de chuva, que molhou o solo manauense, em um processo de interação e transformação do fenômeno natural com a vida, permitindo a emergência de novos sentidos ante a compreensão da aventura educativa.

É importante destacar que a experiência se inscreveu em tempos de pandemia por Covid-19, fato que alterou o curso de nossas vidas em escala planetária. A dinâmica de trabalho que até então empreendíamos, fora significativamente modificada, conduzindo-nos a adotar modos novos de interação, nos quais as tecnologias da informação e comunicação ganharam espaço de destaque, visto ser a forma de aproximação possível em tempos necessários de distanciamento físico.

## Como tudo começou

Iniciávamos mais um dia de trabalho cada um em seu lar, uma vez que na escala laboral, o momento seria para trabalho em caráter *home office*<sup>1</sup>. Tínhamos para a manhã deste dia, uma agenda pré-definida, a qual se referia à organização de materiais da 2ª Trilha de Formação Docente<sup>2</sup>, a ser inserido na sala de aula google, contexto assíncrono, no qual incluímos atividades complementares, relacionadas à formação permanente, que o grupo de trabalho desenvolve junto a professores da Educação Infantil no município de Manaus.

De repente, no grupo de WhatsApp da equipe, por parte de uma das educadoras, chegamos a seguinte mensagem: “Bom dia colegas. Tive uma enxaqueca a madrugada toda. Passou às 5h da manhã e foi a hora que fui me deitar. Acordei agora. Vou ficar um pouco fora do ar agora de manhã. À tarde eu volto”. Esta sinalização indicava que algo não estava bem no organismo da formadora, fato também percebido no início da semana, em três dos outros profissionais que compõem a Equipe.

O corpo quando dá sinais, indica que devemos atentar para alguma coisa, que precisamos nos voltar para nós mesmos, ou então adoeceremos, se é que isso já não tenha se estabelecido. Sinal de alerta despertado, novo caminho a ser tomado. Várias mensagens estimulando melhoras e indicando terapêuticas necessárias a educadora se conduziram no contexto midiático. Cada um se preocupando com a saúde do outro, em uma comunidade afetiva de cuidados e compreensão, ante a situação que se apresentava, chamo isso de empatia e amor ao semelhante, elementos necessários a dinâmica cotidiana de quem se aventura a educar.

Entre as muitas mensagens, chega por parte da educadora que anteriormente sinalizara os sintomas de “adoecimento”, a seguinte mensagem: “Tá chovendo aqui [...] vou olhar a chuva!”. Isso bastou para que outros integrantes da equipe começassem a falar do fenômeno natural que estava ocorrendo.

A formadora Goreth lembrou que há dois dias atrás, vivenciara algo semelhante com sua sobrinha, e citou: “Isso mesmo. Anteontem fiz isso com a Sophia. Até deixamos nossas mãos molharem pela janela”.

Rita Esther printando a fala mencionada a respeito do fato de estar chovendo, sinalizou um convite: “Vamos! Todos nós [...]” (ver a chuva). Goreth mencionou: “Aqui no momento tá nublado. Vou esperar os pinguinhos [...]” E segue postando uma foto do espaço de sua garagem, com a imagem do céu nublado.

1 Trabalho em *home office* significa realizar as atividades profissionais fora da empresa, de maneira parcial ou integral.

2 Trilhas Formativas referem-se as atividades assíncronas, contidas em espaço de sala de aula (Google Classroom), para complemento da formação permanente de professores da Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED).

**Figura 1.** Céu nublado.



**Fonte:** A autora (2021).

Rita Esther responde: “Aqui já começou”. “[...] Caiu a chuva com força aqui”.

Referindo-se ao fenômeno, realiza registro fotográfico, encaminhando-o por meio do Grupo de WhatsApp.

Abaixo segue a imagem do feito:

**Figura 2.** Chuva Forte.



**Fonte:** A autora (2021).

Gisele nesse momento faz um vídeo demonstrando a chuva que caía sobre sua residência. Ouvíamos o barulho das águas celestiais a tocar o chão. Foi maravilhoso!

**Figura 3.** Chuva caindo



**Fonte:** A autora (2021).

Nesse momento Rita Esther posta uma foto com a seguinte legenda: “Pra deixar essa chuva ainda mais bonita, visitas surpreendentes [...]”. Eis a fotografia:

**Figura 4.** Pássaro na chuva<sup>3</sup>.



**Fonte:** A autora (2021).

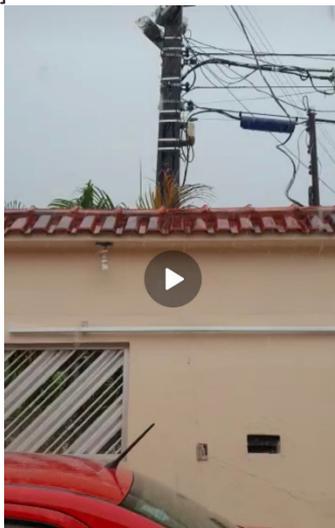
Goreth destaca: “Que maravilha!”

Gisele completa: “Um sabiá?”

Entre as falas, Goreth posta um vídeo, mencionando que a chuva chegara até a sua casa, e diz: “Agora sim, chove chuva!”.

<sup>3</sup> O pássaro que aparece, embora identificado pelas formadoras em suas narrativas como sabiá, refere-se a um bem-te-vi. Passeriformes, os bem-te-vis fazem parte da família dos Tiranídeos, que abriga quase 34% das espécies migrantes intracontinentais.

**Figura 5.** “Chove chuva [...]”



**Fonte:** A autora (2021).

O diálogo continua. Respondendo a Gisele, que perguntara se o pássaro era um sabiá, Rita Esther intercala: “De peito amarelo”. Gisele destaca: “Ele é um transgressor né, porque os pássaros fogem da chuva!”. Rita Esther, nesse momento, posta um vídeo com o som da chuva e a imagem dos pingos de água a cair, os quais são destacados tendo ao fundo uma copa de árvore. E escreve a legenda: “Chove chuva, chove sem parar...”.

**Figura 5.** Chuva abundante.



**Fonte:** A autora (2021).

Neste momento Goreth menciona: “Ele (pássaro) resolveu se unir a nós nesse momento poético. Chove chuva, chove sem parar [...]”.

Rita Esther printa a fala de Gisele a respeito do pássaro ser um transgressor, visto os demais fugirem da chuva, e ele ali está presente, e responde: “Sim. Dando-nos lições de que, às vezes, é necessário transgredir para mantermo-nos humanos”.

Goreth printa o enunciado de Rita Esther e responde: “Verdade!”

Suelen nesse momento menciona: “Aqui chuva, chuva!”.

O diálogo segue com Gisele printando o vídeo de Rita Esther e por meio dele destacando a letra de uma música: “Chuva no telhado, vento no portão...”

Suelen completa: “E eu aqui nessa solidão [...] kkk”.

Gisele diz: “Isso mesmo”.

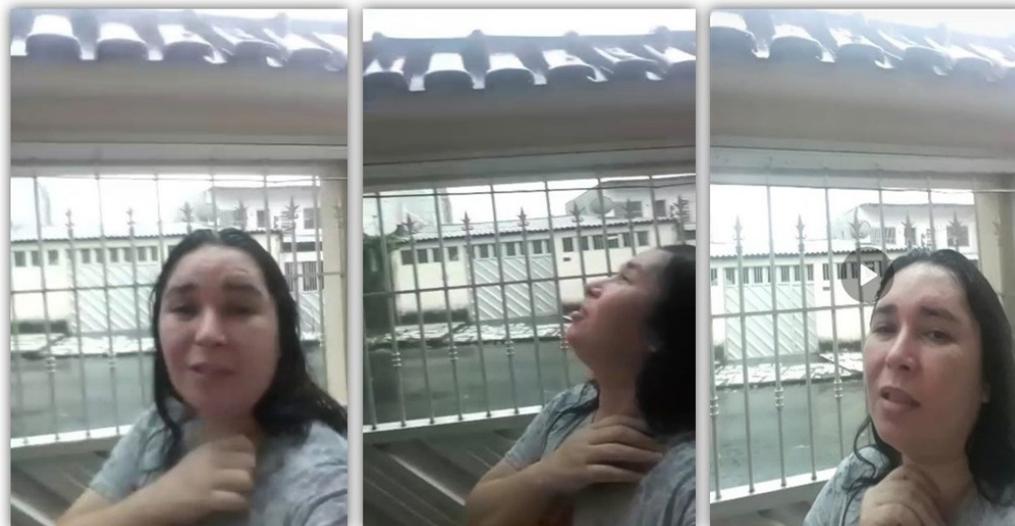
Suelen: “Acho que é Leandro e Leonardo [...]”

Gisele: “Issooooo”.

Rita posta figurinha.

Gisele posta um novo vídeo, demonstrando a chuva que caía em seu pátio e que surpreendentemente, conduziu-a a se aventurar a um banho matinal, desta vez um banho de chuva, que mais do que lhe lavar o corpo físico, lavou-lhe a alma.

**Figura 7.** Lavando a alma.



**Fonte:** A autora (2021).

Isto não estava no previamente planejado, mas foi significativamente vivido, em uma experiência de transgressão à semelhança do “sabiá” nos lembrando a humanidade que precisamos colocar em perspectiva, a fim de continuarmos a caminhada.

Em meio a tudo isto existe um grande aprendizado e a inscrição de uma memória que jamais será esquecida!

## **Aprendidos com a chuva: inspirações para o currículo emergente**

A experiência vivenciada em sua poética cotidiana, lançou-nos na dinâmica do inesperado, do imprevisível, do emergente. Não tínhamos planejado previamente que vivenciaríamos a situação evidenciada, mas nos permitimos vivê-la, abrimo-nos à experiência, narramos os ocorridos, dialogamos a respeito dos observados e percebidos, registramos por meio de falas (WhatsApp), vídeos e fotografias os momentos marcados neste tempo que se chama hoje, e que em breve serão memórias de uma experiência formativa.

Neste movimento, lembramo-nos do que nos últimos meses tínhamos estudado, a fim de partilhar em espaços síncronos e assíncronos de formação permanente de professores da Educação Infantil, no contexto da DDPM-SEMED, a saber: questões que perpassam pelas discussões em torno da construção do currículo no cenário de Pré-escolas e Creches da Rede Municipal de Educação de Manaus.

Pensar o currículo no movimento que se inscreve junto as crianças em espaços formais de educação, requer compreensão daquilo que acreditamos ser o espaço educativo para o trabalho com as crianças, ainda a concepção que temos a respeito destes sujeitos na conjuntura social, na qual desenvolvemos a intencionalidade da nossa prática pedagógica.

Neste sentido, importante se faz retomarmos tais entendimentos a partir do que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) rezam a respeito da concepção de criança, a qual é entendida como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade

pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p. 12).

Atrelado a esta concepção, na conjuntura deste documento, currículo é compreendido como:

Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (*idem*, 2010, p.12)

Logo, constituir-se como elemento dinâmico, vivo e contextual, como movimento e construção coletiva, a partir da escuta atenta aos sujeitos envolvidos no processo, dentre os quais, destaca-se a criança em sua centralidade. Desse modo, quando pensamos a construção do currículo:

[...] é preciso ter clareza sobre quais princípios regem o processo de recortar de todo o repertório cultural, científico, artístico, tecnológico, ambiental disponível em um determinado momento histórico os aspectos relevantes a serem endereçados às gerações mais novas e ativamente apropriados por elas. Afinal, sabe-se que não é possível na Educação Infantil um ensino enciclopédico, tanto pelas características etárias das crianças pequenas como pela incapacidade que temos, nos dias de hoje, como seres humanos, de operar com todo o conhecimento disponível (BRASIL, 2016, p. 18).

Isto nos lança na compreensão de que na realidade da Educação Infantil, o currículo deve ser pensado como algo vivo e em movimento constante, decorrente do encontro de gerações que se apresentam em tempos históricos distintos, compartilhando saberes e experiências culturalmente construídas, as quais carregam os significados das ações e sentidos produzidos pelos homens que as antecederam, em sua relação com a natureza, com o mundo, com a vida, e que podem ganhar novas significações por meio das interações sociais vivenciadas nos cotidianos prementes.

Currículo neste sentido, inscreve-se como prática social de relações, implicando pensarmos em sua intencionalidade constituinte, a qual envolve perspectiva social e política, bem como escolha de caminhos e modos de se caminhar.

Partindo desse pressuposto entendemos que a concepção de currículo apontada nas DCNEI (2009) e que julgamos conveniente para o trabalho com as crianças na Educação Infantil, não se apresenta como um processo descritivo, no qual se listam conteúdos, datas comemorativas ou elementos comportamentais preestabelecidos a serem transpostos para os sujeitos em suas infâncias, como se tivéssemos que prepará-los para algo futuro, mas como uma dinâmica que foca em todas as ações presentes no cotidiano e realizadas com a participação das crianças, professores e demais envolvidos no processo educacional em perspectiva, de modo a “criar as condições e os significados sociais que tornam a vida mais plena” (APPLE, 1999, p. 210).

Falamos aqui de um currículo em perspectiva emergente e com características narrativas.

O sentido de emergente neste contexto faz alusão a ideia de surgimento. Apresenta-se na direção de o entendermos como algo que vem à tona de maneira inesperada, ou a partir do planejamento de observações, e que começa a ganhar notoriedade por meio do que se permite dizer, do que se permite dialogar sobre, do que se coloca em suspensão e se atribui sentidos distintos em determinados contextos e relações sociais.

A concepção de Currículo Emergente é uma perspectiva de planejamento para a Educação Infantil que vem sendo construída nos últimos anos, inspirada nas experiências dos educadores italianos, mais especificamente os do norte da Itália (Reggio Emilia). Nessa concepção:

[...] o planejamento é definido como um método de trabalho, no qual os educadores apresentam objetivos educacionais gerais, mas não formulamos objetivos específicos [...] para cada projeto ou cada atividade de antemão. Em vez disso, formulam hipóteses sobre o que poderia ocorrer, com base em seu conhecimento das crianças e das experiências anteriores. Juntamente com essas hipóteses, formulam objetivos flexíveis e adaptados às necessidades e interesses das crianças, os quais incluem aqueles e expressados por elas a qualquer momento durante o projeto, bem como aqueles que os professores inferem e trazem à baila à medida que o trabalho avança (RINALDI, 1999, p.113).

Aqui se inscreve o que se denomina por “escuta sensível” a caminhada, e ao que vai surgindo no processo, construindo-se como uma prática pedagógica que envolve atenção, observação e escuta apurada da criança, aos seus ditos, aos seus interesses e anseios, de modo a ser norte para a organização e sistematização dos fazeres em contexto pedagógico.

No espaço destes ditos peço permissão para voltarmos a experiência da chuva, relatada no início do manuscrito. Penso que ela tem a ver com a noção do emergente aqui esboçado, e que desejamos aproveitar como inspiração para dialogarmos a respeito dessa questão.

Na experiência mencionada percebemos que as educadoras, no início de sua manhã de trabalho, intencionavam a realização de uma atividade previamente planejada em agenda, e que de certo modo foi atravessada por um evento inesperado, que permeou de poesia o seu tempo, abrindo parêntese para um exitoso diálogo em torno da chuva. Possivelmente, elas não tinham ideia de onde seus ditos iriam chegar, mas se aventuraram na experiência e na imersão que culminou no rico diálogo estabelecido. Quando pensamos a ideia do currículo emergente no contexto da Educação Infantil, esta experiência pode nos indicar um sentido prático do que estamos querendo falar.

O cotidiano no qual estamos inseridos, e destacamos aqui o cotidiano de trabalho com a criança na Educação Infantil, é um profícuo território para a emergência de falas, de sentidos, de dizeres, de ações, muitas das vezes inesperadas, improváveis, contudo carregadas de poética, de significados, de narrativas, proporcionadoras de valiosas aprendizagens, caminhos reflexivos, emergência de ideias e possíveis direcionamentos para a organização e sistematização do planejamento, de novas aprendizagens, de novos caminhos e caminhadas educativas. Precisamos ficar atentos a isso!

Quando fazemos alusão ao currículo na perspectiva emergente, a escuta sensível e o olhar atento as paisagens que surgem na inesperada geografia dos cotidianos em suas relações, é elemento fundamental, diríamos que este é o passo inicial na direção das aprendizagens narrativas, que segundo Goodson (2008, p. 152), “é um tipo de aprendizado que ocorre durante a elaboração e a manutenção contínua de uma narrativa de vida”. Neste universo, observar, contextualizar e relacionar as experiências e saberes das crianças aos conhecimentos formais, de modo a apoiar as suas aprendizagens e o seu desenvolvimento, torna-se elemento fundamental, constituindo-se em um caminho de construções narrativas da experiência, de modo relacional, prático e coerente.

Transpondo esse entendimento para a experiência da e na chuva, consideramos que todo o processo experienciado se constituiu em um momento vivo, que nos permitiu vivenciar de modo concreto, a dinâmica da observação e da escuta sensível ao emergente, o que desencadeou narrativas e discursos ricos em significações e sentidos.

Acreditamos que na vivência em espaço formal de educação, caminho semelhante precisa ocorrer, ou seja, precisamos estar atentos a realidade em que estamos imersos e a possibilidade de migrarmos para caminhos e caminhadas que muitas das vezes surgem no e do inesperado, daí

esboçarmos novos planejamentos e intencionalidades educativas ao nosso fazer, fato que envolve disponibilidade de imersão ante ao desafio da educação dos sentidos e das sensibilidades.

Quando fazemos alusão a isso, queremos dizer que precisamos educar o olhar, o ouvir, o sentir e diante disso nos permitirmos fazer um mergulho para dentro, entendendo que somos muito mais do que cognição e intelecto, somos emoção, somos natureza, somos cultura, somos sujeitos uniduais. Como destaca Carvalho (2008, p. 18)

[...] Nós, os primatas humanos, também somos assim: naturais porque inscritos numa complexa ordem biológica; culturais porque capazes de produzir, acumular e comunicar estratégias de sobrevivência e adaptação, a curto, médio e longo prazos, onde quer que nos encontremos. Em resumo, e a ideia é de Edgar Morin, somos 100% natureza e 100% cultura, seres vivos uniduais, carregamos conosco uma trajetória onto e filogenética milenar e, igualmente, um vasto acervo cultural constituído pela memória coletiva de espécie.

Assim, na dinâmica da unidualidade que nos constitui, somos permeados por afetos, por emoções, por sentidos, e isso precisa ser colocado em evidência nos processos educativos, de modo a realçar o caráter multidimensional que faz parte de nossa construção e em que esses elementos não devem ser postos à margem, mas apreendidos na dimensão do que “é tecido junto” (MORIN, 2000, p. 52).

### **“Chove chuva, chove sem parar...”**

A experiência da chuva nos trouxe muitas lições. Além da sinalização que anteriormente mencionamos, a saber: atenção ao emergente e a escuta sensível, e daí, o remeter-se a noção do currículo em perspectiva emergente e narrativa, está o fato da centralidade do sujeito na construção do conhecimento, da atenção as suas falas, as suas experiências, aos seus contextos, as suas memórias, aos seus gostos entre outros.

Na situação da chuva, as conexões entre o momento vivido e outras apropriações adquiridas ao longo da trajetória de vida dos sujeitos foi uma questão rememorada. A vivência fez emergir poéticas outras, dantes pensadas para o momento. De repente ouvimos duas das formadoras se remeterem a lembrança da letra de uma música de Jorge Ben Jor, a saber: “Chove chuva, chove sem parar...”; a posicionarem-se reflexivamente, por meio de atitude com sentido filosófico, colocando em perspectiva a ideia do pássaro transgressor e a necessária transgressão do homem à busca de sua humanidade; ainda a imersão na dinâmica psíquica, que possivelmente atravessou e atravessa o humano em tempos de pandemia, fato por nós vivenciado ante aos atravessamentos por Covid-19, que necessitava de “chuva”, no sentido da lavagem da alma. Ligado a isto, não esquecemos a marca que o corpo carregou e carrega ante a essa imersão. Ainda, as formas de adoecimento emergidas, o medo da morte e a necessidade de continuarmos remando contra a maré.

Em evidência e relacionando-se a essa dinâmica podemos considerar que a nova realidade laboral, inicialmente remota e agora híbrida, ora nos sobrecarrega, ora nos permite transpor barreiras. Ao mesmo tempo nos conduz a universos de apropriação outros, nos quais ocorre a abertura para a criatividade e a imaginação, permitindo-nos descobrir novas versões de nós mesmos. Daí a necessidade de imersão nas “chuvas cotidianas”.

Isto nos remete ao entendimento complexo que envolve a realidade, lembrando-nos a lógica presente nos princípios recursivo e dialógico do pensamento complexo postulado por Morin, o qual sinaliza que: o princípio recursivo diz respeito a ideia de que “os produtos e efeitos são ao mesmo tempo causas e produtores do que se produz” (MORIN, 2011, p. 74), indicando-nos que os efeitos retrocedem sobre as causas.

Este princípio aproxima em uma mesma dinâmica, instâncias

que costumam ser vistas como contrárias, assim início e fim, vida e morte são vistos como processos de uma mesma integralidade, percebidos de maneira radial, cíclica, recursiva, não linear, estando ligados continuamente (VASCONCELOS, 2021, p. 67).

Ao mesmo tempo dialógicas, ou seja, “[...] permite assumir racionalmente a inseparabilidade de noções contraditórias para conceber um mesmo fenômeno complexo” (MORIN, 2011, p. 73-74). Assim, a ordem e a desordem podem ser concebidas em termos dialógicos, pois “[...] um suprime o outro, mas ao mesmo tempo, em certos casos, eles colaboram e produzem organização e complexidade” (*idem*, 2011, p. 73-74).

### **Entre na chuva, deixe-se molhar...**

A experiência poética, proporcionada com e na chuva, levou-nos a pensar nas inúmeras possibilidades que tal atividade poderia nos conduzir.

Em espaço educativo formal, considerando os níveis e etapas de educação que compõem a realidade brasileira, poderíamos organizar projetos e interventivas pedagógicas de natureza distintas.

No contexto da Educação Infantil, atentando para os eixos estruturantes da etapa, a saber: interações e brincadeira, bem como para a indissociável relação entre o cuidar e o educar, que constituem elemento característico deste segmento, poderíamos organizar projetos/planejamentos, tendo a criança, em sua integralidade e contextualização complexa, como centralidade.

Neste cenário, escutando os sujeitos envolvidos no processo poderíamos tecer caminhos de aprendizagem diversos, nos quais de maneira coerente e não fragmentada, atenderíamos a criança dentro daquilo que no contexto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), denomina-se como campos de experiência, de modo a garantir os direitos de aprendizagens e desenvolvimento aos sujeitos, contextualizados na faixa-etária dos 0 aos 5 anos de idade.

Por meio dos projetos constituídos, inúmeras linguagens junto as crianças poderiam ser mobilizadas, promovendo um movimento amplo de apropriação de conhecimentos, que caminharia por questões relacionadas a vivência da criança consigo, com os seus pares e demais presentes na experiência com o fenômeno (chuva) e em determinada localização espacial.

Nesse sentido, o professor e as crianças, poderiam explorar as sensações proporcionadas pela vivido, a saber: o barulho da chuva no telhado e solos; os cheiros despertados pela chuva ao tocar na terra; a velocidade da chuva ao chegar ao solo e o resultado do seu impacto em terras; a textura da terra molhada; a umidade do ar proporcionada pelos pingos da chuva; as cores do céu em um dia de chuva e após o fenômeno.

Poderiam ainda ser explorados, os movimentos experienciados a partir do corpo em sua relação com o fenômeno, com o outro, com o espaço etc. A percepção de sons, cores, formas no céu, no solo, no entorno. A possibilidade da utilização de registros por meio de diversas formas de expressão como: pintura, desenhos, modelagem, dobraduras, escritos (com escriba) etc. A organização de falas em painéis, cadernos, diários. A extensão da socialização de falas, pensamentos, imaginação. O registro das falas e das vivências por meio de fotografias, vídeos. A realização de atividades relacionadas a elementos que enfatizassem as noções de tempos, quantidades, relações e transformações, bem como outros processos relacionados e que poderiam se desdobrar a partir de tal experiência. Temos aqui uma diversidade de possibilidades, caminhos e caminhadas a se construir.

Por meio deste movimento poderia se buscar músicas, vídeos, documentários e outros recursos do contexto cultural e tradições nos quais estamos mergulhados, que fizessem relação com as emergências trazidas pela experiência. Poder-se-ia buscar obras de arte, histórias e outros elementos culturais que tivessem relação com o tema, bem como construir novas histórias, novas composições, novas produções em uma cadeia construtiva de interações.

No contexto do Ensino fundamental poderíamos por meio da vivência trabalhar na perspectiva da integralidade educativa, de modo a superar a fragmentação do objeto.

Por meio da experiência da chuva poderíamos organizar de modo transdisciplinar, a inter-relação entre as áreas de conhecimento e seus componentes curriculares, ou seja, realizar um rico trabalho pedagógico entrelaçando os conhecimentos, valorizando os saberes para além das caixinhas disciplinares.

Poderíamos nos aventurar na direção de um processo educativo e prático que bebesse na fonte da Complexidade, no qual o conhecimento é compreendido de maneira polissêmica, como feixe, inter, multi e transdisciplinar, o que nos possibilitaria compreender a construção do saber por uma perspectiva aberta e ampla.

Pensar o conhecimento pelo prisma da Complexidade nos inscreve ante a necessária ruptura com um modo de compreensão de mundo, pautado no reducionismo, na linearidade, na fragmentação de saberes, no estreitamento da interpretação do mundo em suas múltiplas dimensões (VASCONCELOS, 2021, p. 66).

Assim, muitos caminhos e caminhadas podem ser empreendidas quando estamos dispostos a mergulhar no inesperado, quando damos atenção aos sentidos, as percepções do entorno e por meio de tal nos aventuramos na direção da educação das sensibilidades. Quando oportunizamos a criação, a comunicação e a apropriação do rico universo que nos cerceia, e que contribui para a ampliação e para a construção contígua da melhor versão de nossa humanidade, fazendo da educação entre outros, um compartilhar de felicidade.

“Ah!”, retrucarão os professores, “a felicidade não é a disciplina que ensino. Ensino ciências, ensino literatura, ensino história, ensino matemática [...]” Mas será que vocês não percebem que essas coisas que se chamam “disciplinam”, e que vocês devem ensinar, nada mais são que taças multiformes coloridas, que devem estar cheias de alegria?

Pois o que vocês ensinam não é um deleite para a alma? Se não fosse, vocês não deveriam ensinar. E se é, então é preciso que aqueles que recebem, os seus alunos, sintam prazer igual ao que vocês sentem. Se isso não acontecer, vocês terão fracassado na sua missão, como a cozinheira que queria oferecer prazer, mas a comida saiu salgada e queimada [...] (ALVES, 1994, p. 9-10).

Precisamos proporcionar aos processos educativos nos quais estamos mergulhados, sabor na medida certa, digo “certa”, não na direção da dicotomia certo e errado, mas no sentido da temperança, daquilo que é bom ao paladar do “alimentante”, e que nele além de conhecimento possa lhe proporcionar felicidade, isso envolve desprendimento, ruptura e coragem em adentrar em um universo que muitas das vezes pensamos não estarmos preparados, pois não existe receita para a ousadia e transgressão. Nesse sentido, todos somos convidados a nos mover pelo desejo, pela motivação, pela criação de necessidades em se construir um novo caminho, uma nova caminhada, nos quais todos somos responsáveis pela mudança e possível transformação.

## Referências

ALVES, R. **A alegria de ensinar**. 3. Ed. São Paulo: ARS Poética Editora, 1994.

APPLE, M. **Conhecimento oficial: a educação democrática numa era conservadora**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

BRASIL, **Currículo e linguagem na educação infantil** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. - 1.ed. - Brasília: MEC /SEB, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

CARVALHO, E. de A. **Saberes complexos e educação transdisciplinar**. Educar, Curitiba: n. 32, p. 17-27, 2008. Editora UFPR.

GOODSON, I. F. **As políticas de currículo e de escolarização**. Petrópolis: Vozes, 2008.

MORIN. E. **Os sete saberes necessários a educação do futuro**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

RINALDI, C. **O Currículo Emergente e o Construtivismo Social**. In: EDWARDS, C., GANDINI, L., FORMAN, G. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da Primeira Infância. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

VASCONCELOS. M. G. da S. BARROS, J. L. da C. **Desafios e contribuições da Teoria da Complexidade ao cenário eminente**. In: ALVES, L. C. R., PINHEIRO, H. S. P., VELANDIA, B. O labirinto da Complexidade: um tributo aos 100 anos de Edgar Morin. Santa Maria, RS: Arco Editores, 2021.

Recebido em 31 de janeiro de 2022.

Aceito em 14 de março de 2022.

