

A FORMAÇÃO DOCENTE E O DIÁLOGO COM A CULTURA LOCAL¹

Elmo de Souza Lima (UFPI²)

Resumo

O século XXI trouxe para o campo da educação o desafio de ampliar a discussão acerca das diversidades culturais que permeiam o cotidiano das escolas. Diante desse contexto, surge a necessidade de discutirmos se os projetos de formação estão preparando os docentes para desenvolverem práticas educativas que dialoguem com as culturas locais. Para tanto, faremos uma reflexão sobre a experiência de formação docente desenvolvida pela Escola de Formação Paulo de Tarso, com o intuito de identificar suas contribuições com relação ao desenvolvimento de práticas formativas comprometidas com a valorização e reconhecimento da cultura local. Utilizaremos das contribuições de Araújo (2007), Candau (1996), Freire (1992, 1996), Giroux (1997), Giroux e Simon (1994) e Silva (2002). As análises apontam que o projeto de formação foi desenvolvido numa perspectiva contextualizada a fim de resgatar/valorizar os saberes socioculturais vivenciados pelos docentes, possibilitando tanto sua problematização quanto o desenvolvimento de práticas educativas que se utilizem da riqueza dos elementos culturais para fomentar processos de emancipação dos alunos.

Palavras-chaves: Formação docente. Cultura local. Diversidades culturais. Semi-árido.

Resumé

Le XXI^e siècle a apporté pour le champ de l'éducation le défi d'agrandir la discussion sur les diversités culturelles qui font partie du quotidien des écoles. Devant ce contexte, surgit la nécessité de discuter si les projets de formation sont en train de préparer les enseignants pour développer des pratiques éducatives qui dialoguent avec les cultures locales. Il faut que nous fassions des réflexions sur l'expérience de formation enseignante développée pour l'École de Formation Paulo de Tarso, avec l'intention d'identifier ses contributions en relation avec le développement de pratiques formatives compromises avec la validation et reconnaissance de la culture locale. Nous allons utiliser les contributions de Araújo (2007), Candau (1996), Freire (1992, 1996), Giroux (1997), Giroux e Simon (1994) e Silva (2002). Les analyses montrent que le projet de formation a été développé dans une perspective contextualisée à fin de rançonner/valider les savoirs socioculturels qui ont été vécus pour les professeurs, en permettant aussi sa problématisation que le développement de pratiques éducatives qui s'utilisent de la richesse des éléments culturels pour permettre la création des processus de libération des élèves.

Mots-clés: Formation de professeurs. Culture local. Diversités culturelles. Semi-aride.

¹ Artigo apresentado no Congresso Internacional da Afirse (Associação Francófona Internacional de Pesquisa Científica em Educação), 2009, João Pessoa.

² Pedagogo, Mestre em Educação e professor do Centro de Ciências da Educação da UFPI (Universidade Federal do Piauí). E-mail: elmolima@gmail.com

A FORMAÇÃO DOCENTE E O DIÁLOGO COM A CULTURA LOCAL

Os debates construídos acerca dos projetos de educação voltados para a formação ética e cidadã evidenciam a necessidade de se construir novas práticas educativas que dialoguem com a diversidade sociocultural que permeiam os espaços escolares nos vários cantos do país. O Brasil é um dos países mais diversificados culturalmente do mundo, portanto, torna-se necessário o desenvolvimento de projetos educativos que tenham a capacidade de dialogar e acolher essa diversidade de saberes dentro do espaço educativo.

No entanto, a construção de um projeto educativo que dialogue com essa diversidade cultural exige a superação das concepções e práticas autoritárias que negam e excluem os valores e os saberes culturais dos diversos grupos sociais (os quilombolas, os indígenas, os sertanejos, dentre outros) que resistem aos processos de dominação cultural e insistem em reafirmar suas diferenças através de suas danças, manifestações culturais, culinária e dos seus modos de vestir-se, dentre outros.

Esse processo de superação do pensamento único instituído dentro da escola, que impedem os alunos e professores de reconhecerem, compreenderem e respeitarem os diferentes dentro dos espaços educativos, apresenta-se como um dos grandes desafios para o desenvolvimento de um projeto educativo voltado para a formação ética-cidadã, assim como, para o desenvolvimento de práticas educativas interculturais.

O trabalho de desconstrução desse pensamento autoritário e elitista incutido nos projetos pedagógicos das escolas tem sido um dos desafios enfrentados pelos projetos de formação continuada implementados por diversas entidades não-governamentais e instituições públicas que participam da Rede de Educação no Semi-árido Brasileiro (RESAB)³, no Semi-árido brasileiro. São projetos que buscam questionar os valores disseminados nos currículos das escolas que negam e/ou discriminam a cultura e os saberes das populações sertanejas, despertando nos docentes uma nova visão sobre o Semi-árido, evidenciando suas riquezas e potencialidades socioculturais que poderão ser utilizadas pelas escolas a fim de avançar na formação de cidadãos críticos.

Diante desse contexto, gostaríamos de compartilhar as reflexões construídas, durante o Mestrado em Educação, sobre a experiência de formação continuada de professores desenvolvida pela Escola de Formação Paulo de Tarso (EFPT), envolvendo 10

³ É uma articulação que envolve entidades governamentais e não-governamentais, dos 11 estados do semi-árido brasileiro, com o intuito de construir um novo modelo de educação que valorize as potencialidades e a cultura do semi-árido.

municípios da microrregião de Valença e Oeiras, no semi-árido piauiense. Trata-se de estudo de caso realizado em 2007 e 2008, envolvendo 18 professores/as que participam dos processos de formação desenvolvidos pela EFPT.

A Escola de Formação Paulo de Tarso é uma organização não-governamental que, há 20 anos desenvolve atividades voltadas para a formação política e cidadã. Sua concepção político pedagógica fundamenta-se na pedagogia de Paulo Freire, comprometendo-se com a valorização da cultura local, com a construção coletiva e dialógica do conhecimento, com a problematização e o desenvolvimento de um olhar crítico sobre a realidade e com a emancipação dos sujeitos sociais (EFPT, 2004).

É uma formação que tem como princípio básico a valorização e a ressignificação dos saberes docentes por meio da “problematização das práticas pedagógicas” desenvolvidas nas escolas e a “dialogicidade” que são construídas com o contexto sócio-político e cultural do semi-árido.

Diante dos estudos realizados, verificamos que a experiência de formação docente desenvolvida pela EFPT, trazem significativas contribuições para a desconstrução do pensamento único e das concepções preconceituosas e equivocadas disseminadas sobre o semi-árido, possibilitando a construção de novos referenciais político-pedagógicos direcionados para o reconhecimento dos valores e das riquezas socioculturais e ambientais do sertão nordestino (EFPT, 2004). Nessa perspectiva, notamos que o Projeto construiu uma metodologia de trabalho voltada para a valorização da cultura da região como forma de levar os docentes a reconhecerem a importância da cultura para a formação crítica dos alunos, como foi destacado pelos professores:

Essa formação é totalmente voltada para a valorização do Semi-árido, tanto que a recomendação é que todos os projetos sejam voltados para a comunidade. Não é fundamentado apenas em teoria e sim nas questões reais, nas questões vividas em cada comunidade. [...] nós temos muitas comunidades com cultura totalmente diferente e, é trabalhado, é valorizando a cultural local de cada uma e busca mesmo trabalhar as questões do Semi-árido em cada comunidade. (P06).

Aqui na capacitação, esses aspectos sociais e culturais é visto de uma forma onde venha a valorizar o ser humano, de vê o homem na sua essência, colocando a questão dos valores. Quando a gente fala nessa questão da cultura, inclusive a maioria dos projetos que foram trabalhados é exatamente voltado para o resgate dessa cultura, para o resgate dessas pessoas que vivem no Semi-árido, valorizando mesmo essas pessoas, vendo essas pessoas como seres participativos, como pessoas integrantes de todo o processo. (P02).

[...] esse trabalho sempre frisa a valorização das culturas, a valorização da nossa terra, a valorização das nossas potencialidades. Então à medida que a gente vai valorizando, vai assim também repassando para os alunos, a gente vai

conscientizando eles vão valorizando a nossa cultura, o nosso lugar. E também não só os alunos como os pais também. (P09).

Os professores reafirmam, nos depoimentos, que o projeto de formação tem como meta a valorização da cultura do Semi-árido, assim como, destacam a importância desse trabalho de valorização para a superação dos preconceitos e a reafirmação das pessoas como sujeitos históricos. Nesse caso, não é só fazer o resgate da cultura local, mas fazer uma análise crítica dos elementos dessa cultura, identificando os seus significados e valores. Enquanto isso, P06 reforça a idéia do Semi-árido como um espaço pluricultural, demonstrando que o diálogo entre essas culturas e delas com os conhecimentos científicos trabalhados pelas escolas podem resultar no desenvolvimento de novos processos de ensino-aprendizagens mais significativos e envolventes que superem a dicotomia entre a teoria e as práticas socioculturais vivenciadas pelos alunos.

Observamos, ainda, que os processos de formação, desenvolvidos pela EFPT, levou os professores a reconhecerem/resgatarem os elementos culturais que estavam presentes em suas práticas sociais e educativas, assim como, na memória histórica. Nesse trabalho, tornou-se evidente o desconhecimento dos docentes com relação às riquezas culturais da região, como também, o preconceito e a desvalorização que eles têm quanto aos aspectos socioculturais do sertão. Esse ato de desconhecimento e negação dos valores culturais locais anunciam/denunciam os processos de massificação e/ou imposição cultural desenvolvidos nessas comunidades, inclusive, com a contribuição das escolas.

Desse modo, percebemos que esse trabalho de reconhecimento, valorização e problematização da cultura do Semi-árido trouxe grandes contribuições para o processo de ressignificação das políticas de formação desenvolvidas nas escolas: a) possibilitou o reconhecimento dos sertanejos como sujeitos sócio-históricos; b) favoreceu a construção de novos processos de ensino-aprendizagens contextualizados, portanto, mais significativos para alunos e professores; c) valorizou os saberes produzidos pelos alunos, contribuindo para a melhoria da sua auto-estima e, conseqüentemente, potencializou os seus processos de aprendizagem; d) contribuiu para a reafirmação das identidades socioculturais do jovens, favorecendo os laços de pertencimento, integração e solidariedade entre os grupos sociais.

Para Araújo (2007), as manifestações culturais vivenciadas/produzidas pelas comunidades do Semi-árido têm um papel importante na preservação de suas identidades culturais, assim como, na construção dos laços de integração política e cultural das

comunidades, contribuindo, significativamente, para a construção de estratégias de enfrentamento dos desafios cotidianos. O autor afirma, ainda, que:

Essas manifestações apresentam/representam, assim, a seiva das raízes moventes que dão firmeza e vigor às suas vidas; compõem a identidade viva que afirma o sentimento de pertencimento e de co-pertencimento a suas comunidades sertânicas e ao mundo; implicam no cultivo do estar-juntos, no compartilhar os sentimentos mais intensos e enraizados nos desvãos da alma. (ARAÚJO, 2007, p. 87).

Os processos formativos voltados para a valorização dos saberes socioculturais têm, não só, um significado didático-pedagógico, mas acima de tudo, um significado político, visto que esse trabalho de reconhecimento e valorização dos processos históricos e culturais dos docentes, assim como, dos alunos, contribuiu definitivamente na construção de processos de emancipação e organização política, visando o enfrentamento dos problemas sócio-políticos, econômicos e ambientais que surgem no caminho dos nordestinos. Compreenderemos melhor essas questões quando passarmos a perceber que,

Em cada região ou localidade, nos cafundós mais recônditos desses confins sertânicos, a multiplicidade de formas e de Sentidos é intensa e abundante, desde a diversidade geográfica, histórica e religiosa – considerando as proximidades e similaridades – às mais variadas expressões culturais, com sua pujança ritualística, nas quais os sertanejos celebram a vida, afirmando-a e renovando-a. Essa multiplicidade [...] re-vela a diversidade de valores e de sentimentos, de Sentidos e de significados que constituem o manancial precioso e vigoroso – o *húmus* – de sabenças e sabedorias – a cosmovisão sertânica – da vida vivida desse povo “cabra da peste”. Povo que renda suas histórias e estórias nas sagas bandoleiras de suas façanhas e pejejas. (ARAÚJO, 2007, p. 90).

Diante dessas reflexões, Silva (2002) reforça que os elementos culturais do Semi-árido têm um papel importante para o fortalecimento das relações sociais e comunitárias dos sertanejos, possibilitando uma maior integração e articulação das famílias e a construção de alternativas de enfrentamento dos problemas sócio-econômicos através do desenvolvimento de políticas de sustentabilidade sócio-ambiental e econômica que garantam melhor qualidade de vida das comunidades. O autor ressalta ainda que, “entre os grupos sociais presentes nas comunidades rurais do sertão nordestino, vão se formando teias culturais a partir do conhecimento que estes grupos produzem na sua relação com outros grupos e com o ambiente (ou ambientes) de suas vivências”. (SILVA, 2002, p. 47).

Sendo assim, trabalhar com a cultura das comunidades do Semi-árido é uma forma de manter viva a alma desse povo, através da reprodução/ressignificação de seus saberes,

de seus valores e de suas histórias, levando-o a compreender-se enquanto sujeito histórico que tem a capacidade de construir novas alternativas de desenvolvimento sustentável, utilizando-se dos saberes milenares produzidos pelas populações que historicamente habitaram essa região, num diálogo fecundo com os conhecimentos científicos no sentido de desenvolver novas tecnologias contextualizadas que favoreçam o melhor aproveitamento das potencialidades da região.

Reconhecendo a importância de construirmos práticas educativas voltadas para a valorização/problematização dos elementos da cultura nordestina, Araújo (2007) defende que precisamos avançar, urgentemente, na construção de novos projetos educativos que dialogue com as riquezas socioculturais do Semi-árido, possibilitando o desenvolvimento de processos formativos mais amplos que dêem conta da formação humana, ética e política dos jovens, tendo em vista que:

[...] os acervos das tradições culturais do Semi-árido se constituem como fontes primordiais que devem inspirar e dar cromaticidade às ações do educar nesses rincões sertânicos realçando nos indivíduos o senso de pertencimento a um grupo, a uma comunidade, na contextualidade das manifestações que perfazem o cotidiano desses povos. (ARAÚJO, 2007, p. 92).

Diante desse contexto, verificamos que, durante os cursos de formação, os coordenadores do projeto de formação ampliaram os debates sobre a cultura sertaneja, evidenciando as riquezas culturais que estavam sendo ignoradas pelas escolas, a fim de contribuir no desenvolvimento de novos olhares sobre o Semi-árido que despertem os sentimentos de pertencimento e possibilitem a incorporação de práticas educativas voltadas para a convivência com o Semi-árido. Uma convivência que transforme os valores socioculturais dos sertanejos (solidariedade, companheirismo, amizade, partilha, troca, dentre outros) em conteúdos a serem ressignificados e incorporados como princípios norteadores das práticas de formação desenvolvidas nas escolas. Para Silva (2002, p. 53),

Ao assumirem a convivência como partilha, comunhão existencial, os sujeitos extrapolam as fronteiras dos seus contextos culturais numa busca de entendimento através do diálogo e da ação. Seus enlaces afetivos e cognitivos promovem uma aproximação sensível entre teoria e prática, em que as experiências vividas são reconhecidas como fonte fecunda de produção de idéias e práticas apropriadas ao deslocamento da lógica do combate, rumo à lógica da convivência.

O que se busca com esse trabalho de resgate e valorização da cultura do Semi-árido não é apenas a sua contemplação, mas a incorporação de seus valores enquanto princípios

de convivências pedagógicas que resultem na construção de novos modos de ensinar e aprender e, conseqüentemente, em novas práticas sociais voltadas para o respeito às diferenças e aos diferentes, assim como, para o desenvolvimento de novas relações de convivência entre os seres humanos e deles para com o meio ambiente.

Diante dessas preocupações, observamos que a formação docente desenvolvida pela EFPT tem contribuído para que os professores e os alunos reconheçam a importância da utilização dos elementos da cultura local nos processos educativos como forma de possibilitar uma melhor compreensão do lugar onde eles vivem, desenvolvendo, assim, uma nova visão sobre a região, como demonstram os depoimentos dos professores:

A gente trabalha de forma a descobrir, conhecer e valorizar esses aspectos culturais porque nós passamos a vida inteira sem valorizar a nossa cultura, normalmente menosprezando até. A gente discutiu outro dia a questão das quadrilhas, só para dar um exemplo, as quadrilhas hoje são verdadeiras coreografias luxuosas e a nossa quadrilha culturalmente falando não é aquela coisa, é uma coisa diferente. Isso é só um exemplo do que a gente tem discutido. Hoje a gente faz o seguinte, conhece para valorizar, então, a abordagem que a gente faz aqui hoje é no sentido de valorizar a nossa cultura. Descobrir, conhecer, pesquisar todas essas coisas, discutir bastante [...] a gente pesquisa, discute pra poder a gente valorizar. Porque, muitas vezes, a gente não valoriza porque a gente não conhece. (P01).

Sendo assim, percebemos que esse de trabalho formação, fundado na reflexão crítica das práticas sociais e educativas dos docentes e na problematização dos elementos culturais das comunidades, favoreceu o desenvolvimento de um olhar crítico sobre a forma como as escolas vêm utilizando-se dos elementos da cultura local, assim como, possibilitou o reconhecimento e a descoberta das riquezas da sua cultura e as possibilidades de construção de novas práticas educativas que utilizam dos conhecimentos científicos como forma de ajudar os alunos a compreenderem e refletirem sobre esses valores socioculturais.

A partir desse trabalho, notamos que os professores, não só, ampliaram a sua visão sobre o lugar onde vivem, como também, assumiram uma postura mais crítica com relação às práticas educativas desenvolvidas nas escolas. Através das reflexões realizadas sobre as atividades didático-pedagógicas, os docentes começaram a identificar os equívocos e as lacunas existentes em suas práticas quanto às abordagens realizadas sobre a cultura local, como evidenciam esses depoimentos:

A escola em si vem trabalhando pouco a questão dos aspectos históricos no município, exceto o ensino médio que procura trabalhar mais no estudo geral do Piauí, procura trabalhar o contexto histórico local. Já está se desligando muito da

história geral para trabalhar mais a história local. No aspecto cultural [...] a escola ainda está um pouco acanhado, mas tem sido feito alguns projetos voltados para essa área. (P06).

[...] no princípio a gente valorizava muito mais a cultura de fora. As vezes até a gente falava, ou melhor a gente nem reconhecia como cultura aquilo que era nosso, que era saber nosso. É como se ah não a gente faz isso mas não é cultura, é como se não fosse cultura e hoje a gente, graças a deus, que ainda tem tempo a gente conseguiu descobrir, abrir a mente, adquirir essa consciência pra mudar esse pensamento. Eu acho que o que mudou foi assim: a gente tinha tudo isso mas não reconhecia como cultura, é como se não tivesse um valor próprio, que mudou foi isso, essa nova maneira de vê, de conceber os conhecimentos e os valores do Semi-árido. (P07).

O relato de P07 nos remete à discussão sobre o conceito historicamente adotado na sociedade, principalmente, nas instituições de ensino sobre o que vem a ser a cultura, demonstrando que os aspectos da cultura popular foram e ainda são negados e/ou vistos como sub-cultura ou cultura de terceira classe, que não merece o reconhecimento das escolas e das instituições responsáveis pela produção do conhecimento científicos.

Segundo Giroux e Simon (1994), a cultura popular sempre foi considerada pela elite como uma cultura banal, pobre, sem valor intelectual e, por isto, indigna de legitimação acadêmica ou de prestígio social para ser utilizada pelas escolas. No entanto, os autores afirmam que a cultura popular é rejeitada pelos grupos dominantes por representar um campo de resistência cultural e política na sociedade, ou seja, as classes populares utilizam-se da cultura popular para construir um modelo de vida alternativa diferente daquilo que é imposta pelas classes dominantes. Ou seja,

[...] a cultura popular representa não só um contraditório terreno de resistência, mas também um importante espaço pedagógico onde são levantadas relevantes questões sobre elementos que organizam a base subjetiva e das experiências dos alunos. (GIROUX; SIMON, 1994, p. 96).

Diante dessas reflexões, verificamos que apesar das tentativas de negação e silenciamento da cultura popular, através dos processos de imposição cultural desenvolvidos nos centros acadêmicos e nas escolas, as populações do Semi-árido vêm conseguindo manter viva a sua cultura como forma de manter vivas as suas histórias e as suas tradições. Por conta disso, notamos que professores foram capazes de compreender a importância da cultura popular para a formação dos jovens e, portanto, ousaram na construção de práticas educativas interculturais, comprometidas com o resgate da história e da cultura das comunidades nordestinas, como destacaram os docentes:

[...] muitas vezes a gente estava um pouco adormecido, quando a gente ia num encontro desses aí a gente despertava para o valor que a gente tem bem próximo da gente e que a gente muitas vezes ia falar de outras coisas. Por exemplo, a questão da história do Piauí [...], a gente não se preocupava tanto em trabalhar a história do Estado. (P11).

Foi um trabalho assim muito importante que com certeza fez um diferencial muito grande na nossa prática, na nossa forma de vê e de pensar o Semi-árido. [...] nos deu um embasamento e nos deu sustentação para que a gente pudesse trazer para a escola essa discussão, a importância de se conhecer o meio em que nós estamos inseridos, da gente descobrir quais são as nossas potencialidades e, assim, a gente fazer com que o nosso aluno ele também tenha essa sensibilidade para ele poder está percebendo as riquezas que nós temos [...]. Confesso que me sensibilizei com causa, uma coisa que tem me chamado a atenção, na minha prática enquanto educadora que sou, eu procuro sempre está trazendo essa discussão para os grupos que estou inserida, para os grupos que a gente está trabalhando, sempre a gente traz os planejamentos pedagógicos, nas reuniões, nos nossos planos de ação das escolas, sempre a questão do Semi-árido está presente hoje. Mas isso se dá devido, exatamente, a essa discussão que foi nos proporcionado pela Escola de Formação Paulo de Tarso. (P09).

Sendo assim, os processos formativos desenvolvidos numa perspectiva intercultural devem possibilitar que os docentes compreendam a diversidade cultural como fonte de riqueza para o processo ensino-aprendizagem, possibilitando o diálogo e o confronto entre culturas, assim como, o respeito às diferenças culturais como forma de demonstrar a importância dessa diversidade na construção de uma sociedade democrática. Além disso, devem contribuir para que os docentes percebam que os processos educativos precisam estar, cada vez mais, abertos e comprometidos com o reconhecimento da diversidade de valores e saberes que são produzidos pelos vários grupos sociais que atuam na sociedade, demonstrando que a escola está formando cidadãos para conviver com essa sociedade plural (CANDAU, 2002). Nessa perspectiva, Giroux (1998, p. 88) afirma que, diante das mudanças que vêm ocorrendo no mundo,

Os educadores/as não poderão ignorar, no próximo século, as difíceis questões do multiculturalismo, da raça, da identidade, do poder, do conhecimento, da ética e do trabalho que, na verdade, as escolas já estão tendo que enfrentar. Essas questões exercem um papel importante na definição do significado e do propósito da escolarização, no que significa ensinar e na forma como os/as estudantes devem ser ensinados para viver em um mundo que será amplamente globalizado, high-tech e racialmente diverso que em qualquer outra época na história.

Desse modo, os professores, em formação, demonstram que, não só, compreenderam a importância desse trabalho de reconhecimento e valorização da

diversidade cultural, mas também estão construindo práticas educativas sintonizadas com os princípios da educação intercultural, como evidenciam os depoimentos:

[...] hoje já é uma preocupação da escola, ao longo do ano letivo, esse trabalho de valorização da cultural local. Hoje já temos momentos fortes na escola, em que a comunidade está lá dentro, participa. Nas feiras de conhecimento, por exemplo, neste momento a gente procura aproveitar todos os conhecimentos que foram trabalhados com o aluno para mostrar a comunidade, para envolver a comunidade e, nesses eventos, o Semi-árido é sempre um tema presente. Hoje é um tema que está permeando do dia-a-dia da escola e que ganha essa culminância desse evento maior que é a feira de conhecimento, a semana cultural. Então, nesse momento, a gente já percebeu uma preocupação da escola em resgatar os valores, vamos dizer, tem uma dança que acontece na localidade, como o São Gonçalo, que antes o jovem, o adolescente via só como algo do idoso, do velho, que quem participa daquela dança são as pessoas idosas e, hoje, houve escola que conseguiu realizar uma oficina, oferecida por pessoas da comunidade que realizam essas danças, no sentido de fazer com o jovem também aprenda a dançar o São Gonçalo para que essa cultura não morra, não passe. Então a gente vê assim como muito positivo. [...] tem o avô de um aluno que sabe fazer determinada coisa, tem uma arte, então no dia da feira ou, as vezes, até numa reunião de pais e mestres, as pessoas já foram convidadas para falar da arte dele, de fazer por exemplo renda, então ela vai, mostra com quem aprendeu, mostra o resultado daquela arte, alguns objetos confeccionados e tudo isso é valorização da cultura, da família, dos saberes da comunidade. Achei assim maravilhoso, essa experiência. já pensou a emoção desse avô dando essa aula para aquela turma de jovem, para professores. (P07).

Apesar dos avanços apontados nos depoimentos, verificamos que alguns professores ainda trabalham a cultura local em atividades pontuais e não como um processo de reflexão contínua que perpassa as várias disciplinas e os seus conteúdos. Para Santomé (1998) essa dificuldade enfrentada pelos professores para construir alternativas que possibilite a inserção da cultura popular como conteúdo de debate na sala de aula, demonstra que o sistema educacional foi arquitetado a partir de objetivos e metodologias que não permitissem o diálogo com a diversidade cultural. O autor acrescenta, ainda, que essa forma de trabalhar a cultura popular é muito perigosa, pois acaba criando a idéia de um currículo turístico, composto de ações isoladas que pouco contribui para recuperar o conjunto de valores e saberes historicamente negados pelo currículo oficial.

Sendo assim, em meio a esse trabalho de troca de experiência entre as famílias e as escolas, constatamos que os docentes, ao valorizarem os saberes locais, também têm a preocupação de problematizar os valores culturais que reforçam as desigualdades e as discriminações sociais, como bem destacou P08:

[...] quando a gente levou essa discussão do local para dentro da sala de aula, a gente procurou despertar no aluno, nos professores esses novos valores, mudando, muitas vezes, os paradigmas, por exemplo, com relação à mulher,

discussões sobre os valores, o papel do homem e da mulher aqui. A mulher que antes era para o pilão, para o fogão, lavar e passar, então como se tem discutido hoje, como a sociedade hoje exige mesmo que não se pense mais assim com relação à mulher. [...] elas gostam quando a gente discute determinados temas assim nas reuniões de pais e mestres, a gente sempre tem essa preocupação de discutir com elas. Escolhe um tema discute e a gente vê o quanto elas participam e se sentem bem em ter aquela oportunidade de falar. [...] Então foi esse novo olhar para o Semi-árido, vendo também o homem como produto desse meio social e vendo essa necessidade de acompanhar essa evolução do tempo, do mundo, desse mundo globalizado que nós estamos vivendo que não dá mais para a gente calar diante de determinadas atitudes, comportamentos, paradigmas, porque a vida é dinâmica e a gente tem que acompanhar esse dinamismo e não dá, nessa relação homem e meio social, não dá para gente estagnar, parar, a mudança é necessária, é interativa. Então eu acho que tudo isso tem sido fruto dessas discussões, desse novo olhar que tem se dado, principalmente, para o local. (P08).

A reflexão desenvolvida por essa professora mostra a importância dos processos de problematização que deverão ser realizados nas escolas com relação aos valores socioculturais cultivados nas comunidades do Semi-árido, demonstrando que, assim como precisamos preservar alguns aspectos dessa cultura, temos que ter a coragem de questionar algumas práticas culturais conservadoras, autoritárias, patriarcais e discriminadoras. Ou seja, os professores expressam, em seus discursos, elementos pedagógicos que demonstram os avanços conquistados na implementação de práticas educativas críticas e transformadoras, que valorizem o diálogo com os saberes locais, mas que também desconstruam os valores e os saberes equivocados que foram historicamente inseridos no contexto dessas práticas educativas e culturais.

Para os educadores, esse trabalho com a cultura do Semi-árido tornou-se gratificante e prazeroso, pois, além de elevar a auto-estima dos alunos, possibilitou a dinamização do processo ensino-aprendizagem, tornando-o mais significativo e envolvente para os jovens, como evidenciou P2:

O significado é maravilhoso, porque você dá significação ao que você conhece é melhor do que você ir pegar uma coisa de outra pessoa, de uma cultura de fora. Por que uma cultura de fora você não conhece todos os aspectos, você conhece superficialmente. O que é seu você convive então o significado é bem mais amplo e fica bem mais envolvida. É uma coisa mais regional e você se inteira mais da coisa por que você já conhece. (P02).

[...] quando nós falamos daquilo que conhecemos, daquilo que sabemos e alguém valoriza, então isso passa a ter uma importância maior para a nossa vida e, com certeza, a partir do momento em que o professor conversa com o aluno, discute com o aluno a partir de uma realidade local, então e como se ah, aquilo que nos fazemos tem importância, aquilo que a gente vive tem uma importância. É diferente de um saber que chega e que vem de longe e que não tem nada a ver com a vida, com a comunidade, com aquilo que a gente vive no dia-a-dia. (P08).

Verificamos que esse trabalho de valorização e resgate da cultura local enriquece os processos educativos e reafirmam as histórias de vida dos alunos. No entanto, como alertam Canen (2001), Freire (1996) e Padilha (2004) não podemos correr o risco de ficarmos apegados ao contexto local sem estabelecermos novas conexões com outras culturas e com outros saberes que irão contribuir, significativamente, na construção de uma visão mais ampla do mundo e, até mesmo, sobre o nosso próprio lugar.

Nessa perspectiva, Freire (1992) defende que é tão fundamental valorizar os saberes e a cultura dos alunos quanto não limitar-se a eles, ou seja,

[...] partir do saber que os educandos tenham não significa ficar girando em torno deste saber. Partir significa pôr-se a caminho, ir-se, descolcar-se de um ponto a outro e não ficar, permanecer. Partir significa pôr-se a caminho, ir-se, deslocar-se de um ponto a outro e não ficar, permanecer. [...] partir do “saber da experiência feito” para superá-lo não é ficar nele. (p. 70-71).

Observamos portanto, que a partir dessa interlocução desenvolvida pelos docentes entre a escola e a comunidade, as instituições de ensino estão assumindo um novo papel dentro do contexto sociopolítico de formação e transformação das comunidades.

Considerações finais

De acordo com as reflexões desenvolvidas, tendo como base os depoimentos dos professores e as observações realizadas durante os eventos de formação, observamos que os processos de formação docentes desenvolvidos pela Escola de Formação Paulo de Tarso são construídos numa perspectiva contextualizada no semi-árido, articulando os saberes docentes com os valores culturais que norteiam as práticas sociais. São processos formativos que vêem professores e alunos como sujeitos estratégicos na construção de novos conhecimentos voltados para a transformação social, econômica e cultural da região.

Notamos que esse trabalho vem contribuindo para que os professores construam uma nova visão sobre o semi-árido e sobre o papel da escola no desenvolvimento de novos saberes e conhecimentos voltados para a valorização e a revitalização da cultura local, utilizando-a como instrumento pedagógico essencial para a implementação de práticas educativas significativas para alunos e professores. Ou seja, as práticas pedagógicas construídas a partir dos valores e dos saberes da comunidade, tornam-se mais dinâmicas e

envolventes, tendo em vista que está voltado para o trabalho com o cotidiano do aluno e com os seus saberes da experiência.

Por fim, é importante destacar que o projeto desenvolvido pela EFPT, além de voltar-se para a valorização dos saberes docentes e da cultural local, a reflexão crítica das práticas pedagógicas, a troca de experiências entre os pares, possibilita ainda que os professores se reconheçam enquanto ser político, enquanto sujeito social que tem um papel estratégico na construção das alternativas de transformação das comunidades.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Miguel Almir Lima de. O vigor das tradições culturais dos sertões Semi-áridos na ação de educar. **Caderno Multidisciplinar – Educação e Contexto no Semi-árido Brasileiro**. Juazeiro/BA: RESAB, 2007. p. 83-98.
- CANDAU, Vera Maria. Interculturalidade e educação escola. In: CANDAU, Vera Maria. (Org.) **Reinventar a escola**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 47-60.
- CANEN, Ana. Universos culturais e representações docentes: subsídios para a formação de professores para a diversidade cultural. **Educação & Sociedade**, ano XXII, n. 77, p. 207-227, dez. 2001.
- EFPT. Escola de Formação Paulo de Tarso. **Programa de Convivência com o Semi-árido**. Teresina, 2004.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.
- _____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIROUX, Henri A. Praticando Estudos Culturais nas faculdades de educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.) **Alienígenas na sala de aula: introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1998. p. 85-103.
- _____; SIMON, Roger. Cultura Popular e Pedagogia Crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular. In: MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu. **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez, 1994. p. 93-124.
- PADILHA, Paulo Roberto. **Currículo Intertranscultural: novos itinerários para a educação**. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2004.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Alienígena em Sala de Aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 159-177.

SILVA, Álamo Pimentel Gonçalves da. **O elogio da convivência e suas pedagogias subterrâneas no Semi-árido brasileiro**. 2002. 341 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.