

AS CONTRIBUIÇÕES DOS ESTUDOS CULTURAIS À FORMAÇÃO DOCENTE NO SEMI-ÁRIDO: UM DIÁLOGO ENTRE OS SABERES DOCENTES E A CULTURA LOCAL¹

Elmo de Souza Lima (UFPI²)

José Augusto de C. Mendes Sobrinho (UFPI³)

Resumo

Discutimos sobre a experiência de formação docente desenvolvidas pela Escola de Formação Paulo de Tarso, no semi-árido piauiense, com o intuito de identificar as contribuições dos Estudos Culturais para a construção de práticas formativas comprometidas com a valorização e reconhecimento da cultura do semi-árido, articulando-a aos processos de construção dos saberes docentes. As reflexões fundamentam-se nos trabalhos de Freire (1987, 1992, 1996), Giroux (1997), Giroux e Simon (1994), Silva (1999) e Therrien (1997). Trata-se de uma pesquisa qualitativa, em que utilizamos a abordagem estudo de caso. Diante das reflexões realizadas, concluímos que o projeto de formação docente foi desenvolvido numa perspectiva contextualizada no semi-árido, articulando os saberes docentes com os valores culturais que norteiam as práticas sociais. São processos formativos voltados para a valorização e a problematização da cultura local, possibilitando que os professores se reconheçam enquanto um ser político que tem um papel nos processos de transformação social.

Palavras-chaves: Formação de professores. Estudos Culturais. Saberes docentes. Semi-árido.

Introdução

Esse texto tem o objetivo de problematizar os processos formativos desenvolvidos no semi-árido piauiense, evidenciando a necessidade de construirmos novas práticas pedagógicas voltadas para a valorização e o reconhecimento dos saberes e dos valores locais como mecanismo de emancipação das populações que vivem nessa região. Para tanto, vamos analisar as práticas de formação docente desenvolvidas pela Escola de Formação Paulo de Tarso, em 10 municípios piauienses, tendo os Estudos Culturais como elemento mediador dos processos de problematização da realidade e de construção de relações dialógicas que permitam o desenvolvimento de novos saberes que fomentem a execução de práticas educativas contextualizadas com os aspectos sócio-histórico e cultural do semi-árido.

As reflexões desenvolvidas neste trabalho são oriundas das discussões que fizemos na Rede de Educação no Semi-árido Brasileiro (RESAB), articulação que envolve várias entidades governamentais e não-governamentais e tem como objetivo

¹ Artigo apresentado no 9º Encontro de Pesquisa em Educação da ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação). Brasília: UNB, 2008.

² Pedagogo, mestrando em Educação na UFPI (Universidade Federal do Piauí). E-mail: elmolima@gmail.com

³ Doutor em Educação e docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (Universidade Federal do Piauí). E-mail: jacms@uol.com.br

fortalecer e expandir o debate sobre a proposta de educação para a convivência no semi-árido, como também, dos processos de investigação que estamos construindo no Mestrado em Educação da UFPI, desde março de 2007, sobre o Projeto de Formação Continuada, voltada para o contexto do semi-árido piauiense, desenvolvido pela Escola de Formação Paulo de Tarso (EFPT), organização não-governamental que atua há 20 anos na área de educação popular.

É uma formação que tem como princípio básico à 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. Neste sentido, este estudo tem o intuito de analisar os processos formativos desenvolvido pela EFPT, identificando as contribuições dos Estudos Culturais para a construção de práticas formativas que assumam o compromisso de valorizar e reconhecer os processos sócio-culturais vivenciados no semi-árido, articulando-os aos processos de construção dos saberes docentes, possibilitando não só suas articulações dialógicas, mas também o desenvolvimento de processos de problematização desses saberes sociais e culturais que resultem no reconhecimento e/ou apropriação crítica desses saberes, como também, na sua (re)significação.

Na construção dos processos investigativos, optamos pela utilização da abordagem qualitativa por considerar que ela possibilita a compreensão de elementos subjetivos e simbólicos que permeiam os processos formativos e as práticas educativas desenvolvidas pelos professores (MINAYO, 1994). Trata-se de estudo de caso em que estamos investigando diretamente 18 professores/as multiplicadores que participam dos processos de formação desenvolvidos pela EFPT. Quanto aos instrumentos de coletas de dados, trabalhamos com a observação participante e a entrevista semi-estruturada.

Contextualizando os processos de formação docentes no semi-árido piauiense

O semi-árido piauiense abrange um território de 125.692 km², correspondendo a 57% da área total do Estado e 13,96% do semi-árido brasileiro. É uma região marcada por irregularidades de chuvas, tendo como vegetação predominante a caatinga. Envolve 151 (cento e cinquenta e um) municípios (70% dos municípios piauienses) e uma população de, aproximadamente, um milhão de pessoas.

De acordo com Silva (2007, p 470), “o semi-árido tem sido histórica e socialmente marcado pelas duradouras contradições e injustiças sociais. Os indicadores sociais nas áreas de saúde, educação e renda são os piores em relação à média nacional”. Os vários estudos realizados sobre o semi-árido (SILVA, 2007; MARTINS, 2001, 2004; SOUSA, 2005; dentre outros) demonstram que a maioria dos problemas sociais e econômicos vivenciados na região é consequência da estrutura excludente que predomina no Nordeste, baseado na concentração de terra e de água e na dificuldade de acesso aos meios e recursos necessários à produção agrícola e pecuária.

Diante desse contexto, o semi-árido tornou-se a região que concentra grande parte da população de baixa renda e os mais baixos indicadores sociais do Brasil. Segundo dados do UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), de cada 5 pessoas que vivem nesta região, 4 pertencem a famílias cuja renda per capita é menor do que 0,5 salário mínimo (GOMES FILHO, 2003). No entanto, como defende Silva (2007, p. 471),

[...] não se trata de, mais uma vez, atribuir à seca toda a culpa pelos baixos índices de desenvolvimento humano no Semi-árido. As análises realizadas identificam a persistência das desigualdades sociais que está na base da reprodução secular das condições de miséria que fragilizam as famílias sertanejas, impedindo-as de resistir aos efeitos das estiagens prolongadas.

Para Sousa (2005), os problemas sociais, políticos e econômicos vivenciados no semi-árido estão relacionados com o modelo de desenvolvimento implementado na região focado na concentração dos meios de produção, na exploração da mão-de-obra (semi-escravidão) e no domínio político que foi estabelecido com base no modelo coronelista, no qual os serviços e recursos públicos são utilizados para favorecer as famílias dos grupos políticos e seus apadrinhados. Como também, são decorrentes da ausência de um sistema educacional que possibilite a construção de um olhar crítico sobre os processos de dominação instituídos na região que favoreça o desenvolvimento de alternativas de transformação social.

Os processos de formação docente desenvolvidos, historicamente, no semi-árido brasileiro, fundamentaram-se em concepções políticas e pedagógicas conservadoras centradas na reprodução de conhecimentos científicos considerados como “verdades universais” que deveriam ser reproduzidos, mecânica e acriticamente, pelos professores. Nesse caso, os educadores recebiam uma formação técnica voltada para a aplicação de procedimentos didáticos que deveriam garantir uma boa transmissão dos conhecimentos

disponíveis nos manuais técnicos e/ou nos livros didáticos fornecidos pelas secretarias de educação.

Observamos que, apesar das críticas que esse modelo de formação sofreu nas últimas décadas, muitas são as instituições que ainda oferecerem aos futuros docentes essa formação técnica e fragmentada, portanto, distante da realidade sócio-político-cultural e educacional das comunidades. Uma formação que, na maioria das vezes, não prepara os docentes, numa perspectiva teórico-metodológica, para lidarem com os problemas sociais e políticos que permeiam o contexto das escolas do semi-árido.

De acordo com Pereira (1999, p. 112), esses cursos de “formação de professores, baseados no modelo da racionalidade técnica mostram-se inadequados à realidade da prática profissional docente”, principalmente, pela prioridade que se dá à formação teórica em detrimento da formação prática. O autor acrescenta ainda que, “outro equívoco desse modelo consiste em acreditar que para ser um bom professor basta o domínio do conhecimento científico” (p. 112).

Devido à ausência de um amplo projeto de formação docente voltado para as necessidades e especificidades do sistema educacional e para as diversidades e limitações regionais da educação brasileira, vivenciamos, até pouco tempo, com elevados índices de professores leigos e continuamos convivendo com centenas de professores mal preparados para exercerem sua profissão, principalmente, nas regiões menos desenvolvidas do país.

Entretanto, além de convivermos com uma situação em que os professores são formados com lacunas para atuarem técnica e politicamente nas escolas, verificamos que a maioria desses profissionais recebe uma formação política e cultural imbuída de preconceitos e estereótipos com relação ao semi-árido. Segundo Mattos e Kuster (2004), a educação desenvolvida no semi-árido é construída sobre valores e concepções equivocadas sobre a realidade da região. Uma educação que reproduz em seu currículo a uma ideologia carregada de preconceitos e estereótipos que reforçam a representação negativa do semi-árido, associando-o exclusivamente a pobreza, a miséria e a improdutividade, omitindo todo o potencial sócio-ambiental e cultural dessa região e do seu povo.

Nas discussões que fizemos com os professores, durante a realização de nossa pesquisa, percebemos que essas representações negativas sobre o semi-árido estão presentes no imaginário dos docentes, conforme demonstram os depoimentos:

[...] apesar de morar no semi-árido, na região semi-árida, mas a gente não tinha o conhecimento bem amplo, bem específico, do que seria essa realidade. O que seria o semi-árido (P2).

[...] quando fala de semi-árido a gente só lembra de mulher com lata d'água na cabeça e chão rachado (P5)

[...] a princípio, era aquela idéia mesmo de que o semi-árido era seco, fome e que a gente até se envergonhava mesmo quando se falava é nordestino, é do semi-árido. Quando a gente passa a discutir as novas idéias e ter essa nova visão é que a gente vê que na verdade o nosso semi-árido é muito mais do que isso [...] tem toda uma riqueza que nos dá assim um suporte para a gente ser mais a gente, nos encoraja e isso contribuiu bastante para a mudança de comportamento, de atitude em relação, principalmente, ao nosso município. (P7).

Observamos que esses depoimentos trazem duas questões relevantes para serem analisadas: primeiro, torna evidente a distância que existe entre os processos educativos e o cotidiano de professores e alunos, pois, apesar de ter passado vários anos no ensino fundamental, médio e até superior, as professoras confessam não conhecer a realidade onde vivem e não compreender os aspectos sócio-políticos que são vivenciados em suas comunidades; segundo, a visão de semi-árido disseminada nesses cursos de formação são aquelas associadas à fome e a pobreza como forma de reforçar no imaginário da população uma espécie de “cultura da incapacidade” e/ou “cultura da dependência” que consolida as relações de submissão política e econômica da população aos grupos políticos conservadores que se fortaleceram na região através de seus projetos políticos assistencialistas e paternalistas.

Diante desse contexto, verificamos que um dos maiores desafios no campo da formação docente no semi-árido refere-se à construção de um projeto que considere os professores como intelectuais críticos e criativos, que produzem conhecimentos e saberes, tendo o contexto sócio-cultural e político dos professores e dos alunos como ponto de partida e de chegada dos processos educativo. Ou seja, os processos de formação precisam reconhecer os valores e os saberes produzidos historicamente pelos alunos e professores em suas vivências e convivências com o semi-árido, utilizando-os enquanto instrumentos fundamentais para a construção de um olhar crítico sobre os aspectos políticos e as ideologias que permeiam as práticas educativas e culturais construídas na região e os processos de dominação que são estabelecidos a partir delas.

O que está em sintonia com Freire (1992, p. 59), ao afirmar que:

É preciso que o(a) educador(a) saiba que o seu “aqui” e o seu “agora” são quase sempre o “lá” do educando. Mesmo que o sonho do(a) educador(a) seja tão somente tomar o seu “aqui-agora”, o seu saber, acessível ao

educando, mas ir mais além de seu “aqui-agora” com ele ou compreender, feliz, que o educando ultrapasse o seu “aqui”, para que este sonho se realize tem que partir do “aqui” do educando e não do seu [...]. No fundo, ninguém chega lá, partindo de lá, mas de um certo “aqui”. Isto significa, em última análise, que não é possível ao(a) educador(a) desconhecer, subestimar ou negar os “saberes de experiência feitos” com que os educandos chegam à escola.

Nesse sentido, o autor acrescenta ainda que há uma equívoco em algumas interpretações que são realizadas por educadores que avaliam que trabalhar com a realidade do aluno é apegar-se ao senso comum. Para ele, 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, descolgar-se de um ponto a outro e não ficar, permanecer. [...] partir do “saber da experiência feito” para supera-lo não é ficar nele” (FREIRE, 1992, p. 70-71).

Neste caso, valorizar os conhecimentos e os saberes culturais dos alunos do semi-árido e utilizá-los como elementos essenciais para a construção dos processos de ensino-aprendizagens não significa negar a importância dos conhecimentos científicos e técnicos, mas é trabalhar uma dinâmica em que esses conhecimentos sejam compreendidos e apreendidos pelos alunos de forma significativa, em que eles tenham consciência de sua função e de sua utilidade para a vida deles e para o processo de transformação da realidade. O que não podemos continuar fazendo é subestimar ou ignorar os saberes da experiência construídos pelos alunos e/ou herdados das tradições milenares do sertão.

De acordo com Freire (1992, p. 85),

[...] subestimar a sabedoria que resulta necessariamente da experiência sócio-cultural é, ao mesmo tempo, um erro científico e a expressão do inequívoco da presença de uma ideologia elitista [...] opacizando a realidade objetiva, de um lado, e fazendo, do outro, míopes os negadores do saber popular, que os induz ao erro científico.

Através dessa reflexão, o autor traz a tona um discussão que pouco, ou não, tem sido feita pelos educadores e pelas próprias instituições que dedicam-se a formação docente que é o debate sobre as ideologias que permeiam as práticas educativas das escolas e os conteúdos curriculares trabalhados em sala de aula. Na verdade, Freire (1992) denuncia que, por traz de um silêncio velado sobre a realidade e os saberes da cultura popular, esconde-se uma intenção política de negar e/ou silenciar as experiências

das comunidades em detrimento de uma massificação cultural que é desenvolvida pelas escolas em nome do “desenvolvimento científico”.

Neste caso, as políticas de formação docentes desenvolvidas no semi-árido devem assumir o desafio de possibilitar que os professores compreendam os processos sócio-históricos vivenciados no sertão, problematizando-os através dos diálogos críticos entre os aspectos vividos e as possibilidades de transformação social que podem ser impulsionadas através das práticas educativas comprometidas com a formação de sujeitos críticos e autônomos que ousem pensar, estrategicamente, na produção de novos conhecimentos e saberes políticos e pedagógicos que possibilitem o desenvolvimento de ações emancipadoras voltadas para transformação das condições sociais, políticas e econômicas de centenas de famílias excluídas social e economicamente no semi-árido.

Carecemos, com diz Freire (1996), de processos formativos que desenvolvam nos professores uma sensibilidade política e ética que possibilite a auto-indignação diante das condições de injustiças sociais nas quais são submetidas às famílias nordestinas, devido aos descasos e ao uso político das populações sertanejas para manutenção do poder e do privilégio de poucos, em detrimento da continuidade da situação de miséria da grande maioria da população.

Diante desse cenário, notamos que novas experiências de formação docente, fundamentadas no pensamento de Freire (1987, 1992), Giroux (1997), Contreras (2002), Nóvoa (1995), Therrien, 1997, dentre outros, começam a ser desenvolvidas com o intuito de contribuir com a formação de professores que sejam capazes de refletir criticamente sobre o contexto sócio-político e econômico, possibilitando o desenvolvimento de saberes e práticas pedagógicas emancipadoras.

O projeto de formação docente desenvolvido pela Escola de Formação Paulo de Tarso apresenta-se como um desses projetos que estão tentando inovar a partir da construção de novas ações formativas voltadas para a reflexão coletiva das práticas e dos saberes docentes, das condições de trabalhos que são oferecidas para o desenvolvimento dos projetos político-pedagógicos das escolas, como também, para as relações sócio-culturais estabelecidas tanto no contexto de sala de aula quanto no cotidiano de alunos e professores.

Nessas experiências, as dinâmicas de formação são construídas no sentido de possibilitar que os professores sejam capazes de tornarem-se pesquisadores de suas próprias práticas, ou seja, a formação está centrada na reflexão crítica do fazer docente.

Neste caso, a construção de novos conhecimentos e saberes pedagógicos dar-se-á por meio do confronto que se estabelece entre as reflexões realizadas sobre as práticas docentes, os valores e saberes sócio-culturais que permeiam os espaços das escolas e as análises que se faz sobre as teorias que fundamentam as concepções pedagógicas voltadas para a construção de uma educação emancipadora, tendo os Estudos Culturais como instrumento norteador dos processos de reflexão crítica da realidade.

Os Estudos Culturais e os processos de formação docente no semi-árido

Conscientes da complexidade desse trabalho de adentrarem-se no contexto sócio-cultural do semi-árido, imbuídos de crenças, valores e ideologias que estão cristalizadas no imaginário popular e nas práticas cotidianas de alunos e professores, os coordenadores do projeto de formação buscaram se apoiar nos Estudos Culturais como forma de compreender as tramas políticas dessa realidade e as relações de poder constituídas naquele espaço.

Os Estudos Culturais baseiam-se nas reflexões e análises críticas que se desenvolvem acerca da diversidade dentro de cada cultura e sobre as diferentes culturas, sua multiplicidade e complexidade. São, também, estudos orientados pela hipótese de que entre as diferentes culturas existem relações de poder e dominação que devem ser questionadas e contestadas, possibilitando a convivência democrática entre os diferentes segmentos étnicos e raciais da sociedade (SILVA, 1999).

No entanto, com base nos Estudos Culturais tornou-se possível perceber como os processos de dominação são estabelecidos no semi-árido através da negação da cultura popular⁴ e da imposição de uma “cultura culta” que ignora um conjunto de valores e saberes produzidos, historicamente, pelas comunidades do sertão. Sendo assim, os processos de massificação cultural desenvolvidos nessa região, seja por meio das escolas e/ou pelos meios de comunicação de massa, traduzem-se num mecanismo de controle social e político que impedem a população de construir os caminhos e a organização política necessária para o desenvolvimento de políticas emancipatórias que

⁴ A expressão cultura popular será utilizada neste trabalho a partir do conceito utilizado por Giroux e Simon (1994) que a define como um conjunto experiências e saberes que se constituem em símbolos e significados que dão sentido a vida das pessoas. São práticas que refletem a capacidade criativa e inovadora das pessoas, que transcendem o conhecimento e as tradições recebidas. Os autores também alertam para o risco de não se confundir a cultura popular com a cultura de massa que é produzida mecanicamente e distribuída como produto cultural e/ou mercadoria.

viabilize a construção de alternativas de desenvolvimento, nas quais os grupos populares possam assumir o seu protagonismo.

Diante dessa constatação, procurou-se construir novas dinâmicas de formação que possibilitassem que os professores tomassem consciência sobre as tramas políticas e culturais nas quais estavam inseridos como forma de levá-los a fazer uma releitura crítica do contexto sócio-político e cultural da região, favorecendo a construção de um novo olhar sobre aquele lugar que favorecesse o desenvolvimento da consciência crítica e emancipatória.

Com o intuito de ampliar as reflexões sobre os contextos sócio-culturais e educativos vivenciados pelos professores, buscou-se construir uma metodologia que possibilitasse uma leitura mais aprofundada sobre os aspectos políticos e pedagógicos que influenciavam a ação das escolas. Neste sentido, inspirados na pedagogia de Freire (1987, 1992, 1996), construiu-se uma proposta metodológica que partisse da problematização dos aspectos sócio-históricos, favorecendo a construção de uma nova leitura crítica sobre o semi-árido com o intuito de superar as compreensões preconceituosas e estereotipadas que são propagadas pelos meios de comunicação e até pelos livros didáticos.

Durante o trabalho de acompanhamento que fizemos ao projeto de formação, podemos verificar que os processos de problematização desenvolveram-se em duas dimensões:

- a) **a problematização do contexto sócio-histórico e cultural:** em que os professores se dedicam a problematização das condições históricas, sociais, econômicas, culturais e ambientais do semi-árido com o objetivo de compreender como foram e são construídas as relações sociais e de poder naquele espaço e quais as influências desses processos sócio-históricos na construção dos novos contextos sociocultural e políticos e os seus reflexos nos processos educativos. São processos de leituras e releituras históricas e de desmistificação e reconstrução de significados sobre a história e a cultura da região;
- b) **A problematização das práticas pedagógicas:** na qual os docentes voltaram-se o olhar crítico para o contexto da escola e para o fazer educativo dos professores, primeiro, tentando identificar como o contexto sócio-político e econômico influenciam ou estão presentes no cotidiano das práticas educativas; segundo, buscando perceber quais as concepções políticas e pedagógicas que norteiam as práticas docentes. São processos de problematização nos quais se buscam compreender como os processos

políticos de dominação e reprodução sócio-cultural se consolidam no contexto das escolas.

Com os processos de problematização, os professores começam a ampliar o seu olhar sobre a realidade do semi-árido, até então, pouco compreendida em profundidade. Com esse trabalho, os professores passam a perceber que as práticas educativas construídas no semi-árido são excludentes quanto aos valores e saberes disseminados através dos currículos ocultos desenvolvidos nas várias instituições de ensino. Para Silva (1999), os currículos implementados nas escolas criam enormes barreiras com relação aos valores e os saberes culturais produzidos pelos grupos populares, criando processos de exclusão e/ou negação das práticas sociais desses jovens, dificultando, assim, o seu processo de emancipação política e cultural, como também, o desenvolvimento de sua autonomia política e intelectual.

No contexto do semi-árido, os processos de negação e/ou silenciamento dos saberes e dos valores construídos pelos sertanejos são semelhantes aos desenvolvidos com outros grupos sociais que vivem a margem da sociedade, no entanto, os nordestinos além de conviverem com as discriminações sociais e culturais, tem que enfrentar o desafio de lidar com os discursos e as narrativas que professam quanto ao destino cruel que impõem às famílias o castigo de terem que “conviver eternamente” com a situação da pobreza e da miséria por conta das condições climáticas da região.

Utilizando-se dos recursos teóricos produzidos pelos Estudos Culturais podemos verificar que essas narrativas proféticas disseminadas no semi-árido, muitas delas, com a “benção da ciência” não passa de mais um dos mecanismos de controle e dominação política e cultural utilizados pelos coronéis da região, que insistem em resistir aos processos emancipatórios que vem sendo construídos no sertão pelos vários movimentos sociais e grupos comunitários que vem mostrando para a população que aquela situação de pobreza e miséria na qual ela está inserida é consequência dos processos históricos de exploração do ambiente semi-árido e dos seus habitantes.

Observamos, portanto, que os processos de formação docente desenvolvidos pela EFPT têm possibilitado, através das reflexões críticas sobre o semi-árido, que os professores e os alunos possam desenvolver um novo olhar sobre a região, superando os velhos estereótipos e as narrativas ideologizadas. Ou seja, ambos passaram descobrir outras verdades sobre o sertão construídas a partir de novos valores defendidos pela

proposta de “convivência com o semi-árido”⁵. Os novos olhares construídos pelos professores acerca do semi-árido podem ser verificados através dos seus depoimentos:

[...] hoje a gente tem uma visão totalmente diferente [...] essa formação da Escola de Formação Paulo de Tarso tem despertado a gente para uma nova visão do semi-árido. Hoje eu acredito que a turma que tá aqui nessa formação gosta muito mais da nossa região semi-árida do que gostava antes porque a gente conhece, hoje a gente já sabe das nossas potencialidades, a gente descobriu isso nessa formação e hoje se valoriza muito mais. Hoje se tem argumento pra discutir com qualquer pessoa que venha querer desvalorizar a região. Hoje a gente tem argumento para isso e a gente fala com convicção do que a gente tá dizendo em relação ao semi-árido e em relação a educação no semi-árido. A gente sabe que se nós falarmos de nossa realidade dentro da nossa escola, isso não vai prejudicar o nosso aluno em nada. Antes a gente achava diferente, hoje a gente já sabe que não prejudica. Que a gente vai tá falando da nossa vida. Antes a gente tinha uma visão que a gente fosse contextualizar a educação que poderia prejudicar os estudantes porque ia passar numa prova, num teste do vestibular ou um concurso, uma coisa e ele ia ser prejudicado por causa disso e não é verdade. Hoje a gente tem essa visão vem diferente (P1).

[...] essa formação que aconteceu para nós professores foi de grande importância principalmente nessa questão do despertar, do enxergar, do vê essa necessidade de se trabalhar, de se conhecer o chão em que se pisa, em se descobrir essas potencialidade existente na região em que você mora e que muitas não se sabia, não se enxergava e estava bem ali a sua frente a olhos vistos, mas não se via. (P4).

[...] com esse trabalho eu percebi, que o semi-árido não é o chão rachado, mas que tem suas riquezas e elas precisam ser valorizadas, elas precisam ser mais redimensionadas. A gente precisa ter mais trabalhos voltados para essa realidade (P8).

Com base nesses depoimentos, podemos notar que o trabalho de formação desenvolvido pela EFPT possibilitou que os professores conhecessem e/ou reconhecessem os aspectos sócio-históricos e geoambientais do semi-árido, como também, construíssem uma visão crítica sobre as tramas sócio-políticas tecidas no sertão, evidenciando suas belezas e suas feiúras e as formas de superação dos seus problemas sócio-ambiental. Neste caso, essas práticas formativas estão contribuindo no desenvolvimento de procedimentos político-pedagógicos que buscam articular um diálogo permanente entre o conhecimento científico e o saber popular, entre o que se aprende na escola e a possibilidade concreta do desenvolvimento humano sustentável (MARTINS; LIMA, 2001).

Sendo assim, podemos afirmar que os processos formativos desenvolvidos com

⁵ A “convivência com o semi-árido” é uma alternativa sócio-educativa que busca contribuir para que as pessoas conheçam melhor a região e, portanto, possam re-aprender a conviver com suas condições sócio-ambientais, construindo uma relação harmoniosa entre as pessoas e das pessoas com o meio ambiente.

base na prática problematizadora, vão desenvolvendo nos docentes “o seu poder de captação e de compreensão do mundo que lhes aparece, em suas relações com ele, não mais como uma realidade estática, mas como uma realidade em transformação, em processo” (FREIRE, 2005, p. 82). Além disso, essa formação problematizadora permite que os professores possam desenvolver uma nova forma de atuar em que se torna possível “pensar-se a si mesmos e ao mundo, simultaneamente, sem dicotomizar este pensar da ação” (p. 82).

As reflexões desenvolvidas pelos professores durante os eventos de formação e nos espaços de formação-na-ação (as escolas) possibilitaram não só a compreensão da importância da cultura para a afirmação da cidadania dos jovens do semi-árido, como também, a construção de práticas pedagógicas voltadas para a valorização e a reafirmação da cultura como mecanismo de emancipação política e social, conforme demonstram os professores:

[...] 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 o que a gente faz não fosse cultura, e hoje [...] 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. Então o que mudou foi isso, essa nova maneira de vê, de conceber os conhecimentos e os valores do semi-árido (P7).

Quando a gente fala nessa questão da cultura, inclusive a maioria dos projetos que foram trabalhados, exatamente, voltados 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 educativo (P2).

[...] quando a gente levou essa discussão do local para dentro da sala de aula, a gente procurou despertar no aluno, nos professores, esse novo olhar, esses novos valores, mudando, muitas vezes, os paradigmas. [...] hoje já é uma preocupação da escola ao longo do ano letivo o trabalho com a cultura local, hoje já temos momentos fortes na escola em que a comunidade está lá dentro, participa. Nas feiras de conhecimento, por exemplo, [...] a escola procura envolver a comunidade e, nesses eventos, o semi-árido é sempre um tema presente. [...] a gente já percebe 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 [...] e, hoje, as escolas já conseguem 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. Então a gente vê assim como muito positivo. [...] as vezes, 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 são convidadas para falar da arte dele. Então ele 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. (P8).

Podemos observar que as reflexões desenvolvidas acerca do semi-árido, dos seus valores, costumes e modos de vida possibilitaram que os professores pudessem assumir com maior segurança e autonomia o trabalho pedagógico voltada para a valorização e o reconhecimento da cultura da região como um elemento necessário e essencial na formação crítica dos jovens. Como também, contribuiu para que os docentes pudessem desenvolver, juntamente com os alunos, os processos de problematização de suas práticas, suas crenças, seus valores, suas formas de vida, desconstruindo e resignificando aspectos políticos e culturais que influenciavam e/ou determinavam sua forma de vê e interpretar o mundo.

Os processos de reflexão crítica sobre a cultura do semi-árido vêm possibilitando que alunos e professores redescubram novos valores e novas formas de vê e interpretar o mundo a partir de ângulo e contextos diferenciados daqueles vistos anteriormente, ou seja, esse trabalho tem favorecido à construção de novos referenciais de análise da realidade e dos seus processos educativos, redimensionando as práticas educativas e suas finalidades. Ou seja, os processos de formação têm conseguido problematizar as várias visões que se tem sobre o semi-árido, respeitando-as não na perspectivas de unificá-las, mas com o intuito de levar os professores e os alunos a descobrirem a diversidade de olhares que existe acerca daquele espaço e as múltiplas interpretações que são e/ou poderão ser feita sobre o semi-árido.

Sendo assim, os docentes tiveram a oportunidade não só de descobrir-se no semi-árido, mas também de desvendar os vários outros semi-áridos que eles não tinham se dado conta, como também, os vários elementos políticos e culturais que influenciam na construção de uma ou de outra visão, ou seja, foram processos de construção de uma visão crítica da região e dos processos de dominação e das relações de poder que são estabelecidas nas escolas e/ou nos meio social e que, muitas vezes, determinam a construção de uma imagem positiva e/ou negativa sobre determinados aspectos sócio-político e cultural.

Considerações finais

De acordo com as reflexões desenvolvidas, tendo como base os depoimentos dos professores e as observações realizadas durante os eventos de formação, podemos observar 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 dialogar com os novos estudos desenvolvidos por vários pesquisadores da área de formação docentes (FREIRE, 1996; NÓVOA, 1995; GIROUX, 1994, 1997; SCHÖN, 2000; dentre outros) com relação à 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

CONTRERAS, J. **A autonomia de Professor**. São Paulo: Cortez, 2002.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GIROUX, H. A.; 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. pi – pf.

GOMES FILHO, J. F. **Crianças e adolescente no Semi-árido Brasileiro**. Recife: Unicef, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

MATTOS, B.; KUSTER, A. (Orgs.). **Educação no contexto do semi-árido brasileiro**. Fortaleza: Fundação Konrad Adenauer, 2004.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2002.

NELSON, C.; TREICHLER, P. A.; GROSSBERG, Lawrence. Estudos Culturais: uma introdução In: SILVA, T. T., (Org.). **Alienígenas na Sala de Aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. 6ª ed. Petrópolis, Vozes, 1995. p. 07–38.

NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

PEREIRA, J. C. D. As licenciaturas e as novas políticas educacionais de formação docente. In: **Educação & Sociedade**. Ano XX, n. 68, p. 109-125, 1999.

SCHÖN, D. A. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SILVA, R. M. A. da. Entre o Combate à Seca e a Convivência com o Semi-Árido: políticas públicas e transição paradigmática. **Revista Econômica do Nordeste**. Fortaleza, v. 38, n. 3, p. 466-485, jul./set. 2007.

SILVA, T. T. da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autentica, 1999.

SOUSA, M. S. R. de. **Imaginário social de semi-árido e o processo de construção de saberes ambientais: o caso do município de Coronel José Dias – Piauí**. Teresina, 2005. Dissertação de Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente, Universidade Federal do Piauí – UFPI.

THERRIEN, J. Saber de Experiência, Identidade e Competência Profissional: como os docentes produzem sua profissão. **Contexto e Educação**, Ijuí, v. 12, n. 48, p. 7-36, 1997.