

As experiências de uma professora e a proposta freireana: diálogos possíveis

The experiences of a teacher and the freireian proposal: possible dialogues

Valdirene de Jesus Ferreira¹

Tainara Batista Barros²

Rita de Cássia de Souza³

RESUMO

O presente trabalho consiste em um relato de experiência sobre uma atividade com receitas de chás caseiros desenvolvida por uma professora em uma Escola Municipal localizada no interior da Zona da Mata mineira com crianças de 10 e 11 anos de uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental. Consideramos que as características de tal prática se assemelham às concepções de educação e de alfabetização de Paulo Freire. Nesse sentido, o objetivo deste artigo é, além de apresentar a experiência vivenciada, discutir o quanto os escritos de Paulo Freire contribuíram para uma melhor compreensão da relevância da ação realizada para os educandos e para a professora. Em síntese, concluímos que explorar os saberes dos educandos, como ocorreu na atividade realizada, pode potencializar a formação pedagógica e pessoal deles, favorecer a vinculação da família e da comunidade à escola e, igualmente, proporcionar maior aprendizagem para os docentes sobre os saberes populares da comunidade atendida.

Palavras-chaves: Relato de experiência. Paulo Freire. Saberes populares.

ABSTRACT

The present work consists of an experience report on an activity with homemade tea recipes developed by a teacher in a Municipal School located in the interior of Zona da Mata in Minas Gerais with children aged 10 and 11 from a 5th grade elementary school class. We consider that the characteristics of such practice are like Paulo Freire's conceptions of education and literacy. In this sense, the objective of this article is, in addition to presenting the lived experience, to discuss how Paulo Freire's writings contributed to a better understanding of the relevance of the action carried out for students and for the teacher. In summary, we conclude that exploring the knowledge of students, as occurred in the activity carried out, can enhance their pedagogical and personal training, favor the bonding of family and community to the school, and provide greater learning for teachers about popular knowledge of the community served.

Keywords: Experience report. Paulo Freire. Popular knowledge.

INTRODUÇÃO

Este artigo trata de um relato de uma experiência sobre uma atividade com receitas de chás caseiros desenvolvida por uma professora em uma Escola Municipal localizada no interior

¹ Licenciada em Pedagogia e Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Viçosa. E-mail: valdirene.ferreira@ufv.br.

² Licenciada em Pedagogia e Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Viçosa. Atualmente é professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na rede municipal de ensino de Teixeiras/MG. E-mail: tainara.barros@ufv.br.

³ Graduação em Psicologia e Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo. Atualmente é professora do Departamento de Educação da Universidade Federal de Viçosa. E-mail: ritasouza@ufv.br.

da Zona da Mata mineira com crianças de 10 e 11 anos de uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental.

A escola que sediou a experiência a ser relatada está localizada na Serra do Tabuleiro, uma comunidade rural, relativamente afastada do centro da cidade de Ervália, na Zona da Mata de Minas Gerais. Na ocasião, a escola tinha quatro regentes de turma, uma professora de apoio, uma especialista da educação básica, uma cozinheira e uma auxiliar de serviços gerais. A instituição não tinha uma diretora e a sua coordenação era exercida por uma das professoras regentes. No que diz respeito ao corpo discente, a escola possuía 35 alunos no total e atendia crianças com idades entre 4 (quatro) e 11 (onze) anos, do 1º período da Educação Infantil ao 5º ano do Ensino Fundamental. As famílias dos estudantes atendidos pela instituição, em geral, viviam da agricultura familiar, do cultivo de café, milho, feijão, entre outros cultivos, ou como funcionários assalariados e possuíam, em sua grande maioria, um baixo índice de escolaridade.

A experiência vivenciada ocorreu logo no início do trabalho da professora, haja vista que ela tinha sido empossada recentemente e por isso havia chegado há pouco tempo na instituição, tendo sido informada sobre a proposta do projeto que seria realizado.

A escola, tradicionalmente no mês de agosto, promove o “Projeto Folclore” com os objetivos de demonstrar a importância do folclore, proporcionar aos educandos a oportunidade de conhecer e reconhecer as diversas culturas embutidas no cotidiano, que estão relacionadas ao saber folclórico, promover a valorização das diversas formas de viver, respeitando a cultura de diferentes povos, desenvolver o trabalho interdisciplinar e promover um trabalho em equipe entre os estudantes.

Nesse sentido, como já foi antecipado, esse artigo trata de um relato de experiência. Esse gênero textual é uma possibilidade de criação de uma narrativa científica que, geralmente, apresenta elementos como personagens, tempo e espaço. Pode ser usado de diferentes formas e com variados propósitos, mas geralmente o objetivo é compartilhar situações vividas individualmente ou em grupo. Além disso, podem ser breves descrições de fatos diários e/ou olhares mais sistematizados acerca de questões históricas, da cultura, dos costumes e dos contextos sociais, ou ainda, pode ser utilizado para a exposição de experimentos científicos. Configura-se, portanto, como uma ferramenta de muita utilidade para expormos e analisarmos nossos cotidianos e a sociedade (PEREIRA JUNIOR; LEMES, 2020).

Outra característica que faz do relato de experiência um gênero relevante é o fato de que ele não é ficcional. Os acontecimentos narrados são com base em experiências reais, nas percepções que o sujeito teve sobre o que vivenciou. Com isso, nosso objetivo é relatar a experiência de uma das autoras em uma ação pedagógica e, também, discorrer sobre algumas perspectivas freirianas que se fizeram presentes ao longo do processo.

1. CONTEXTUALIZAÇÃO DA EXPERIÊNCIA VIVIDA

Considerada uma escola de pequeno porte devido ao pequeno número de alunos, a escola aqui apresentada atendia famílias agricultoras que residiam na região, propiciando o acesso e a permanência dos educandos que viviam distantes da cidade, sendo um espaço de socialização importante para aquelas crianças e para a comunidade daquela região.

Imagem 1 - Área externa da escola



Fonte: Acervo da autora, 2019.

Em relação aos aspectos metodológicos do projeto sobre o Folclore, no ano da experiência, 2019, ele teve a duração de 15 dias e envolveu um trabalho interdisciplinar em sala de aula com uma sequência didática e uma gincana realizada na última semana do projeto, da qual participaram todos os alunos da escola. Para a gincana, os mesmos foram divididos, aleatoriamente, em duas equipes, sendo uma com 18 e outra com 17 integrantes, o que permitiu uma integração maior entre os estudantes de classes diferentes. Para a escolha do nome das equipes, foi realizada uma votação entre famosos personagens folclóricos, tendo sido eleitos os nomes: Curupira e Mula sem cabeça.

As provas da gincana, que ocorriam nos 50 minutos finais do horário escolar, envolviam danças, brincadeiras, músicas, parlendas, entre outras atividades que, além de trabalhar o folclore brasileiro, também estimulavam o respeito entre os pares, o trabalho em equipe e a colaboração entre as crianças.

Imagem 2 - As crianças durante o momento da gincana



Fonte: Acervo das autoras, 2019.

A culminância do projeto contou com a participação mais do que especial de “Dona Luzia”, uma das moradoras mais antigas da comunidade – esplêndida contadora de histórias – que abrilhantou o fechamento do projeto narrando algumas lendas locais. Nessa ocasião, cada turma pensou em um “trabalho final” para expor durante tal culminância e as famílias compareceram à escola para participar. Dentre as atividades realizadas, vamos explorar aqui a

nossa experiência com a exposição de receitas de chás que as crianças do 5º ano coletaram com seus familiares.

A ideia de expor essas receitas no último dia do projeto surgiu porque, paralelamente ao Projeto Folclore, englobando o trabalho interdisciplinar, os alunos do 5º ano também estavam estudando sobre linguagens, mais especificamente, sobre a linguagem oral. Durante os diálogos estabelecidos acerca desse assunto, percebeu-se, a partir dos comentários dos alunos, o conhecimento que os mesmos e suas famílias tinham a respeito de chás caseiros para as mais diversas funções.

A partir das explanações dos estudantes e levando em conta os conteúdos que estavam sendo trabalhados, a docente então propôs que os alunos realizassem uma pesquisa, juntamente às suas famílias, buscando conhecer as receitas de chás caseiros de seus pais, avós, bisavós entre outros membros da família. A ideia era a de despertar nos educandos sentimentos de emoção, entusiasmo e valorização de sua cultura, proporcionando que eles estabelecessem relações entre passado e presente, enxergando a si e a sua família como produtores de conhecimentos.

Os alunos foram convidados a trazer suas receitas de chás para compartilharmos em sala de aula e, nesse momento, foram trabalhados os aspectos relacionados a esse gênero textual, tais como: a estruturação das receitas, as proporções de cada ingrediente, o modo de fazer e, também, os benefícios de cada uma delas. Além disso, os alunos criaram ilustrações e deram títulos para suas receitas, referindo-se, principalmente, às pessoas que lhes deram a receita como: Chá da mamãe Cida; Chá do Vovô Zé; Chá da Tia Rosa, entre outros. A partir das receitas e ilustrações produzidas pelos estudantes, montamos um cartaz com o título “Chás Caseiros”, que foi apresentado na exposição da culminância do projeto. A seguir, há a imagem do convite enviado para os familiares.

Imagem 3 - Convite para a Culminância enviado às famílias dos educandos



Fonte: Acervo das autoras, 2019.

De acordo com o site Brasil Escola:

Por **folclore** entendemos as **manifestações da cultura popular** que caracterizam a identidade social de um povo. O folclore pode ser manifestado tanto de forma **coletiva** quanto **individual** e reproduz os costumes e tradições de um povo transmitidos de geração para geração. Sendo assim, todos os elementos que são parte da cultura popular e que estão enraizados na tradição desse povo são parte do folclore.

As manifestações do folclore dão-se por meio de **mitos, lendas, canções, artesanatos, festas populares, brincadeiras, jogos** etc. O folclore é parte integrante da cultura de um povo e, por isso, é considerado pela Unesco como **Patrimônio**

Cultural Imaterial, sendo imprescindível a realização de esforços para a sua preservação⁴.

A respeito de se trabalhar com o tema “folclore”, Patrícia de Cássia Pereira Porto (2014) destaca que, ao desenvolvermos uma ação pedagógica a partir desse assunto, é importante termos conhecimento de que ele não é elemento da cultura popular do passado, mas sim uma reinvenção e se encontra presente nas expressões culturais e nas representações sociais do nosso dia a dia, mantendo-se na atualidade.

Portanto, consideramos a oportunidade de trazer os chás caseiros utilizados pelos familiares como uma maneira de valorizar um conhecimento popular fundamental para manutenção e promoção da saúde, especialmente em regiões de pouco acesso a recursos médicos e em que o conhecimento dos poderes curativos da natureza são fundamentais para a manutenção dessas populações. Reconhecer esses saberes populares no contexto escolar, além de valorizar uma tradição oral dessa comunidade, vinculava também os saberes das famílias dos estudantes ao conteúdo escolar. Sendo assim, passamos agora ao relato de como se deu a atividade.

1.1 Um pouco mais sobre a experiência...

Conforme dito anteriormente, a proposta surgiu a partir dos diálogos com as crianças. Enquanto discutíamos o tema “Linguagem e Comunicação”, mais especificamente sobre a linguagem oral, falamos sobre os conhecimentos que são passados de geração em geração e, nesse momento, um dos alunos disse que o pai dele fazia uma receita de chá que foi aprendida com sua avó e perguntou se esse poderia ser um exemplo de um conhecimento sendo passado de geração em geração. No momento em que a docente respondeu afirmativamente, surgiram histórias de várias receitas e até os alunos mais tímidos queriam falar sobre as receitas utilizadas no seu ambiente familiar.

Notando o entusiasmo dos educandos, a docente então pensou na possibilidade de trazer tais contribuições para um trabalho coletivo da turma, haja vista que o mesmo seria produzido por todos e exposto para os colegas de outras turmas, professores, pessoas da comunidade e os próprios familiares dos educandos que estariam presentes na culminância do projeto.

No momento da apresentação da proposta para os estudantes em sala de aula, as crianças ouviram atentamente sobre a sugestão da pesquisa com as famílias. Além de se mostrarem animados, eles começaram a planejar com qual e/ou quais membros da família realizariam a atividade.

Durante a realização da pesquisa, a mãe de uma das crianças, também professora e coordenadora da escola, relatou que a filha estava adorando pesquisar na casa de sua avó paterna. Segundo a mãe, a menina adorava passar seu tempo contando “causos” com a avó e, para a realização do trabalho, elas passaram ainda mais tempo juntas. Mais tarde, enquanto apresentava a sua receita, a própria aluna reportou o quanto gostou de realizar a sua tarefa com sua avó. Isso mostra que a atividade, para além dos efeitos escolares, possibilitou aos estudantes se aproximarem ainda mais de seus familiares, conhecendo suas histórias e saberes.

No decorrer da semana da pesquisa, foram surgindo histórias e descobertas. O aluno que havia comentado sobre a receita que o pai aprendeu com a sua avó descobriu que a avó tinha aprendido com o seu bisavô, fomentando o conhecimento sobre a sua família e as raízes de sua história de vida, fortalecendo os vínculos geracionais.

Na sala de aula, cada criança teve a oportunidade de apresentar, oralmente, a sua receita compartilhando a sua história com a turma. Algumas levaram as ervas utilizadas nos chás para que pudessemos conhecê-las, inclusive a professora pôde conhecer um pouco mais sobre as ervas e

⁴ Folclore. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/folclore>. Acesso em: 16 jun. 2021.

sua utilização em processos de tratamento e cura pelas famílias dos estudantes. Os alunos puderam conhecer que havia nomes diferentes para uma mesma erva, surgiram também histórias de simpatias conhecidas pelas crianças, nas quais algumas das ervas poderiam ser utilizadas. Foi um momento de aprendizado mútuo, tendo ficado muito evidente que a docente aprendia com seus alunos ao mesmo tempo em que ensinava, havendo uma relação de maior proximidade e troca de conhecimentos, em que as crianças se mostravam detentoras de saberes que eram novos para seus colegas e também para a professora.

O cotidiano daqueles estudantes se tornou o material de estudo, proporcionando uma conexão entre as vivências das crianças e a escola. Nesse sentido, de acordo com Isaura Isabel Conte e Marlene Ribeiro,

a relação conhecimentos/saberes/culturas da e na escola é algo mais amplo do que uma visão simplificada de educação escolar, que serviria apenas para ensinar e/ou transmitir conhecimentos descolados dos saberes e culturas que os discentes trazem de suas vivências familiares e comunitárias. (CONTE; RIBEIRO, 2017, p. 851)

Desse modo, é importante compreendermos que a escola é constituída por docentes, funcionários, discentes e famílias que possuem conhecimentos, saberes e culturas próprios, científicos e/ou populares, ou, a junção de ambos. Assim, a partir do compartilhamento desses conhecimentos, saberes e culturas, podemos construir novos conhecimentos (CONTE; RIBEIRO, 2017)

Durante a exposição do cartaz produzido coletivamente pela turma com as receitas dos chás de suas famílias, no dia da culminância, as crianças se mostraram extremamente animadas e orgulhosas de seu trabalho, apresentando a atividade desenvolvida aos membros de suas famílias entre outros presentes que foram convidados para o momento, como alguns integrantes da secretaria de educação da cidade. Juntamente com o cartaz, também foram levadas algumas das plantas utilizadas nos chás, que ficaram igualmente expostas durante a culminância do projeto.

Notou-se, também, que os familiares se mostraram satisfeitos em ver suas receitas expostas e muitos deles pararam para ler atentamente as informações que estavam no cartaz. Houve inclusive troca de receitas e sugestões de acréscimo de ingredientes. Foi um momento muito especial de troca de saberes entre estudantes, professores, familiares e a comunidade.

Além das trocas, a experiência proporcionou uma aproximação entre a docente, as crianças, suas famílias e a comunidade, haja vista que a professora havia chegado recentemente, contribuindo para favorecer os vínculos com aquele grupo. Vinda de outra localidade, a docente pouco conhecia sobre aquela comunidade e a atividade contribuiu para uma aproximação respeitosa entre estes sujeitos que até então não se conheciam.

2. DIÁLOGOS ENTRE A PROPOSTA DE PAULO FREIRE E A EXPERIÊNCIA RELATADA

Tendo descrito como se deu a realização desse projeto, vamos agora dialogar com a proposta de Paulo Freire, a fim de estabelecermos relações entre a experiência relatada e a perspectiva freireana.

Paulo Freire é considerado o Patrono da Educação Brasileira e um dos maiores intelectuais do século XX. Ele contribuiu para a elaboração de perspectivas pedagógicas direcionadas para a formação de educadores e educandos e suas contribuições, dentre outras coisas, fez com que ele recebesse de respeitadas Universidades do mundo o título de Doutor

*Honoris Causa*⁵. Esse educador e filósofo brasileiro propôs uma educação que visasse à transformação da realidade, uma formação que promovesse nos educandos uma reflexão acerca da condição em que se encontravam, criando um método de alfabetização que tinha como propósito partir da realidade do educando, estimular o diálogo e desenvolver a criticidade das classes populares (GUEDES; SILVA; ABREU, 2016).

Segundo Maria da Glória Gohn, quando o método Paulo Freire surgiu, significou uma alternativa emancipatória e progressista, porque ele propunha “uma educação libertadora e conscientizadora, voltada para a geração de um processo de mudança na consciência dos indivíduos, orientada para a transformação de si próprios e do meio social onde vivem” (GOHN, 2018, p.20). Mas para que essa formação ocorresse de forma efetiva e significativa para os educandos, umas das coisas que Freire considerava necessária era que o conteúdo não fosse transmitido de forma descontextualizada. Ele destacava a importância de partirmos do cotidiano dos educandos, de considerar os conhecimentos que traziam.

Essa valorização dos saberes prévios dos educandos e suas realidades culturais na construção de novos saberes é um dos aspectos marcantes da educação popular. Segundo Carlos Rodrigues Brandão e Maurício Cesar Vitória Fagundes (2016, p.103), “as ações culturais populares, decorrentes dos movimentos de cultura popular, trabalhavam baseadas na realidade concreta de seus sujeitos, reconhecendo suas próprias raízes culturais populares, em suas distintas manifestações”. Dessa forma, a educação popular nos conclama a empregar os saberes das comunidades como matéria prima para o ensino, valorizando todos os sujeitos nesse processo, tornando nosso “espaço de educar” um lugar de afetos alegres e de olhares e reflexões críticas em relação ao mundo. Assim, a educação popular nos possibilita estabelecer uma proposta diferente de educação, uma educação democrática, que vai muito além da lógica dominante.

2.1 Saberes populares e a educação

Os saberes populares são compostos por um conjunto de conhecimentos construídos por grupos e comunidades. Esses conhecimentos são edificados a partir das vivências desses sujeitos, sendo, geralmente, passados de gerações em gerações, podendo ser reelaborados ao longo dos anos nas práticas cotidianas. Desse modo, podemos dizer que os saberes populares estão presentes em artefatos culturais como: chás medicinais, artesanatos, mandingas, cantigas de ninar, culinária, entre outros. Esses artefatos não exigem espaço e tempo formalizados, são transmitidos por meio da linguagem falada, de gestos e atitudes. Os mesmos podem ser transformados à medida que sofrem influências externas e internas (GONDIM, 2007). Assim, a partir de suas vivências, os sujeitos vão elaborando e reelaborando seus conhecimentos de maneira que os mesmos atendam às suas necessidades.

Tais saberes, construídos no seio dos grupos e comunidades a partir de suas experiências, são, muitas vezes, desconsiderados enquanto conhecimento ou, simplesmente, são relegados a conhecimentos de menor valor nos ambientes escolares nos quais a cultura dominante predomina e os currículos são vistos como sendo universais, ou seja, capazes de atender a todos da mesma forma, desconsiderando as especificidades locais.

Contudo, a exploração dos saberes populares no contexto educacional tem sido apontada como uma maneira de valorizar os conhecimentos construídos por diferentes grupos e comunidades. permitindo, assim, a contextualização dos conteúdos escolares a partir da realidade na qual os educandos estão inseridos, aliando, desse modo, os conteúdos escolares aos conhecimentos dos mesmos (CHASSOT, 2008).

⁵ O título de Doutor *Honoris Causa*, de forma sintética, é uma honra atribuída a personalidades, de projeção nacional ou internacional, que tenham contribuído, de modo notável, para o progresso das Ciências.

O Brasil apresenta uma grande diversidade cultural e de crenças, além de variadas formas de expressão. Essas diferenças fazem com que cada comunidade tenha suas próprias características a partir dos seus saberes construídos nas suas práticas cotidianas. Por isso, considerar tais diferenças contextuais nas práticas escolares pode ser de grande relevância para a efetivação de uma educação democrática e crítica, haja vista que, “a partir dos saberes populares, um grupo se identifica e interpreta a sua realidade” (GONDIM, 2007, p. 46).

Pensar numa articulação entre o contexto dos estudantes e os conteúdos escolares, pode, além de aguçar a criticidade dos alunos, propiciar um aprendizado mais significativo, sendo fundamental, para isso, que os educadores assumam uma postura reflexiva em relação às suas práticas pedagógicas. Segundo Sílvia Pantoja de Souza *et al.* (2021), retomar os saberes populares a partir de temas ligados ao cotidiano dos estudantes origina uma prática docente que considera as questões socioculturais em uma perspectiva reflexiva, coletiva e crítica.

Se levarmos em consideração que os sujeitos produzem determinados sentidos a partir de seu contexto, poderemos pensar na importância de que suas especificidades contextuais sejam consideradas nos espaços educacionais, reconhecendo e valorizando os saberes que os nossos educandos trazem de sua família e comunidade, saberes que se constroem na vivência desses sujeitos. Assim, poderemos aliar os saberes dos alunos aos conteúdos escolares, possibilitando-lhes atribuir sentido ao que estão estudando, podendo refletir sobre sua realidade, atuando de forma crítica sobre ela.

Para Paulo Freire, a educação, enquanto ato educativo de conhecimento e como prática de liberdade é, antes de mais nada, conscientização, um ato político pelo qual a realidade seria transformada. Nesse sentido, ao discutirmos e, principalmente, colocarmos em prática os pressupostos para a educação popular desenvolvidos por Freire, é importante reinventá-los, a fim de impulsionarmos nossa dimensão política de sujeitos agentes capazes de construir cultura e história, de maneira a enfrentarmos as injustiças sociais vigentes (BRANDÃO; FAGUNDES, 2016).

Paulo Freire destaca a relevância de considerarmos o contexto durante o processo de aprendizagem, para que esse ocorra de forma crítica. Para ele, "a leitura do mundo precede a leitura da palavra" (FREIRE, 1989, p. 9), e o que temos que fazer é:

propor ao povo, através de certas contradições básicas, sua situação existencial, concreta, presente, como problema que, por sua vez, o desafia e, assim, lhe exige resposta, não só no nível intelectual, mas no nível da ação. Nunca apenas dissertar sobre ela e jamais doar-lhe conteúdos que pouco ou nada tenham a ver com seus anseios, com suas dúvidas, com suas esperanças, com seus temores. Conteúdos que, às vezes, aumentam estes temores. Temores de consciência oprimida (FREIRE, 1987, s/p).

Assim, nesta experiência, a valorização da cultura dos educandos, trazendo elementos do seu cotidiano, tornou possível uma aprendizagem significativa propiciando que eles pudessem associar, a partir de seu contexto, a importância da linguagem oral, dos saberes populares, promovendo também um sentido para o estudo e o entendimento do gênero textual receita.

Para que a compreensão da palavra, o aprendizado da leitura e da escrita, ocorram de forma profunda, de forma que tenham significado para os educandos, é necessário que o ensino ocorra em consonância com a realidade deles (FREIRE, 1981, s/p), pois, dessa forma, não só faria mais sentido o conteúdo aprendido, como estimularia esses educandos a se expressarem. Segundo Paulo Freire:

Na alfabetização de adultos, como na post-alfabetização, o domínio da linguagem oral e escrita constitui uma das dimensões do processo da expressividade. O aprendizado da leitura e da escrita, por isso mesmo, não terá significado real se se faz através da

repetição puramente mecânica de sílabas. Este aprendizado só é válido quando, simultaneamente com o domínio do mecanismo da formação vocabular, o educando vai percebendo o profundo sentido da linguagem. Quando vai percebendo a solidariedade que há entre a linguagem-pensamento e realidade, cuja transformação, ao exigir novas formas de compreensão, coloca também a necessidade de novas formas de expressão (FREIRE, 1981, s/p).

Essa associação entre o conhecimento deles e o conteúdo escolar, como temos visto, foi algo debatido por Paulo Freire, que questionava: “por que não estabelecer uma necessária ‘intimidade’ entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos?” (FREIRE, 1996, s/p). Nesse sentido, é importante ressaltar que o contexto no qual a escola e os referidos sujeitos se encontravam e as experiências de vida dos mesmos favoreceram para que as práticas desenvolvidas pudessem produzir um determinado sentido para aquelas crianças, daí a importância de se considerar os saberes e as experiências dos sujeitos com os quais estamos nos relacionando.

2.2 A prática docente segundo os pressupostos freireanos

Nessa experiência, foi possível aprender muito com os conhecimentos que os estudantes trouxeram. E nós, educadores, tal como expressa Paulo Freire, precisamos estar abertos a esse aprendizado, para que, na medida em que formos ensinando, vamos também aprendendo, nos envolvendo com o que os educandos trazem (FREIRE, 2001). Segundo Gohn, “o professor é visto por Freire como alguém ao lado do aluno, um ser que também busca e também aprende; o aluno passa a ser sujeito das ações educativas e não mais objeto, ele ganha dignidade no processo educativo” (GOHN, 2018, p. 21). Além disso, para Freire, uma educação só é problematizadora quando não acontece de forma verticalizada, quando supera a contradição entre educador e educandos.

Para que o educador seja um problematizador, ele deve estar sempre refletindo sobre suas ações e refazendo-as quando necessário, levando em consideração, constantemente, a capacidade cognoscente dos educandos. Ao invés de serem vistos como meros recipientes, são considerados detentores e produtores de conhecimentos. Tal atitude “constitui-se em uma situação gnosiológica, o papel do educador problematizador é proporcionar, com os educandos, as condições em que se dê a superação do conhecimento no nível da ‘doxa’ pelo verdadeiro conhecimento, o que se dá, no nível do ‘logos’” (FREIRE, 1987, s/p). E ao contrapor essa educação problematizadora à educação bancária, Freire afirma que:

Assim é que, enquanto a prática bancária, como enfatizamos, implica numa espécie de anestesia, inibindo o poder criador dos educandos, a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica num constante ato de desvelamento da realidade. A primeira pretende manter a imersão; a segunda, pelo contrário, busca a emersão das consciências, de que resulte sua inserção crítica na realidade (FREIRE, 1987, s/p).

Quando os educandos são sujeitos que problematizam, eles questionam o que está posto, percebem as implicações políticas e econômicas das desigualdades existentes em nossa sociedade (FREIRE, 1987). Educadores e educandos problematizadores são seres capazes de compreender o mundo e as relações e de ter a noção de que eles podem ser transformados.

Segundo Maria Amélia do Rosario Santoro Franco (2016), uma prática pedagógica só pode ser compreendida dessa forma quando organizada em torno de intencionalidades, assim como, quando as ações desenvolvidas conferem sentidos aos envolvidos. Ademais, ela acrescenta que:

Será prática pedagógica quando incorporar a reflexão contínua e coletiva, de forma a assegurar que a intencionalidade proposta é disponibilizada a todos; será pedagógica à medida que buscar a construção de práticas que garantam que os encaminhamentos propostos pelas intencionalidades possam ser realizados (FRANCO, 2016, p. 536).

Essa reflexão sobre a prática pedagógica, segundo Paulo Freire, deve ser constante e realizada de forma crítica. O educador deve compreender a dimensão da sua atuação, não podendo ser, portanto, um profissional que apenas reproduz o que está proposto, colocando-se como um sujeito ativo que, em suas propostas metodológicas, vise transformar seus educandos.

Paulo Freire acreditava que os professores, já no decorrer da sua formação, deveriam começar a assumir tal postura crítica, pois o quanto antes comessem a pensar criticamente sobre suas práticas, mais poderiam ser aperfeiçoadas no futuro (FREIRE, 1996). Ademais:

A reflexão crítica da prática suscita um aperfeiçoamento da prática do educador e a superação de uma curiosidade ingênua para uma curiosidade epistemológica por parte do educando. A reflexão crítica incita uma disponibilidade para mudar, e neste sentido, mudar significa desenvolver atitudes de ruptura com as desigualdades, exploração e alienação (GUEDES; SILVA; ABREU, 2016, p. 261).

Outro aspecto muito discutido por Paulo Freire, que os educadores devem considerar em suas práticas, é a autonomia do educando. Ele destaca a importância de nós, enquanto educadores, respeitarmos a dignidade e a autonomia de cada educando, e isso seria uma questão de ética e não um favor que concedemos ou não.

Nas palavras de Freire, o professor deve exercer a prática docente para que os alunos tenham autonomia para aprender sem pressões. Nas diferentes realidades educacionais, a prática docente deve procurar aguçar a curiosidade dos alunos principalmente por meio de pesquisas na troca de saberes. No ensino/aprendizagem por meio das atividades lúdicas, o conteúdo interage com os objetivos a serem trabalhados no momento oportuno. Na troca de saberes entre o professor e os educandos, estes constroem e reconstróem seus saberes desenvolvendo sua autonomia (CASTRO; MALAVASIM, 2017, p. 106).

Nesse sentido, a autonomia se desenvolveria através das trocas, da dialogicidade. A constante interação entre professor e aluno os aproxima, com isso o aluno tende a se sentir confortável para expressar suas vivências e experiências e isso auxilia o professor em sua prática, porque ele poderá constantemente relacionar o que os estudantes trazem com os conteúdos curriculares. E, com isso, seus educandos perceberão que a aprendizagem, o conhecimento, não são elementos indissociáveis dos seus cotidianos.

Segundo Sumaya Pimenta de Castro e Abigail Malavasim (2017), o professor precisa saber ouvir, sentir, olhar o que os estudantes trazem, para poder articular os saberes necessários ao processo de ensino aprendizagem. E Freire (1996, s/p) diz que “aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito”. Nesse sentido, os educadores precisam pensar e propor metodologias e/ou recursos para que os alunos aprendam cada vez mais e tenham autonomia necessária, para que se sintam capazes de promover as construções, reconstruções e mudanças que tanto destacava Paulo Freire.

Com isso, e à vista do que foi dito, o que temos é que o educador e o educando devem ser protagonistas do processo educativo. Tal como expõe Paulo Freire (1996), um não reduz a relevância do outro, são sujeitos que exercem funções diferentes, em outros termos, o ensino depende da aprendizagem e vice-versa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme foi relatado, a partir dos diálogos estabelecidos com os alunos, a docente buscou trazer os saberes deles e de suas famílias para dentro do espaço escolar, relacionando-os com o tema do Projeto Folclore, a fim de que os educandos pudessem produzir sentidos naquilo que estavam fazendo. Com base nessa experiência, que envolveu os estudantes, seus familiares e a comunidade, consideramos que os objetivos pedagógicos foram alcançados, além de ter possibilitado a valorização e o reconhecimento dos saberes populares, aproximar a comunidade e a escola e até as próprias crianças de sua família e de sua história. Foi uma oportunidade de valorizar os saberes com que os educandos chegavam à escola, principalmente aqueles pertencentes às classes populares, de famílias agricultoras, conhecedoras profundas da natureza e que possuem saberes construídos socialmente na sua prática comunitária e transmitidos oralmente por gerações.

Na contramão do modelo de uma educação bancária, que vê os educandos como uma “folha em branco” na qual o professor irá escrever, a experiência vivenciada proporcionou aos alunos um lugar de protagonismo, em que os mesmos puderam reconhecer a si e seus semelhantes enquanto detentores e produtores de conhecimentos. Os educandos puderam estabelecer relações entre os conteúdos escolares e a vida cotidiana, diminuindo as barreiras, comumente impostas, entre a escola e o “mundo exterior”, enxergando-se como seres agentes capazes de atuar ativamente no mundo.

A ação realizada na escola, como apresentado, trouxe frutos tanto para os estudantes quanto para a professora envolvida, se configurando, portanto, como um exemplo de atividade que pode vir a ser utilizada por outros, podendo sofrer modificações ou acréscimos. Afinal, acreditamos que muitas outras questões ou conteúdos podem ser explorados nesse tipo de atividade, como conhecimentos de ciências, de matemática, de história, entre outros.

Sabemos, como educadoras, dos desafios existentes para a implementação de práticas libertadoras nos espaços formais de ensino, onde a presença da cultura dominante é extremamente forte. Contudo, esperamos com este relato de experiência apresentar o quanto podemos fazer dos nossos pequenos espaços, espaços de resistências, a fim de contribuir para diminuição da distância entre saberes escolares e populares, entre docentes, estudantes e a comunidade em que a escola se situa.

REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, Carlos Rodrigues; FAGUNDES, Maurício Cesar Vitória. Cultura popular e educação popular: expressões da proposta freireana para um sistema de educação. *Educar em Revista*. Curitiba, n. 61, 2016, p. 89-106. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602016000300089&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 23 abr. 2021.
- CASTRO, Sumaya Pimenta de; MALAVASIM Abigail. A relação da pedagogia da autonomia de Paulo Freire com a prática docente no contexto educacional *Revista e Mosaicos*. [Rio de Janeiro], v. 6, n. 13, p. 105-111, out./nov. 2017. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/view/30808>. Acesso em: 17 jun. 2021.
- CHASSOT, Attico. *Sete escritos sobre educação e ciência*. São Paulo: Cortez, 2008.
- CONTE, Isaura Isabel; RIBEIRO, Marlene. Escola do campo: relação entre conhecimentos, saberes e culturas. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 43, n. 3, p. 847-862, jul./set. 2017. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/kV685fhN6zd4dgzP8HvRmSL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 jun. 2021.

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/m6qBLvmHnCdR7RQjJVSPzTq/?lang=pt#>. Acesso em: 11 jun. 2021.

FREIRE, Paulo. *A importância do Ato de Ler: três artigos que se completam*. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/09/3.-A%C3%A7%C3%A3o-Cultural-para-a-Liberdade.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2021.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade: e outros escritos*. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1981. 149 p. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/acao_cultural_liberdade.pdf. Acesso em: 04 jun. 2021.

FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos professores. *Revista Estudos avançados*, São Paulo, v.15, n.42, 2001, p. 259-268. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v15n42/v15n42a13.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2021.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/09/9.-Pedagogia-da-Autonomia.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2021.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/10/Pedagogia-do-Oprimido-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2021.

GOHN, Maria da Glória. Paulo Freire e a formação de sujeitos sociopolíticos. *Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional*, v. 4, n. 8, p. 17-41, 2018. Disponível em: <https://interin.utp.br/index.php/a/article/view/1887>. Acesso em: 07 jun. 2021.

GONDIM, Maria Stela da Costa. *A inter-relação entre saberes científicos e saberes populares na escola: uma proposta interdisciplinar baseada em saberes das artesãs do Triângulo Mineiro*. 2007. 176 f. Dissertação (Mestrado Profissionalizante em Ensino de Ciências). Instituto de Física, Instituto de Química, Universidade de Brasília, Brasília, 2007. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/1964>. Acesso em: 05 jun. 2021.

GUEDES, Diego Hellere Ferreira; SILVA, Lucas Vieira de Lima; ABREU, Márcia Kelma de Alencar. A prática docente na perspectiva freireana: reflexões preliminares. *Id on Line Revista Interdisciplinar de Psicologia*, v. 10, n. 31, 2016, p. 255-266. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/508>. Acesso em: 14 jun. 2021.

NEVES, Daniel. Folclore. *Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilescuela.uol.com.br/folclore>. Acesso em: 16 jun. 2021.

PEREIRA JÚNIOR, Rogério Gomes; LEMES, Helen Cristina Dias. A importância do relato de experiência docente na retratação do cotidiano escolar. *Cadernos de Educação Básica*, v. 5, n. 2, 2020. Disponível em: <https://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/cadernos/article/view/2782>. Acesso em: 14 jun. 2021.

PORTO, Patrícia de Cássia Pereira. Educação, literatura e cultura da infância: compreendendo o folclore infantil em Florestan Fernandes. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 35, n. 126, 2014, p. 129-141. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302014000100008&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 21 abr. 2021.

SOUZA, Silvia Pantoja de Souza *et al.* Saberes Populares na Educação Ambiental em uma Escola municipal de Parintins-AM. *Brazilian Journal of Development*, Curitiba, v. 7, n. 3, 2021, p.26634-26643. Disponível em:
<https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/26435/20958>. Acesso em: 08 jun. 2021.