

# CUIABÁ DAS CRIANÇAS E DOS ADOLESCENTES: A CIDADE COMO SALA DE AULA

Daniela Barros da Silva Freire Andrade<sup>1</sup>

*Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso,  
Cuiabá-MT.*

Andréia Maria de Lima Assunção

*Acadêmica do Curso de Psicologia, bolsista PIBIC do Grupo de Pesquisa em Psicologia da  
Infância*

Camila Cristina Ferreira Ramos

*Acadêmica do Curso de Pedagogia, extensionista do Grupo de Pesquisa em Psicologia da  
Infância*

Naiana Marinho Gonçalves

*Acadêmica do Curso de Psicologia, bolsista PIBIC do Grupo de Pesquisa em Psicologia da  
Infância*

**Resumo:** Este trabalho, propõe discussão sobre as significações de crianças e adolescentes sobre a cidade, orientada pelo termo vivência (VIGOSTKI, 2009). Escolares foram ouvidos em oficina no Circuito Cultural Setembro Freire 2013. Os dados oriundos foram submetidos à técnica de análise de conteúdo temática (BARDIN, 1977) e análise compreensiva. As categorias identificadas foram: *O Serviço Público como tema da aula do sétimo ano: quem já usou?; O livro de Geografia e os problemas urbanos da cidade: destrói e constrói outra; A primeira vez no museu: um modo de conhecer realmente; A escola como uma possibilidade de estudar a história e a cultura da gente.* Análises evidenciam a relevância do sentimento de pertencimento e de construção identitária dos alunos no decorrer do desenvolvimento das atividades educativas.

**Palavras-chave:** Cidade. Identidade. Pertencimento.

## Introdução

A sala de aula, enquanto uma célula do espaço educacional tem sido sistematicamente representada como o lócus emblemático da cena escolar. Os significados associados à mesma parecem indicar o envolvimento de vivências relativas à dimensão intelectual e relacional do ser humano.

No estudo de Braga (2010), que investigou as representações sociais dos acadêmicos de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso sobre estar dentro e fora da sala de aula, identificou-se que a significação deste espaço se estrutura a partir dos

---

<sup>1</sup> Psicóloga. Doutora em Educação: Psicologia da Educação pela PUC-SP. Coordenadora do Grupo de Pesquisa em Psicologia da Infância. E-mail: [freire.d@terra.com.br](mailto:freire.d@terra.com.br)

atributos *aprender, estudar, conhecimento e atenção*. Tais significados anunciam a ênfase na atividade intelectual e disciplinar em um contexto que envolve papéis sociais bem definidos: o de professor e o de aluno.

Acredita-se que tal significado esteja ancorado na influência das instituições religiosas, especialmente quanto aos aspectos de valorização do silêncio, da disciplina, das relações assimétricas entre professor e aluno sendo a mesma objetivada na organização espacial com cadeiras enfileiradas voltadas à frente. Estar na sala de aula foi caracterizado pelos licenciandos como evento importante, porém *cansativo* (BRAGA, 2010).

A análise destes dados convida à indagação acerca do processo de cristalização do que se entende pelo espaço da sala de aula. Tal problematização resgata as sugestões sobre o que existe para além dos muros escolares, enfatizando a importância de uma aprendizagem contextualizada e significativa sobre o mundo que desafia a criança e o adolescente e que atravessa as relações escolares.

Estar no mundo, o que nem sempre envolve o estar na sala de aula, remete a incompatibilidade que a escola vem insistentemente apresentando entre o mundo do conhecimento e o mundo ordinário onde as coisas acontecem sem necessidade de racionalização sistemática dos eventos.

Neste sentido, pensar a sala de aula como uma espécie de cápsula projetada para a transmissão do conhecimento clássico impacta com as orientações teóricas adotadas no interior do processo de formação de futuros professores que anunciam o *status* do senso comum como modalidade de conhecimento e a condição histórico cultural dos atores envolvidos no processo de escolarização também anunciados tanto na sua condição de reprodutores, quanto de criadores de uma realidade possível.

Tais análises incitam reflexões sobre a necessidade da ampliação do diálogo entre Educação e ato criativo, celebrando a indivisibilidade da informação e da formação para o desenvolvimento humano. Isto porque imaginar e criar vinculam-se à participação ativa do sujeito, no sentido deste apropriar-se dos produtos da cultura e da experiência humana, e ao fazê-lo o sujeito instrui-se, coloca-se em atividades que são entendidas como ricas vivências que promovem desenvolvimento e novas formações psíquicas (VIGOTSKI, 2009).

Neste sentido, o projeto de extensão *Rede de Apoio à Educação Infantil: interfaces com a Psicologia, Pedagogia e Arquitetura*, em seu terceiro eixo denominado *Cuiabá das crianças*, propôs a discussão das possibilidades de aprendizagem e

desenvolvimento na relação da criança e do adolescente com a cidade, compreendendo a mesma como uma grande sala de aula.

O que se apresenta neste artigo são as reflexões dos escolares participantes da oficina *Bate bola na Mandioca*, inserida no referido projeto, que propõe explorar o potencial de aprendizagem presente em intervenções socioeducativas para além dos muros da escola.

### **Bate bola na Mandioca: conversa imaginária com o prefeito**

A oficina *Bate bola na Mandioca*, realizada no interior do Circuito Cultural Setembro Freire (2013), foi concebida com vistas a possibilitar aos sujeitos a condição de artesãos de si mesmos considerando a intimidade das suas *vivências*<sup>2</sup> civis na cidade.

Os princípios orientadores da intervenção foram os seguintes:

1. As vivências de cada aluno atuam como possibilidades para a ação educativa e participam ativamente do processo de ensino e aprendizagem;
2. Toda ação educativa só é possível pela mediação social e semiótica no campo da intersubjetividade tanto face a face (interação social imediata), quanto anônima (interação com artefatos culturais tais como livros, vídeos, músicas, edificações, obras de arte);
3. A narrativa é assumida como artefato cultural e modalidade discursiva podendo incorporar o *status* de atividade-guia, aquela que oferece a possibilidade de promoção do desenvolvimento (PRESTES, 2010).

*Narrativas encorajadoras* é a expressão que sugere o convite às novas narrativas produzidas pelas crianças e adolescentes, neste caso, parte-se das narrativas que outrora foram criadas pelo poeta Silva Freire, pelos historiadores e por urbanistas, para acessar as narrativas explicitadas pelas crianças e pelos adolescentes.

Um interlocutor foi apresentado aos alunos, neste caso, o personagem *Bugrinho*<sup>3</sup>: o menino da cor que não desbota, uma criança que pensa tanto que sua cabeça parece uma panela com pipocas estourando – *ideias pipocas*. Quer se falar aqui da

---

<sup>2</sup> O conceito de vivência refere-se à unidade regente que envolve elementos pessoais (personalidade) e ambientais (meio) a partir dos aspectos espaciais, sociais e culturais (VIGOTSKI, 2006; 2010), na qual o fazer traz implicações para o existir e, por conseguinte, para o desenvolvimento psíquico.

<sup>3</sup> Bugrinho é o apelido de infância do poeta mato-grossense Silva Freire, um dos representantes do Intensivismo. Segundo Campos (2013), intensivismo foi um movimento literário precursor da Poesia Concreta, do Poema Processo e de outros movimentos literários de vanguarda internacional gestado em Cuiabá-MT, cujo mentor foi Wladimir Dias Pino e do qual participaram, inicialmente, Benedito Santana de Silva Freire, Rubens de Mendonça e Othoniel Silva.

imagem da criança que pensa, da criança que elabora atos criativos partindo de uma realidade que lhe é dada por um mundo e uma cultura que já existiam antes mesmo do seu nascimento.

As narrativas das crianças e dos adolescentes evidenciam os seus processos de *reelaboração criativa* (2009), anunciando a forma pela qual o sujeito significa aquilo que a cultura lhes apresenta, devolvendo-lhe novas formas de significação tal como o poeta já sugeria ao seu leitor quando anunciava que o mesmo poderia ler os blocos poéticos na sequência que desejasse. O poeta e o (a) aluno(a), e o(a) aluno(a) como poeta, elaborando sentidos para o existir a partir dos sentidos inscritos na memória social.

Deste modo, esta oficina partiu da imagem de *junta-junta de crianças* que, inspiradas nas inquietações de Bugrinho, põem-se rumo ao campinho do bairro, neste caso, a instalação do Circuito Cultural Setembro Freire 2013, situada na Esquina de Janoca<sup>4</sup>.

No trajeto ocorreram algumas paradas dentre as quais foram incluídas visitas ao Instituto do Patrimônio Histórico Nacional (IPHAN), Museu da Imagem e do Som (MISC), a escadaria do Beco Alto, assim como em uma residência da região, a antiga barbearia do bairro. O passeio ao centro histórico de Cuiabá foi mediado pelos estudantes de Psicologia, Arquitetura e Urbanismo, Pedagogia e Música na perspectiva da Educação Patrimonial. O diálogo com crianças cidadãs continuou até o ponto final onde ocorreu o bate-bola com o poema *gOOl/ círculo azul aO sul dO azul...* do poeta Silva Freire.

A oficina inaugurou o sub-projeto *Cuiabá das crianças*<sup>5</sup> e foi coordenada pelo Grupo de Pesquisa em Psicologia da Infância (GPPIN), inserido no Programa de Pós-Graduação em Educação e no Curso de Psicologia da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Com efeito, contou com a participação de professoras, acadêmicas e acadêmicos dos cursos de Psicologia, Pedagogia, Arquitetura e Urbanismo e Música da referida universidade.

---

<sup>4</sup>Nomenclatura sugerida por Avelino Tavares à esquina onde se localizava a casa de infância de Silva Freire. Janoca era o apelido da mãe do poeta.

<sup>5</sup>Inserido no projeto de extensão Rede de Apoio à Educação Infantil: interfaces com a Psicologia, Pedagogia, Arquitetura e Música, no seu eixo dedicado à Educação Patrimonial.

## A intervenção

A oficina *Bate Bola na Mandioca* ocorreu no Museu da Imagem e do Som de Cuiabá (MISC)<sup>6</sup>, onde duas turmas de alunas e alunos, composta por um grupo de adolescentes e outro de crianças de diferentes escolas da cidade de Cuiabá, participaram em dias distintos, do evento Circuito Cultural Setembro Freire 2013.

Primeiramente, os alunos assistiram a um vídeo que apresentava os quatro períodos de crescimento e desenvolvimento da capital, bem como seu processo de modernização. Após esta atividade, dividiram-se em subgrupos e foram incentivados a dialogar sobre a seguinte cena: “Imaginem se vocês pudessem falar pessoalmente com o prefeito de Cuiabá, ou algum governante responsável pela cidade. O que vocês diriam a respeito da nossa cidade?”.

Os alunos e alunas produziram registros a partir das discussões provenientes da referida cena, tendo estes sido realizados a partir das narrativas contidas nos relatos das crianças e dos adolescentes. As produções coletivas foram sistematizadas pelos estudantes por meio de desenhos e fragmentos escritos, retratando a opinião dos mesmos acerca do assunto para posterior exposição de suas narrativas.

A socialização do conteúdo na forma de debate promoveu um espaço no qual os participantes puderam projetar suas vivências e representações sobre a cidade. É válido ressaltar que os recursos utilizados para registrar as discussões foram definidos por critérios formulados pelos próprios participantes, com o intuito de garantir uma proposição lúdica, inspirada na concepção de adulto atípico<sup>7</sup>.

Após esta atividade, as acadêmicas do curso de Música realizaram uma intervenção que tinha como objetivo refletir sobre as modificações históricas da paisagem sonora da região. Em seguida, foi realizado um passeio com os alunos na região do centro histórico da cidade, onde puderam visualizar casarões que sobreviveram ao tempo, assim como observar a arquitetura destes. Neste passeio, acadêmicos do curso de Arquitetura e Urbanismo apresentaram informações sobre a arquitetura urbana da época, explicando um

---

<sup>6</sup> Típica casa cuiabana de arquitetura colonial do século 19, na qual funciona o referido Museu, que possui documentos sonoros e fotográficos relacionados à memória da cidade de Cuiabá (Fonte Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br>).

<sup>7</sup> “Aquele que segundo Corsaro (2005<sup>a</sup>), não pretende assumir uma posição de mando ou liderança junto às crianças, mas reconhece que não pode se igualar a elas.” (MOTTA, 2010, p.17-18), de modo a conceber as lógicas da infância e da adolescência como legítimas, promovendo espaços de diálogo e participação destes no processo educativo.

pouco mais sobre a história e a constituição do centro histórico cuiabano. Os alunos também puderam entrar em contato com moradores da região, podendo estabelecer diálogos e ouvir narrativas que colaboraram para a compreensão da composição histórica desta região.

As etapas de elaboração desta atividade (debate, realização dos desenhos e fragmentos escritos, apresentação das conclusões obtidas pelas discussões dos subgrupos e passeio) foram registradas a partir de recursos fotográficos e fílmicos que, por sua vez, foram posteriormente transcritos. Os dados provenientes dos debates foram analisados por meio da técnica de análise de conteúdo temática (BARDIN, 1977) e os desenhos e fragmentos foram submetidos à análise compreensiva.

### **A escuta das crianças: O que a escola tem a ver com tudo isso?**

Nesta análise serão apresentados excertos correspondentes a dois grupos de discussão, constituídos pela Escola 1, instituição privada que compunha um grupo de crianças com idades entre 10 a 12 anos; e a Escola 2, instituição pública e composta por um grupo de adolescentes que possuíam entre 14 a 15 anos de idade.

Com efeito, serão analisados os significados presentes nos diálogos que, vinculados ao potencial de aprendizagem da intervenção proposta, considerarem a cidade como uma grande sala de aula.

As categorias presentes nas narrativas dos estudantes da Escola 1 são:

### **O Serviço Público como tema da aula do sétimo ano: quem já usou?**

Nesta categoria serão apresentados os discursos sociais significativos identificados nas narrativas destes alunos acerca dos serviços públicos, tema levantado de forma espontânea pelos próprios estudantes, evidenciando de que forma vivenciam ou já vivenciaram estes espaços da cidade, além de conter o relato de experiências que possuem ou associam a estes.

Na socialização das discussões, o subgrupo 1 de alunos, quando perguntado sobre o que haviam desenhado no cartaz e haviam pensado em relação à temática suscitada pela questão orientadora, apresentaram narrativas que integravam questões relacionadas às modificações da cidade ocasionadas pelas obras de mobilidade para a Copa do Mundo.

Criança – A gente não queria a Copa e nem o VLT, que está infernizando a vida de todo mundo.

[...]

M<sup>8</sup> – Vocês falaram que não queriam o VLT... Quem aqui anda de ônibus ou de transporte público?

Crianças<sup>9</sup> – cri, cri, cri, cri, cri.

Criança – Não muito, às vezes.

Criança – Só você.

M – Vocês sabem que o VLT está fazendo... Esta é minha opinião de estudante de arquitetura e urbanismo... Vocês falaram do calor de Cuiabá... Vocês sabiam que o maior responsável hoje pelo calor que a gente sente são os carros particulares, são os nossos carros, que circulam nas ruas e o asfalto? Cuiabá, depois eu vou falar um pouco mais sobre isso, que antigamente as pessoas não passavam o calor que a gente passa hoje, porque não tinha tantas avenidas, tantas ruas pavimentadas e não tinha o transporte particular, que é o carro. O VLT é considerado um transporte de qualidade para a questão climática... Eu também não gosto desse caos que está sendo promovido no trânsito, entendeu? Mas o transporte público, ele é fundamental para o clima de toda a cidade. Então, uma das propostas que, na minha opinião, são adequadas para melhorar o nosso clima, além de plantar muita árvore, é a gente deixar de usar o nosso carro e usar o transporte público, usar a bicicleta, mas a maioria de nós não quer deixar de fazer isso.

Criança – O VLT em si não é ruim, mas o que eles estão fazendo para construir o VLT é ruim.

Incentivados pelas questões presentes cotidianamente na rotina das crianças, a temática do serviço público foi levantada a partir da construção do Veículo Leve sobre Trilhos (VLT). Neste sentido, realizou-se uma intervenção no sentido de perguntar aos alunos quem utilizava o transporte público da cidade, que motivou silêncio como resposta, significando a ausência da utilização do transporte público.

A utilização do espaço da cidade como uma grande sala de aula é evidenciada neste trecho à medida que, ao serem suscitadas reflexões sobre determinado assunto, este é integrado pelo mediador como uma forma de promover discussões e socializar conhecimentos específicos de determinada área do conhecimento, tal como o fez a mediadora acadêmica de Arquitetura e Urbanismo.

Em outro momento, as crianças relatam a experiência que possuem de utilização do serviço público de saúde.

Criança – Mas tem aquele negócio... Se vocês estão falando sobre o serviço público, eu aposto que nessas aulas do sétimo ano, ninguém usa o serviço público!

Crianças – É porque é ruim!

---

<sup>8</sup> A letra “M” corresponde ao mediador da oficina, composta pelos acadêmicos e acadêmicas de Psicologia, Arquitetura e Urbanismo e Pedagogia.

<sup>9</sup> Esta nomenclatura será utilizada quando mais de uma criança fala ao mesmo tempo.

M – Mas todo serviço público é ruim?  
Criança – Depende...  
Crianças – A grande maioria!  
Criança – A gente não usa...  
M – Mas você conhece para falar que é ruim?  
Criança – Uma vez eu quebrei o pé e tinha um monte de clínica particular fechado e eu tive que usar o público. E não é grande coisa! Tem gente lá passando mal e esperando.

A significação atribuída ao sistema de serviço público, como se pode perceber pelo trecho apresentado, está objetivada em imagens associadas à insuficiência, incompetência e ao ruim, revelando a ancoragem do discurso em uma concepção de fracasso e de precarização dos espaços regidos pela administração e pela lógica do público.

### **O livro de Geografia e os problemas urbanos da cidade: destrói e constrói outra**

Esta categoria contém as reflexões que as crianças sistematizaram acerca das possíveis formas de lidar com as problemáticas urbanas, principalmente no que se refere aos serviços públicos demonstrados na categoria anterior. Assim, formulam hipóteses que consideram resolutivas para a questão, porém, constatando a inviabilidade desta, recorrem aos conhecimentos adquiridos na escola pelas disciplinas de Geografia e História, sendo esta não explicitada, porém fatores relacionados a esta são citados como, por exemplo, a construção de Brasília.

Criança – O que a gente está falando é que Cuiabá não deveria ser a capital, deveria ser uma nova cidade como capital. Porque aqui, ela não está preparada para ser... É... Tipo, Cuiabá não está preparada para sediar a Copa. Cuiabá está despreparada para muitas coisas.  
Criança – Tipo, não vai acabar as obras até a Copa.  
M – E aí a gente construiria uma nova cidade e aí esta cidade estaria preparada?  
Criança – É! Uma cidade completa! Seria tipo Brasília.  
M – Mas nem Brasília está completa.  
M – Brasília é completa?  
Criança – Não, mas no começo eles acharam que era completo.  
M – E...?  
M – Será que a gente também não vai achar?  
Criança – No começo eles achavam...  
M – Será que tem como a gente controlar tudo para tudo ficar perfeito?  
Criança – Não... Até, eu estava lendo em um livro de Geografia que as cidades planejadas, no começo, funcionavam muito bem. Mas aí vai acontecendo a mesma coisa que nas cidades não planejadas...  
M – Por que será que isso acontece?  
Criança – Porque todo mundo vai relaxando, vai parando de cuidar.  
M – Mas tem como controlar o crescimento da cidade?  
Criança – Chegou no limite máximo: sai daqui! (risos)  
M – É assim que controla?  
M – Pega um foguete e vai para a lua, não é?



P<sup>10</sup> – Daí, para matar as crianças é fácil!  
Crianças – Hãn?  
P – Daí, para matar as crianças que nascem é fácil.  
Crianças – É...  
M – Na China, não é? Se nasce menina, então? Abandona o bebê na rua...  
Criança – Por quê?  
M – Para controlar a população. Controlar o crescimento...  
Criança – A gente não quer um plano de fazer um novo holocausto...

Mesmo o espaço da escola sendo construído com base em um currículo instituído pela apresentação dos conteúdos de forma fragmentada, a aplicação deste conhecimento no cotidiano demanda a articulação destes saberes. As crianças, ao retomá-los para formular proposições sobre a cidade, demonstram conseguir realizar este movimento, evidenciando o caráter criativo deste processo.

A compreensão da importância do passado e da construção de uma lógica pautada na relevância de se considerar a historicidade dos espaços da cidade, mostra-se também como uma importante discussão suscitada pelas temáticas apresentadas pelas crianças.

Este fator é evidenciado no trecho em que os alunos chegaram à uma solução, entendida enquanto mágica, para o crescimento desordenado da cidade, expresso a seguir: “M – Mas tem como controlar o crescimento da cidade?. Criança – Chegou no limite máximo: sai daqui! (risos)”. Ao adotarem uma lógica maniqueísta (associada a idéia de destruir a cidade e começar a construir uma cidade ideal excluindo os desviantes) e ao refletirem sobre esta proposta, em conjunto com os demais estudantes e mediadores, notaram que este discurso poderia se assemelhar a outra lógica que remonta a períodos históricos emblemáticos tal como o holocausto.

Ao chegarem na reflexão de que a solução apresentada por eles poderia se assemelhar a esta lógica, conseguem afirmar com veemência que não compactuavam com esta estratégia de controle social, afirmando: “[...] A gente não quer fazer um plano de um novo holocausto... (criança)”. Neste movimento, o discurso dos alunos sugere uma apreensão mais concreta sobre o quanto o estudo da história pode ser significativo para compreender e construir planos para o presente e para o futuro. Assim, ao se encontrarem para discutir uma alternativa para uma questão atual, depararam-se com uma solução já utilizada no passado, que ocasionou impactos catastróficos e constituiu-se como um marco histórico para a humanidade.

---

<sup>10</sup> Professor (a) da instituição enviado (a) pela escola para acompanhar as crianças durante a oficina.

Em suma, nesses dois episódios destacados pelas discussões dos alunos da Escola 1, observa-se dois aspectos:

1. A articulação de conteúdos de aulas passadas no interior da escola e a necessidade de estabelecer relação destes com o cotidiano, exemplificado pela tema referente à utilização do serviço público, demonstrando que o processo de aprendizagem se ancora em conteúdos vivenciais do aluno.
2. Leituras anteriores realizadas em aulas assistidas na escola sobre conhecimentos específicos contidos no currículo, como História e Geografia, ganham novos contornos no calor de uma discussão na qual estes conteúdos se mostram em articulação. Isto revela o processo de interdisciplinaridade na medida em que realizam análises, acerca da realidade social, utilizando-se de aportes destas disciplinas. Este movimento ocorre principalmente quando se deparam com a necessidade de lidar com os fatores da cidade que consideram problemáticos, pois neste trecho apontam a destruição e reconstrução da cidade como alternativa para os problemas sociais, tal como o crescimento desordenado da cidade.

As categorias presentes nas narrativas dos estudantes da Escola 2 são:

### **A primeira vez no museu: um modo de conhecer realmente**

Esta categoria apresenta as reflexões trazidas pelos discursos dos adolescentes, externalizadas por um dos integrantes do grupo, acerca dos processos educativos extramuros às instituições tradicionalmente instituídas enquanto escolares. O estudante interpreta a oficina *Bate Bola na Mandioca* como uma ação de caráter educativo entendida como uma opção ao padrão hegemônico, apontando-a como uma possibilidade que não necessita de grandes recursos, pois a cena escolar pode ser encontrada nos espaços da cidade.

Adolescente: Cuiabá em *evolução* (Risos)... A gente errou, porque era evolução e... A gente pensou que Cuiabá tinha que investir mais em educação. Mas eu acho que não em educação... Investir mais dinheiro. É... Tantas coisas que podem ser feitas com pouco recurso, como a gente aqui hoje. Isso aqui... Igual, cadê? Igual ele falou no começo. Isso aqui é educação, a gente está aprendendo um pouco da nossa história. Eu aposto que muita gente daqui, que vive aqui há 14 anos como eu e não sabia disso aqui. Vivo aqui há 14 anos e é a primeira vez que eu estou vindo aqui, num museu. Mas é a primeira vez que eu estou conhecendo realmente como que era antigamente.

Esta reflexão realizada pelos estudantes é bastante interessante, por apresentar uma lógica alternativa à problemática do investimento, ao se pensar que a justificativa mais frequentemente apresentada frente ao panorama de precarização da educação é a ausência de repasses financeiros adequados.

Neste sentido, chegam à conclusão de que investir não é somente falar acerca de investimento financeiro, uma vez que esta questão vai além de reivindicações econômicas, pois perpassa a necessidade de maior presença de processos criativos para que seja possível pensar em atividades alternativas viáveis e adequadas às possibilidades estruturais existentes. Assim, a oficina é interpretada como uma atividade que coaduna com a lógica anteriormente identificada, apresentando-se como significativa ao processo educativo.

É importante acrescentar que este modo de pensar não isenta, muito menos desqualifica, a necessidade da existência de reivindicações por maiores repasses financeiros para o sistema de educação brasileiro. Porém, o pensamento apresentado impulsiona o desenvolvimento de estratégias que consigam, de algum modo, potencializar, criativamente, as poucas ferramentas que se têm disponíveis no espaço escolar.

### **A escola como uma possibilidade de estudar a história e a cultura da gente**

Nesta categoria, os adolescentes apontam a escassez de conteúdos referentes à história e à cultura regional, não apenas sob a responsabilidade da escola, mas também no que diz respeito ao interesse dos próprios alunos, que constantemente reafirmam o desconhecimento destas informações. Estes discursos sugerem que ações como estas podem incitar a valorização da cidade onde residem, além de denunciar a necessidade de integração destes conteúdos ao currículo.

Adolescente: as escolas, na maioria das vezes, não estão dando mais a cultura da nossa própria, da sua cidade para os alunos. Os alunos hoje só aprendem, mais ou menos, tipo, mexer na internet, *Facebook*, essas coisas, não querem saber da cultura, de onde você veio, suas próprias raízes.

[...]

Adolescente – Temos que valorizar mais a cultura, como ele disse, tantas vezes que já passei por aqui e nem reparei na cidade... Aqui... Moro aqui há três, quatro anos e nunca tive interesse de saber sobre Cuiabá, sobre suas origens. Agora é que estou querendo saber mais sobre isso.

A presente categoria descreve a análise realizada pelos adolescentes acerca dos paradigmas orientadores do processo de transmissão cultural pelo qual a instituição escolar se utiliza, demonstrando que a ausência da transmissão de saberes da cultura regional é notória, além de denunciar a existência preponderante da transmissão de um saber mais universal.

Estes discursos demonstram ainda que, quando o adolescente se propõe a falar sobre a especificidade e a regionalidade, acaba tendo que recorrer à referências de outras regiões, sugerindo o desconhecimento sobre os aspectos emblemáticos da identidade local, do(a) cuiabano(a), do(a) mato-grossense.

Adolescente: Tipo, eu acho assim que o prefeito devia colocar mais assim... Tipo, para a gente estudar mais sobre a nossa própria cidade, porque, tipo o meu primo, uma vez ele foi me pedir uma ajuda assim, ele falou... A gente tava estudando assim, história de São Paulo, que não tem nada a ver, porque ele mora em Cuiabá. Então, eu acho desde pequeno, todas as escolas deveriam ser obrigadas a gente estudar sobre a nossa história, história da nossa cidade, e também, a história da vida da gente. Então... Estudar sobre a nossa cidade, só isso... A cultura, a dança, tudo isso.

Com efeito, pode-se pensar que este processo tem uma significativa implicação e impacto para a cultura local, principalmente no que concerne à construção da identidade regional, pois o silenciamento de conteúdos como estes parece provocar um movimento de construção de uma identidade pautada em valores alheios à própria história e aos valores sociais construídos e outrora compartilhados pela comunidade local, justamente por não terem acesso às informações da cultura regional.

Em síntese, nas discussões dos alunos da Escola 2, os principais pontos destacados foram:

1. Educação significativa como produto de estratégias simples que amplie o sentido de aprender para conhecer realmente, conhecer no real, no concreto, na relação com o contexto;
2. A tensão entre a cultura local e a cultura universal como elemento para o debate na Educação; o conteúdo escolar como estratégia para fortalecer ou enfraquecer identidades locais. Neste sentido, é apontada a importância de dar visibilidade para *o que é próprio da gente* como estratégia de pertencimento e afirmação de si, demonstrando a indissociabilidade entre os processos cognitivos e afetivos no ato de aprender. Para tanto, os alunos solicitam uma educação que os inclua como sujeitos da história e não como meros espectadores. A identificação com o

conteúdo escolar parece passar pela necessidade de se ver na relação com o mesmo, de resgatar elementos de suas vivências.

### **Considerações finais**

A compreensão dos espaços da cidade como uma sala de aula e, por conseguinte, uma possibilidade educativa, pode ser analisada por meio dos discursos de escolares na oficina *Bate Bola na Mandioca*, desenvolvida no Circuito Cultural Setembro Freire 2013, constituindo-se como parte do projeto de extensão *Rede de Apoio à Educação Infantil: interfaces com a Psicologia, Pedagogia e Arquitetura*.

Sendo assim, o recorte da presente análise, referente ao potencial de aprendizagem de intervenções para além dos muros escolares, suscitou reflexões concernentes à relevância de se considerar a relação estabelecida entre conteúdo e contexto; à necessidade de uma aprendizagem significativa na perspectiva dos alunos; à íntima relação entre o conteúdo, o sentimento de pertencimento e a construção identitária dos alunos, aspecto que remete para a indissociabilidade entre cognição e afeto; e às múltiplas correlações de ideias que uma vivência pode provocar na elaboração dos alunos, ativando informações de naturezas distintas.

Neste sentido, torna-se relevante dizer que as atividades de caráter educativo, se pensadas enquanto uma ação marcada pela imprevisibilidade do processo de ensino e de aprendizagem (TARDIF, 2005), podem possibilitar maior espaço para referendar a ideia de autoria e reinterpretção criativa (VIGOTSKI, 2009) dos alunos.

É importante acrescentar ainda que esta oficina constitui-se enquanto um espaço formativo tanto para os acadêmicos de Psicologia, Pedagogia, Arquitetura e Urbanismo e Música, como para as crianças, adolescentes e seus professores que participaram da oficina. Os estudantes universitários, mediadores desta atividade, promoveram o ensino e a valorização de conhecimentos específicos de cada uma destas áreas do conhecimento, todavia, a multidisciplinaridade e o contato com as lógicas da infância e da adolescência – incluindo, portanto, as hipóteses que apresentaram acerca dos espaços da cidade e suas relações com os mesmos – proporcionou também um exercício de aprendizagem.

## Referências

VIGOTSKI, L.S.. **Imaginação e Criação na infância.** Trad. Zoia Prestes. São Paulo:Editora Ática, 2009.

BRAGA, A. R. C. **Dentro e fora da sala de aula:** um estudo acerca das representações sociais dos licenciados de pedagogia da UFMT. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá – MT, 2010.

Campos, C. **Intensivismo:** um movimento literário cuiabano de vanguarda internacional. In: Catálogo Circuito Cultural Setembro Freire 2013, Cuiabá: Entrelinhas, 2013, p.18-25.

MOTTA, F. M. N. **De crianças a alunos:** transformações sociais na passagem da educação infantil para o ensino fundamental. Tese de Doutorado. Departamento de Educação/ Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2010.

PRESTES, Zoia Ribeiro. **Quando não é quase a mesma coisa:** Análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil: Repercussões no campo educacional. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da Universidade de Brasília/ UnB. Brasília, 2010.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

VIGOTSKI, L. S. A crise dos sete anos. Traduzido de VIGOTSKI, L. S. La crisis de los siete años. **Obras escogidas.** Tomo IV. Madrid: Visor y A. Machado Libros, 2006. p. 377-386.

\_\_\_\_\_. **Quarta aula:** a questão do meio na pedologia. Tradução de Márcia Pilleggi Vinha. Psicologia USP, São Paulo, 2010. p. 681-701.

\_\_\_\_\_. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico: livro para professores.** Apresentação e comentários Ana Luiza Smolka. Trad. Zoia Ribeiro Prestes. São Paulo: Ática, 2009.