



PRÓ-SABER



**DE SONHO E
RESISTÊNCIA**

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO PRÓ-SABER

MERIELY DA SILVA DE SOUSA

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM CONVITE À MUDANÇA

Rio de Janeiro

2017

MERIELY DA SILVA DE SOUSA

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM CONVITE À MUDANÇA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Superior de Educação Pró-Saber como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Normal Superior, com habilitação em Magistério da Educação Infantil.

Orientadora: Profª Dra. Denise Gusmão

Rio de Janeiro

2017

So85f	<p>Sousa, Meriely da Silva de</p> <p>Formação de professores / Meriely da Silva de Sousa.– Rio de Janeiro: ISEPS, 2017.– 27 fl.</p> <p>Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Superior de Educação Pró-Saber, 2017. Requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Normal Superior, com habilitação em Magistério da Educação Infantil.</p> <p>Orientador: Profa. Dra. Denise Gusmão</p> <p>1. Educação infantil. 2. Formação de Professores. 3. Concepções de educação. I.Título. II. Orientador. III. ISEPS. IV. Instituto Superior de Educação Pró-Saber.</p> <p style="text-align: right;">CDD 372</p>
-------	---

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca do Pró-Saber

LICENÇAS

Autorizo a publicação desse trabalho na página da Biblioteca do Instituto Superior de Educação Pró-Saber ou em qualquer meio que julgue adequado, tornando lícita sua cópia total ou parcial somente para fins de estudo e/ou pesquisa.

Essa obra está licenciada sob uma Licença **Creative Commons**, maiores informações <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

Rio de Janeiro, 01 de Novembro de 2017.

MERIELY DA SILVA DE SOUSA

Dedico esse trabalho a pessoas especiais em minha vida, Maria Helena e José Ramos, pelo exemplo e dedicação, determinação, coragem, confiança, estímulo e apoio. Pessoas que acreditam em mim, em minha capacidade e que me incentivaram, na realização deste sonho bem como meus filhos, Matheus e Marlon. Com eles aprendi o que há de mais valioso no mundo: amor, companheirismo e respeito.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus queridos filhos: Matheus, Marlon José, Luisa Helena e meu enteado Washington, minha irmã Cecilia Sousa, meu companheiro Renato Barbosa e em especial minha mãe Maria Helena, pelas suas palavras certas de consolo e carinho.

A minha orientadora Denise Gusmão, pela atenção, paciência nos momentos difíceis e sugestões que tanto contribuíram para o desenvolvimento deste trabalho.

A todas as professoras e professores deste curso, pelas valiosas contribuições que proporcionaram maiores condições para o desempenho das atividades.

À querida amiga Shirley, que me abriu as portas ao me apresentar o Pró-Saber e às colegas queridas, agradeço pela acolhida e pelos momentos que desfrutamos juntas.

Aninha e Suas Pedras

Não te deixes destruir...
Ajuntando novas pedras
e construindo novos poemas.
Recria tua vida, sempre,
sempre.
Remove pedras e planta
roseiras e faz doces.
Recomeça.
Faz de tua vida mesquinha
um poema.
E viverás no coração
dos jovens
e na memória das gerações
que hão de vir.
Esta fonte é para uso de
todos os sedentos.
Toma a tua parte.
Vem a estas páginas
e não entres seu uso
aos que têm sede.

(Cora Coralina)

RESUMO

Neste texto monográfico, busco, a partir de minha formação no Instituto Superior de Educação Pró-Saber e da minha prática enquanto professora de educação infantil, refletir sobre as concepções autoritária e democrática de educação. Em diálogo com Madalena Freire, Paulo Freire, Sonia Kramer e outros autores, analiso e defendo a importância da formação cultural na formação de professores para uma ruptura do modelo autoritário que ainda persiste e insiste em nossa realidade educacional.

Palavras-Chave: Concepção autoritária e democrática de educação. Formação de Professores. Formação Cultural.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1 OS MODELOS AUTORITÁRIO E DEMOCRÁTICO DE EDUCAÇÃO: RESSIGNIFICANDO UM PERCURSO	11
2 DA EDUCAÇÃO BANCÁRIA À EDUCAÇÃO DIALÓGICA: CAMINHOS DA FORMAÇÃO	15
3 EXPERIÊNCIAS DE CULTURA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM DIVISOR DE ÁGUAS	19
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	23
REFERÊNCIAS	25

INTRODUÇÃO

Muito prazer, caro leitor. Meu nome é Meriely. Eu era ainda muito jovem, quando minha mãe começou a trabalhar em uma escola de educação infantil, no bairro do Andaraí, zona norte da cidade do Rio de Janeiro, como auxiliar de serviços gerais, aonde, anos depois, se tornou professora e continua até hoje a dar aulas.

Veza por outra, apareciam-me “convites” para participar das atividades acontecidas na escola. Visto que minha mãe não teria com quem me deixar, ali fui criada. Tornei-me aluna e criei vínculos com os professores, alunos, panos de chão, e livros.

Confesso que essa interação com a escola não me foi muito agradável, visto que, enquanto criança, não era legal, nem confortável ser direcionada a leituras ou limpezas, junto a minha mãe, enquanto as outras crianças brincavam. Qualquer peraltice, que em minhas furtivas escapadas aconteciam, era indicada a um dos dois caminhos: livros ou panos de chão. Isso quando não era convidada a ser aprendiz de professora, cargo que eu achava que nunca ocuparia, apesar do encantamento pelo empoderamento da função e até mesmo pelo espaço escola. Isso me causava grande dor. Rubens Alves, em seu texto “A Caixa e o Brinquedo”, provocador das minhas ideias sobre a escola, percebeu, dentro de uma caixa um presente. Não gostou do presente e o deixou de lado. Mas ficou encantado com a caixa. Tanta coisa podia se fazer com uma caixa! E a angústia de querer lecionar, sempre me perseguia.

Os anos foram se passando; tornei-me aluna; percorri outros espaços e, quando finalmente cheguei ao antigo segundo grau, hoje Ensino Médio, fugi e optei por não me vincular à formação de professores. Fui maravilhar-me apenas como uma aluna em uma formação geral.

Fui muito repreendida, questionada, via nos olhos de minha mãe, a frustração, pois as expectativas de todos caíam sobre mim. Eles enxergavam em mim um dom que eu desconhecia; mais que um dom, uma função: ser mediadora de conhecimentos e habilidades das crianças. Não sabia disso e foi um fracasso não aceitar aquilo que eu enjeitava, mas que estava entranhado em mim. Me perdi entre reclamações, reprovações, gravidez inesperada, desistências.

Gravidez foram duas, uma seguida de outra. Então, a maternidade me iluminou e resgatou a educadora que existia em mim, reacendi! “Recria tua vida,

sempre, sempre”. Remove pedras, planta roseiras e faz doce. “Recomeça” (Cora Coralina, 2004).

Fui convidada a voltar para sala de aula em 2000, como recreadora, em uma creche comunitária, no bairro em que morava. Voltei a estudar, terminei o Ensino Médio e ingressei na universidade, curso de Pedagogia. Mas não fui muito além. Em 2008, passei para o concurso de Agente Auxiliar de Creche e enfim, cheguei ao Pró-Saber. Segui encantada pelo aroma de aprendizados sobre a Educação Infantil, aonde meus questionamentos e curiosidades inquietantes permeiam meu aprendizado, pois minha profissão me envolve.

Pretendo pesquisar minha prática enquanto educadora movida pelo desejo de educar e experienciar a pesquisa, aprender com a troca, sob a luz dos teóricos que conversam sobre o tema proposto, além de contar com a vivência de parceiros que encontrei e constinuarei a encontrar ao longo do processo.

Para a pesquisa realizada para a elaboração desta monografia, fiz uso dos instrumentos metodológicos aprendidos por mim, na instituição do Pró-Saber. Madalena Freire (2010) aponta que para a formação do professor-pesquisador são necessários: a observação, o registro reflexivo, planejamento e a avaliação, a fim de abordar, descobrir e conversar com o tema de maneira mais adequada.

Segundo Madalena Freire (2010, p. 45), “não fomos educados para olhar o mundo, a realidade, nós mesmos. A autora nos alerta que para romper com o modelo autoritário que nos atravessa enquanto educadores e educandos, a observação é uma ferramenta importantíssima “neste aprendizado da construção do olhar sensível e pensante” (FREIRE, M., 2010, p. 45).

Busco, nesta monografia, pensar as concepções de educação autoritária e democrática que norteiam nossa realidade educacional e de como a formação de professores e a formação cultural podem trazer uma mudança sensível no papel do professor de Educação infantil.

Ao colocar em foco tais reflexões, lanço luz sobre minha trajetória, minha história e minha prática. Revisito algumas cenas do meu cotidiano com as crianças e ressignifico meu percurso de formação.

1 OS MODELOS AUTORITÁRIO E DEMOCRÁTICO DE EDUCAÇÃO: RESSIGNIFICANDO UM PERCURSO

Eu comecei a lecionar no ano de 2000, fui parar dentro de uma sala de aula com 32 alunos, onde achava que o ideal de um professor de educação infantil seria manter as crianças limpas, higienizadas, quietas e que deveria lhes ensinar como comer, abandonar suas fraldas, desenhar (desenhos estereotipados) e também os conteúdos básicos de como escrever os seus nomes, reconhecer o alfabeto e os numerais.

Os conteúdos que o professor traz em sua bagagem são para além de sua formação acadêmica. Nem esta eu tinha; aprendi a ser educadora em uma escola na qual ia com minha mãe, nos períodos de contra turno escolar, enquanto ela trabalhava como servente.

Os conteúdos, que me atravessavam enquanto profissional, vinham imbuídos de preconceitos, no sentido de que ali eu seria o adulto que disciplinava, e as crianças, os alunos que só apreendiam. Senso comum, relatos adquiridos de outros profissionais e outras ideias era o que carregava comigo e que constituía minha visão do que é uma creche. Os laços entre aluno e professor ficam em uma eterna vertical, o professor, por sua vez, fica distanciado de suas convicções e ideal, esse idealizado por ele mesmo. O encantamento por parte dos alunos vai se distanciando perante a pressão dos conteúdos; a informação, por sua vez, deixa a curiosidade para trás e a valorização do ser docente não acontece.

A postura de tal educador vai além de sua prática. É algo entranhado em suas concepções sobre a vida. Está internalizado nele. A manipulação de seu ensinar doutrina o aluno, o oprime. O opressor por sua vez domina o que o aluno deve ou não aprender. O ensinar se torna uma estratégia, muitas vezes, apreciada pelos ouvintes dos corredores da escola, que entendem aquele profissional como um bom exemplo aos demais, pois ele sabe controlar sua turma. O desejo e a criação, neste cenário, não encontram lugar, são suprimidos.

A concepção autoritária, quando nega, castra a expressão do desejo do educando (e do educador); quando defende a passividade, a homogeneidade e doa mecanicamente o conhecimento, faz do educando um mero repetidor de conhecimentos e de desejos alheios ao que seu coração e inteligência sonham (FREIRE, M., 2010, p. 33).

Percebo, ao longo da minha formação no Pró-Saber, a contribuição para uma concepção democrática, entendendo que a própria educação é um ato político.

Quando incentivo uma criança a participar de uma roda de conversas, estou, politicamente, viabilizando a exposição de seus pensamentos, de suas ideias enquanto cidadã, contribuindo para a sua formação política.

É ali que ela exprime sua opinião, diverge de seus colegas e aprende a desenvolver uma tolerância aos pensamentos diferidos dos que construiu e entende como verdade absoluta. Torna-se autônoma ao levantar questões e buscar soluções para resolvê-las.

Entendo aí, que o papel do professor deixa de ser de detentor de conhecimentos que se solidificou. O silêncio, a passividade e a imobilidade de novas ideias são monstros que vagam pela concepção autoritária, vindos de um paradigma que circunda os porões da escola e do profissional ainda autoritário e que em muitas vezes habita, pois

o fato mesmo de estarmos sendo uma sociedade marcadamente autoritária, com forte tradição mandonista, com inequívoca inexperiência democrática enraizada na nossa história, pode ser explicada nossa ambiguidade em face da liberdade e da autoridade (FREIRE, P. , 2013, p. 84).

Enquanto professora, entendo que só se empodera um aluno, quando a ele se possibilita um ambiente pensante, aonde seus questionamentos, acertos e até mesmo seus erros são discutidos e verbalizados. Ali se entende o mundo que o cerca e potencializa o seu protagonismo.

Durante minha aula de hoje, na roda de conversas, surgiu um fato interessante. O aluno K.n(não tenho autorização para revelar seu nome), colocou ao grupo que hoje seria seu aniversário; logo, as crianças se exaltaram e disseram que iria ter bolo na escola. Perguntei ao aluno se realmente o teria. Ele respondeu que a mãe dele se esqueceu de fazer o bolo. Chamei o grupo a uma reflexão sobre como faríamos para resolver essa situação.

Foram várias sugestões; uns queriam que eu acessasse o whatsapp, para comunicar a mãe de K. o esquecimento do bolo. Joguei outra questão, se ela estiver no trabalho? Não vai poder sair, o que faremos? Sugeriram fazer comprar um bolo, mas como, sem dinheiro? Teríamos que decidir ali como seria resolvido. Deixei que eles pensassem em uma solução para se resolver esta questão tão importante para o grupo, o aniversário de K.

Depois de algumas horas a solução apareceu construída por eles, em grupo. Vamos fazer um bolo de massa de modelar, mas a gente só não pode comer (Caderno de Campo, agosto de 2017).

Em minha formação aprendi que o professor em todo momento deve, junto aos seus alunos, exercer o pensamento crítico. Isso é consequência de seu próprio pensar. O que está velado no grupo deve voltar para se tornar ensinamentos. Dessa forma, aquele conteúdo torna-se-á uma prática educativa direcionada ao amadurecimento tanto do professor quanto do grupo a quem ele ensina.

A cena que narrei e que pude dar visibilidade, graças aos instrumentos metodológicos da observação e do registro, me leva mais uma vez a Madalena Freire (2010):

Dependemos sempre do outro que nos completa, nos amplia, nos esclarece, nos limita, nos retrata no que somos, no que nos falta, porque somos incompletude e unicidade.[...] Nessa incompletude desejante, estamos sempre buscando respostas, resolvendo problemas, inventando problemas, criando saídas (FREIRE, M. 2010, p. 25).

É no grupo que se constrói o conhecimento e é também no grupo que se revelam nossa singularidade, nossa diferença, pois “nossa impressão digital registra que cada um de nós é um único exemplar na face da Terra” (FREIRE, M. , 2010, p. 25).

Esta constatação me faz refletir sobre a importância da chamada e da escrita do nome de cada criança. Ato de reconhecimento e valorização daquele ser único e singular.

Aprendi e aprendo a cada dia a importância do nome, ouro de cada um. Como diz Madalena Freire, sofro a dor de ser um educador, garanto assim o presente do meu aluno, respeitando-o e chamando-o pelo nome. Na foto a seguir, apresento o meu aluno Bernardo, que já reconhece o seu retrato e o desenho da letra de seu nome. E é com essa fotografia que eu me identifico enquanto educadora, aonde retrato a prática e a sabedoria do conhecimento que há muito tempo era reproduzido por mim, mas sem saber no passado, o porquê daquela prática que inflamava em mim enquanto educadora e que hoje saboreio junto ao saber adquirido.

Figura 1: Chamada



Fonte: acervo da autora

As duas situações que apresentei neste capítulo revelam uma concepção democrática de educação que venho desenvolvendo ao longo desta formação e exercitando em minha prática pedagógica. Ao escrever e refletir sobre essas experiências de minha prática como professora, percebo que a visão democrática e não autoritária de educação se fortalece cada vez mais em mim.

2 DA EDUCAÇÃO BANCÁRIA À EDUCAÇÃO DIALÓGICA: CAMINHOS DA FORMAÇÃO

Venho ao longo do meu processo de formação, tentando desconstruir e reconstruir minha personalidade enquanto professora, longe dessa passividade que veio me acompanhando ao longo de meu processo de ensino-aprendizagem.

Sou filha de uma passividade, em que o papel do professor era entendido como total detentor dos saberes, transferidor de conhecimentos. Não se levava em consideração o que havia de conhecimento do outro. Era sim, o professor que transferia toda a cultura a qual lhe sabia conhecer, não se respeitava o interesse do aluno, muito menos sua concepção de mundo. Todo o seu processo de aprendizagem era meramente um receptáculo de informações. O que, para Paulo Freire, é conhecida como Educação Bancária.

A Educação Bancária, segundo Paulo Freire (2005), se dá quando o educador se relaciona com o educando na verticalidade e se considera detentor de um saber que será depositado aos educandos, julgados como aqueles que não sabem. O saber e a curiosidade do educando são ignorados, sua palavra não é valorizada, sua curiosidade é anulada e o que prevalece é a passividade.

No fundo, porém, os grandes arquivados são os homens, nesta (na melhor das hipóteses) equivocada concepção “bancária” da educação. Arquivados, porque, fora da busca, fora da práxis, os homens não podem ser. Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. (FREIRE, P. 2005, p. 66)

Essa postura educativa vai além do que se vê. Ela atua de maneira íntima e cativa, ela está internalizada. A manipulação que, enquanto aluno, pode-se ou não aprender, é uma estratégia utilizada de um professor opressor; uma estratégia de domínio, quase imperceptível aos olhos de quem observa.

A Educação como prática da dominação que vem sendo objeto dessa crítica, mantendo a ingenuidade dos educandos, o que pretende, em seu marco ideológico (nem sempre percebido por muitos que o realizam), é indoutriná-los no sentido de sua acomodação ao mundo da opressão. (FREIRE, P. , 2005, p. 76).

Busco levar para minha vivência enquanto educadora, uma concepção contrária, uma concepção dialógica, problematizadora e democrática, que destaque a criança como um ser político e pensante.

Para Freire (2005), o diálogo é a própria essência de uma educação como prática da liberdade. Quando proponho ao meu aluno a sentar-se em uma roda de conversa e a exprimir seus pensamentos para que ele possa, em conjunto com o seu grupo, produzir novos conhecimentos e soluções para a resolução das questões surgidas ali, estou em sintonia com a concepção dialógica e democrática defendida por Paulo Freire. O professor contribui para que o aluno desenvolva o seu pensar, suas habilidades e desenvolva também seu senso crítico perante o seu contexto político-social. Na perspectiva dialógica de educação,

educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. [...] Ninguém educa ninguém, como tão pouco ninguém se educa a si mesmo; os homens se educam em comunhão mediatizados pelo mundo. (FREIRE, P. 2005, p. 68-69).

Em uma de minhas aulas, surgiu um comentário de Daniel (nome fictício) que relata:

- Meri, minha mãe tem um bebê em sua barriga. Mas ela tirou.

Surgiram vários comentários, entre eles, sobre a situação. Enquanto uma pessoa responsável pelos conhecimentos produzidos na turma, eu precisava intervir para que aquela situação, exposta por Daniel, não fosse traumática, nem para ele e nem para o grupo.

A solução que encontrei, naquele momento, mesmo com minhas inquietudes, foi o de descobrir como abordar aquele tema sem que isso fugisse do meu controle e se tornasse um assunto inoportuno, visto que envolvia a família de Daniel, nem abrangente, em que eu teria que me envolver e desenvolver uma aula de sexologia para crianças tão pequenas. Mas também não podia ignorar a fala daquela criança que, com os olhares e as falas curiosas, buscavam compreender o que estava acontecendo. O que fazer? Recorri à roda de conversas, onde a palavra me veio como suporte.

Segundo Paulo Freire (2005), o instrumento do educador é a palavra, por ela educamos. Somos seres que expressam seus pensamentos, através da palavra e negar o direito dessa criança de pensar sobre o que estaria a envolvendo. Seria o mesmo que lhe devolver o silêncio, negar-lhe o direito de pensar. A criança ali estava crua, procurando em minhas palavras e na conversa com o grupo, um apoio para expressar o que a estava afligindo. Foi então que busquei através do diálogo resolver essa questão que o angustiava. O chamei e perguntei:

- *Você tem irmãos?*

-*Não. Respondeu ele.*

- *Aqui na turma, quem tem irmãos?*

Alguns responderam que tinham muitos, outros, dois ou mais e de um dos integrantes do grupo surgiu o imprevisto, uma criança talvez mais amadurecida, diz a Daniel que ainda não chegou a hora dele ter um irmão agora. Daniel ainda sem compreender me perguntou o porquê. Eu ainda embaraçada não tive como responder naquele exato momento por ser um assunto tão delicado, mas também não queria deixar esse assunto passar despercebido. Propus ao grupo pensarmos juntos, uma solução a essa questão. De todos os pensamentos que foram lançados ao grupo, o de Leandro (nome fictício) me chamou a atenção. Decidi partir daquele ponto de vista, já que ele dizia que o irmãozinho de Daniel estava lá guardado e que o bebê da mãe dela iria sair da barriga de sua mãe. Foi então que me apropriei desse conteúdo e lancei uma proposta para identificar o que aquele grupo já sabia a respeito de onde estariam os bebês e o que eles viriam a descobrir.

Fiz de uma inquietação, um movimento de investigar, escutar e aprimorar o que aquelas crianças poderiam me trazer de suas experiências, como autoras e protagonistas de suas vivências, sendo movidas pelo desejo de aprender sobre a vida, o que entendiam sobre aquele acontecimento. Na verdade, elas não buscavam respostas prontas, exerciam esse direito de pensar e produzir os seus próprios pensamentos. Sugeri então que se expressassem através da pintura, mediadas por uma educadora desafiadora, que não vem com respostas prontas, mas considera o processo de pesquisa como pilar de suas conquistas. Queria descobrir se dali surgiria um conhecimento também produzido pelo grupo. Fui uma educadora que também empodera seus alunos ao ato de pensar, descobrir e explorar seus próprios conhecimentos.

Pensar a educação então é pensar para ensinar, criar canais para que a criança possa se comunicar, seja pela dança, pela pintura, pois esses canais também ampliam e trazem à tona, as necessárias trocas de ideias enquanto veículo de cultura.

Eu poderia ali cercear o direito de meu aluno e trazer a ele conteúdos que sequer estaria a procura, mas consegui trazer esses conteúdos de maneira lúdica, contribuindo para Daniel colocar para fora o que o angustiava.

Nada mais libertador que o contato com a arte, o que eu só aprendi mediante a minha formação, que tem em um de seus pilares, a alfabetização cultural.

Afinal, como o educador vai compreender as crianças como seres sociais e produtores de cultura se não se veem desta forma? Como irão propor experiências de cultura se não são atravessados por uma formação que os sensibiliza nesse sentido?

3 EXPERIÊNCIAS DE CULTURA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM DIVISOR DE ÁGUAS

Venho nesse capítulo trazer a Arte e a Cultura como influência em minha prática e na formação que venho buscando enquanto educadora.

Ao falarmos de arte, neste contexto, falamos da inteireza de ser educador e acrescentamos, aos polos competência e compromisso, o polo sensibilidade – que abre caminho para o encantamento, ingredientes essenciais para a recriação do cotidiano pessoal e profissional, rompendo com a fôrma, ousando outros desenhos para o dia a dia (LEITE E OSTETTO, 2004, p. 12).

Com base nas leituras dos capítulos I e II do livro “Arte, Infância: Formação de Professores” de Luciana Ostetto e Maria Isabel Leite, percebo como a formação profissional, sem o complemento da formação cultural, me impedia de enxergar o mundo a partir de novas lentes. A arte como afirmação do pensar e do agir. O contato com a pintura, com o lúdico, em peças teatrais, com a arte em forma de desenhos criados, não só pelos professores, faz com que o repertório de atividades direcionadas ao ensinar se amplie, “diluindo falsas dicotomias entre corpo e mente, ciência e arte, afetividade e cognição, realidade e fantasia” (LEITE E OSTETTO, 2004, p. 12). Essas linguagens dialogam com todas as disciplinas numa relação interdisciplinar.

Quando acolho em minha sala de aula conteúdos experienciados no dia-a-dia de meu aluno, trago conteúdos também meus, que ampliam esse diálogo e ampliam nosso aprendizado. As brincadeiras de rodas passam a ter mais significados, os desenhos passam a ser mais expressivos, a arte conversa com a realidade. A cultura nesse sentido abre portas para o diálogo, onde as singularidades de cada indivíduo passam a ser respeitadas.

Em minha prática, tinha uma concepção engessada, talvez ingênua, sobre a amplitude do que ela me queria desvelar, ou, quem sabe, minha antiga concepção autoritária, que me foi ensinada por antigos percursos, me encaminhava para um olhar imediatista, ao querer que fosse refletida, nas produções de minhas crianças, o que estaria entranhado somente em mim. Que essas crianças fossem obrigadas a refletir somente do ponto de vista do comum, cerceando suas curiosidades e suas criatividade, assim como fui educada, nessa passividade de enxergar o mundo de uma só maneira. Caminhos estereotipados, dentro do comum.

Tinha em mim e em minha prática internalizado uma cultura gelada e crua, com preconceitos e negligenciando o novo.

Passeios em exposições, museus e teatros desvelaram meu olhar e ampliaram a ótica de entender que a arte e a cultura atravessam caminhos que conversam com o meu “eu” político. A pergunta que me flechou foi: Qual criança estarei formando, sem respeitar seu direito de reproduzir o que nelas há de verdade? A que lugar chegariam meus alunos sem conhecer outros caminhos, outras maneiras de se expressarem, sem conhecer as maneiras que a arte e novas culturas ampliam novos pensamentos?

A formação cultural de professores é a parte do processo de construção da cidadania, é direito de todos se considerarmos que todos- crianças e adultos- somos indivíduos sociais, sujeitos históricos, cidadãos produzidos na cultura e produtores de cultura (KRAMER, 1998. p. 21).

A formação cultural aliada à minha formação, rompeu com a concepção autoritária e me distanciou de um olhar estereotipado, pois enriqueceu meu processo de aprendizagem sobre o ato de educar, favorecendo assim a conversa produzida com a diversidade de ideias que a própria sala de aula produz.

Pensar e reconhecer que estou imersa em uma cultura e que não posso distanciar meu ensinar disso e compreender que outras culturas podem enriquecer o meu ensinar, através de pesquisas, visitas e observações, só me foi possível em contato com o diferente.

A valorização da formação cultural, junto à formação do professor, pluraliza o olhar do professor. Este olhar possibilita saber que, até mesmo, durante a formação ou atuação enquanto professor, o olhar é um instrumento de ligação entre o comum e o novo. Ele é um recurso que me tira da passividade do comum e me apropria de conceitos que antes não havia enxergado por outro ângulo.

Aprender com as crianças e ensiná-las a pensar e a ampliar o que elas trazem consigo, abre um leque de possibilidades para a criação de um diálogo crítico, onde as culturas se socializam e também constroem e se solidificam pensamentos que ajudam a transformar ambas realidades: a minha enquanto educadora e a delas enquanto alunos produtores e também produzidos pela cultura.

O trabalho coletivo é ponto de partida e ponto de chegada; na elaboração e implementação de projetos, o direito à voz e à criação precisa ser garantido. Por isso, é essencial recuperar as histórias das pessoas envolvidas, repensando a sua inserção no projeto de cultura, o que implica em ver e rever a tradição, mirar o que foi produzido ontem, com o olhar de hoje; olhar criticamente para o que foi feito para poder mudar. Nesse trajeto, é fundamental o resgate das histórias de infância- para que os adultos

(re)aprendam a brincar- e o resgate dos elos perdidos de propostas antes realizadas ou deixadas por realizar, de equipes antes reunidas e que foram desfeitas (KRAMER, 2003, p. 11).

Foram os passeios e os textos lidos e pesquisados, que enriqueceram meu processo de aprendizado enquanto professora educadora, que vem acompanhando essa valorização de novas formas de ver e entender essa diversidade de cultura na qual estamos imersos. Ao mesmo tempo, a dimensão cultural presente na minha formação foi ampliando o meu olhar sobre as demais culturas, reconhecendo que, para uma formação realmente efetiva, compreender e respeitar outras culturas favorece uma percepção poética sobre a existência humana, uma sensibilidade ao duro cotidiano, em que o pensar sensível caminha ao encontro a prática como potencializador da beleza humana, na vida de nossas crianças.

Uma formação ampla deve estender-se a vários domínios. Entendemos que, quando mais diversificamos nosso leque de informações, mais experiências conquistamos para as variadas associações e relações que são o eixo do processo criador, constituidor de cultura (GUIMARÃES, NUNES & LEITE, 2010, p. 170).

Crianças são também produtoras de culturas, desenvolvem suas aprendizagens de diversas maneiras. O educador precisa estar aberto para poder tanto receber como potencializar essas experiências. Para isso, precisa adquirir conteúdo de suas construções culturais, afim de organizar a forma própria delas expressarem seus pensamentos, conhecendo e respeitando culturas diferentes da que elas conhecem, bem como o professor.

Pensar a arte na educação de nossas crianças é entender que estamos em constantes mudanças e, para se transmitir cultura, é necessário entender que nada se aprende sem experimentação e troca.

Pensar em experiências de cultura como uma alternativa, significa evocar práticas com livros, histórias, filmes, peças, contos, poemas, imagens, cenas, roteiros, pinturas, fotos ou músicas, compartilhando sentimentos e reflexões, plantando no ouvinte a narrativa, criando um solo comum de diálogo, uma comunidade, uma coletividade. O que torna uma situação uma experiência é entrar nessa corrente na qual se compartilha, troca, aprende, brinca, chora e ri (KRAMER, 2006, p. 102).

A troca de ideias, de atitudes, de interesses, até mesmo de pensamentos antes entendidos com saberes finitos e incontestáveis, valoriza os aprendizados em todas as áreas possíveis.

Mas, para que a cultura e a arte estejam presentes no cotidiano da educação infantil, é necessário que os professores tenham uma formação cultural, vivenciem experiências de cultura.

Durante toda a formação no Pró-Saber e, em especial, na disciplina de Alfabetização Cultural, vivemos experiências de cultura. Nesta disciplina, as alunas visitam espaços culturais na cidade do Rio de Janeiro e com essas aulas passeios, fui ficando atenta aos diálogos e ensinamentos que poderia estar proporcionando ao meu grupo de alunos.

As aulas passeios foram o pilar de tal descoberta. Através dessas aulas, percebi que não caberia somente a mim, ser a detentora de conhecimentos. Não poderia mais limitar meus alunos, pois as informações já se espalham por todos os campos, TV, internet, entre outros.

Uma das visitas propostas pela instituição e que me ajudou muito, foi a visita a exposição de Picasso, no CCB (Centro Cultural Banco do Brasil), onde havia mais de noventa obras do autor.

Tais obras me fizeram perceber o mundo visto de vários ângulos e pensar de que maneira isso poderia refletir em meu ensinar. As possibilidades foram se ampliando, entendi que nada estaria esteticamente pronto, tudo seria possível. Ângulos, formas, maneiras, expressões, tudo dialogava. Vi em minha prática várias maneiras de criação que, com certeza, conversariam com a criação de meus alunos. Neste momento percebi que “ninguém pode conhecer por mim assim como não posso conhecer pelo meu aluno” (FREIRE, 2007, p. 124).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta que trago é a descentralização de saberes das mãos dos professores para uma nova concepção onde o professor passe a ser mediador desses saberes, uma nova perspectiva em que as culturas existentes dentro da sala de aula se encontrem, dialoguem, troquem. Cultura e educação são elementos que estão ligados à prática do professor, a sua vida e a vida das crianças. “Para este mundo tão rico em sentido, em imaginação e em vida precisamos criar caminhos dentro dos cursos de formação que tornem esse regate viável” (Gusmão, 1997, p. 91). Essa proposta amplia uma possível organização de diálogo em sala de aula.

A formação cultural presente na formação de professores possibilita uma amplitude de olhares, que podem dialogar diretamente com as realidades de um tempo contemporâneo. A escola por sua vez passa a ser defendida como um espaço socializador que incorpora e defende essa diversidade e se torna um ambiente sociável, onde todos passam a conversar e manifestar os seus ideais de educação.

Nos conteúdos trazidos pelos alunos do espaço de Desenvolvimento Infantil aonde leciono e observo minha prática enquanto educadora está, em evidência, o “Baile da Gaiola”¹. A maioria das crianças desse espaço trazia em seus diálogos o que lá acontecia.

Então, junto com a professora articuladora, nós professores readaptamos um texto para, através de encenação, trazer o tema de maneira lúdica, que ajudasse as crianças a compreender a realidade cultural na qual estão inseridas.

São muitos os caminhos e possibilidades a serem pensados e construídos. Acredito que o percurso, embora muito difícil, possa se tornar mais leve se não nos esquecermos que a leitura e escrita devem ser sempre concebidas como práticas de liberdade (GUSMÃO, 1997, p. 91).

A peça, encenada e pensada pelos professores, foi readaptada da história “Dona Baratinha”. A personagem vivia para o trabalho e para criar suas baratinhas, até que decidiu se casar, arrumar um marido para ajudá-la nas despesas do lar.

1 Baile da “Gaiola”: Baile funk que acontece nos finais de semana na comunidade do Complexo da Penha e atrai pessoas de várias comunidades do Rio de Janeiro, inclusive turistas de outros estados e países.

Figura 2: Professores e cenário da peça “A Dona Baratinha”



Fonte: acervo da autora

Encontrou vários pretendentes, mas chegou à conclusão que melhor seria ao invés de se casar, continuar a cuidar de seus filhos e curtir com eles o baile, no caso o “Baile da Gaiola”.

Daí, com essa inovação, no contexto escolar, de trazer a realidade cultural das crianças para dentro do currículo escolar, ampliamos o diálogo para que aconteça essa transformação também em sala de aula.

Sem essa formação cultural, jamais entenderia como a arte me ajudou a entender esse papel dentro da prática educativa: a de possibilitar novos caminhos de expressão para trazer conteúdos que se acercam da vida. “(...) Meu papel de

professor progressista não é apenas o de ensinar matemática ou biologia mas sim, tratando a temática que é, de um lado objeto de meu ensino, de outro, da aprendizagem de meu aluno, ajudá-lo a reconhecer-se como *arquiteto* de sua própria prática cognoscitiva” (FREIRE, 2007, p. 124).

Pretendo, nos próximos anos, continuar me dedicando a pesquisar e estudar a importância das experiências culturais na formação de professores e seu impacto transformador. Como os professores que não tem uma formação cultural podem contribuir para a formação cultural de seus alunos? E que caminhos se abrem para uma educação democrática, quando os professores são atravessados pelas experiências de cultura?

Este trabalho monográfico, portanto, chega ao fim abrindo novas perguntas que antes não estavam formuladas. O ponto final foi dado aqui, nesta página, mas meu desejo de estudo, pesquisa e reflexão segue comigo.

REFERÊNCIAS

- CORALINA, Cora. Aninha e suas pedras. In: **Melhores poemas**. São Paulo: Global, 2004.
- FREIRE, Madalena. **Educador, educa a dor**. São Paulo: Paz e Terra, 2010.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- _____. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2007.
- _____. **Professor sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- GUIMARÃES, Daniela; NUNES, Maria Fernanda Rezende e LEITE, Maria Isabel. História, Cultura e expressão: fundamentos na formação do professor. In: KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel; NUNES, Maria Fernanda e GUIMARÃES, Daniela. (Orgs.) **Infância e Educação Infantil**. Campinas, SP: Papyrus, 2010.
- GUSMÃO, Denise. Formação do profissional de creche: dialogando com auxiliares e berçaristas. In: KRAMER, Sonia et al. (Orgs). **Educação Infantil em Curso**. Rio de Janeiro: Ravil, 1997.
- KRAMER, Sonia. O que é básico na escola básica? Contribuições para o debate sobre o papel da escola na vida social e na cultura. In: KRAMER, Sonia e LEITE, Maria Isabel (Orgs.). **Infância e Produção Cultural**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.
- _____. Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie. In: KRAMER, Sonia.; BAZILIO, Luiz Cavalieri. **Infância, educação e direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2006.
- _____. De que professores precisamos para a Educação Infantil? Uma pergunta, várias respostas. Pátio. **Revista Pedagógica**. Porto Alegre, v.2, p. 10-13, 2003.
- LEITE, Maria Isabel. Linguagem e autoria: registro, cotidiano e expressão. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda e LEITE, Maria Isabel (Orgs.) **Arte, Infância e formação de professores**: autoria e transgressão. Campinas, SP: Papyrus, 2004.
- OSTETTO, Luciana Esmeralda; LEITE, Maria Isabel. Formação de Professores: o convite da arte. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda e LEITE, Maria Isabel (Orgs.) **Arte, Infância e formação de professores**: autoria e transgressão. Campinas, SP: Papyrus, 2004.