

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
FUNDAÇÃO CECIERJ /CONSÓRCIO CEDERJ / UAB
POLO: SÃO PEDRO D'ALDEIA



A DIMENSÃO CULTURAL NA EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS FORMAIS E NÃO FORMAIS. A EXPERIÊNCIA DO PROJETO “A LAPA VISTA PELAS CRIANÇAS - UM PROJETO DE ECOLOGIA URBANA” NA BIBLIOTECA INFANTIL MANOEL LINO COSTA COMO EXEMPLO DE GESTÃO DE PROCESSOS DE ENSINO APRENDIZAGEM.

CHRISTIANNE MELLO ROTHIER DUARTE

**RIO DE JANEIRO
SETEMBRO - 2014**

**A DIMENSÃO CULTURAL NA EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS FORMAIS E NÃO FORMAIS. A
EXPERIÊNCIA DO PROJETO “A LAPA VISTA PELAS CRIANÇAS - UM PROJETO DE ECOLOGIA
URBANA” NA BIBLIOTECA INFANTIL MANOEL LINO COSTA COMO EXEMPLO DE GESTÃO DE
PROCESSOS DE ENSINO APRENDIZAGEM.**

**Por:
CHRISTIANNE MELLO ROTHIER
DUARTE**

**Matrícula:
11112080438**

**Monografia apresentada à FACULDADE DE
EDUCAÇÃO da UNIVERSIDADE DO ESTADO DO
RIO DE JANEIRO como requisito parcial à
obtenção do GRAU DE LICENCIATURA EM
PEDAGOGIA, na modalidade EAD.**

**RIO DE JANEIRO
SETEMBRO - 2014**

**A DIMENSÃO CULTURAL NA EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS FORMAIS E NÃO FORMAIS. A
EXPERIÊNCIA DO PROJETO “A LAPA VISTA PELAS CRIANÇAS - UM PROJETO DE ECOLOGIA
URBANA” NA BIBLIOTECA INFANTIL MANOEL LINO COSTA COMO EXEMPLO DE GESTÃO DE
PROCESSOS DE ENSINO APRENDIZAGEM.**

**Por:
CHRISTIANNE MELLO ROTHIER
DUARTE**

**Professor Orientador:
Erondina Araujo**

Professor Examinador

**RIO DE JANEIRO
SETEMBRO - 2014**

“Mestre não é quem sempre ensina, mas quem de repente aprende.” Guimarães Rosa

À Marina Quintanilha, in memoriam e à
equipe e crianças da Biblioteca Infantil
Manoel Lino Costa – nossa “plataforma de
vôo”.

AGRADECIMENTOS

À professora Erondina Araujo, por sua paciente orientação e sugestões preciosas que viabilizaram a conclusão deste trabalho;

Ao inseparável parceiro Gurgel, que me acompanhou ao longo da trajetória deste curso;

À Helena Jacobina e Claudia Tebyriçá, pela parceria profissional e amizade;

À equipe FRM, por todas as experiências de crescimento profissional vividas conjuntamente nos últimos anos, em especial à Carla Rodrigues e Quesia Rocha, pelas conversas que me ajudaram a definir este campo de estudo;

À minha família, pelo estímulo e em especial à minha mãe Laiz, por suas contribuições inestimáveis.

RESUMO

DUARTE, Christianne Mello Rothier. **A DIMENSÃO CULTURAL NA EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS FORMAIS E NÃO FORMAIS. A EXPERIÊNCIA DO PROJETO “A LAPA VISTA PELAS CRIANÇAS - UM PROJETO DE ECOLOGIA URBANA” NA BIBLIOTECA INFANTIL MANOEL LINO COSTA.** Brasil, 2014, 57 p. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

Nesta pesquisa apresenta-se a dimensão cultural como responsável pelo sucesso ou fracasso das experiências educativas em espaços formais e informais de educação, podendo ser estes tão ou mais eficientes que aqueles no cumprimento de uma função social libertadora e sobre o papel fundamental do educador como um dos responsáveis pela manutenção ou transformação de processos de ensino aprendizagem, que podem estar ou não comprometidos com o crescimento humano e com a construção de uma sociedade mais justa. Conceitos relacionados à cultura, como dominação, diversidade, identidade, entre outros, aqui contribuem para o entendimento de alguns dos problemas e desafios encontrados na escola formal na atualidade. O relato do trabalho de campo realizado em uma biblioteca infantil pela pesquisadora e que motivou o estudo, é apresentado e analisado à luz de fundamentação teórica, sendo compreendido como uma proposta de gestão de processos de ensino aprendizagem eficaz no alcance de alguns objetivos como a democratização de bens culturais, a promoção da aprendizagem e o desenvolvimento humano.

Palavras-chave: cultura, cultura escolar, educação não formal

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	p. 10
1 – TRABALHANDO COM CONCEITOS	p. 12
1.1 CONCEITUANDO CULTURA	p. 11
1.2 CULTURA DOMINANTE E DOMINAÇÃO	p. 14
1.3 CONCEITUANDO IGUALDADE E DIVERSIDADE	p. 15
1.4 CULTURA ESCOLAR	p. 16
1.5 EDUCAÇÃO NA ATUALIDADE	p. 18
2 - ESPAÇOS DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL	p. 20
2.1 A EXPERIÊNCIA DO PROJETO A LAPA VISTA PELAS CRIANÇAS - UM PROJETO DE ECOLOGIA URBANA, COMO EXEMPLO DE GESTÃO DE PROCESSOS DE ENSINO APRENDIZAGEM	p. 21
2.2 O PAPEL DO DOCENTE NA GESTÃO DE PROCESSOS DE ENSINO APRENDIZAGEM LIBERTADORES	p. 30
3 - CONSIDERAÇÕES FINAIS	p. 32
4 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	p. 36
5 – APÊNDICES	p. 48
5.1 QUADRO 1 – CARACTERÍSTICAS DO SISTEMA EDUCACIONAL NA REFORMA PROTESTANTE	p. 49
5.2 QUADRO 2 – CARACTERÍSTICAS DO SISTEMA EDUCACIONAL NA REVOLUÇÃO FRANCESA	p. 50
5.3 QUADRO 3 – CARACTERÍSTICAS DO SISTEMA EDUCACIONAL NO PERÍODO COLONIAL COM OS JESUÍTAS	p. 51
	p. 52

5.4 QUADRO 4 – CARACTERÍSTICAS DO SISTEMA EDUCACIONAL NO SÉCULO XIX (POSITIVISMO)	p. 53
5.5 QUADRO 5 – CARACTERÍSTICAS DO SISTEMA EDUCACIONAL NO MOVIMENTO ESCOLA NOVA	p. 54
5.6 QUADRO 6 – CARACTERÍSTICAS DO SISTEMA EDUCACIONAL NAS DÉCADAS DE 40/50	p. 55
5.7 QUADRO 7 – CARACTERÍSTICAS DO SISTEMA EDUCACIONAL NAS DÉCADAS DE 60/70	p. 56
5.8 QUADRO 8 – CARACTERÍSTICAS DO SISTEMA EDUCACIONAL NAS DÉCADAS DE 80/90	p. 57
5.9 QUADRO 9 – CARACTERÍSTICAS DO SISTEMA EDUCACIONAL NA ATUALIDADE	

ÍNDICE DAS FIGURAS

Figura1 - Capa do álbum A Lapa vista pelas crianças - Um projeto de ecologia urbana, com desenhos das crianças.	p. 38
Figura 2 - Primeira página do álbum A Lapa vista pelas crianças - Um projeto de ecologia urbana, com imagens do grupo apreciando ilustração do álbum Arcos da Lapa.	p. 39
Figura 3 - Segunda página do álbum A Lapa vista pelas crianças - Um projeto de ecologia urbana, com imagens do grupo na atividade de campo no bairro de Santa Teresa.	p. 40
Figura 4 - Terceira página do álbum A Lapa vista pelas crianças - Um projeto de ecologia urbana, com imagens do trabalho nas maquetes.	p. 41
Figura 5 - Quarta página do álbum A Lapa vista pelas crianças - Um projeto de ecologia urbana, com imagens da atividade de campo pelas ruas do bairro da Lapa.	p. 42
Figura 6 – Quinta página do álbum A Lapa vista pelas crianças - Um projeto de ecologia urbana, com imagens do grupo pintando as maquetes.	p. 43
Figura 7 - Sexta página do álbum A Lapa vista pelas crianças - Um projeto de ecologia urbana, com imagens dos modelos de antigos meios de transporte usados na Cidade do Rio de Janeiro.	p. 44
Figura 8 - Última página do álbum A Lapa vista pelas crianças - Um projeto de ecologia urbana, com imagens das maquetes prontas.	p. 45
Figura 9 - Folder da Exposição A Lapa vista pelas crianças - Um projeto de ecologia urbana – frente	p. 46
Figura 10 - Folder da Exposição A Lapa vista pelas crianças - Um projeto de ecologia urbana – verso	p. 47

INTRODUÇÃO

Ao longo desta pesquisa apresenta-se a amplitude do conceito de cultura a fim de refletir sobre como espaços de educação não formal (que possuem uma cultura diversa daquela existente nas escolas) podem ser tão ou mais eficientes que estas no cumprimento de uma função social libertadora e sobre o papel fundamental do educador como um dos responsáveis pela manutenção ou transformação de processos de ensino aprendizagem, que podem estar ou não comprometidos com o crescimento humano e com a construção de uma sociedade mais justa.

No primeiro capítulo serão tratados alguns conceitos relacionados à educação formal e aos processos de transmissão e aquisição de cultura, utilizados especialmente na escola, onde se registra a ocorrência de preconceitos, exclusão, evasão e baixos índices de aprendizagem, entre desafios encontrados e outros problemas nestes ambientes educacionais na atualidade. No segundo capítulo discutem-se os espaços alternativos de educação, onde a existência de outra cultura permite a obtenção de diferentes resultados. Apresenta-se o relato do trabalho de campo realizado em uma biblioteca infantil pela pesquisadora, a partir do qual surgiu a ideia desta investigação e motivação para escrever sobre o tema. A experiência é apresentada como uma proposta de gestão de processos de ensino aprendizagem eficaz, alinhada com o pensamento de Vasconcelos (2011), que discute e lamenta algumas das práticas educativas atuais e que são questionadas nesta monografia. Segundo ele,

Algumas das maiores características da prática educativa atual, lamentavelmente, são a passividade, o desinteresse, a descrença, o formalismo. Chama a atenção a falta de sentido pessoal para a prática, tanto por parte do aluno quanto do próprio professor. São ações, operações, mas não autêntica Atividade Humana. O sentido geral [...] ao abordar a Atividade Humana como Princípio Educativo do Currículo, é superar esta alienação que ocorre em grande parte das escolas, colocar o professor e o aluno na condição de sujeitos do processo educativo, valorizar o vínculo entre eles, bem como a autonomia tanto discente quanto docente. Visa romper a lógica de mecanização que caracteriza o movimento de grande parte da sociedade e do cotidiano de muitas salas de aula, avançando na concretização de um currículo que faça da escola um espaço de aprendizagem, desenvolvimento humano pleno e alegria crítica (*docta gaudium*) de todos. (VASCONCELOS, 2011, p.11)

De acordo com o autor, há situações encontradas nas escolas a serem superadas e alguns desafios que os educadores precisam enfrentar na realização de sua complexa atividade. Levantamos a hipótese de que a cultura vigente no espaço escolar é em grande parte responsável por este quadro.

Com a análise deste e outros conceitos e fundamentação teórica apoiada principalmente nas idéias de Ausubel (1982), Vasconcelos (2011) e Vigotsky (2004), entre outros, pretende-se compreender e explicar a eficácia do trabalho realizado em alguns ambientes informais de educação no alcance dos objetivos que a escola formal não tem logrado conseguir, como a democratização de bens culturais, a promoção da aprendizagem e o desenvolvimento humano.

1. TRABALHANDO COM CONCEITOS

Neste capítulo apresenta-se o conceito de cultura e outros que a ele se relacionam, contribuindo para a concepção de cultura escolar, que será em seguida conceituada.

Identifica-se movimento e transformação no significado das palavras e conceitos ao longo do tempo. Algumas vezes espera-se muito até que uma nova ideia seja aceita e incorporada pela sociedade, ainda que sua aplicação traga benefícios e melhoria na qualidade de vida de todos. Toma-se por natural algo que foi aceito como verdade por algum tempo. A escola tem sido resistente ao novo, mantendo práticas ultrapassadas por pura força da tradição, sem questionamentos. O discurso hegemônico, sem base científica, “faz-se assim porque sempre foi assim” contém ideias preconceituosas e descontextualizadas que geram estereótipos e estigmas. Um exemplo seria a noção de que os indígenas não gostam de trabalhar, sendo, portanto, preguiçosos. É fundamental investigar onde nasce esse pensamento, no caso, no período colonial, quando os portugueses tentaram escravizar os povos nativos, que não aceitaram a dominação e o trabalho forçado, às vezes preferindo a morte a serem subjugados e obrigados a fazer algo por imposição. Com o passar dos séculos, o contexto foi sendo esquecido, mas não o conceito de que os índios não gostam de trabalhar. Assim acontece com inúmeras práticas existentes no sistema escolar, que se repetem exaustivamente, ainda que trazendo resultados negativos.

A metodologia adotada neste trabalho partiu da identificação e do estudo de conceitos relacionados ao universo da educação, objetivando entender sua origem e o que está por trás deles. Este conjunto de conceitos, que podemos dizer que compõe a cultura escolar, pode ser responsabilizado por alguns dos desafios da educação formal na atualidade. Em seguida, analisaremos as diferentes variações do conceito cultura, assim como os conceitos de igualdade e diversidade e educação na atualidade, investigando o que é percebido como cultura escolar e como ela prejudica ou chega a impedir o alcance da função social da escola.

1.1 - CONCEITUANDO CULTURA

Ainda que a tentativa de definição de cultura seja uma tarefa difícil, podemos dizer que ela é um fenômeno unicamente humano. Nenhuma outra espécie

produz cultura. Ela é uma elaboração coletiva, legado da humanidade, filtrado pelos diferentes grupos a partir de escolhas e acordos. É o conjunto de saberes, maneiras e modos de ser e fazer, de regras, valores e normas para o viver no mundo. Relaciona-se à memória dos grupos, ao patrimônio que lhes confere identidade em relação à de outros grupos. Não nos é inerente, nos é apresentada, ensinada, transmitida nos diversos ambientes em que circulamos: a casa, a família, a aldeia, o templo, o clube, a cidade, o país, a escola. À medida que nossas fronteiras se alargam, em contato com o(s) outro(s), ampliamos nosso repertório e fazemos escolhas, passando a sermos produtores de cultura, ampliando o legado que deixamos à posteridade, incorporando novos elementos, práticas, tecnologias, excluindo ou ressignificando outros tantos, deixando nossa marca no mundo. A cultura é sempre uma criação humana. Uma necessidade, devido à nossa incompletude e inacabamento. Precisamos uns dos outros. Ao nascer, se entregues à própria sorte, pereceríamos. Precisamos ser cuidados e cuidamos. O mundo nos é mostrado através dos olhos do outro, dos que vieram antes. Assim, o mundo, tal como o concebemos, é uma construção humana. E não paramos de construí-lo. A cultura é nossa ferramenta de permanência e transformação. Encontramos respaldo na visão de Daniele Canedo (2009), que afirma:

Definir o que é cultura não é uma tarefa simples. A cultura evoca interesses multidisciplinares, sendo estudada em áreas como sociologia, antropologia, história, comunicação, administração, economia, entre outras. Em cada uma dessas áreas, é trabalhada a partir de distintos enfoques e usos. Tal realidade concerne ao próprio caráter transversal da cultura, que perpassa diferentes campos da vida cotidiana. Além disso, a palavra “cultura” também tem sido utilizada em diferentes campos semânticos [...] Comumente, ouvimos falar em “cultura política”, “cultura empresarial”, “cultura agrícola”, “cultura de células”. Ao que se conclui que, ao nos referirmos ao termo, cabe ponderar que existem distintos conceitos de cultura, no plural, em voga na contemporaneidade. (CANEDO, 2009, p.1)

Assim, conforme a visão de Canedo (2009), já que existem distintos conceitos de cultura na atualidade, temos que compreender como esta diversidade pode afetar os processos onde ocorre sua transmissão, sendo a escola um desses ambientes. Desde sua origem, o conceito de cultura ganhou diferentes dimensões e significados, (como cultivar, proteger, habitar), sendo utilizado para fazer referência a algo que é fruto de uma ação, resultado de um processo. Com o passar dos séculos foi sendo associado a outro conceito, o de civilização, em oposição ao estado natural da humanidade, primitivo e selvagem. Atrelado às idéias de aprimoramento, progresso

e educação levou ao entendimento de que é possível evoluir de um estado primitivo (sem cultura) à condição de civilizado, culto. A educação seria a ferramenta para tal transformação. Se o ser humano precisa aprender algo que ele não nasce sabendo e se no processo de tornar-se humano ele deve ser educado, cabe perguntar de que humano está-se falando? Que projeto de pessoa tem-se em mente ao se idealizar e realizar um modelo de educação? As diferentes visões justificam distintas práticas. Em seguida, ver-se-á como o conceito de cultura pode servir à causa da dominação de um grupo sobre outro.

1.2 - CULTURA DOMINANTE E DOMINAÇÃO

Quando uma cultura – ou grupo – se afirma pela negação de outro, nega-se ao outro o direito à existência. Ao longo da História esta negação deu a determinados grupos hegemônicos o direito de oprimir, massacrar, eliminar ou subjugar outros grupos sob a justificativa de que estes teriam menor importância, valeriam menos, seriam inferiores aos opressores. O fenômeno do etnocentrismo, de acordo com os antropólogos, explica a suposição de um determinado padrão cultural ser superior a outro, concepção sem fundamentos científicos que, ao longo dos séculos foi responsável pela escravidão e pela extinção de povos, entre outras tragédias. Até hoje é visível em comportamentos preconceituosos mundo afora. Tolerância e respeito são noções indispensáveis à convivência. São valores que se adquire a partir do entendimento e da aceitação da diversidade e do reconhecimento da existência do outro, de outras culturas. Estereótipos e discriminações surgem a partir do momento em que se considera determinada cultura como melhor, maior, mais importante que outra. Com o multiculturalismo crítico¹ (Ramos, 2010) se reconhece as diferenças e se aponta para a questão de que nenhuma cultura é pronta, acabada, fechada em si mesma. A visão contra-hegemônica entende que é no diálogo, no encontro, no contato intercultural que novos sentidos são produzidos e as percepções de identidade e alteridade se ampliam, transformam, produzindo novos paradigmas e conhecimentos. Ampliar a consciência da incompletude é fundamental para que se possa vencer a hegemonia cultural. A abordagem crítica entende que não há hierarquia entre culturas, já que sob esta ótica, cultura é um fenômeno em perene

¹ Teoria de Peter McLaren, um dos principais autores da teoria da resistência, lançada com a obra “Multiculturalismo Crítico” em 1994 nos Estados Unidos e publicada no Brasil em 1997.

construção, sendo algo que se move e modifica o tempo todo. Influencia e é influenciada. A língua portuguesa no Brasil, por exemplo, incorporou novas palavras e sons usados por povos diferentes que contribuíram para a formação da nação, como africanos, indígenas, entre outros.

A idéia da existência de uma cultura superior, protagonista, modelo à qual todas as outras devem ascender, acolhe na mesma medida a noção de que existem culturas inferiores, menores ou piores que devem progredir até alcançar um ápice. Estas idéias foram e ainda são responsáveis por inúmeros conflitos e embates na sociedade, que aparecem cotidianamente no espaço escolar.

1.3 – CONCEITUANDO IGUALDADE E DIVERSIDADE

Junto com as idéias de superioridade e inferioridade, surgem as de igualdade e diversidade, responsáveis por inúmeras lutas sociais. Durante muito tempo a luta de grupos minoritários foi pela igualdade. Esta pauta se justificava na afirmação de que todos os indivíduos nascem iguais e tem os mesmos direitos. Com o avanço de conquistas sociais, de espaços e direitos, a luta passa a ser pelo respeito às diferenças, passando, primeiramente pelo reconhecimento das diferenças. Por exemplo, homens e mulheres são diferentes, mas têm os mesmos direitos. Santos (1997) contribui para a reflexão com seu pensamento: “Temos o direito de ser iguais, sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza.” (SANTOS, 1997, p.122). De acordo com esta colocação, temos o direito de escolha; quer de ser iguais ou de ser diferentes, na medida em que, apesar de termos a garantia de certos direitos, ainda assim a sociedade excludente, opressora e preconceituosa encontra brechas para inferiorizar, menosprezar e descaracterizar ao impor um padrão hegemônico como o padrão a ser adotado por todos. A escola pública tem sido palco desses embates.

Até mesmo o documento maior da sociedade ocidental – a Declaração Universal dos Direitos do Homem – que deixou de ouvir inúmeros povos do planeta e, no entanto, afirma sua universalidade, parte do princípio de que os povos hegemônicos que criaram o documento e se intitulam representantes da totalidade, são os mais cultos e/ou importantes e detém o direito de falar e decidir o que é o melhor para todos. Assim é que, não basta lutar e garantir a igualdade entre os povos,

mas é preciso veementemente argumentar em prol das diferenças, para que todos sejam respeitados e tenham seus direitos garantidos.

Dependendo de como se olha para o conceito de diversidade – do ponto de vista conservador, liberal ou crítico tem-se diferentes atitudes ou posturas pedagógicas, de acordo com a análise de Candau (1995): **a-crítica** – que não reconhece a problemática da diferença enquanto uma questão social, que é vista e enfrentada em nível individual, **assimilacionista** – que reconhece o pluralismo cultural presente no sistema educacional entendendo que a responsabilidade da escola é promover atenção às diferenças, porém privilegiando a cultura hegemônica que deverá assimilar todas as diferenças, **transcultural** – que reconhece a existência da diferença, mas entendendo não ser esta uma questão para a escola. Sob esta visão, a escola seria transmissora dos conhecimentos científicos socialmente reconhecidos, **radical** – que afirma o pluralismo cultural e destaca o respeito às diferenças, defendendo a proteção das diferentes culturas da descaracterização pelo contato com outras, ou **intercultural** – que reconhece, respeita e valoriza a diferença e defende a convivência entre as culturas como forma de enriquecimento cultural.

Esta consciência e reflexão são indispensáveis dentro da escola, pois, sem elas, replicam-se comportamentos e atitudes excludentes. Dependendo da lente com que se olha para o conceito de cultura, assumem-se diferentes compromissos diante da vida, do mundo e da própria diversidade. Ao entender que cultura são saberes em permanente produção, algo sempre inacabado, pode-se perceber a diferença como legítima, e criar espaços de permanente produção de novos sentidos. A escola e os ambientes de educação informal, entre outros, podem ser estes espaços, desde que estejam abertos à reflexão e ao questionamento sobre sua visão de mundo e o seu papel na sociedade.

1.4 - CULTURA ESCOLAR

Em cada época, os conceitos de ensino e educação se transformam, sendo necessário que o conjunto de conhecimentos a serem **transmitidos/ensinados/aprendidos** seja também modificado. Este **recorte**, um conjunto específico de saberes – **o conhecimento escolar** - é determinado por várias instâncias: pela tradição, por legislações específicas, por dirigentes e técnicos, pelos professores. A escola é um dos espaços onde se dissemina parte do saber da

humanidade no intuito de aprimorar os modos de viver no mundo para as gerações atuais e futuras. Mas de que saberes ou cultura, afinal, está se falando? De quem? Para quem? O que deve ser ensinado, transmitido, cultuado, cultivado? A história da educação escolar no mundo ocidental mostra que desde a Grécia antiga, vários modelos se sucederam, sempre relacionados aos contextos sociopolíticos vigentes e aos interesses das classes dominantes. A fim de complementar a argumentação, apresenta-se uma série de quadros com resumo dos períodos históricos, suas principais características, concepções de alfabetização – a base do sistema educacional - e ações pedagógicas que permanecem na atualidade (Apêndices A a I).

Pelo que se vê, permanecem no presente práticas cuja origem remonta a um passado distante. Este conjunto de ideias e ações faz parte da **cultura escolar**, que tem contribuído para reproduzir um modelo de sociedade injusta onde há muito para poucos e quase nada para a maioria. Políticas de governo contribuem para a manutenção deste quadro e as políticas públicas ainda deixam muito a desejar, pois acabam sendo impostas através de mecanismos autoritários, não refletindo os anseios de educadores e intelectuais do país nem os interesses da população por uma sociedade planetária mais justa e digna, para todos.

Além dos diferentes saberes, a cultura escolar é composta por práticas docentes, formas avaliativas e pelo currículo, na ampla acepção da palavra, que consiste não apenas no conjunto de disciplinas que entram na grade escolar, mas também nas formas de relação existentes entre os membros da comunidade escolar, na organização dos espaços, na arquitetura e no mobiliário, nos tempos de aula e na forma como eles são sinalizados (sirenes que avisam o início e o término das atividades, como nas fábricas), no local onde a escola é edificada. Os conceitos e as instituições se transformam, mas empreender um processo de transformação não é tarefa fácil. Às vezes é doloroso e impõe sacrifícios. Precisa ser uma adesão voluntária para que não haja boicotes. Ninguém muda por decreto. Assim, de acordo com Teixeira (2000):

De todos os lados [da educação] lhe batem à porta. De todos os lados as instituições humanas se abalam e se transformam. Transforma-se a família, transforma-se a vida econômica, transforma-se a vida industrial, transforma-se a igreja, transforma-se o estado, transformam-se todas as instituições, as mais rígidas e as mais sólidas – e de todas essas transformações chegam à escola um eco e uma exigência... A escola tem que dar ouvidos a todos e a

todos servir. Será o teste de sua flexibilidade, da inteligência de sua organização e da inteligência dos seus servidores. Esses têm de honrar as responsabilidades que as circunstâncias lhes confiam, e só o poderão fazer, transformando-se a si mesmos e transformando a escola. (TEIXEIRA, 2000, p.173)

Se transformar-se a si mesmo já é uma tarefa árdua, mudar uma instituição ou uma cultura há tempos praticada é mais difícil ainda e exige muito empenho e compromisso de todos os envolvidos, além de atitudes democráticas.

1.5 - EDUCAÇÃO NA ATUALIDADE

A abrangência do conceito educação em nossa sociedade é determinada pela Lei 9.394/96 que especifica a modalidade de educação que está sendo disciplinada pela lei, que é a que se desenvolve por meio do ensino, nas instituições próprias e determina que a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social:

Artigo 1º – A Educação abrange os aspectos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais, nas organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Parágrafo 1º – Esta lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

Parágrafo 2º – A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. (BRASIL. Lei 9.394/96)

Pode-se refletir sobre o segundo parágrafo, que deixando lacunas, dá margem a muitas deturpações, não registrando um aspecto fundamental da educação escolar que deveria ser o de democratizar o saber da humanidade, contribuir para a reflexão, a percepção das condições sociais, a criação de condições para a transformação da sociedade, das relações de injustiça e desigualdade das quais todos são vítimas. É preciso questionar a quem serve este modelo de educação para o trabalho? Ao capitalismo? Ao modelo econômico competitivo do liberalismo? Nas escolas municipais e estaduais pelo Brasil afora, vê-se milhares de jovens em situação de distorção idade-série, prestes a abandonar a escola para ingressar no **mundo do trabalho**. Suas famílias às vezes consideram mais importante a parca remuneração mensal conseguida nos subempregos, nos serviços temporários, nos biscates, do que um diploma aparentemente inútil, pois não serve para o essencial: transformar a

realidade de vida dura, injusta e até cruel da qual fazem parte. De norte a sul do país vê-se o mesmo triste quadro. Velhos ditados que dizem que **o trabalho enobrece o homem** e que **o crime não compensa**, hoje são questionados por muitos jovens que desprezam a escola, pois chegaram ao ensino médio ainda semianalfabetos, vendo seus pais sendo pouco beneficiados com jornadas extenuantes de trabalho e o aparente sucesso de bandidos das comunidades em que vivem, levando a uma total inversão de valores.

Pode-se dizer também que ainda subsiste na escola uma visão etnocêntrica, cujo conceito foi abordado no item 2.2, mantida por alguns professores que já entram em sala de aula com olhar preconceituoso sobre seus alunos, muitas vezes de classe social diferente da sua, estigmatizando-os e considerando-os inferiores e incapazes. Este comportamento é responsável por danos profundos na vida de centenas de crianças e jovens que acabam acreditando não serem capazes de aprender, não serem bons o suficiente, não serem adequados. Vasconcelos (2011) afirma que o desenvolvimento humano tem três dimensões básicas: *sou, ainda não sou, posso vir a ser*. Segundo ele, a atividade humana, em grandes linhas depende do querer e do poder. O querer é o que mobiliza para a ação. Se o aluno achar que não pode (não consigo, não sou capaz), e se, além de tudo, o professor reforçar essa opinião, isso pode bloquear o seu querer. A cultura escolar tradicional costuma operar fortalecendo nos alunos a idéia do não poder, do sentir-se incapaz. Um dos mecanismos que reforça esse sentimento é a avaliação classificatória excludente, uma prática largamente em uso, que, focada no erro, consolida no educando a sensação de incapacidade, tanto no presente como no futuro.

No próximo capítulo ver-se-á que convivendo com o ensino formal há outros ambientes educativos, onde outra cultura se dissemina. Tendo talvez mais liberdade na escolha das práticas, meios e fins de seu fazer, podem estar mais abertos à escuta das necessidades dos diferentes contextos e dos interesses da comunidade nos quais estão inseridos e assim podem conseguir realizar parcerias eficazes entre todos os atores envolvidos e alcançar seus objetivos com sucesso. Será ainda apresentada e analisada uma experiência que contribui para demonstrar o que é proposto.

2 - ESPAÇOS DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

Fazemos parte de uma cultura que inventou a escola como o espaço oficial para o desenvolvimento da educação. Viu-se anteriormente como os conceitos de cultura, dominação, identidade e diversidade se entrelaçam neste ambiente complexo que é a escola, que enfrenta inúmeros desafios na atualidade. Mas a educação acontece tanto dentro quanto fora do ambiente escolar, na família, na igreja, nos clubes, na sociedade. É a educação informal, que se dá em diversos ambientes e por meios como o que oferecem a TV, a internet, o rádio e ações em centros culturais, bibliotecas, museus, organizações do Terceiro Setor, onde pessoas exercem seu direito de escolha sobre o tempo que se dedicam e sobre os conteúdos de seu interesse. Velocidade, simultaneidade, superficialidade dominam os novos meios de informação e comunicação. A cultura em rede permite inúmeras opções de rotas de aprendizagem, instaurando no **aprendiz-estudante-cidadão** um senso de autonomia e direito de escolha que os ambientes formais não conseguem absorver. A escola vem fazendo um esforço para acompanhar mudanças, mas a velocidade de transformação das relações do jovem com a informação e conhecimento está muito além de sua capacidade de absorção e transformação. Daí as tensões, a grande luta para compreender e assimilar os novos tempos/tecnologias. Os jovens não pertencem apenas a uma família e uma turma na escola, fazem parte de inúmeras redes e tribos, constituindo novas e ainda não compreendidas (nem domesticadas) formas de socialização, em um meio, talvez necessário, ao desenvolvimento da democracia, de uma sociedade mais justa com indivíduos autônomos, pertencentes, que ao mesmo tempo criam e gerenciam o espaço comum a todos.

Nesses ambientes existe outra cultura, diversa da escolar formal. Ainda que em muitos deles não haja interesse ou preocupação com a autonomia e libertação das pessoas e que se utilize práticas questionáveis, repressoras ou excludentes, é possível a existência de espaços que desenvolvem processos educativos emancipatórios, democráticos e libertadores

Em seguida, apresenta-se uma experiência de gestão de processos de ensino aprendizagem em um espaço de educação não formal, que demonstra eficácia na construção de conhecimentos e caminhos de fortalecimento da autoestima dos aprendizes, estimulando neles o desejo de aprender, com a crença nas transformações possíveis de cada ser que se reconhece como capaz de ser e fazer.

2.1 – A EXPERIÊNCIA DO PROJETO A LAPA VISTA PELAS CRIANÇAS – UM PROJETO DE ECOLOGIA URBANA, COMO EXEMPLO DE GESTÃO DE PROCESSOS DE ENSINO APRENDIZAGEM

Neste item apresenta-se a como exemplo de espaço de educação informal a Biblioteca Infantil Manoel Lino Costa (BIMLIC, como era chamada pela equipe). Unidade piloto do Projeto Biblioteca Infantil Espaço Vivo, criado pela escritora e educadora Marina Quintanilha Martinez, tinha por proposta básica a democratização de bens culturais, visando a implantação de bibliotecas e/ou espaços de fazer criativo em comunidades de baixa renda. Além de promover o acesso ao livro como impulsionador de crescimento individual e social, o projeto buscava integrar pessoas da comunidade na implantação e funcionamento desses núcleos de ação cultural. A BIMLIC constituiu-se como um núcleo de demonstração, treinamento e irradiação da filosofia de trabalho do projeto, promovendo cursos, oficinas e seminários nas áreas de Literatura, Artes e Educação, oferecendo ainda estágio a estudantes, agentes comunitários e demais pessoas interessadas. Funcionou durante oito anos à Avenida Mem de Sá, 271, Centro, Rio de Janeiro, atendendo a numeroso público infantil, proveniente em sua maioria de famílias de baixa renda residentes nos bairros da Lapa, Fátima e adjacências. Iniciativa privada, funcionou com apoio inicial do Lions Clube e posteriormente, através de uma associação de amigos, estabelecendo convênios que contribuíram para a sua manutenção até o encerramento do contrato de comodato com a instituição que a abrigava. A Biblioteca também promoveu em seu espaço eventos culturais ligados ao livro, espetáculos de teatro infantil abertos à comunidade, além de visitas a museus, exposições e passeios. Na Biblioteca, a pesquisadora desenvolvia uma Oficina de Brinquedos e Engenhocas de sucata e Helena Jacobina orientava Oficinas de Teatro. Além disso, atuavam contando histórias e orientando outras atividades de arte e leitura. A frequência era livre, espontânea, gratuita. O relato de Christianne contribuirá para as conclusões da pesquisa:

O ano era 1991. Falava-se na mídia e nas escolas sobre a ECO 92², que aconteceria no Rio de Janeiro.

² A ECO-92 OU Rio-92, foi a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, realizada entre os dias 3 a 14 de junho de 1992, na cidade do Rio de Janeiro, onde se discutiu problemas existentes e o futuro do planeta.

² FEEMA – Fundação Estadual de Engenharia do Meio Ambiente.

Aproveitando a semana do meio ambiente, deu-se início a uma série de atividades. O que o povo está pensando sobre ecologia? Foi o tema gerador. As crianças, que pensavam que meio ambiente era algo ligado à natureza, plantas e animais, como o jacaré no Pantanal ou os índios na Amazônia, foram à rua para saber. Entrevistaram os transeuntes do bairro e uns aos outros, para saber o que afinal era ecologia e meio ambiente.

Dias depois, Guido Gelli, ecologista e engenheiro da FEEMA³, esteve na biblioteca para um bate papo com o grupo sobre os problemas da cidade, sobre o que seria ecologia e porque ela estava tão em evidência naquele momento.

Após este encontro, o livro *A Casinha*, de Virgínia Lee Burton, em que uma casinha que passa pela aventura de ser transplantada para outra área após ter sido engolida e quase destruída pela cidade que cresceu ao seu redor, foi apresentado ao grupo, que, imediatamente relacionou a história com as casas e edifícios da vizinhança. A partir deste texto, veio o assunto das transformações acontecidas na cidade do Rio de Janeiro ao longo do tempo, quer seja pelo progresso e suas melhorias como também pela degradação do espaço urbano, em especial o Largo da Lapa e adjacências da biblioteca. Despertada a curiosidade, o próximo passo foi alimentá-la. Livros e material iconográfico foram sendo mostrados para as crianças. Os elementos do passado trouxeram perguntas que levaram a outros livros que pudessem responder, entre outras questões, o porquê dos Arcos e da mudança de sua função – de aqueduto para via férrea e as origens de alguns nomes de ruas. Helena trouxe a proposta de se fazer maquetes da Lapa em várias épocas, o que envolveu as crianças por um bom tempo, aprofundando o interesse pelo assunto, junto com o prazer de criar e construir, utilizando sucata doméstica, papel machê, ferramentas e tintas – um processo também de construção de identidade histórica e social (Figura 1).

Uma atividade de campo no bairro provocou com um novo jeito de olhar para o local onde moramos, estudamos, brincamos, trabalhamos. No Museu da Chácara do Céu, no morro de Santa Teresa, o grupo pode ter uma visão dos Arcos e daquele trecho Centro do Rio. Lá chegando, a exposição Debret para Crianças em muito contribuiu para o enriquecimento do projeto, proporcionando informações curiosas, como, por exemplo, sobre o calçamento das ruas no passado, chamado de pé-de-moleque, que pode ser conhecido in loco numa ladeira do Largo das Neves, no próprio bairro, que conserva três momentos da história da pavimentação das ruas da cidade: o pé-de-moleque, o paralelepípedo e o asfalto. Foi um divertido programa que

teve também a tradicional pausa para piquenique, como todo bom passeio deve ter (Figura 3).

As pranchas do álbum Arcos da Carioca, do IplanRio⁴, com desenhos da Lapa em várias épocas - 1758, 1840, 1906, 1958, 1988, foram fonte de consulta. No processo de trabalho, envolvimento e concentração (Figura 2).

Quando as maquetes já estavam adiantadas, começando a entrar na fase de pinturas de fachadas, foi realizada nova atividade de campo. Em uma caminhada da biblioteca até aos Arcos pela Rua Mem de Sá, observou-se as fachadas antigas, algumas restauradas, outras em ruínas e muitas descaracterizadas, misturando vidro fumê e esquadrias de alumínio aos florões e outros elementos arquitetônicos originais. Pelo trajeto as crianças foram observando os detalhes, diferenciando o antigo, o moderno, o restaurado e entrando em alguns estabelecimentos para perguntar sobre sua história (Figura 5).

Na Fundação Progresso, em uma visita em seu interior, em obras, as crianças encontraram uma maquete do futuro, com as instalações terminadas. De lá foi também possível ter uma ótima visão dos Arcos, do morro e do Convento de Santa Tereza, personagens das maquetes. Na saída, ao ver operários mudando o calçamento da via pública, uma criança perguntou se estavam botando pé-de-moleque de novo, contextualizando a aprendizagem do passeio anterior.

A pesquisa atenta sobre as fachadas permitiu que as maquetes pudessem ser terminadas, entrando na fase de acabamento (Figuras 6 e 8). Partiu-se então para a confecção, na oficina de brinquedos, dos modelos dos antigos meios de transporte que já circularam na cidade, recorrendo a desenhos e fotos em diversos livros do acervo (Figura 7).

Foi como entrar numa máquina do tempo, voltar ao passado e de lá trazer como souvenir uma compreensão melhor dos problemas como falta de moradia, poluição e violência e uma grande esperança de que novas obras de modificação tragam no futuro um meio ambiente urbano mais limpo, respeitoso e feliz. (DUARTE; TEBYRIÇÁ, 1991)

A experiência relatada pode ser vista como um exemplo de aprendizagem significativa – teoria de aprendizagem de Ausubel (1982) – que pressupõe a participação ativa do sujeito. Nela é fundamental a relevância do que é ensinado. É valorizada a descoberta, a construção de sentidos, o que faz com que os

⁴ A IplanRio é a Empresa Municipal de Informática da Cidade do Rio de Janeiro. Vinculada à Secretaria Municipal da Casa Civil, administra os recursos de Tecnologia da Informação da Cidade.

novos conhecimentos sejam retidos e lembrados por mais tempo. Na aprendizagem mecânica, muito difundida na escola formal, informações vão se acumulando sem que haja o confronto com conhecimentos prévios. O estudante deve memorizar, copiar e repetir informações transmitidas pelo professor ou pelos livros. Tudo é esquecido após a avaliação. Estes conteúdos não fazem sentido, geram a sensação de perda de tempo, acarretando no não envolvimento do aluno que não considera significativo o que está aprendendo ou o que estão lhe ensinando, o que constatamos acontecer na educação atual onde, infelizmente, o que vemos é um quadro de muita confusão, com escolas com um discurso “moderno” e uma prática retrógrada, contribuindo para um desinteresse por parte dos alunos e resultados constrangedores nos exames de avaliação de desempenho escolar.

Na Biblioteca, a curiosidade e o interesse em saber mais e não um currículo predeterminado foi responsável pelo envolvimento do grupo no processo e o que tornou significativas as aprendizagens, que passaram a ser transformadoras para a própria vida daquela comunidade. Algumas famílias, mobilizadas pela motivação das crianças, estiveram na biblioteca para verificar o que estava acontecendo e dizer que estavam aprendendo com seus filhos, que chegavam em casa entusiasmados com o que estavam descobrindo e fazendo.

Nesta visão, posta em prática pela equipe, alinhada também com a teoria construtivista de Bruer (1972), onde o professor tem um papel fundamental como facilitador de aprendizagens, à medida que, conhecendo seus alunos, dialoga com eles, fornecendo estímulos, desafiando-os a novas descobertas.

Foi o caso do papel dos educadores da experiência relatada que, exercendo um fazer reflexivo e auto-reflexivo, autônomo, trabalharam para que seus alunos, discípulos, aprendizes ou estudantes também pudessem tornar-se cidadãos reflexivos, conscientes, capazes de um pensar autônomo.

Considerando que conhecer não é acumular informações, a um professor não basta saber teorias, métodos, modelos, fórmulas, conteúdos gerais e/ou específicos. Este professor mediador precisa ter consciência de seu saber e de seu não saber, de seu inacabamento, de seu poder de criação e ser consciente de sua autonomia no ser capaz de se autodeterminar, deliberando sobre sua existência. Precisa estar ciente de que sua prática requer um exercício cotidiano de pensar sobre sua própria prática, sobre o sentido do ensinar, sobre o redesenho de seus caminhos. Precisa exercitar a autonomia para poder contribuir para que os estudantes também

possam desenvolver atitudes reflexivas que o levem a construção de sua autonomia e emancipação, para que a democracia possa ser de fato uma construção de todos para todos. A equipe da Biblioteca se reunia frequentemente para conversar, trocar idéias e avaliar não só os resultados, mas os procedimentos e processos, assim escolhendo novos caminhos, leituras de apoio e práticas que conduzissem o trabalho de modo prazeroso e desafiador, tanto para a própria equipe como para os freqüentadores da instituição.

Faz-se aqui referência a Vygotsky (2004), que contribui para a compreensão da relação ensino aprendizagem a partir da elaboração de sua concepção de desenvolvimento a partir de uma perspectiva de que ele se dá na interação entre o que vem de dentro com o que vem de fora, havendo quatro fatores que contribuiriam para que ele ocorresse: filogênese, ontogênese (ambos de natureza biológica), sociogênese, fruto da cultura e microgênese. Nesta, estariam os fatores de construção das singularidades, já que ninguém é igual a ninguém, cada qual tem experiências únicas no tempo e no espaço concorrendo para o desenvolvimento de cada sujeito. Para ele, entre o homem e o mundo há sempre uma mediação, de instrumentos ou símbolos, sendo a língua o principal instrumento de representação simbólica. Neste processo e devido à plasticidade do cérebro, desenvolvimento é algo que acontece de fora para dentro e a aprendizagem seria o fator de sua promoção. O desenvolvimento seria um caminho em aberto, com seus rumos apontados e definidos pela aprendizagem. Segundo ele, nesta caminhada haveria uma zona, denominada de desenvolvimento potencial ou proximal, em que o indivíduo conseguiria fazer com a ajuda de outro o que ainda não consegue fazer sozinho. Neste espaço-tempo se poderia intervir, o momento onde deveria acontecer a intervenção pedagógica, essencial para o desenvolvimento do sujeito. Entre os freqüentadores da Biblioteca, havia crianças de diferentes faixas etárias e níveis de escolaridade. Alguns em classes de alfabetização e outros em diferentes séries do ensino fundamental. Apesar disso, puderam trabalhar juntos e em equipe, apoiando-se mutuamente enquanto enfrentavam os desafios de um novo fazer e pensar. Em comum, o fato de residirem nas imediações e vivenciarem situações semelhantes no dia a dia da cidade, como a falta de espaços de lazer, trânsito caótico e perigoso, freqüente falta de água em suas moradias. No início do trabalho na Oficina de Brinquedos ficou registrada a grande dificuldade das crianças em geral para simplesmente forrar com papel colorido as caixas de papelão nas quais a sucata doméstica seria acondicionada, devido à pouca

intimidade com o manuseio de tesoura e régua. Com o tempo, além de desenvolverem a coordenação motora fina, passaram a usar com segurança serrote, alicate, martelo, furadeira, instrumentos perigosos que necessitam de maior habilidade na sua utilização. Uns ajudavam aos outros. Tinham a liberdade de escolher o que e como fazer, de pedir ajuda a um colega ou às educadoras, caso sentissem necessidade, sentindo-se por elas apoiados e valorizados em suas conquistas. Aqui se insere um trecho de outro depoimento de Christianne sobre o período em que orientou a Oficina de Brinquedos na Biblioteca:

[A Biblioteca] Era um Espaço Vivo, com livros, crianças, idéias e pessoas sérias e muito envolvidas com o que faziam. Foi um caso de amor à primeira vista. Saí de lá empolgada e na semana seguinte comecei a trabalhar. Fui conhecendo as crianças, levando livros pra casa. Abrimos inscrições para a Oficina de Brinquedos, a princípio uma tarde por semana durante dois meses. Quem faltasse duas vezes seguidas, perdia a vez, pois havia uma grande fila de espera. Foi uma das experiências mais marcantes de minha vida. Junto com as crianças [nomes] montamos a oficina, que, ao longo de dois anos, produziu brinquedos maravilhosos. Relendo os diários de bordo daquela época, me surpreendo com a lembrança do primeiro dia da oficina.

Começamos com uma conversa. Sentados no tapete verde da biblioteca, falamos sobre os brinquedos que cada um gostaria de fazer. As idéias iam surgindo, os desejos se manifestando: boneca, avião, foguete, robô. E então falamos sobre o material necessário e o material disponível. Tínhamos um enorme baú cheio de sucata. Mas será que era fácil encontrar alguma coisa naquele “mafuá”? Viramos o baú no chão e começamos a identificar seu conteúdo. A partir da observação de que havia muitas embalagens amassadas, rasgadas, sujas, concluímos ser necessário separar e organizar, segundo alguns critérios. Sucata não é lixo! Para que a sucata possa ser matéria prima de novas criações ela precisa ter um tratamento. Separamos o lixo da sucata. As crianças observaram que embalagens com restos de alimentos podem atrair formigas, ratos e baratas, produtos de higiene e limpeza são perigosos e podem fazer mal à saúde se forem ingeridos ou entrarem em contato com a pele e os olhos. Latas com rebarbas e cantos vivos podem machucar e vidros podem se quebrar. Depois disso, era preciso pensar critérios de organização. Veio a idéia de separar plásticos, papelão, latas. Em seguida por tamanhos e formas. Começamos a fazer pequenos montes pelo chão. Quem chegasse de repente poderia se espantar com aquela “bagunça”. Mas naquele aparente tumulto havia uma ordem, um pensamento, uma estrutura – fundamentais para dar o tom do nosso trabalho. Feito isso, pegamos caixas de papelão que havíamos arranjado para acondicionar o material, devidamente classificado.

[...] Tínhamos nossa própria seção de livros e manuais que no início eram bastante consultados, servindo de ponto de partida para as criações. Ler e interpretar desenhos, seguir instruções passo a passo, é um tipo específico de leitura, que também no início causou estranheza.

Outros livros faziam parte do dia a dia da oficina. Um dia, V. começou a dizer que ele era o cupido e, do alto de seus 6 anos, contou pra todos a lenda que despertou a curiosidade do grupo. Lá fomos nós mergulhar no fascinante universo da mitologia grega. Seguindo o fio de Ariadne, fomos atrás de Teseu pelo labirinto e encontramos o Minotauro. A oficina de brinquedos embarcou na viagem e construímos um fantástico labirinto cheio de armadilhas e personagens. Cada um escolheu seu favorito e como eles brincaram!

Tempos depois, a biblioteca desenvolvia o projeto Contos de Fadas. Como seriam afinal aqueles castelos habitados por bruxas, princesas e duendes? Fomos pesquisar no acervo e a oficina produziu dois belos exemplares. O Castelo das Fadas e o Castelo do Mal, com suas armadilhas tenebrosas. As crianças escreveram e ilustraram “A Espada Cantante”, uma história maravilhosa com todos os elementos que um bom conto de fadas deve ter. Vou sempre lembrar do U. contando pro grupo sobre os brincos de ouro da princesa, segurando o “Reizinho Mandão” feito por ele com potinhos de iogurte.

Em outro momento construímos um imenso robô, maior que a maioria das crianças, feito com caixas de papelão. Quando ficou pronto, aquele robô ganhou um cérebro! Foi um momento onde cada um pensou se aquele robô tivesse poderes, o que ele faria. Em quadrados de papel iam escrevendo (e quem não sabia escrever ditava pros outros) as memórias do robô. Era um cérebro impregnado com tudo de bom que eles podiam imaginar: *fazer comida gostosa pra gente, não fumar, não matar gente nem bicho, não bater em criança, fazer brinquedos, contar história pra gente*, revelando desejos e anseios do grupo, o que suscitou intenso debate e reflexões. Colocamos os papeizinhos na cabeça do robô, que foi lacrada. Durante muito tempo era ele quem nos recebia à entrada da biblioteca.

Não posso deixar de lembrar com muita saudade do R., nosso “Professor Pardal”, com sua camisa xadrez de gola e punhos abotoados, maleta preta nas mãos. Suas engenhocas inacreditáveis deixariam surpresos alguns inventores!

Em 92, encerrado o contrato de comodato com a instituição, a Biblioteca fechou suas portas. [...] Mas é com especial emoção e carinho que penso naquele tempo, onde tanto aprendi com aquelas crianças. Foi uma *Escola* e tanto, uma “plataforma de vôo”, como dizia Marina. [...] Foi na Bimlic que aprendi como uma biblioteca pode ser um ambiente acolhedor, um local escolhido pelas crianças para passar as tardes, fazendo amigos, trocando idéias e experiências, compartilhando medos, angústias, lendo, ouvindo, contando e fazendo histórias. E brinquedos. (ROTHIER, 2009)

No trecho citado, percebe-se o modo como processos de ensino aprendizagem ali se desenvolviam, integrando Arte e Ciência de forma lúdica, a partir dos interesses do grupo, construindo saberes num ambiente alegre com muita seriedade e responsabilidade. Entre as crianças e a equipe da Biblioteca havia excelente relacionamento, diálogo constante, companheirismo, respeito mútuo, afetividade. A atitude profissional estava em total acordo com o que preconiza Vigotsky (2004). Para ele, o professor seria um mediador que deveria conhecer o aluno sob vários aspectos, cognitivo, psicossocial; ter clareza dos objetivos do ensino e da avaliação da aprendizagem, sabendo fazer intervenções com estratégias adequadas, sabendo perguntar e responder, para que, assim, pudesse atuar na zona de desenvolvimento proximal de cada aprendiz. Agia-se em alinhamento também com a visão de educação do humanista Carl Rogers (1994), que propõe uma forma de educar centrada na pessoa, que, deste modo, sendo significativa, provoca mudanças na própria pessoa e em sua maneira de interagir com o mundo, levando a escolhas conscientes. Para ele, e para a equipe da BIMLIC, uma educação baseada em mero

acúmulo de fatos e informações, não mobiliza o estudante. É importante promover atividades significativas, onde coerência, confiança, responsabilidade, sensibilidade, afetividade, motivação, são indispensáveis para promover um real desejo de mudança, de realização de algo concreto, significativo, no caminho da construção da cidadania e da democracia. Neste caso, como se pode observar no depoimento de algumas crianças sobre o projeto A Lapa vista pelas crianças, a experiência relatada exemplifica a teoria do autor:

Eu gostei demais do passeio porque a gente viu coisas que a gente não sabia. Aquela casa velha que foi reformada, dos negros (IPCN⁵). Gostei do prédio da Cruz Vermelha. Gostei da Lapa porque no futuro vai ficar muito bom. O Circo Voador, o lugar onde vai ter teatro e muitas coisas. O que eu achava legal era as pessoas cuidarem melhor da Lapa, sem ficar pichando. Ser mais limpa, ter mais policiamento, pintar os Arcos. (B.)

Gostei mais do passeio da Chácara do Céu porque é um lugar muito lindo. Gostei de Santa Tereza porque tem prédios muito bem feitos. Achei ótimo o passeio na Lapa porque a gente viu um prédio que está reformando – a Fundação Progresso. Gostei mais dos prédios novos, porque os antigos eu acho feio e muito estragados. Eu trabalhei na maquete da Lapa Moderna e eu fiz o Prédio com o relógio da Central. O relógio eu fiz com isopor. Depois do passeio eu passei a reparar mais os prédios antigos e os modernos por onde eu passo todo dia. (A.)

Foi uma experiência muito boa. Gostei de ver as casas antigas, um bar de 70 anos. Os arcos da Lapa a gente viu de perto e achei mais feio porque de perto é sujo. (I.)

Gostei mais da Fundação Progresso. É um prédio antigo que estão reformando para ser um shopping cultural. No caminho eu reparei os prédios antigos, as casas, os vasos em cima, e achei bonito. Pra mim a Lapa está ficando bonita por causa do prédios novos e altos e feio porque os prédios que demoliram por trás e só ficou a parte da frente, dá pra ver que eram num estilo bonito e que não foi conservado. (F.)

Gostaria que o trânsito fosse mais devagar porque às vezes tem batida e as ruas são todas emboadas. É muito perigoso pras pessoas atravessarem. (F.)

Gostei muito de fazer a maquete da Lapa porque deu pra ver como é que era antes, em 1988, porque eu era pequeno ainda. Na maquete eu fiz os carrinhos, os ônibus, encapei os prédios de jornal e ajudei a pintar. (F.)

A Lapa ficaria melhor se pintassem os arcos porque está tudo pichado e que reformassem logo aquele parque que fica perto porque está com muita poeira e confusão. Porque quando tudo ficar pronto vai ser ótimo porque vai fazer calçada, o verde vai aumentar e vai ficar legal pra brincar. (F.)

Nestas falas percebe-se que, a partir do projeto, uma consciência de que o local onde se mora é um meio ambiente, foi despertada. Os locais por onde

⁵ IPCN- Instituto de Pesquisa das Culturas Negras

circulavam no dia a dia puderam ser vistos com um novo olhar, crítico, desenvolvido durante o trabalho, que promoveu um fazer consciente e contextualizado no tempo e no espaço. As crianças viram que há desafios e que os cidadãos contribuem positiva ou negativamente para as transformações do espaço. Que problemas enfrentados hoje, como a falta de água, existem há alguns séculos. Os Arcos da Lapa, onde na época do projeto circulava o Bondinho (hoje desativado), foram construídos para levar água do alto do morro até ao centro da cidade, o que foi uma total surpresa para elas. O trabalho estendeu-se ao longo de muitos meses e envolveu o grupo num processo que se desdobrava em novos interesses e pesquisas. No início, não se sabia aonde se iria chegar. Foi a curiosidade e o desejo das crianças em saber mais, em conhecer a história de seu bairro e de sua cidade que motivaram as saídas, as pesquisas em livros do acervo da biblioteca e de bibliotecas pessoais da equipe.

Em um determinado momento, o próprio grupo observou que tinha aprendido História, Ciências, Geografia e que não tinha sido **chato como na escola**, segundo comentaram. Perceberam que tudo está interligado, que no presente se sofre as conseqüências de escolhas feitas no passado e que se pode intervir na atualidade com pequenas e grandes atitudes e mudanças de comportamento que afetarão o próprio futuro e o das próximas gerações.

Este projeto gerou uma exposição no Museu do Telefone, RJ, em outubro de 1991 com o título: “A Lapa vista pelas crianças – Um Projeto de Ecologia Urbana” e uma mesa redonda no local sobre o tema: “Como Arte e Ciência – Literatura, Arte, História, Arquitetura, Urbanismo, Ecologia – podem ser temas vivos e dinâmicos numa Oficina de Brinquedos dentro de uma Biblioteca Infantil.” (Figuras 9 e 10).

Os participantes foram Ana Lígia Medeiros – Diretora da Biblioteca Pública do RJ, Paulo Bastos Cesar, pesquisador do IplanRio, autor de uma das obras consultadas, Virgínia Schall, psicóloga, pesquisadora da FIOCRUZ⁶, Emílio Eigenheer, filósofo, professor universitário, criador do projeto Coleta Seletiva de Lixo em Niterói. Teve como moderadora a escritora e coordenadora da Biblioteca Infantil Manoel Lino Costa – Marina Quintanilha Martinez e participaram ainda as responsáveis pelo projeto, a pesquisadora Christianne Rothier – Artista Plástica e

⁶ Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), vinculada ao Ministério da Saúde, a mais destacada instituição de ciência e tecnologia em saúde da América Latina, cuja missão é promover a saúde e o desenvolvimento social, gerar e difundir conhecimento científico e tecnológico, ser um agente da cidadania.

Orientadora da Oficina de Brinquedos e Helena Jacobina, Atriz, Arte educadora da Escolinha de Arte do Brasil. A conclusão do grupo, surpreso com os resultados alcançados, com a mobilização das crianças e com seus depoimentos, foi de que um espaço de educação não formal comprometido com a democratização de bens culturais, funcionando dentro de outra lógica, sem estar preso a um currículo pré-determinado, pode efetivamente contribuir para a construção de conhecimentos significativos de forma multi transdisciplinar, o que a escola formal muitas vezes não consegue realizar.

Foi perdido o contato com a maioria das crianças, mas soube-se que um deles, há poucos anos, era mestrando em Astrofísica e que outro cursava a Faculdade de Letras. Ambos relataram a importância do tempo vivido na Biblioteca em sua formação e nas escolhas que fizeram. O que emociona e reafirma a importância de um trabalho realizado com compromisso, seriedade e responsabilidade, além de muita alegria, afeto e ludicidade.

2.2 – O PAPEL DO DOCENTE NA GESTÃO DE PROCESSOS DE ENSINO APRENDIZAGEM LIBERTADORES

Ainda que se saiba que vários fatores contribuem para o sucesso ou fracasso de um sistema de educação, entende-se que o papel do professor é fundamental num processo de educação libertadora, seja na educação formal ou informal. Para que se possa contribuir com o trabalho dos educadores, pergunta-se o que deveria ser dado então como indispensável na formação de um professor? E afirma-se que o exercício do pensar é condição primeira. A exigência de uma prática reflexiva. Uma formação que o leve a questionar teorias e métodos, e a motivar para o questionamento. Ele precisa ser apaixonado pelo saber e pelo seu saber. Ser consciente de que nunca se sabe ou saberá o bastante. Precisa ser alguém que ensina a pensar, que sabe fazer perguntas que promovam a construção de novos conhecimentos. Alguém que seja exemplo do que diz. Que seja afetuoso, amigo, solidário. Que promova a auto-estima de seus aprendizes. Que saiba planejar e tenha autonomia e liberdade para jogar fora seu planejamento, replanejar, caso algo novo o leve por outros caminhos.

Esse é o grande desafio de um mestre. Ter consciência do inacabamento, de que, não dominando o conhecimento, leve seus discípulos a, como

ele, amarem o saber. Que tenha uma postura não autoritária, de dono do saber, mas de quem busca e tem prazer nessa busca, de quem investiga e se diverte no percurso, de quem está junto na caminhada, na aventura do conhecimento, aberto ao novo, a novas possibilidades. Aprendeu a fazer perguntas e a não se iludir com o encontro das respostas. A estar sempre numa postura investigativa, reflexiva e auto-reflexiva. De saber que nada sabe, assim como Joseph Jacotot, dizendo a seus discípulos: “É preciso que eu lhes ensine que nada tenho a ensinar-lhes” (2013, p.33) como relatou Jacques Rancière (2013) na obra *O mestre ignorante* e assim instiga seus aprendizes a se encantarem cotidianamente com seus objetos de investigação e consciente de não ser o dono de um saber, se coloca mais na função de emancipar seus alunos do que na de ensinar ou meramente transmitir o que sabe. Esta postura pode ser identificada na equipe da Biblioteca, pois que, igualmente interessada em aprender, mergulhou na pesquisa junto com os aprendizes, vibrando junto com eles com cada nova descoberta. Além disso, a afetividade sempre foi a tônica do relacionamento com e entre o grupo. Segundo Vasconcelos (2011) os estudos sobre gestão da sala de aula e dos processos de ensino aprendizagem apontam para a importância do afeto, do acolhimento, da atenção e do carinho no sucesso ou fracasso das relações entre professores e alunos e deste ambiente para que se alcancem os objetivos dos processos educativos.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O humano, animal racional, ser biológico, aprendeu a combinar diferentes sons e produziu linguagem, línguas, falares. Usa a voz e canta, comunica-se, se expressa, interage. Brinca com as palavras, faz poesia, encanta. Ser que fala, sente e pensa. Constrói significados. Tem consciência de si. Usa o corpo e dança, trabalha. Adapta-se. Pode viver no deserto ou na neve, cultiva seus alimentos. Transforma seu meio, planeja, destrói. Registra o que vê e o que escuta. Pode viver sozinho, mas depende de outros humanos com os quais se relaciona, estabelecendo laços e vínculos, regras, condutas, afetos. Aprende a ser, sendo junto com outros. Distingue-se do outro. Ser histórico-social, tem memória, identidade. Cria e modifica conceitos, inserido no tempo-espaço. Analisa, reflete, questiona, posiciona-se. Fala o que pensa, nem sempre pensa antes de falar... Elabora teorias sobre si mesmo, sobre os outros. Identidade, alteridade. Arquiva mágoas, dores e sofrimentos em labirintos ocultos no inconsciente e sonha. Imagina, fantasia e faz arte. Perscruta o interior de sua própria alma e transcende. Habitante do planeta Terra, sonda o espaço e busca contato, expande fronteiras, teme a morte e se reinventa. Assim, a execução do trabalho, a utilização de instrumentos, da linguagem e a compreensão do mundo em que vive caracterizam o humano, um ser que produz cultura e educação. Cada concepção de ser humano produz uma concepção de educação. Algumas, como a **inatista** – que afirma que o ser humano já nasce com habilidades e características pré definidas – ou a **ambientalista** – em que a pessoa responde a estímulos do meio em que vive, mudando de comportamento em função de prêmios ou castigos – produziram modelos de educação deterministas, preconceituosos e autoritários, justificados por argumentos pretensamente científicos. Ao longo do tempo sucederam-se diferentes visões e métodos de ensino, como se viu anteriormente. Apesar das inovações e teorias sofisticadas sobre o funcionamento do cérebro, sobre as necessidades dos aprendizes, a escola ainda reproduz velhas idéias e práticas, a sociedade ainda clama por mais justiça e participação social, diante da desigualdade de acesso aos bens econômicos e culturais. A escola, ainda que seja para todos, não cumpre sua função social, já que muitos indivíduos passam por ela sem efetivamente adquirir domínio da escrita, concluindo o ensino básico como analfabetos funcionais.

Para vencer o desafio do fracasso escolar é preciso democratizar o acesso aos bens culturais. Crianças precisam ser **expostas** a livros, revistas, jornais, filmes, vídeos, computadores, teatro, música, exposições de arte, em espaços públicos com políticas educacionais de promoção da leitura e da escrita com livre acesso à obras de qualidade. Ações de incentivo à implantação de núcleos de leitura e lazer nos bairros e comunidades, nas escolas, podem oferecer à população de baixa renda o contato, o encontro com a palavra escrita, com diferentes textos – escritos, imagéticos, sonoros, digitais. O respeito aos saberes das comunidades e diferentes grupos culturais que dançam, cantam, festejam; preservam nas receitas culinárias, nas simpatias os modos de fazer de seus ancestrais, precisa ser garantido. A escola, abrindo as portas para estes valores, os valida, respeita-os. Políticas públicas sérias e consistentes podem garantir formas de acesso à cultura letrada, não só para crianças, mas para suas famílias. Enquanto essas mudanças não forem implementadas, crianças pobres, filhas de famílias trabalhadoras, muitas delas negras ou pardas, continuarão impedidas de entrar no **mundo mágico** da leitura e da escrita, fadadas à reprodução de um modelo de exclusão, alijadas do universo letrado, impedidas de transformar a realidade em que vivem.

O conceito **palavramundo**⁷, de Paulo Freire (1988), que pressupõe uma relação direta entre o mundo do aprendiz com seu processo de aprendizado da leitura e da escrita, contribui para esta reflexão. Para ele, o educando chega na escola com uma bagagem significativa de saberes construídos na vivência cotidiana em seu meio, com a capacidade de ler e interpretar seu próprio universo. A aprendizagem na escola, ao respeitar, valorizar e utilizar esses saberes para desenvolver possibilidades significativas e motivadoras para os estudantes, pode, despertando o interesse, levar ao sucesso na aquisição da escrita e da leitura, formando jovens autores de sua própria história.

A escola, ao privilegiar disciplinas como a Matemática, a Física, a Química, a Biologia, entre outras, valorizando fórmulas e conteúdos desconexos a serem decorados sob a justificativa de que serão exigidos em concursos e vestibulares, acaba desmotivando os alunos, que não sentem prazer em estudar.

⁷ Segundo Paulo Freire (1988), no conceito **palavramundo**, a construção da escrita e da leitura se relaciona com a produção social e cultural de cada grupo e com cada realidade nas quais alunos e professores estão envolvidos.

A Arte, a Sociologia, a Filosofia, a Poesia podem ser instrumentos de estímulo ao pensamento, à reflexão, ao olhar crítico sobre a sociedade. Ampliar as possibilidades de leitura de mundo para perceber e questionar a trama social existente pode contribuir para a formação da cidadania.

Crianças são curiosas, exploram o mundo com todos os sentidos – tato, visão, audição, olfato, paladar - tendo a necessidade de vivenciar concretamente experiências a partir das quais elaboram hipóteses sobre o mundo em que vivem. Precisam e gostam de expressar-se criativamente, dançando, movendo-se, cantando, desenhando, pintando, brincando, construindo, relacionando-se umas com as outras. O ambiente de ensino aprendizagem, oportunizando inúmeras atividades lúdicas, pode permitir a exploração, a invenção, o surgimento de descobertas, num ambiente seguro e adequado que, respeitando os tempos de cada aprendiz, passa a motivar o interesse pela aprendizagem e pela construção de conhecimentos. Espaços de educação informal como a Biblioteca Infantil Manoel Lino Costa, veem conseguindo proporcionar uma educação de qualidade, atendendo às necessidades e aos interesses de crianças e jovens, conforme a experiência relatada assim o demonstrou.

Atuando na educação nas áreas de artes visuais e leitura, a pesquisadora teve inúmeras oportunidades de comparar resultados de processos educativos nos quais participou em espaços de educação formal e informal. Por este motivo decidiu ingressar no curso de Pedagogia, para construir, aprofundar e sistematizar conhecimentos, buscar mais informações e novos elementos para refletir sobre sua própria prática e sobre a educação e seus desafios, objetivo para o qual este trabalho em muito contribuiu, ao permitir a análise de uma experiência vivida à luz de fundamentação teórica, abrindo novas possibilidades de discussão sobre os rumos da profissão, compreendendo os motivos que levam tantas crianças e jovens a desgostarem da escola da qual um dia sonharam em fazer parte.

Ao longo desta pesquisa, viu-se que a educação escolar vem sendo questionada e criticada por vários segmentos da sociedade. Entre críticas e acusações, famílias, gestores, professores, alunos e governos buscam entender os altos índices de evasão e fracasso. Institutos e pesquisadores criam estratégias para que se atinjam as metas internacionais, analisam dados e criam hipóteses que expliquem a crise e apontem saídas. Considerando crise como oportunidade – de mudança, transformação – alguns aspectos são fundamentais e precisam ser observados: instituições, seus representantes e pensadores, a própria sociedade,

precisam discutir e elaborar propostas de ensino aprendizagem que considerem histórias locais, memórias, identidades; a partir do foco da cultura, ou melhor, das culturas, traçarem caminhos e currículos, métodos e práticas onde todos se sintam representantes e representados, respeitando suas diferenças e reconhecendo a igualdade nas necessidades, nos desejos, na humanidade.

Por que agimos como agimos? Por que pensamos como pensamos? Seria, talvez, um ponto de partida para que se reflita ontologicamente sobre identidade, alteridade e fatores sociopoliticoculturais que contribuíram para a formação de valores, crenças e modos de ser e pensar. Estas reflexões podem ser a chave para que a escola se transforme num espaço de promoção social, de fomento e gestação de um mundo novo, mais justo e digno para todas as pessoas, todos os seres e para o próprio planeta.

O desafio é grande e as barreiras são muitas, mas é possível que as escolas e os professores, pensando sobre seu papel na sociedade, conhecendo a história da educação e questionando suas práticas, efetivamente contribuam para a superação da padronização e dos preconceitos, para que o imenso número de alunos excluídos passe a ser visto e a se enxergar como agente produtor de cultura, tendo vez e voz como cidadãos críticos, éticos, reflexivos, transformando assim o ambiente escolar e a própria sociedade.

Enquanto isso, ainda que na dependência de aporte financeiro através de patrocínios privados ou governamentais por meio de editais de fomento à cultura (sem os quais muitas ações ficam inviabilizadas), nos espaços de educação não formal como bibliotecas, museus e centros culturais estarão ocorrendo experiências inovadoras de ensino aprendizagem, onde educadores e aprendizes se ensinam mutuamente e aprendem juntos, num ambiente cooperativo, comprometidos com a descoberta de sentido para a existência e com escolhas conscientes sobre a forma de ser e estar no mundo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Mairce da Silva. **Alfabetização: conteúdo e forma 1**. v.1. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010. 130 p.

AUSUBEL, D. P. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Presidência da República** Casa Civil - Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 03 nov. 2014.

BRUNER, J. **Hacia uma teoria de La instrucción**. Cuba: Ediciones Revolucionarias, 1972.

CANDAU, Vera Maria (org). **Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios**. In: Culturas e Educação: entre o crítico e o pós crítico. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

_____ e outros. **Oficinas Pedagógicas de Direitos Humanos**. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

CANEDO, Daniele. **“Cultura é o quê?” - reflexões sobre o conceito de cultura e a atuação dos poderes públicos**. V ENECULT - Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura. Faculdade de Comunicação/UfBa, Salvador-Bahia-Brasil, 27 a 29 de maio de 2009. Disponível em: <<http://www.cult.ufba.br/enecult2009/19353.pdf>> Acesso em: 10 out. 2014.

COUTO, Mia. **Pensatempos: textos de opinião**. Lisboa: Editorial Caminho, Coleção Novo Mundo, 2005.

DUARTE, Christianne Mello Rothier e TEBYRIÇÁ, Claudia. **A Lapa vista pelas crianças – Um projeto de ecologia urbana**. Rio de Janeiro: Edição artesanal, 1991.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. 22 ed. São Paulo: Cortez, 1988. 80 p.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. 19. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

RAMOS, Aura Helena. **Culturas: diferença e multiculturalismo**. Disponível em: <https://16849039109801689693.googlegroups.com/attach/5b61440fa32d8be1/texto%2014%20set.pdf?part=4&vt=ANaJVrG_WjslWalEMiMP3GsX9V0M2QWDcAf1_SNCP-_ZGpmGV9zlp6FPR1b0WhFqHv-pL8SRRzyTgUhe1FLncMIHXS6J1NMES1Kq5mfTU5Gkna-miffXyYg>. Acesso em: 10 out. 2014. p.9.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante. Cinco lições sobre a emancipação intelectual**. Tradução de Lilian do Valle – 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

ROGERS, Carl. **Abordagem centrada na pessoa**. Vitória: Ed. Fundação Ceciliano Abel de Almeida, 1994.

ROTHIER, Christianne. **Andanças**. 2009. Disponível em <<http://leituras-gostosuras.blogspot.com.br/2009/09/andancas-tenho-andado-um-bocado-por.html>>. Acesso em: 14 nov. 2014

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Uma concepção multicultural de Direitos Humanos**. Lua Nova Revista de Cultura e Política. Governo e Direitos – CEDEC, nº 39, 1997. p. 122.

TEIXEIRA, A. **Pequena introdução à filosofia da educação – A Escola Progressiva ou A Transformação da Escola**. 6. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

VASCONCELOS, Celso dos S. Currículo: **A atividade humana como princípio educativo**. São Paulo: Libertad, 2011.

VIGOTSKY, Lev S. **Teoria e método em psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.



Bimlic- Biblioteca Infantil Manoel Lino Costa
Coordenação: Marina Quintanilha Martinez
Equipe: Christianne Rothier
Helena Jacobina
Ano: 1991

Figura 1 – Capa do álbum A Lapa vista pelas crianças - Um projeto de ecologia urbana, com desenhos das crianças. Fotos de Christianne Rothier. Montagem de Claudia Tebyriçá.

Fonte: Acervo pessoal da autora.



Como Artes e Ciências podem ser temas vivos e dinâmicos numa oficina de brinquedo dentro de uma biblioteca infantil?

Este projeto começou na semana do meio ambiente, quando conversamos sobre as transformações ocorridas na nossa cidade ao longo do tempo.

A proposta de fazer maquetes da Lapa entusiasmou as crianças.



Recorremos a muitas fontes em nossa pesquisa sobre o passado, inclusive o álbum ARCOS DA LAPA, do IPLANRIO, fundamental em nosso trabalho.

Figura 2 – Primeira página do álbum A Lapa vista pelas crianças - Um projeto de ecologia urbana, com imagens do grupo apreciando ilustração do álbum Arcos da Lapa. Fotos de Christianne Rothier. Montagem de Claudia Tebyriçá.

Fonte: Acervo pessoal da autora



Figura 3 – Segunda página do álbum A Lapa vista pelas crianças - Um projeto de ecologia urbana, com imagens do grupo na atividade de campo no bairro de Santa Teresa.
Fotos de Christianne Rothier. Montagem de Claudia Tebyriçá.

Fonte: Acervo pessoal da autora



Figura 4 – Terceira página do álbum A Lapa vista pelas crianças - Um projeto de ecologia urbana, com imagens do trabalho nas maquetes.
Fotos de Christianne Rothier. Montagem de Claudia Tebyriçá.

Fonte: Acervo pessoal da autora



Figura 5 – Quarta página do álbum A Lapa vista pelas crianças - Um projeto de ecologia urbana, com imagens da atividade de campo pelas ruas do bairro da Lapa. Fotos de Christianne Rothier. Montagem de Claudia Tebyriçá.

Fonte: Acervo pessoal da autora

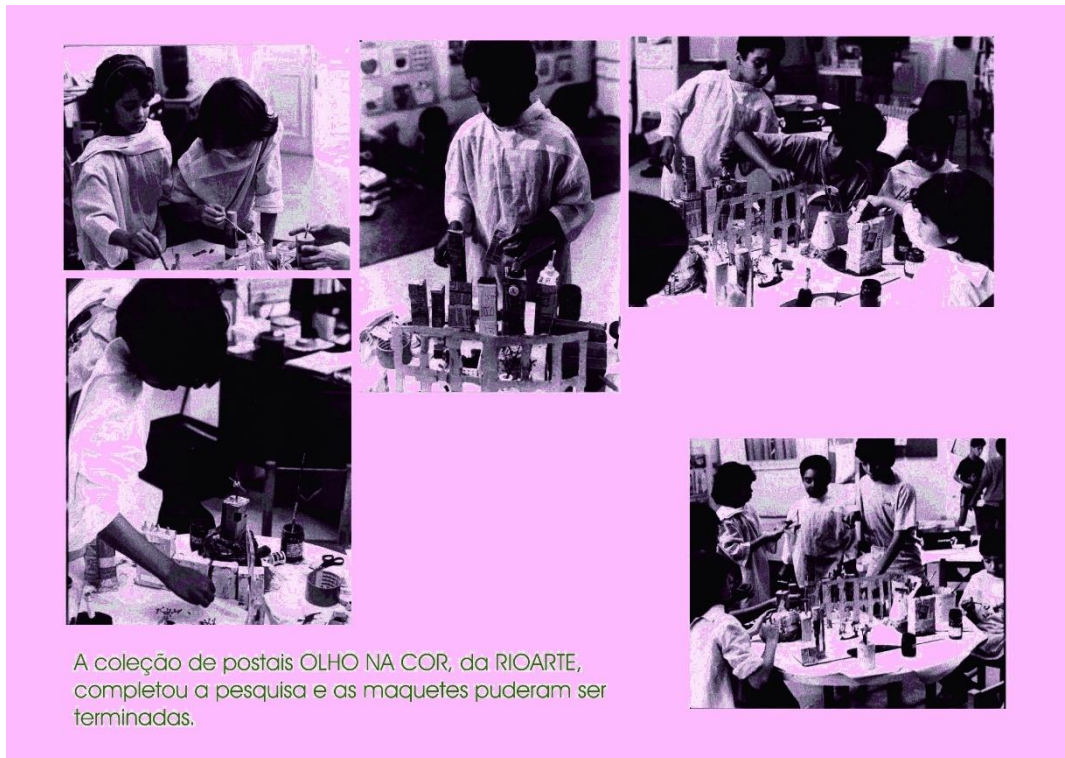


Figura 6 – Quinta página do álbum A Lapa vista pelas crianças - Um projeto de ecologia urbana, com imagens do grupo pintando as maquetes.
Fotos de Christianne Rothier. Montagem de Claudia Tebyriçá.

Fonte: Acervo pessoal da autora



Os antigos meios de
transporte também
foram pesquisados.

Figura 7 – Sexta página do álbum A Lapa vista pelas crianças - Um projeto de ecologia urbana, com imagens dos modelos de antigos meios de transporte usados na Cidade do Rio de Janeiro.

Fotos de Christianne Rothier. Montagem de Claudia Tebyriçá.

Fonte: Acervo pessoal da autora



A Lapa em três momentos.

Foi como entrar numa "máquina do tempo", voltar ao passado e de lá trazer de "souvenir" uma compreensão maior do que hoje somos e dos problemas que sofremos como a falta de espaço, poluição e violência, e uma grande esperança de que novas obras de modificação nos tragam um meio ambiente urbano mais limpo, respeitoso e feliz.



Figura 8 – Última página do álbum A Lapa vista pelas crianças - Um projeto de ecologia urbana, com imagens das maquetes prontas.
Fotos de Christianne Rothier. Montagem de Claudia Tebyriçá.

Fonte: Acervo pessoal da autora



Figura 9 – Folder da Exposição A Lapa vista pelas crianças - Um projeto de ecologia urbana –
frente
Fonte: Acervo pessoal da autora

Num passeio pela cidade no tempo e no espaço, crianças constroem um projeto de Ecologia Urbana, integrando vários campos do saber e da cultura e levantando questões relativas à cidadania e à preservação da nossa memória.

A BIBLIOTECA INFANTIL MANOEL LINO COSTA E O MUSEU DO TELEPHONE TEM O PRAZER DE CONVIDAR PARA A EXPOSIÇÃO DE TRABALHOS REALIZADOS DURANTE O PROJETO A LAPA VISTA PELAS CRIANÇAS.

LOCAL E HORA: de 4 a 13 de outubro (3ª a domingo), das 10 às 17hs.
Museu do Telephone - Rua Dois de Dezembro, 63 - Flamengo

PROGRAMAÇÃO ESPECIAL:

DIA 4 DE OUTUBRO ÀS 18H

Mesa redonda sobre o tema:

"Como Arte e Ciência - Literatura, Arte, História, Arquitetura, Urbanismo, Ecologia - podem ser temas vivos e dinâmicos numa oficina de brinquedos dentro de uma Biblioteca Infantil."

Participantes

ANA LIGIA MEDEIROS - diretora da Biblioteca Pública do Estado do Rio de Janeiro.
PAULO BASTOS CESAR - pesquisador do IPLAN RIO.
VIRGINIA SCHALL - psicóloga, pesquisadora da FIOCRUZ.
EMILIO EIGENHEER - filósofo, professor universitário, criador do Projeto Coleta Seletiva do Lixo em Niterói.

Moderadora

MARINA QUINTANILHA MARTINEZ - escritora, arte-educadora, coordenadora da Biblioteca Manoel Lino Costa.

Equipe responsável pelo projeto

CHRISTIANNE ROTHIER - artista plástica, artesã, orientadora da oficina de brinquedos.
HELENA JACOBINA - atriz, arte-educadora da Escolinha de Arte do Brasil.

DIA 5 DE OUTUBRO, A PARTIR DAS 16H

Apresentação do projeto **TALENTO NAO TEM IDADE**, uma dramatização do livro **SE ESTA RUA FOSSE MINHA**, de Terezinha Eboli, pelo grupo Trim Trim do Museu do Telephone.

Apresentação dos livros da **CIRANDA DO MEIO AMBIENTE**, da Editora Memórias Futuras, com a presença de escritores autografando.

Abertura da exposição **"A LAPA VISTA PELAS CRIANÇAS"**, com maquetes, fotos, desenhos e depoimentos.

FOTOS:

Beto Coimbra e Christianne Rothier

ENTRADA FRANCA

Apoio:
Angélica Mergulhão
Postmarket

Figura 10 – Folder da Exposição A Lapa vista pelas crianças - Um projeto de ecologia urbana - verso

Fonte: Acervo pessoal da autora

APÊNDICES

APÊNDICE A

Quadro 1 – Características do sistema educacional na Reforma Protestante		
Principais características	Concepção de Alfabetização	Ações pedagógicas que permanecem em algumas práticas nos dias de hoje
Religião é base da educação. Sistema público popular, com escolas religiosas e obrigatórias. Ler, escrever e realizar operações matemáticas básicas (ênfase na leitura), além de canto e estudo da língua.	Ênfase na leitura	Escolas de ensino religioso

Fonte: ARAÚJO, Mairce da Silva. **Alfabetização: conteúdo e forma 1**. v.1. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010. 130 p.

APÊNDICE B

Quadro 2 – Características do sistema educacional na Revolução Francesa		
Principais características	Concepção de Alfabetização	Ações pedagógicas que permanecem em algumas práticas nos dias de hoje
Escola se torna universal e gratuita, laica, sob o controle do Estado. Escolarização como forma de acesso à cultura. Acreditava-se que era primeiro necessário aprender a ler, para depois aprender a escrever. Alfabetização associada à conquista da cidadania	Alfabetização é condição para inclusão do indivíduo na sociedade, é acesso a um saber que permite exercer o poder.	O conceito de “Escola para todos.”

Fonte: ARAÚJO, Mairce da Silva. **Alfabetização: conteúdo e forma 1**. v.1. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010. 130 p.

APÊNDICE C

Quadro 3 – Características do sistema educacional no Período Colonial com os Jesuítas		
Principais características	Concepção de Alfabetização	Ações pedagógicas que permanecem em algumas práticas nos dias de hoje
Educação tem cunho religioso, missão evangelizadora. Destinada aos indígenas e estendida aos filhos dos colonos. Vocação original substituída por uma educação para a elite. Exclusão do povo. Formação livresca, acadêmica e aristocrática.	Alfabetização vinculada à catequese e à conversão da população indígena no Brasil. Desigualdade estrutural: um modelo para indígenas e colonos, outro para as elites. Apelo à autoridade, à disciplina, inibição da originalidade, da iniciativa e da criatividade. Submissão, respeito à autoridade, escravidão aos modelos antigos.	Herança pedagógica permanece em inúmeras práticas atuais. (Parece estar na estrutura do sistema escolar, pois muitos professores e dirigentes de hoje foram educados neste modelo jesuíta, autoritário, pouco criativo, que tolhia e ensinava a ser submisso).

Fonte: ARAÚJO, Mairce da Silva. **Alfabetização: conteúdo e forma 1**. v.1. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010. 130 p.

APÊNDICE D

Quadro 4 – Características do sistema educacional no século XIX (positivismo)		
Principais características	Concepção de Alfabetização	Ações pedagógicas que permanecem em algumas práticas nos dias de hoje
Consolidação do sistema capitalista na sociedade industrial urbana. Ler e escrever ocupam o lugar central da atividade escolar, para atender às necessidades da situação emergente. Educação de massa, educação como condição de evolução e garantia de liberdade do homem.	Alfabetização é o pilar da escolarização básica. Alfabetização é cientificamente fundamentada. Uso de métodos como solução para o alto índice de analfabetismo. Soletração > silabação Da letra ao texto (ideia de progressão) X Palavração X Sentenciação	Uso de métodos como solução para o alto índice de analfabetismo.

Fonte: ARAÚJO, Mairce da Silva. **Alfabetização: conteúdo e forma 1**. v.1. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010. 130 p.

APÊNDICE E

Quadro 5 – Características do sistema educacional no Movimento Escola Nova		
Principais características	Concepção de Alfabetização	Ações pedagógicas que permanecem em algumas práticas nos dias de hoje
Aspecto político da educação. Educação como um direito de todo cidadão e uma questão social. Dever do estado – escola pública gratuita, obrigatória e laica. Pedagogia ativa.	Participação ativa do aluno no processo de aprendizagem. Discurso de base psicológica, fundado em conceitos de maturidade e prontidão. Prática alfabetizadora depende de procedimentos diagnósticos. Substituição do sentido político da alfabetização, por um sentido psicológico de desenvolvimento de capacidades individuais.	Aprendizagem ativa e participação do aprendiz no processo ensino-aprendizagem (infelizmente não para todos, não na maioria das escolas)

Fonte: ARAÚJO, Mairce da Silva. **Alfabetização: conteúdo e forma 1**. v.1. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010. 130 p.

APÊNDICE F

Quadro 6 – Características do sistema educacional nas Décadas de 40/50		
Principais características	Concepção de Alfabetização	Ações pedagógicas que permanecem em algumas práticas nos dias de hoje
Criação da ONU e da UNESCO >valores democráticos, solidários. Promoção do desenvolvimento. Constituição brasileira de 1946 consagra princípios liberais-democráticos. >direitos inalienáveis e liberdade para todos > direito à educação >Estado responsável por sua garantia. Educação é condição necessária ao desenvolvimento econômico. Ideia de educação associada à conquista da democracia. Desafio: universalização do acesso à educação elementar e ampliação dos níveis de escolarização da população	Ampliação do conceito de alfabetização. Alfabetização além de refletir a capacidade de ler e escrever passa a envolver competências e habilidades.	Educação é condição necessária ao desenvolvimento econômico.

Fonte: ARAÚJO, Mairce da Silva. **Alfabetização: conteúdo e forma 1**. v.1. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010. 130 p.

APÊNDICE G

Quadro 7 – Características do sistema educacional nas Décadas de 60/70		
Principais características	Concepção de Alfabetização	Ações pedagógicas que permanecem em algumas práticas nos dias de hoje
Intensa politização e mobilização em torno da educação. Governos militares no poder. Educação >conscientização política >libertação >emancipação pessoal	Alfabetização como condição para o treinamento do trabalho e o aumento da produtividade. Tecnicismo MOBRAL Mobilização em torno da educação popular – alfabetização com dimensões políticas e culturais. Perspectiva crítica, libertadora proposta por Paulo Freire	Pedagogia Freireana incorporada na educação. Pedagogia da Autonomia (Ainda que na maioria das escolas sua pedagogia não tenha sido incorporada)

Fonte: ARAÚJO, Mairce da Silva. **Alfabetização: conteúdo e forma 1**. v.1. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010. 130 p.

APÊNDICE H

Quadro 8 – Características do sistema educacional nas Décadas de 80/90		
Principais características	Concepção de Alfabetização	Ações pedagógicas que permanecem em algumas práticas nos dias de hoje
Repercussão dos trabalhos de Paulo Freire na África, Europa e EUA Campanhas e políticas estatais de alfabetização. 1990 – Ano Internacional da Alfabetização	Alfabetização crítica >alfabetização autônoma >alfabetização ideológica. Alfabetização como processo de construção do sujeito cognoscente. Foco nas necessidades do aluno. Alfabetização >indicador da qualidade social da educação. Ampliação do conceito de alfabetização >processo que se estende ao longo da vida, com, no mínimo, 12 anos.	Alfabetização como processo de construção do sujeito cognoscente. Foco nas necessidades do aluno. Ampliação do conceito de alfabetização >processo que se estende ao longo da vida, com, no mínimo, 12 anos.

Fonte: ARAÚJO, Mairce da Silva. **Alfabetização: conteúdo e forma 1**. v.1. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010. 130 p.

APÊNDICE I

Quadro 9 – Características do sistema educacional na atualidade	
Principais características	Concepção de Alfabetização
Novos desafios > por uma sociedade mais justa e mais democrática. > pela ampliação da participação social > educação para todos Desigualdade de acesso aos bens econômicos e culturais, incluindo o domínio da escrita. Grande número de analfabetos funcionais.	Multiplicidade de sentidos, representações e termos. Complexidade do conceito, incorporando multiplicidade de sentidos, representações e termos> Alfabetizações Letramento – domínio e uso plenos da língua. Alfabetização é parte inevitável da vida e condição para sua transformação.

Fonte: ARAÚJO, Mairce da Silva. **Alfabetização: conteúdo e forma 1**. v.1. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010. 130 p.