

Água, Fonte de Aprendizagem: Projeto Transdisciplinar de Ensino e Aprendizagem

Marilza Vanessa Rosa Suanno¹Luiz Síveres²Lucicleide Araujo Sousa Alves³

Resumo

O presente artigo visa a compartilhar reflexões sobre duas experiências formativas na qual os docentes tiveram a intenção de utilizar uma metáfora para produzir relações entre teorias e práticas e, assim, gerar reflexões e sistematizações conceituais ao dialogarem com os estudantes sobre temáticas em estudo. No artigo, analisamos as reflexões metafóricas produzidas na vivência formativa oportunizada pelo Projeto de ensino “Água, fonte de aprendizagem”, desenvolvida por Síveres (2017), em parceria com mestrandos e doutorandos do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Brasília. O projeto foi realizado na Chácara Recanto Kairós, no Distrito Federal, um espaço educativo que oportunizou vivência formativa e integração com a natureza. O eixo condutor do projeto foi a reflexão metafórica sobre a água e seu percurso, sempre em movimento e conectado em ciclos. O vídeo da vivência formativa (Síveres, 2017), produzido com apoio do Centro de Rádio e Televisão – CRTV, encontra-se disponível no Youtube e foi utilizado para promover Rodas de Conversa em aulas de estágio curricular supervisionado no curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. O relato e a análise das Rodas de Conversa seguem apresentados neste artigo.

Palavras-chave: Ensino, Aprendizagem, Água, Transdisciplinaridade.

Water, Learning Source: Transdisciplinary Teaching and Learning Project

Summary

This article aims to share reflections on two formative experiences in which teachers intended to use a metaphor to produce relationships between theories and practices and, thus, generate conceptual reflections and systematizations when dialoguing with students on the topics under study. In the article, we analyze the metaphorical reflections produced in the formative experience provided by the Teaching Project “Water, source of learning”, developed by Síveres (2017), in partnership with master's and doctoral students of the Graduate Program in Education at the Catholic University of Brasília. The project was carried out at Chácara Recanto Kairós, in the Federal District, an educational space that provided opportunities for training and integration with nature. The guiding principle of the project was the metaphorical reflection on water and its path, always in motion and connected in cycles. The video of the formative experience (Síveres, 2017), produced with the support of the Centro de Rádio e Televisão – CRTV, is available on Youtube and was used to promote Conversation Circles in supervised internship classes in the Pedagogy course at Faculdade de Education at the Federal University of Goiás. The report and analysis of the Conversation Circles are presented in this article.

Keywords: Teaching, Learning, Water, transdisciplinarity.

¹ Pós-doutorado pela Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT). Doutora em Educação pela Universidade Católica de Brasília UCB (2015). Professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG). E-mail: marilzasuanno@uol.com.br.

² Pós-doutorado em Educação e Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Doutor em Desenvolvimento Sustentável pela Universidade de Brasília (UnB). Diretor-Presidente do Instituto Pedagogia Alpha; E-mail: luiz.siveres@gmail.com.

³ Pós-doutorado em Educação (UCB). Doutora em Psicologia pela Universidade Católica de Brasília. Neuropsicopedagoga Clínica e institucional; E-mail: lucycleide@gmail.com.

Agua, Fuente de Aprendizaje: Proyecto Transdisciplinar de Enseñanza y Aprendizaje

Resumen

Este artículo tiene como objetivo compartir reflexiones sobre dos experiencias formativas en las que los docentes pretendieron utilizar una metáfora para producir relaciones entre teorías y prácticas y, así, generar reflexiones y sistematizaciones conceptuales al dialogar con los estudiantes sobre los temas en estudio. En el artículo analizamos las reflexiones metafóricas producidas en la experiencia formativa proporcionada por el Proyecto Docente "El agua, fuente de aprendizaje", desarrollado por Síveres (2017), en colaboración con estudiantes de maestría y doctorado del Programa de Posgrado en Educación de la Universidad Católica Universidad de Brasilia. El proyecto se llevó a cabo en Chácara Recanto Kairós, en el Distrito Federal, un espacio educativo que brindó oportunidades de formación e integración con la naturaleza. El principio rector del proyecto fue la reflexión metafórica sobre el agua y su recorrido, siempre en movimiento y conectados en ciclos. El video de la experiencia formativa (Síveres, 2017), producido con el apoyo del Centro de Rádio e Televisión – CRTV, está disponible en Youtube y fue utilizado para promover Círculos de Conversación en clases de prácticas supervisadas en el curso de Pedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad Federal de Goiás. El informe y análisis de los Círculos de Conversación se presentan en este artículo.

Palabras clave: Enseñanza, Aprendizaje, Agua, transdisciplinariedad.

Introdução

*Los ancianos dicen que debemos dejar la orilla e introducirnos en medio del río,
mantener nuestros ojos abiertos y nuestras cabezas por encima del agua.*

Vean a quienes están con ustedes y celebren.

En este momento de la historia, no tomemos nada de manera personal.

Menos que a todo, a nosotros mismos.

El tiempo del lobo solitario terminó.

Todo lo que hagamos, debemos hacerlo de manera sagrada y en celebración.

Somos los que hemos estado esperando esto.

A partir da voz dos anciãos, ou seja, de que é preciso deixar as margens e lançarmo-nos ao rio, introduzimos nossa reflexão, tendo como referência a epígrafe da obra: “De manera sagrada y en celebración”, de autoria de Carlos Martínez Sarasola e utilizada na tese doutoral de Maria Cristina Graeff Wernz (2021). O desafio proposto é, justamente, deixar a estabilidade das margens e mergulhar no movimento das águas, abandonar a dualidade das bordas e navegar pelo fluxo da vida, diminuir o represamento das nascentes e impulsionar a fluidez dos processos pedagógicos.

Nesse sentido, compreendemos os processos pedagógicos, principalmente nas instituições de educação superior que, nas últimas décadas, foram se cristalizando, majoritariamente, em torno de conceitos racionais; aumentando o distanciamento das margens entre a comunidade acadêmica e a sociedade; e, de modo bastante evidenciado,

compartimentando os pensamentos em áreas específicas do conhecimento para atender, de modo preferencial, as demandas do mercado e da hiperespecialização.

Por essa razão, na dinâmica reflexiva sobre a “Água, fonte de aprendizagem”, desejamos dar um renovado significado à experiência de um projeto pedagógico, identificando a água como um símbolo universal, transversal e transdisciplinar, além do entendimento de que a apropriação dessa metodologia possa promover um projeto formativo de professores os quais pensem de forma ecossistêmica, atuem na formação de cidadãos e na transformação da sociedade de modo a torná-la mais humana, socialmente justa e voltada à preservação dos bens naturais, articulando a ciência, a consciência e a experiência.

Com o objetivo de aprofundar e de ampliar essa proposta, este artigo compõe-se pela narrativa da experiência: Água, fonte de aprendizagem: os processos metodológicos que deram origem à experiência da “Roda de Conversa”; e, em consequência, apresentam-se os resultados e as discussões sobre os sentidos metafóricos atribuídos pelos docentes e discentes em relação à experiência vivenciada por intermédio do Projeto “Água: fonte de aprendizagem”, ampliando, desse modo, as reflexões sobre os processos de ensino e de aprendizagem baseados em projetos, evidenciando-se as metáforas enquanto mobilizadoras no processo de pensar, de refletir e de modificar cognitivamente as experiências pela integração entre os saberes da experiência com os saberes formais apreendidos no espaço das salas de aula em processos formativos.

A contribuição deste projeto formativo de professores tem como um de seus princípios a valorização da docência como projeto de vida, acreditando no diálogo enquanto dinâmica transversal da aprendizagem, além de atuar no desenvolvimento científico, tecnológico, socioeconômico e político dos estados-nação e da Terra-Pátria. Tal proposta está ancorada, porém, na sabedoria ancestral de que “[...] debemos hacerlo de manera sagrada y en celebración”, conforme demonstra a epígrafe inicial deste texto.

Experiência do Projeto: Água, fonte de aprendizagem

A palavra experiência, de etimologia latina, compõe-se por três partículas: "ex" - fora, "peri" – ao redor e "entia" - ação de conhecer. A experiência, tendo como referência essa etimologia, apontaria um conhecimento que extraí o sentido de um objeto ou de um

fenômeno. E, por meio de pensamentos e de ações circulares e recursivas, camadas por camadas desvelam-se e revelam-se à medida que o processo da experiência vai avançando e cada sujeito vai se abrindo, assumindo-se e entregando-se.

Além desse significado etimológico, Larrosa Bondía (2002) vincula a experiência à dinâmica existencial por meio do conceito de “passagem”, ou melhor, a experiência seria a passagem à essência da vida, à existência singular ou à travessia circunstancial. No sentido heideggeriano, a experiência é aquilo que nos afeta, que nos marca ou aquilo que nos transforma. Além da compreensão de passagem e de afetamento, é oportuno acrescentar a percepção mais filosófica, que, segundo Santos (2020), reflete a vinculação da educação com a experiência, baseando-se num enunciado hegeliano de que a experiência seria a formadora, a partir do relacionamento do ser humano, com a estrutura especulativa da consciência, isto é, a ciência seria a experiência realizada pela consciência.

À vista disso, considera, portanto, que a experiência é uma característica essencial da consciência humana por materializar-se num movimento de passagem, seja em direção ao fenômeno seja no seu acolhimento ou, ainda, à proporção que o sujeito é afetado ou tocado pelo mesmo. Sendo assim, a experiência pode constituir-se, também, segundo Larrosa Bondía (2002, p. 26), num processo epistemológico ou num princípio ético, aspectos que caracterizam “[...] um saber distinto do saber científico e do saber da informação, e de uma práxis distinta daquela da técnica e do trabalho”, revelando um projeto existencial com profundo sentido e um processo formativo com uma ampliada significação.

Porém, no contexto contemporâneo, as experiências, diante das percepções propostas, diluem-se em meio à multiplicidade de informações, ao excesso de instrumentos digitais e à obsessão pela exterioridade. Desse modo, a experiência, em vez de afetar a condição existencial ou de aflorar a consciência humana, estaria flutuando nas ondas superficiais da sociedade contemporânea. Por isso, segundo Larrosa Bondía (2002, p. 24), a ausência da experiência vincular-se-ia, principalmente, ao excesso de informações, ao fortalecimento das opiniões e à falta de tempo. Para reverter essa tendência, a experiência tem como princípio, conforme sugestões do autor.

[...] parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço.

Sendo assim, configurar projetos educativos, incluindo a experiência, além de desenvolver o pensamento e o conhecimento, torna-se um desafio aos atuais processos pedagógicos. Porém, as oportunidades são inúmeras e, de uma forma ou outra, todas poderiam se vincular a projetos formativos integrais, a procedimentos epistemológicos transversais e a finalidades educativas universais.

Objetivando, no entanto, vincular tais princípios a uma diversidade de programas formativos foi desenvolvido o Projeto: “Água, fonte de aprendizagem”. Haja vista sua referência ser a água, vale destacar que essa sempre está em movimento, contorna obstáculos e revela cenários que podem ser inspiradores a um projeto educativo, pautado mais no fluxo do que no represamento, mais na correnteza do que nas margens, mais no horizonte do mar do que na recordação da nascente.

Sob esse viés, o projeto em comento foi experimentado num ambiente rural que procurou integrar a consciência pessoal, a dinâmica relacional e o compromisso social. Por isso, consistiu num processo de aprendizagem, havendo a água como fio condutor e seguindo sete cenários educativos, porém, compondo uma única paisagem. Assim, inúmeros cenários poderiam ser escolhidos e, dentre eles, identificados distintos panoramas que pudessem explicitar um sentido existencial e um significado educacional. Todavia, no caso deste projeto, os cenários dispõem-se numa paisagem natural, em relação aos quais destacamos que as reflexões foram produzidas em diálogo com sete pegadas metafóricas: 1) nascente de água, 2) encontro de duas nascentes, 3) árvore caída sobre o riacho fazendo uma passagem, 4) forno de barro construído as margens do riacho, 5) entrada do riacho num rio maior, 6) uma pinguela (ponte móvel), 7) o rio corre em direção ao mar. Cada um desses e o detalhamento metafórico vinculado à formação de professores serão apresentados em tópico subsequente.

Enfim, tomando por base esse contexto, no qual a água se mostra enquanto dinâmica transversal da paisagem, é oportuno pensar e praticar processos pedagógicos que integrem a dimensão relacional dos docentes e dos discentes com o intuito de articular

a dinâmica interativa entre a teoria e a prática e, de forma cooperativa, ampliar as parcerias entre as instituições educativas e os sistemas sociais.

Metodologia

Na perspectiva de avançarmos na formação de professores, tendo o diálogo como o fio transversal, optamos pela pesquisa qualitativa porquanto essa privilegia os conhecimentos significativos que, em diálogo com os sentidos atribuídos pelos professores em suas vivências e suas experiências a partir das pegadas metafóricas, refletem e constroem conhecimentos. Desse modo, integram os saberes da experiência individual com os da coletiva, entrelaçados pelos conhecimentos formais colocados à disposição dos estudantes antes do momento do encontro da vivência como objeto cultural a ser internalizado, processado, elaborado e reelaborado, tendo em vista a ocorrência de aprendizados e o desenvolvimento na interação consigo, com o outro e com o meio ambiente.

Os sujeitos, estudantes estagiários, participaram de uma Roda de Conversa mobilizada por reflexões, interpretações, conhecimentos a partir do vídeo Projeto “Água, fonte de aprendizagem”. À medida que tal recurso ia sendo apresentado, pegada por pegada, momentos de paradas eram feitas para a escuta sensível em relação aos pensamentos suscitados pelos estudantes e os entrelaçamentos de conhecimentos revelados na totalidade do grupo.

Para a produção dos dados, utilizamo-nos das reflexões e dos discursos ocorridos durante a Roda de Conversa. E, para interpretação dos discursos das narrativas, utilizamo-nos do processo de análise de conteúdo baseado em Bardin (2002). Da Roda de Conversas, participaram 12 estudantes regulares do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. A interpretação se verificou a partir dos discursos e das interpretações dos estudantes em cada uma das pegadas que compõe o percurso metafórico, proposto pelo Projeto. Os resultados e as discussões da experiência seguem descritos na sequência.

Resultados e Discussões

A organização do trabalho pedagógico, numa perspectiva baseada em projetos transdisciplinares, é imprescindível para que os docentes e/ou os discentes, em quaisquer níveis formativos, alcancem os objetivos essenciais de aprendizagem. Esse processo permite a construção de cenários significativos, contextuais e com temas transversais, perpassando os conhecimentos e complementando-os a partir da trama constitutiva e construída no processo de construção de conhecimentos, quando esses são disponibilizados em outros espaços para além dos, tradicionalmente, construídos no interior das instituições formativas.

Para tal experiência, optamos pelo trabalho por meio de projetos transdisciplinares (Suanno, 2015), pois esse processo metodológico abre possibilidades à proposição de espaços e de tempos diferenciados de aprendizagem significativa, objetivando aos estudantes vivenciarem o processo construtivo de conhecimentos com base em experiências já ancoradas individualmente bem como pelos saberes comuns entre os sujeitos aprendizes que protagonizam e compartilham conhecimentos e vivências construídos em processos sociais diversos.

A experiência de uma Roda de Conversas a partir do Projeto: “Água - fonte de aprendizagem”, desenvolvido em sete sugestões metafóricas

A experiência do processo formativo se apresenta a uma turma da instituição de educação superior, situada em Goiás, tendo como pressuposto um vídeo. A experiência em foco foi vivenciada por um grupo de estudantes, em espaços e em tempos alternativos de aprendizagem. Sob esse prisma sentido, os conhecimentos até então apreendidos, de modo fragmentado, passaram a fazer sentido e se integrarem, possibilitando, aos sujeitos em formação, articularem os conhecimentos das diferentes áreas por meio de uma compreensão crítica e reflexiva sobre as situações apontadas por meio de cada um dos cenários permeados de sentidos metafóricos do projeto: “Água, Fonte de Aprendizagem” (Síveres, 2017), disponível em vídeo e no Youtube e que pode ser acessada pelo link <https://www.youtube.com/watch?v=mVdhvQYjZJc>.

O vídeo supracitado, com a gravação da experiência desenvolvida por meio do Projeto “Água, Fonte de Aprendizagem” (Síveres, 2017), tem sido utilizado por docentes

de diversas universidades a fim de provocar diálogos e reflexões sobre temas educacionais em cursos de graduação e pós-graduação. No entanto, para o presente contexto, o relato da experiência gira em torno de uma Roda de Conversa sobre o vídeo “Água - fonte de aprendizagem”, experiência essa que suscitou reflexões sobre a vivência apresentada no vídeo e os sentidos metafóricos do curso das águas a partir dos sete sinais educativos, criados como fio condutor do percurso formativo. Vale ressaltar que possibilitaram, desde o início do vídeo, uma sensibilização e um convite para um momento simbólico de articulação entre razão, emoção e corporeidade.

Nessa perspectiva, experiências educativas vivenciadas em espaços alternativos são possibilidades estratégicas para aprendizagens, com protagonismo por meio de ações investigativas e criadoras. E quando a experiência é socializada partindo de sentidos metafóricos, mesmo se dando através de vídeos como uma forma para adentrar, por parte dos estudantes, na experiência, a possibilidade de torná-la uma aprendizagem com sentido e significado para a vida dos que dela participam, como se estivessem vivenciando a experiência em tempo real, é extremamente relevante e de marca profunda. Por isso, processos formativos constituídos com o auxílio de projetos transdisciplinares, a partir da vivência de experiências, como por meio do Projeto “Água: fonte de aprendizagem” tornam os tempos e os espaços educativos mais favoráveis ao estabelecimento do encontro entre os conhecimentos formais e não formais, bem como a interação entre processos atitudinais, conceituais e procedimentais.

Portanto, a experiência da Roda de Conversa, a partir do vídeo disponibilizado, ocorreu com os estagiários e as estagiárias do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás em aula ministrada por dois professores, ocasião na qual os estudantes participaram da dinâmica sobre as metáforas apresentadas por meio dos sete sinais definidos como pegadas na natureza. Importa destacar que foi um momento interessante de relação e de coadunação entre teoria e prática para uma sólida formação básica, conforme preconizado pela Lei de Diretrizes e Bases nº 93.94/96, em seu artigo 61 (Brasil, 1996), que exige a realização de estudos teóricos atrelados às vivências empíricas no campo de atuação por parte dos futuros docentes. Igualmente, reforça Zabalza (2015) no tocante à experiência pessoal construída ao longo da jornada

acadêmica da formação desses profissionais. Após a reflexão coletiva, os estagiários produziram textos sobre a temática e partilharam-nos por meio de uma ação dialógica.

No vídeo, a cada etapa do percurso formativo, docentes e discentes realizaram um gesto com as mãos, tal qual um ritual de pertencimento a um grupo que compartilha uma vivência, com trocas de aprendizagens coletivas permeadas por sensibilidade, conhecimento e reflexão sobre cada um dos sinais educativos.

Na experiência da Roda de Conversa, realizada com 12 estagiários, a Estagiária 2 foi tocada pela simbologia do toque das mãos segundo apresentado na primeira parte do vídeo e comentou: “[...] em processos de aprendizagem é necessária partilha, como vemos na potência da união das mãos entre docente e discentes, conforme visualização no vídeo”.

A construção de conhecimento, nesse nível, integrando os saberes formais com aqueles referentes às experiências individuais e singulares, extrapola o plano de pensamento da realidade, como sendo unidimensional, e provoca a dialogicidade entre as diversas áreas do saber ao requerer relações com outras possibilidades de conhecimentos, para além da racionalidade. Atinge, também, outros níveis de construção de conhecimento para além dos cognitivos. Esse pensar complexo, como assegura Morin (2001), coloca os sujeitos diante de um problema, de um desafio e não de uma solução. E para religar os saberes e não separar o múltiplo e o diverso, encontra-se na transdisciplinaridade enquanto abordagem e apporte para a proposição de novas metodologias. Ademais, o processo de construção do conhecimento por meio de projeto é um dos caminhos favoráveis para os estudantes aprenderem no que tange uns com os outros, além de desenvolverem, ao longo de seu percurso de vida, o conhecimento.

No vídeo, apresenta-se o *caminho das águas*, tendo como fio condutor o percurso de aprendizagem, vivenciado por um grupo e compartilhado entre os participantes. Analogicamente, o curso d’água representa o caminho, o processo, o conhecimento e os saberes em movimento, desde a sua nascente até sua chegada ao mar.

Sobre a parte introdutória do vídeo, o Estagiário 1 comentou:

[...] foi interessante assistir uma aula de campo reflexiva, uma vivência no Recanto Kairós. Me encantaram as analogias construídas sobre educação, aprendizagem e formação humana. Ao assistir, viajei no percurso da água,

que, para mim, representa o processo de construção do conhecimento, que reconhece os saberes em movimento, desde a sua nascente até sua chegada ao mar.

A tessitura construtiva de conhecimentos, articulada por meio da água, serviu, portanto, como o fio condutor desse processo em que se tem uma previsão da dimensão de seu início, mas sua dimensão processual pode ser surpreendente, abrindo fronteiras a novos processos de conhecimentos, uma vez que o trabalho é realizado em grupos e cada um deles tem sua diversidade, sua cultura e experiências idiossincráticas. Desse conjunto de conhecimentos, o todo torna-se maior que a soma de cada uma de suas partes, quando essa é potencializada individualmente para nutrir a coletividade. Tal tessitura coletiva foi se constituindo e sendo construída à medida que os estudantes passaram a tecer os seus conhecimentos a partir dos constructos teóricos suscitados pelo vídeo, articulando com os já ancorados e vividos em outros espaços e tempos de aprendizagem.

À proporção que os docentes e/ou os discentes fazem parte de um contexto global de relações complexas e incertas, como as configuradas por meio de cenários educativos transdisciplinares, os momentos de ensino e de aprendizagem podem possibilitar, tomando por base esses espaços vibracionais interativos, um clima emocionalmente saudável, gratificante e motivador. Uma jornada de caminhos, em cenários mediante pegadas, pelas quais os docentes/discentes em formação vão perpassando rumo ao seu processo de construção de conhecimentos, tendo como referência uma aprendizagem viva, complexa e incerta, todavia prazerosa, com obstáculos que os levem a protagonizar seus próprios caminhos no processo de vivência da experiência por meio de trilhas em forma de cenários, haja vista atingir, nesse processo, tanto os seus objetivos individuais quanto os coletivos.

Após a motivação inicial, a turma continuou a assistir ao vídeo, percorrendo os sete sinais do percurso da água, dando continuidade às reflexões e aos saberes suscitados.

O primeiro cenário (Primeiro Sinal: Nascente) abre-se com a frase de Cora Coralina, “[...] feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina”, e Síveres (2017) informa que tal sinal se situa numa nascente de água.

Nesse contexto, a nascente nos ensina que precisamos buscar os conhecimentos nas suas origens, que a aprendizagem é dinâmica e os processos educativos, além de se voltarem ao passado, passam pelo presente e correm para o futuro. Ir às origens pode ter

muitos sentidos, dentre eles ir ao princípio, aos originais, às fontes primeiras. Isso, no campo educacional e investigativo, remete metaforicamente às obras clássicas e às interpretações que perduram no tempo histórico. Assim, ir às nascentes pode remeter às perguntas fundamentais da busca humana por conhecer o seu pertencimento cósmico e compreender os fenômenos.

Estagiários participantes do diálogo sobre o vídeo registraram que “[...] a nascente retrata a origem do conhecimento. Ir à nascente seria como ir ao conhecimento que persiste através do tempo” (Estagiária 3); ir aos “[...] primeiros registros filosóficos” (Estagiário 1); ir aos “[...] primeiros conhecimentos científicos” (Estagiária 5). Para a Estagiária 4:

A nascente nos diz que um professor precisa ensinar o aluno a ir a origem do que está estudando. A origem pode estar na biblioteca, mas pode estar no diálogo com os conhecimentos prévios do aluno e com a curiosidade dos mesmos pelo conhecimento. Cada estudante tem que ter suas buscas e isso pode ser aguçado com conteúdos, reflexões e práticas ensinadas de forma lúdica e reflexiva.

Educar, portanto, a partir do ‘encontro com a nascente’, remete a um processo que se move pelo retorno às fontes primeiras em diálogo com ao lugar e o tempo histórico no qual nos encontramos, bem como em relação ao fenômeno que estudamos naquele momento. A primeira pegada nos convida a aprender a partir do revisitar a origem do pensamento e das sistematizações primeiras. E, assim, percorrer o curso das epistemologias, paradigmas e teorias defendidas, refutadas e revisitadas ciclicamente.

Partir da nascente pode nos lançar, no entanto, por caminhos desconhecidos, possibilidades distintas e bifurcações inesperadas. A aventura pelo conhecimento pode ser produzida por caminhos trilhados conjuntamente, uma vez que, ao ficar parado à margem da estrada, pode-se contemplar a vista, mas perde-se a oportunidade da construção do conhecimento na experiência vivida com o auxílio de novas vivências no ciclo da água. A cada trilha, novos conhecimentos, novas relações, novos ambientes internos e externos se constroem com a nossa presença em relação aos outros e tudo mais que por aí surge e nos afeta.

Prosseguindo, Síveres (2017) apresenta o segundo sinal: Encontro de duas nascentes. Nessa vivência metafórica, é o *encontro de duas nascentes*, formando um pequeno riacho, que vai serpenteando pela natureza. Ainda, reforça fazendo uso da

epígrafe dita por Carlos Nejar de que “Nossa sabedoria é a dos rios. Não temos outra. Persistir. Ir com os rios, onda a onda”, ou seja, o encontro das nascentes demonstra a importância de compreender o processo de aprendizagem por meio do encontro. Simultaneamente, são muitos encontros, tais como o encontro de saberes, encontro de mestres, encontro com autores consagrados, encontro da ciência com a consciência, como já propunha Edgar Morin (2010).

Importa destacar, dessa maneira, que cada nascente traz consigo resquícios e nutrientes do percurso trilhado e, ao se encontrarem, cada qual precisa ser o que é no encontro com o outro. Se pensarmos nas nascentes como o símbolo do encontro com as ideias originárias, do encontro com as questões fundamentais e os conhecimentos clássicos, então o encontro de duas nascentes seria um momento simbólico de compartilhamento, de reorganização, de construção de vias de conhecimentos interdisciplinares e transdisciplinares.

Os estagiários participantes do diálogo, ao refletirem sobre a segunda pegada, explicitaram que o encontro das nascentes “[...] é o encontro pedagógico entre saberes, teóricos, disciplinas e teorias com professores e alunos ávidos pelo conhecimento a ser mediado” (Estagiária 5). Essa é uma metáfora para dizer que “[...] é preciso que exista o encontro de saberes” (Estagiária 7), exatamente porque “[...] o encontro de conhecimentos e teorias pode gerar algo complementar, novas relações e uma atitude de transdisciplinaridade que pode ser construída” (Estagiária 6). Na mesma direção, a Estagiária 4 comenta que “[...] para mim, o encontro das nascentes simboliza a interdisciplinaridade, o encontro de teóricos e de disciplinas”.

Em concordância com a Estagiária 4, a Estagiária 3 comenta o seguinte: “[...] ao ver o vídeo pensei que o encontro de duas nascentes nos convidava ao estudo e à compreensão do percurso por meio de diversas fontes de conhecimentos, nutritas por debates a respeito do conhecimento e em diálogo com os autores e pessoas ao redor”. Já a Estagiária 8 complementa: “[...] a segunda pegada nos remete a importância do desenvolvimento da aprendizagem por meio da interação entre pessoas, mestres, autores e estudantes”.

No trajeto e no encontro das águas, a reflexão coletiva sobre o vídeo (Síveres, 2017) fertilizou a percepção sobre vias possíveis para *sentipensar* a educação e a

formação humana, colocando em diálogo transdisciplinar perspectivas científicas, reflexões filosóficas, olhares plurais, cosmovisões e culturas.

Nessa perspectiva em que se busca relacionar os saberes (formais e da experiência) e interpretar a realidade a partir de uma inteligência produzida, coletivamente, sob as mais diferentes realidades e experiências, o sujeito é resgatado de sua condição de objeto para ser sujeito do processo. Em vista disso, significando o conceito de transdisciplinaridade, cujo sentido, segundo Nicolescu (1999, p. 53), diz respeito “[...] àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina”, referindo-se ao sujeito conhecedor, que se encontra imbricado na trama da vida e dela é interdependente para conhecer e transcender. Assim, vive-se a experiência pelo sentido, pelo pensamento e age por meio da expressão e da socialização do vivido em ato.

No processo pedagógico vivenciado por meio de projetos transdisciplinares em ambientes alternativos de formação, portanto, a experiência assume a característica de sabedoria que vai se constituindo recorrendo à ciência de modo consciente e dinamizando-se pelo processo de passagem, seja pelo contato com o fenômeno ou sendo afetado pelo mesmo a cada cenário apresentado metaforicamente. Constituindo-se, dessa maneira, em um procedimento pedagógico pautado na abordagem transdisciplinar e epistemologicamente na ética. Conforme Santos (2020), quando alguém muda o que sabe sobre algo, muda também a perspectiva a partir de onde o vê e, por consequência, a própria coisa se afigura diferente à luz de um novo saber, revelando aspectos outrora desconhecidos ou, atualmente, surpreendentes.

Compreendendo, portanto, que a experiência é uma sabedoria pedagógica, a mesma jamais estaria concluída porque se encontra em constante processo de passagem; ela nunca poderia ser fragmentada porque incorpora a dimensão da consciência transversal de exterioridade e de interioridade dialógica; e, ela nunca estaria formatada numa única experiência, porque são diversas e estão sempre abertas e conectadas a novas experiências. Nesse sentido, educar é potencializar, articular e universalizar a experiência que habita em cada sujeito em processo de formação.

A terceira pegada ‘Árvore sobre o riacho’, da metáfora vivenciada, é *uma árvore que está caída sobre o riacho*, formando uma possibilidade de passagem sobre o riacho.

Como assegura Paulo Freire, “A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas parte do processo da busca”.

Nesse terceiro cenário, a reflexão é sobre o fato de o processo pedagógico ser permeado de desafios que precisam ser superados e, na medida em que um ajuda o outro (docente e discentes), cria-se uma energia cooperativa que potencializa a todos para a busca da superação das dificuldades (Síveres, 2017). Os desafios da prática pedagógica são constantes, e essa metáfora leva-nos a perceber a importância da relação professor-aluno na construção dos saberes mediante relação cooperativa e mediada no processo de aprendizagem, um processo apreendido na vivência, na troca de saberes e na experiência adquirida segundo reflexão coletiva da vivência. A Estagiária 3 comenta que:

A terceira pegada [...] aborda as dificuldades e os obstáculos que eventualmente podem acontecer no trajeto e que precisamos e devemos superar. Uma busca por encontrar meios de resolver situações-problemas em equipe, sem nos deixar abater por eles, é um desafio coletivo e cooperativo mobilizador do pensamento e da ação.

A estagiária 3 aposta, ainda, na possibilidade coletiva para a construção de alternativas aos obstáculos que emergem no contexto educativo. A Estagiária 6, ao analisar a metáfora da *árvore caída sobre o riacho*, comenta que a “[...] aprendizagem está em todo lugar e que a educação, como componente social, se constrói com o que atravessa o caminho, com a análise das práticas sociais e dos fenômenos que se mostram”. Complementa, dizendo que “[...] ao educar, desafios inesperados surgem”, isto é, no entremeio dos processos e de suas vivências o problema emerge para ser solucionado e ascendido, transpassado e superado.

A árvore caída sobre o leito do rio é compreendida pela Estagiária 4 como sendo os “[...] conteúdos transversais que atravessam e complementam os conteúdos escolares registrados nos currículos e nos projetos políticos pedagógicos das escolas”. E continua apontando que “[...] em sala de aula, no dia a dia, temas importantes aparecem e é preciso destinar tempo da aula para pensar sobre eles”. Um tema inesperado, assim como a árvore que cai, liga margens e, assim, suscita transdisciplinaridade no diálogo formativo em sala de aula.

Para a Estagiária 5, a terceira pegada apresenta “[...] o desafio de cruzar as margens através da árvore caída, e, nesse momento, é preciso calma, é preciso equilíbrio

para não cair. É preciso colaboração entre as pessoas que fazem a travessia e buscam superar o desafio inesperado”.

Fica evidente a importância do outro, do mediador em qualquer travessia para que essa ocorra com tranquilidade e sem trauma. Em processos educativos, a presença do mediador, seja a família, seja os membros da comunidade escolar, entre outros, é importante para que o sujeito/aprendiz se sinta seguro e avance em seus processos de aprendizagem ao longo da vida, garantindo-lhe o direito de permanecer e de estar em contínuo processo de estar aprendendo sempre.

A quarta pegada, apresentada por Síveres (2017), é um “forno de barro”, construído há uns 100 anos pela população que morou naquela região e que, mesmo com o passar do tempo, segue em pé situado na beira do riacho.

Metaforicamente, o antigo forno de barro remete à reflexão de que a educação é sempre marcada por pessoas, processos e memórias. Segundo nos lembra Galileu em sua epígrafe, ilustrativa dessa pegada, “Não se pode ensinar tudo a alguém, pode-se apenas ajudá-lo a encontrar por si mesmo o caminho”. Assim, fomos marcados pelos professores que passaram pela nossa vida e pelos conhecimentos que fomos construindo. Da mesma forma, marcamos as pessoas, os processos e os conhecimentos que construímos. Nessa etapa da metáfora, em torno da água, há uma profunda reflexão sobre o humano e a cultura. A marca do processo sócio-histórico-cultural da humanidade por meio da produção cultural dos mais diferentes povos. A Estagiária 3 aponta, nesse sentido, que:

Esses fornos simbolizam as marcas que foram deixadas em nós e por nós humanos. As marcas que deixamos nas outras pessoas, as marcas deixadas pelos nossos pensamentos, conhecimentos e ancestrais. É bonito pensar em diferentes culturas, identidades e construções.

A Estagiária 6 complementa, considerando que essa metáfora, do forno de barro, “[...] retrata os conhecimentos de outros tempos”. E o Estagiário 1 acrescenta que:

Um forno de barro é apresentado na quarta pegada, ele guarda um pouco da história e das tradições de pessoas que ali viveram no passado, seus hábitos de vida e cultura. Um forno de barro é um artefato que mesmo tão antigo pode ser utilizado na falta de uma tecnologia moderna; ele pode servir e atender as demandas mais urgentes no preparo de refeições em um acampamento. Ele representa o conhecimento e as pessoas que nos marcam ou que marcamos.

A Estagiária 4, sintetizando as ideias já postas, comentou que as escolas poderiam e deveriam possibilitar mais oportunidades para que “[...] os alunos se percebam como sujeitos de diferentes culturas”, ou melhor, os espaços educativos são lugares favoráveis e oportunos à apreensão e à socialização da cultura entre os povos de aprender por meio da sabedoria intercultural e intergeracional. Por isso é o lugar do encontro e do reencontro para o viver marcado e demarcado pelos aprendizados vivenciados nas interações e nas relações mediante as mais diferentes linguagens processadas e elaboradas, numa interlocução que se faz pela experiência, na vida, em vida, com as vidas, em presença, presentificada.

A quinta pegada é representada por meio da ‘entrada do riacho num rio maior’. Essa disposição revela que a educação precisa ajudar a compreender a realidade e interagir com ela, contribuindo com a ampliação e o aprofundamento dos conhecimentos. Haja vista, conforme a epígrafe atribuída, segundo Anne McCormick, a esse percurso, “Sempre, aquilo que perdura é mais fascinante do que o que fenece”. Nesse sentido, a finalidade educativa é contribuir com a construção de uma sociedade mais justa, saudável e ética (Síveres, 2017).

No processo educativo, os conhecimentos escolares precisam ser acessados para contribuir com a compreensão da realidade e, para tal, há de se romper com os limites do ensino disciplinar de conhecimentos fragmentados. E, nesse ínterim, apostar em uma educação integral do ser humano capaz de ensinar a pensar e a agir por meio da articulação entre conhecimentos científicos, saberes populares, culturas e sujeitos. Nessa perspectiva, a educação escolar precisa possibilitar o desenvolvimento da capacidade de pensar e de agir sobre questões fundamentais da humanidade.

A partir dessa pegada, a Estagiária 5 propõe que possamos superar uma educação escolar pautada na aprendizagem de conhecimentos fragmentados e “[...] assim como o riacho segue seu caminho até encontrar o rio, o conhecimento escolar pode nos levar à compreensão do mundo e dos temas em estudo”, e, conforme complementa a Estagiária 8, “[...] podendo ajudar no desenvolvimento de uma sociedade mais justa e ética. Para isso, “[...] a educação escolar precisa ajudar a compreender a sociedade em que vivemos, assim como contribuir para que os estudantes percebam qual é o seu papel social para diminuir as injustiças, as desigualdades, a corrupção, a degradação do meio ambiente”.

Enfim, nessa metáfora, a Estagiária 10 “[...] aborda que a educação deve ajudar a compreender a realidade e interagir com ela. Deve-se contribuir para se ter uma sociedade mais justa”. A educação é, portanto, instrumento de transformação social e de libertação. Dessa feita, em tal pegada não há como não citarmos Freire (2000, p. 31) ao dizer que “[...] se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”. À vista disso, a entrada do riacho no rio maior é a entrada de cada um no mundo do conhecimento, sem diferença de raça, cor, gênero, a fim de que todos, sem distinção, possam percorrer os próprios percursos, ir ao encontro de um rio maior. E, por que não, ao encontro do mar, navegando, pois navegar é preciso, viver não é preciso.

Como sexta pegada, Síveres (2017) apresenta o desafio de atravessar sobre o curso d’água por uma ponte rústica, por uma ‘*pinguela*’. Lembra Alberto Caeiro por meio da epígrafe: “Vejo melhor os rios quando vou contigo pelos campos até à beira dos rios”.

Metaforicamente, faz a analogia de que a aprendizagem ocorre por intermédio de conexões, de redes e de sistemas integrados, além de argumentar que quanto mais significativa forem as conexões e as interconexões, melhor será o sentido e o processo de aprendizagem.

Ao ter sido trabalhado tal percurso metafórico com os estagiários, esses comentaram que a sexta pegada “[...] remete ao desafio de aprender em travessia” (Estagiária 6), estando atentos aos caminhos e aos auxílios que os parceiros de caminhada precisam até chegar juntos onde almejam. O processo de “[...] conhecimento não é linear e, por isso, quanto mais conectados estamos com o outro, mais conhecimento coletivo é construído” (Estagiária 3).

Essa pegada, portanto, remete-nos à importância de um processo mediador qualificado, a importância do outro no meu, no seu e no nosso percurso de construção de conhecimento. Somos o que somos, porque o outro é parte dessa tessitura construtiva e identitária. O outro nos atravessa o tempo todo, e com ele é possível a ocorrência de transições em diferentes espaços, com mais segurança, sem medos e traumas. No entanto, para a ocorrência dessa travessia, a confiança, a escuta e o diálogo são atributos necessários que alimentam a coragem para prosseguir e nunca desistir da caminhada, com autonomia, ainda que relativa.

Por fim, a sétima e última pegada é a compreensão de que *o rio corre no sentido do mar*. Como diz Guimarães Rosa, “O real não está nem na saída nem na chegada, mas se dispõe para a gente no meio da travessia”.

Ao fazerem referência à sétima pegada da metáfora, os estagiários comentaram que:

[...] a água corre em direção ao mar. Um oceano de saberes e conhecimentos em movimento. O oceano, em alguns momentos, pode estar revolto, cheio de tempestades; em outros momentos podem estar calmos e tranquilo como um ancoradouro natural de navios. Essa não é uma forma de dizer que o ciclo chegou ao final, pois o conhecimento é como a água que está sempre em movimento e em constantes mudanças e transformações. Novos ciclos se abrem d'água se abrem (Estagiário 1).

O rio deságua no mar. Caminho metafórico dialogado com conhecimentos construídos e ideias compartilhadas. Uma realização pessoal e interpessoal na formação docente (Estagiária 3).

Enfim chega o momento de fazer novas escolhas, a educação cumpriu seu papel formativo e chegou ao mar. O sentido da vida revelado por meio do conhecimento ao longo da jornada escolar, que, como na metáfora da água, não para... assim segue em movimento (Estagiária 9).

A aprendizagem ocorre por meio da interação professor-aluno com a troca de conhecimento e diálogo (Estagiária 11).

O ensino é permeado por desafios e precisamos aprender a lidar com esses desafios, podem ser questões humanas que tem a ver com a vida dos alunos ou questões do conhecimento (Estagiária 12).

Metaforicamente, Síveres (2017) aponta que a educação deveria ajudar na compreensão do sentido da vida, apontando para a utopia e para a esperança em prol de um outro mundo possível, com o objetivo de contribuir com o projeto de vida pessoal, profissional e social.

A experiência de uma Roda de Conversas, em um contexto de formação, a partir do Projeto: “Água - fonte de aprendizagem”, realizada por meio da vivência de um processo de desenvolvimento da trilha, concebido por meio de cenários para o suscitar de trocas e de construção de saberes, a integração da linguagem metafórica proposta como canal de comunicação e de expressão das experiências sentidas e vividas pelos sujeitos participantes da experiência, traduz-se como um instrumento mediador e de valor potencial. Isso se deve haja vista a metáfora possibilitar, por meio de analogias, a abertura ao diálogo e à criação, bem como transportar os sujeitos da vivência para o seu mundo subjetivo, levando-o a uma imersão nas experiências já vividas, interconectando-as ao processo de conhecimento.

Importa salientar que os processos educativos baseados na metodologia de projetos transdisciplinares trazem consigo um dinamismo que lhes é próprio, pois invadem outras partes do currículo à medida que envolvem os docentes/discentes em situação de interação com diferentes conhecimentos. A metodologia baseada em projetos transdisciplinares pode proporcionar, aos sujeitos envolvidos nessa dinâmica, um modo de aprender - por meio da vivência de experiências - mais integrado e significativo. O trabalho por meio de projetos permite, portanto, o rompimento com as fronteiras disciplinares, favorecendo o estabelecimento de elos entre as diferentes áreas do conhecimento e para além delas numa situação contextualizada de aprendizagem com a experiência vivida.

Portanto, enquanto metodologia didático-transdisciplinar (Araújo, 2015), os processos de ensino e de aprendizagem mediante uso de projetos proporcionam trocas diversas de experiências, cujas possibilidades de avanços para outros níveis de realidade se fazem possíveis. Isso se mostra possível haja vista a linguagem metafórica utilizada requerer dos sujeitos aprendizes criatividade e conhecimentos por eles já incorporados. E as metáforas funcionam como atratores bem como conectores entre os conhecimentos já apreendidos com os que estão em processo de aprendizado. Estimulantes, motivadores e eficientes, a linguagem metafórica e os sentidos subjetivos produzidos a partir de cada sujeito aprendiz permitem diálogos mais profundos, bem como a possibilidade de os estudantes se expressarem com mais leveza mediante conhecimentos que já foram construídos no decurso do processo de vida.

Enfim, a metodologia de projetos permite um encontro de olhares e de saberes produzidos e socializados no momento da vivência da experiência a partir da diversidade de olhares sobre um mesmo objeto ou um mesmo fenômeno. Por isso, já dizia Aristóteles (1998), a linguagem metafórica é a linguagem do gênio, porque dela emerge a sabedoria, o conhecimento sobre o próprio conhecimento e o encontro daquele com os seus próprios conhecimentos. E tudo isso pela imagem processada que se converte em sabedoria, por intermédio, nesse contexto da experiência vivenciada por uma Roda de Conversa sobre o vídeo de uma experiência exitosa intitulada: Projeto, “Água, fonte de aprendizagem”.

Sendo assim, uma das vertentes a serem buscadas pela educação, para ações mais inovadoras, dialógicas e significativas, no sentido de tornar vivo, agradável e estimulante

o espaço das instituições formativas, é apostar mais em metodologias centradas em projetos do que no simples repasse de conteúdos, pensados e elaborados por meio de itinerários pedagógicos para além da sala de aula (Moran, 2007). E um dos caminhos a se trilhar seria, portanto, investir em processos educativos baseados na metodologia de projetos e numa abordagem transdisciplinar. Lembrando que o ensino e a aprendizagem, mediante projetos, têm sido apontados desde a década de 1960 como trilhas de itinerários pedagógicos possíveis de vivência e de experiências de vida, bem como de aprendizagem para além das disciplinas. E o trabalho, por meio de projetos ressurge, nesse sentido, como uma estratégia viável para um processo pedagógico de conhecimentos menos fragmentados e mais articulados.

O trabalho que recorre à metodologia de projetos transdisciplinares é uma das possibilidades construtivas de conhecimentos mais integrados. Por tal motivo, mostra-se favorável aos sujeitos envolvidos na dinâmica por lhes possibilitar protagonizarem a busca pela própria construção de seus conhecimentos, de transporem os saberes para além dos, processualmente, já por eles constituídos.

Além disso, o trabalho por meio de projetos possibilita a ampliação dos espaços educativos, visto que os cenários, para o processo de aprendizagem acontecer, podem ser pensados e construídos também em diferentes espaços alternativos. Tal proposta é um dos caminhos de itinerários pedagógicos capazes de conectar os conhecimentos apreendidos nos espaços e nos tempos interiores das instituições educativas, com os cenários configurados para além deles, além de possibilitar aos docentes e aos discentes ascenderem em seus níveis de conhecimento e de percepção da realidade.

O trabalho por meio do projeto, na perspectiva transdisciplinar, contempla o paradigma da complexidade (Morin, 2001). Isso se evidencia por compreender a realidade interligada a tudo, sendo o conhecimento tecido em conjunto pelo paradoxo do uno (das partes) e do múltiplo (o todo) a partir da leitura e da releitura da realidade sob as múltiplas óticas presentes no momento da vivência e interpretadas por meio das multirreferencialidades, que cada sujeito apresenta com base em suas experiências de vida.

Uma construção de conhecimento, nesse nível, extrapola o pensamento da realidade como sendo unidimensional e provoca a dialogicidade entre as diversas áreas

do saber e das suas relações com outras possibilidades de conhecimentos para além da racionalidade. Como assegura Morin (2001), o pensar complexo coloca os sujeitos diante de um problema, de um desafio e não de uma solução. Para religar os saberes e não separar o múltiplo e o diverso, encontra-se, na transdisciplinaridade, enquanto abordagem, seu aporte à proposição de novas metodologias.

E o trabalho por meio de projetos numa abordagem transdisciplinar é um dos caminhos de itinerários pedagógicos capazes de conectar os conhecimentos apreendidos nos espaços interiores das instituições educativas com os cenários configurados para além deles, além de possibilitar a interconexão com outros diferentes saberes, mesmo ocorrendo por meio de uma experiência exitosa apresentada mediante relato da experiência em vídeo. Haja vista que os projetos, na perspectiva transdisciplinar, invadem outras partes do currículo, e à medida que os sujeitos vão interagindo com os conhecimentos propostos em cada cenário, dando-lhes sentido e significado a partir, também, da linguagem metafórica, os processos formativos vão se vinculando às experiências vividas pelos sujeitos envolvidos nessa dinâmica, trazendo-lhes mais sentido, tornando-os mais significados e, revelando-se, portanto, mais duradouros e significativos.

Isso possibilita, portanto, uma maior integração entre os estudantes, autonomia para a busca de novos conhecimentos, aprendizagem colaborativa e relações educativas saudáveis. Além disso, a metodologia para o ensino e a aprendizagem por projetos, em conformidade com o objeto em estudo, e dependendo do ambiente de vivência pedagógico construído, como, por exemplo, a experiência aqui relatada pelo projeto “Água: fonte de aprendizagem” pode proporcionar aos envolvidos na experiência momentos significativos de aprendizagem em que os estudantes estabelecem relações consigo mesmos, com o outro e com a realidade socioambiental.

Para Suanno (2022), a transdisciplinaridade é um “[...] princípio-estratégia de reorganização do conhecimento, de reorganização da busca pelo conhecimento, bem como de via para produzir metamorfose e reforma no estilo de vida” pode, assim, apresentar novas possibilidades e desafios à educação, à formação humana e ao ensino.

Considerações finais

A água está sempre em movimento e segue conectada numa grande rede, formando ciclicamente energia geradora de esperança e de aprendizagens. Assim, encontramos na pureza das águas a esperança de rios que perdurem e transmitam energia para novas caminhadas do ponto onde fizemos uma pausa e, desse modo, continuamos na busca por quem somos, de onde viemos, para onde vamos, o que sabemos e o que fazemos. Nesse sentido, o vídeo (Síveres, 2017), próximo do seu fim, questiona: “É possível aprender em ambientes alternativos? É possível aprender por meio de processos diferenciados?”

A experiência compartilhada nos fez pensar que sim. Podemos e devemos aprender em conexão entre natureza, culturas e pessoas. E os processos pedagógicos formativos por meio de projetos, em que a linguagem metafórica é considerada apropriada para desenvolver conhecimentos e conceitos, podem contribuir para que os mesmos possam fluir pelo diálogo estabelecido entre o mundo da experiência e o mundo dos signos a partir da socialização dos sentimentos subjetivos vividos e atribuídos pelos sujeitos da experiência.

Sob esse prisma, *sentipensar* mediante uma Roda de Conversa, estimulada pelo Projeto: “Água, fonte de aprendizagem”, possibilitou constatar ser possível aprender por outros caminhos, suscitando aprendizados significativos, integrando os saberes da experiência com os científicos a fim de potencializar uma educação com mais consciência pessoal, social e ecológica por meio da interconexão com a natureza, caracterizada como o fio condutor que renova a nascente, alimenta o percurso da água e desemboca no horizonte do mar.

Referências

- ARAÚJO, L. **Estratégias didático-transdisciplinares:** a prática e a teorização. Curitiba: Appris, 2015.
- ARISTÓTELES. **Poética.** Tradução, prefácio, introdução, comentário e apêndices de Eudoro de Sousa. 5. ed. Lisboa: Imprensa Nacional; Casa da Moeda, 1998.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** Edições 70, São Paulo: Livraria Martins Fontes, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

LARROSA BONDÍA, J. Notas sobre a experiência e o saber de Experiência. In: **Revista Brasileira de Educação.** Jan/Fev/Mar/Abr 2002. p. 20-28.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos:** novos desafios e como chegar lá. Campinas, SP: Papirus, 2007.

MORIN, E. **A religação dos saberes:** o desafio do século XXI. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2001.

MORIN, E. **Ciência com consciência.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

NICOLESCU, B. **O manifesto da transdisciplinaridade.** São Paulo: TRIOM, 1999.

SANTOS, R. B. Educação e experiência. In: **Educação e Filosofia.** Uberlândia, v. 34, n. 72, p. 1277-1301, set./dez. 2020.

SÍVERES, L. **Projeto Água Fonte de Aprendizagem.** Projeto desenvolvido no Recanto Kairós. 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mVdhvQYjZJc> Acesso em: 06/07/2021.

SÍVERES, L. **Pedagogia Alpha.** Presença, Proximidade e Partida. Curitiba: Brazil Publishing, 2019.

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. Didática e trabalho docente sob a ótica do pensamento complexo e da transdisciplinaridade. 2015. 493 p. **Tese de Doutorado em Educação,** pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, pela Universidade Católica de Brasília – UCB, Brasília-DF, 2015.

SUANNO, Marilza V. R. Para além dos territórios disciplinares: transdisciplinaridade como princípio-estratégia de reorganização do conhecimento. **Debates em Educação, /S. l.J.**, v. 14, n. 36, p. 270–280, 2022.

WERNZ, M. C. G. **Cruzamento de mundos em espaços educativos:** a cosmologia Kanhgág e o “estar-sendo” na convivência intercultural. Tese de Doutorado. Universidade Santa Cruz do Sul, 2021.

ZABALZA, M. A. **O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária.** São Paulo: Cortez Editora, 2015.

Recebido em: 16 ago. 2022
Aceito em: 26 jul. 2023