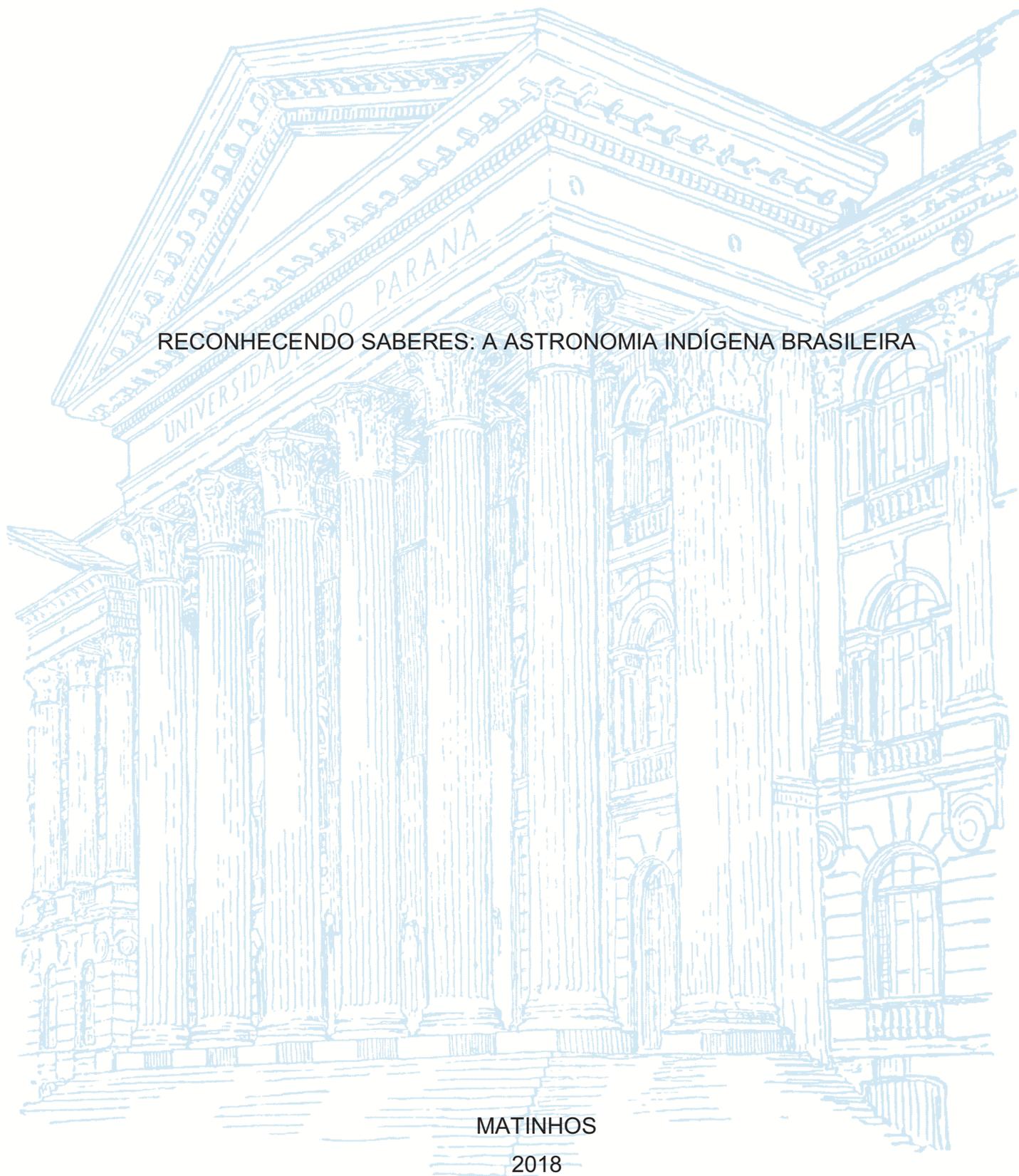


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ALINE VEIGA

RECONHECENDO SABERES: A ASTRONOMIA INDÍGENA BRASILEIRA



MATINHOS

2018

ALINE VEIGA

RECONHECENDO SABERES: A ASTRONOMIA INDÍGENA BRASILEIRA

Memorial apresentado ao curso de Pós-Graduação em Alternativas para uma Nova Educação, Setor Litoral, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Alternativas para uma Nova Educação.

Orientador: Prof. MSc. Almir Carlos Andrade.

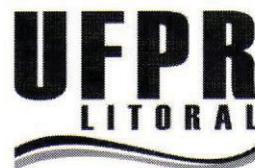
MATINHOS

2018



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR LITORAL

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO ALTERNATIVAS PARA UMA
NOVA EDUCAÇÃO



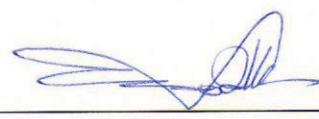
PARECER DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo orientador Professor MSc. Almir Carlos Andrade , realizaram em 30 de junho de 2018 a avaliação do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da estudante Aline Veiga, sob o título “RECONHECENDO SABERES : A ASTRONOMIA INDÍGENA BRASILEIRA ”, sendo quesito parcial para obtenção do Título de *Especialista no Curso de Especialização em Alternativas para uma Nova Educação*, pela Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral, tendo sido “APROVADA”.

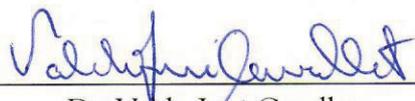
Matinhos, 30 de junho de 2018.



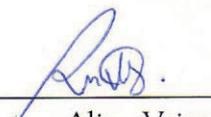
MSc. Almir Carlos Andrade
Professor Orientador



MSc. Susan Regina Raittz Cavallet
Professora Integrante



Dr. Valdo José Cavallet
Professor Integrante



Aline Veiga
Estudante

Conceitos de aprovação
APL = Aprendizagem Plena
AS = Aprendizagem Suficiente

Conceitos de reprovação
APS = Aprendizagem Parcialmente Suficiente
AI = Aprendizagem Insuficiente

Dedico este memorial a todas as pessoas inspiradoras que conheci através da ANE. Que eu sempre traga comigo a força e a paixão que cada um de vocês têm pela Educação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, por valorizar e primar sempre pela educação de seus dois filhos, por sempre nos apoiar e fazer o melhor para que seguíssemos nosso caminho, e por serem um grandioso exemplo para mim. Ao Parque da Ciência Newton Freire Maia, por estar presente em minha trajetória profissional e pela grande contribuição para que este projeto acontecesse. Aos colegas e professores da ANE, por toda a inspiração ao longo do curso.

Se fosse ensinar a uma criança a beleza da música
não começaria com partituras, notas e pautas.
Ouviríamos juntos as melodias mais gostosas
e lhe contaria sobre os instrumentos que fazem a música.
Aí, encantada com a beleza da música, ela mesma me pediria que lhe
ensinasse o mistério
daquelas bolinhas pretas escritas sobre cinco linhas.
Porque as bolinhas pretas e as cinco linhas
são apenas ferramentas
para a produção da beleza musical.
A experiência da beleza tem de vir antes.
(RUBEM ALVES)

RESUMO

Historicamente construiu-se um processo educativo fragmentado, violento e sem significação real para os estudantes que dele fazem parte, voltado a manter um *status quo* socialmente organizado pelas classes dominantes. Essa maneira de fazer educação é mantida até hoje, e urge a necessidade de transformá-la, para que seja um processo efetivamente preocupado com a melhoria da realidade social, que não busque apenas adequar crianças e jovens aos ideais da sociedade capitalista. Buscando um novo horizonte para meu percurso profissional e humano na Educação, tornei-me aluna do Curso de Especialização em Alternativas para uma Nova Educação (ANE), e neste trabalho apresento meus relatos e minha trajetória durante o curso, onde utilizei como tema de projeto a astronomia indígena brasileira, baseada nos estudos do professor e pesquisador Germano Bruno Afonso, e com apoio do planetário móvel do Parque da Ciência Newton Freire Maia. A partir da ANE, tornou-se possível transformar visões, e perceber de forma diferenciada o processo escolar em vigor na sociedade atual.

Palavras-chave: Educação. Astronomia. Saberes indígenas.

ABSTRACT

Historically constructed an educational process fragmented, violent and without real significance for students who are part, aimed at maintaining a status quo socially organised by the ruling classes. This way of making education is maintained until today, and there is urgent need to transform it, for that is a process effectively concerned with the improvement of the social reality, which does not seek only suit children and young people to the ideals of capitalist society. Looking for a new horizon for my professional career and human resources in education, I became a student of the Especialização em Alternativas para uma Nova Educação (ANE), and in this work I offer my reports and my trajectory during the course, where I used as the theme for the Brazilian indigenous astronomy project, based on studies of professor and researcher Germano Bruno Afonso, and with the support of mobile planetary of Science Park Newton Freire Maia. From the ANE, it became possible to transform visions, and perceive differently the educational process in force in today's society.

Keywords: Education. Astronomy. Indigenous knowledge.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – REPRESENTAÇÃO DA CONSTELAÇÃO DA EMA.....	5
FIGURA 2 – ESTUDANTES ENTRANDO NO PLANETÁRIO MÓVEL.....	8
FIGURA 3 – MOMENTO DE FALA PARA INICIAR A SESSÃO DO PLANETÁRIO ...	9
FIGURA 4 – VISTA DA REPRESA DO PIRAQUARA ..	Erro! Indicador não definido.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	ERRO! INDICADOR NÃO DEFINIDO.1
2	MEMÓRIA DE VIDA.....	ERRO! INDICADOR NÃO DEFINIDO.2
3	RELATO	4
3.1	A ASTRONOMIA INDÍGENA BRASILEIRA	4
3.2	NO AMBIENTE ESCOLAR.....	6
3.3	PARTICIPAÇÃO EM AÇÕES DO COLETIVO ANE.....	9
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	ERRO! INDICADOR NÃO DEFINIDO.11
	REFERÊNCIAS.....	13

1 INTRODUÇÃO

Os grupos indígenas brasileiros possuíam uma relação de sobrevivência com o céu, utilizando-o para marcação de épocas do ano e fenômenos naturais, que interferiam no seu cotidiano, principalmente através da relação com sua alimentação (épocas mais favoráveis a caça, pesca e coleta de alimentos), além da relação mística e religiosa. A interpretação do céu era transmitida de forma oral, por meio de histórias carregadas de conhecimento. Esta interpretação também era feita através de monumentos construídos no território, utilizados para a marcação de fenômenos naturais, como o nascer e pôr do sol, início das épocas do ano (estações), entre outros. (AFONSO, 2006, p. 48).

A construção hegemônica do conhecimento nos leva a uma visão eurocêntrica, entendendo que apenas os povos dos países europeus - mais “evoluídos” - contribuíram para o desenvolvimento da ciência. Porém, muitos povos de diversas etnias desenvolveram conhecimentos importantes que os ajudavam a entender o funcionamento da natureza.

É o caso das populações indígenas brasileiras, que tomando o céu como um reflexo imperfeito da Terra, utilizaram seus conhecimentos astronômicos para definir, por exemplo, as épocas do ano e o fluxo das marés, relacionando estes conhecimentos às suas atividades cotidianas. Atribuindo formas terrestres às figuras que imaginavam no céu, surgiam constelações que orientavam o seu dia-a-dia.

O conhecimento astronômico é apenas um dos exemplos de saberes e cultura indígena que pode ser levado às salas de aula. Uma forma de conhecimento legítimo, que permite abordar culturas tão diversas e ricas sem os “métodos” mais usuais, extremamente ultrapassados, que constroem sobre as etnias indígenas um estereótipo irreal, quase folclórico. Conhecer pode se tornar reconhecer e valorizar, apropriação e identificação das nossas raízes, nossa cultura.

2 MEMÓRIA DE VIDA

Filha de uma dona de casa e um caminhoneiro, nasci em Campina Grande do Sul – PR, e estudei em duas pequenas escolas do município até os 13 anos (Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental), a partir destes cursei o Ensino Médio em uma escola pública de Curitiba (Colégio Estadual do Paraná) que me trouxe uma realidade totalmente diferente àquela pertencente ao meu dia-a-dia nas escolas de Campina Grande do Sul.

Após concluir o Ensino Médio, trabalhei durante um ano em um CEMEI (Centro Municipal de Educação Infantil), o que me fez optar por cursar uma licenciatura. Em 2010 iniciei o curso de Licenciatura em Geografia, na Universidade Tuiuti do Paraná. No ano seguinte, comecei a estagiar no Parque da Ciência Newton Freire Maia (PNFM), instituição onde atuei como professora até o ano de 2017. Paralelamente, também tive experiências em sala de aula, no sistema público e no sistema privado de ensino.

Em 2013 tive a oportunidade de trabalhar como educadora no Centro de Socioeducação Joana Miguel Richa (CENSE Joana M. Richa), instituição vinculada a Secretaria da Família e Desenvolvimento Social do Paraná, responsável pela tutela de adolescentes em situação de conflito com a lei do sexo feminino, que cumprem medida de privação de liberdade.

O CENSE representa uma das experiências mais importantes da minha vida, onde tive contato com uma realidade totalmente diferente e totalmente excluída da sociedade. Foi a partir desta experiência que passei a ver mais claramente o quão nossa sociedade está baseada em ideais excludentes e perversos, foi quando tive contato com o resultado das falhas dos sistemas político, econômico, educacional e familiar da nossa sociedade – aquelas adolescentes (e tantas outras) são a consequência da ineficiência destes sistemas.

Atuei durante um ano como educadora e, desde então, de algum modo sinto-me em dívida com a sociedade, o que me faz buscar meios de sempre melhorar meu trabalho como professora, por compreender que a educação é um dos segmentos responsável pela transformação de realidades. Porém, para que isto se cumpra, é necessário a transformação do próprio sistema educacional.

Pois, como cita Suhr (2012, p. 66):

[...] o acesso à educação formal (escolar) [...] não é igual entre as diferentes classes sociais regidas pelo capitalismo. E mesmo quando todas as crianças têm acesso à escola, o tipo de conhecimento ensinado tende a ser direcionado aos interesses do grupo dominante. Em virtude das relações desiguais de poder, a classe dos donos dos meios de produção geralmente consegue impor sua visão de mundo sobre o todo da população como se fosse a única e a melhor. Esse processo, por ser sutil e contínuo, muitas vezes passa despercebido pela maioria da população e a escola é um dos locais nos quais essa transmissão de valores acontece. Portanto, interessa a classe dominante definir o que e como ensinar. (SUHR, 2012, p. 66).

Desse modo, busquei a Especialização em Alternativas para uma Nova Educação (ANE) como uma forma de melhoria da minha prática profissional, motivada pela necessidade de mudança e a busca por uma nova forma de construir a educação, que consiga se distanciar do modelo citado no parágrafo acima, e possa servir aos reais interesses da população.

3 RELATO

3.1. A Astronomia Indígena Brasileira

A urbanização nos trouxe o crescimento das cidades e muitas mudanças no hábito de vida das pessoas. Hoje, raramente dedicamos momentos do nosso cotidiano para observar o céu e, até mesmo quando o fazemos, são poucos os pontos brilhantes que a iluminação artificial das cidades ainda nos permite ver.

Atualmente a maior parte da população brasileira reside em centros urbanos (mais de 84% da população total) (IBGE – PNAD, 2016) e a globalização passou a ter grande influência sobre nossos hábitos, como modo de vestir e alimentação. Esse processo também trouxe exclusão e esquecimento. Para que as cidades crescessem e se modernizassem parte da população foi massacrada, massacre físico e moral, perderam territórios e direitos, tiveram que abandonar seus costumes, tiveram sua cultura desvalorizada.

E qual seria a relação destas mudanças com o assunto deste tópico? Bom, dentre as várias características culturais e saberes perdidos dos povos tradicionais, encontramos a sabedoria baseada na observação do céu. Além de ser um dos pontos culturais perdidos, a astronomia também é uma forma de conhecimento que a ciência baseada na hegemonia eurocêntrica, parece nos ter feito entender que foi desenvolvida em outros territórios, que não tinha relação alguma com a cultura dos povos tradicionais brasileiros.

No ambiente escolar costumamos aprender e ensinar sobre o universo, os astros e o céu baseados em teorias desenvolvidas por Galileu Galilei (1564-1642), Isaac Newton (1643-1727), entre outros – que sem dúvidas são de extrema importância e não devem ser menosprezadas. Mas em nosso território também temos saberes grandiosos, que dificilmente são abordados nas escolas.

Claude D'Abbeville, um capuchinho francês que passou quatro meses entre os Tupinambás do Maranhão, publicou um livro em 1614 relatando as experiências de uma missão francesa pelo Brasil. Através desse livro, foi possível perceber como os Tupinambás haviam desenvolvido um conhecimento profundo sobre o céu, e o utilizavam em seu cotidiano (AFONSO, 2006, p. 49). No seu livro *Histoire de la Mission de Péres Capucins em L'Isle de Maragnan et Terres Circonvoisins*, D'Abbeville citou:

Poucos entre eles desconhecem a maioria dos astros e estrelas de seu hemisfério; chamam-nos todos por seus nomes próprios, inventados por seus antepassados. [...] Os Tupinambás atribuem à Lua o fluxo e refluxo do mar e distinguem as duas marés cheias que se verificam na Lua cheia e na Lua nova ou poucos dias depois. (in AFONSO, 2006, p. 49).

O céu sempre esteve presente na vida dos povos antigos, e observá-lo estava fortemente relacionado ao seu cotidiano, à sua sobrevivência. Os conhecimentos sobre a natureza, desenvolvidos através da observação do céu, estavam no cotidiano não apenas dos Tupinambás, mas de vários outros troncos da etnia indígena, como os Guaranis. Através destes saberes definiam as melhores épocas para caça e pesca, sabiam os períodos de mais calor e de mais frio e como isso afetaria o seu dia-a-dia.

Para os Tupi-Guaranis do Sul do Brasil, por exemplo, o ano estava dividido em “tempo novo” e “tempo velho”, marcados assim pela aparição de determinadas constelações no céu, como a constelação da *Ema* e do *Homem Velho*. A *Ema* (*Guirá Nhandu*) anunciava a chegada do tempo velho, época mais difícil, com mais frio e escassez de alimentos – eram os meses do inverno; já o *Homem Velho* (*Tuya*) marcava a chegada do tempo novo, período de mais abundância e calor – os meses do verão. (AFONSO, 2006, p. 51).

FIGURA 1 – REPRESENTAÇÃO DA CONSTELAÇÃO DA EMA



FONTE: AFONSO (2006).

Observando a natureza e buscando explicações para seus fenômenos, os povos indígenas desenvolveram maneiras próprias de compreender o universo que os cercava. Aprendemos em nossa vida escolar a concepção do mito grego que nomeou nossa galáxia: a *Via Láctea*. Mas dificilmente tomamos conhecimento sobre o mito guarani: *Tapi'i Rape*, o caminho da anta (AFONSO, 2006, p. 53).

Como cita Afonso (2006, p. 50):

A astronomia envolveu todos os aspectos da cultura indígena. O caráter prático dos seus conhecimentos pode ser reconhecido na organização social e em condutas cotidianas que eram orientadas por rituais cujas datas eram definidas pelas posições dos astros.

A comunidade científica conhece muito pouco da astronomia indígena e da sua relação com o ambiente, patrimônio que pode ser perdido em uma ou duas gerações pelo rápido processo de globalização, que tende a homogeneizar as culturas e assim perder as nuances da diversidade [...] (AFONSO, 2006, p. 50).

Pensamos aqui, não em menosprezar conhecimentos advindos de outros povos, mas valorizar igualmente o que foi desenvolvido em nosso território.

3.2. No ambiente escolar

Em 2003 foi sancionada a Lei n. 10.639, que modificou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96), “[...] para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” (BRASIL, 2003). Esta última, foi complementada pela Lei n. 11.645, de 10 de Março de 2008, que inclui agora como obrigatória a abordagem da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” (BRASIL, 2008).

No Paraná, especificamente no que tange à disciplina de Geografia, as Diretrizes Curriculares da Educação Básica também trazem o tema como obrigatório:

Ao elaborar seu Plano de Trabalho Docente, nos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, o professor de Geografia deve abordar a cultura e história afro-brasileira e indígena (Leis n. 10.639/03 e n. 11.645/08) [...] O trabalho pedagógico da história e da cultura afro-brasileira e indígena pode ser feito, por exemplo, por meio de textos, imagens, mapas e maquetes que tragam conhecimentos sobre: a questão histórica da composição étnica e miscigenação da população brasileira; a questão político-econômica da distribuição espacial da população afro-descendente e indígena no Brasil e no mundo; as contribuições das etnias indígenas e africana na construção cultural da nação brasileira; as motivações das

migrações dos povos africanos e indígenas no tempo e no espaço; o trabalho e distribuição de renda entre essas populações no Brasil; a configuração socioespacial do Continente Africano desde o período escravista até os dias atuais. (PARANÁ, 2008, p. 80).

Apesar da obrigatoriedade nas escolas em se trabalhar a cultura indígena, muitas vezes a abordagem é feita de forma superficial, trazendo às etnias estereótipos irrealistas e até mesmo uma folclorização.

Desse modo, pensa-se a astronomia como uma forma de valorização de conhecimentos tradicionais da cultura indígena, através de uma abordagem mais real dos seus traços culturais. Uma alternativa para que não haja uma abordagem destinada a um dia específico, mas que esteja presente no entendimento do processo de construção de saberes pela humanidade.

Durante o período cursado na ANE, realizou-se uma visita ao Colégio Estadual Professora Tereza da Silva Ramos (localizado em Matinhos, PR) com o planetário itinerante do Parque da Ciência Newton Freire Maia (PNFM), museu de divulgação científica vinculado à Secretaria de Estado da Educação do Paraná, localizado no município de Pinhais – PR. O museu consiste em um espaço de educação não formal, que tem como principal objetivo a divulgação e popularização científica para o público escolar, acadêmico e a comunidade em geral.

O planetário itinerante faz parte de um projeto desenvolvido pelo museu com o apoio de outras instituições. É um instrumento utilizado para realizar uma simulação do céu, por meio de uma cúpula, um projetor e programas computadorizados que fazem esta simulação. Há um planetário fixo no museu, que pode ser conhecido pelos visitantes. Portanto o planetário itinerante tem a possibilidade de atingir lugares e pessoas que não teriam acesso ou acesso dificultado, ou mesmo que nunca visitaram o museu.

FIGURA 2 – ESTUDANTES ENTRANDO NO PLANETÁRIO MÓVEL



FONTE: PNFM (2017).

O professor e pesquisador Germano Afonso percebeu que parte dos conhecimentos dos povos indígenas em relação ao céu se perdeu ao longo do tempo – como vários outros traços culturais destes grupos – por influência cultural externa e desinteresse das novas gerações (AFONSO, 2006, p. 50). Assim, o planetário seria uma forma de divulgar e manter estes conhecimentos vivos.

O céu sempre chamou atenção de todos os povos do mundo, e cada civilização interpretou e utilizou o que observava de maneira diferente. É comum percebermos que os estudantes (trazendo como exemplo as experiências tidas no PNFM) tenham conhecimentos sobre constelações clássicas e interpretações europeias do céu. Cruzeiro do Sul, Cinturão de Órion ou Três Marias, Via Láctea, são alguns dos elementos e interpretações mais popularmente conhecidos. Mas nenhum destes elementos faz parte de uma cultura e conhecimento tradicional de nosso território.

FIGURA 3 – MOMENTO DE FALA PARA INICIAR A SESSÃO NO PLANETÁRIO MÓVEL



FONTE: PNFM (2017).

Trazer às novas gerações e valorizar estes conhecimentos é importante para fomentar o reconhecimento e a identificação com os povos tradicionais de nosso território, tão excluídos e maltratados ao longo da história. Identificação cultural e territorial pode trazer mudanças nas relações sociais de nosso tempo, melhorando a forma caótica e irresponsável que a sociedade vem apresentando ao se relacionar com comunidades tradicionais. Temos uma cultura e conhecimentos valiosos, desenvolvidos por povos que precisam ser valorizados e reconhecidos.

3.3. Participação em ações do coletivo ANE: vivências na Aldeia Araçai, Piraquara - PR

Durante o período regular do curso, tivemos oportunidades para participar de ações e conhecer projetos, movimentos e pessoas que buscam melhorar a educação e nossa sociedade. Foram momentos de grande importância e com aprendizados muito valiosos.

Destas oportunidades, ressalto as visitas realizadas na Escola Indígena Mbyá Arandú, localizada na Aldeia Araçai, no município de Piraquara, PR - não por ser mais ou menos importantes que outras, mas por estar relacionada ao tema deste

trabalho e terem me marcado de forma profunda e despertado novas visões sobre a realidade que nos cerca.

FIGURA 4 – VISTA DA REPRESA DO PIRAQUARA, COM AS CRIANÇAS DA ALDEIA ARAÇAI BRINCANDO NA ÁGUA



FONTE: autoria própria (2017).

Cito, ao longo deste trabalho, saberes dos povos Tupinambás e Tupi-Guaranis, e a importância de reconhecer e valorizar esses conhecimentos, além de introduzi-los no ambiente escolar, para que se possa compreender que os saberes constituídos ao longo da história da humanidade também foram construídos em nosso território. Busco compreender que o “desenvolvimento” não nos foi trazido pelos povos colonizadores - pelo contrário.

Mas foi só conhecendo a aldeia que pude enxergar de modo claro como as marcas de uma colonização exploratória e violenta persistem até hoje, aliadas também a omissão da sociedade e do poder público. Os moradores da aldeia estão marginalizados e passam fome, a escola localizada dentro da aldeia tem condições extremamente precárias.

Sem dúvidas, apenas o que se propõe neste trabalho não é suficiente. Importante, a medida que busca a valorização de nossas raízes, mas insuficiente visto as condições a que estão submetidas as populações indígenas brasileiras. É preciso um envolvimento mais profundo de toda a sociedade, buscando a legitimação de direitos negligenciados e negados.

Destaco aqui o enorme aprendizado sobre resistência.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tentei conversar com os rolos de carne moída. Perguntei-lhes se sentiam saudades dos pastos, dos riachos, das paineiras floridas... Mas parece que haviam se esquecido de tudo. “Pastos, riachos, paineiras – o que é isso?” Parece que a máquina de moer carne tem o poder de produzir amnésia. Perguntei-lhes então sobre os seus sonhos. E me responderam: hambúrgueres, McDonald’s, Bob’s, churrascos... Só sabiam falar de sua utilidade social. E até falavam inglês... (ALVES, 2000, p. 34).

Inicio estas considerações finais com um pequeno trecho do texto “Sobre Vacas e Moedores”, de Rubem Alves, onde o autor faz uma metáfora com o processo escolar:

Assim são as escolas... As crianças são seres oníricos, seus pensamentos têm asas. Sonham sonhos de alegria. Querem brincar. Como as vacas de olhos mansos são belas, mas inúteis. E a sociedade não tolera a inutilidade. Tudo tem de ser transformado em lucro. Como as vacas, elas têm de passar pelo moedor de carne. Pelos discos furados, as redes curriculares, seus corpos e pensamentos vão passando. Todas estão transformadas numa pasta homogênea. Estão preparadas para se tornar socialmente úteis. (ALVES, 2000, p. 34).

Durante minha vida profissional sempre me deparei com uma indagação: em que momento os estudantes deixam de ter curiosidade pelo saber, vontade de aprender? Porque percebemos tanta apatia e desinteresse nas salas de aula?

A minha atual visão é que não são os estudantes que param de ter interesse pelo saber, é o próprio processo escolar que retira isso deles, por diversos modos, entre eles: quando o erro não é tolerado. Não há uma liberdade em poder errar, em poder não saber, poder perguntar, arriscar e tentar. Esse processo gera uma grave insegurança, percebo a falta de tentativas, pois há “uma resposta certa”, e quem não consegue atingi-la sofre recriminações.

Utilizando novamente as palavras de Rubem Alves (2000, p.24):

É como nos catecismos religiosos: o mestre diz qual é a pergunta e qual é a resposta certa. O aluno é aprovado quando repete a resposta que o professor ensinou. [...] ao aprender as respostas certas, os alunos desaprendem a arte de se aventurar e de errar, sem saber que, para uma resposta certa, milhares de tentativas erradas devem ser feitas. Espero que haverá um dia em que os alunos serão avaliados também pela ousadia de seus vôos! (ALVES, 2000, p. 24).

Quando a educação passa a ter uma única finalidade: a busca pela homogeneidade dos estudantes, para que todos tenham um determinado ritmo de desenvolvimento intelectual, padrões de comportamento, formas de agir, se relacionar e até mesmo pensar.

Quando não há espaço para o desenvolvimento da criatividade, do pensamento próprio, liberdade para criação. As muitas regras buscam encarcerar o corpo e dominá-lo: é proibido correr, se expressar, brincar, conversar; é preciso estar sentado, em silêncio, atento e copiando.

Quando o processo de ensino ocorre de forma violenta, baseado em métodos tradicionais que objetivam preparar para o mercado de trabalho, preparar para a adequação à sociedade vigente, sem criticá-la, apenas alienando-se ao que já está posto.

Os professores apresentam-se também alienados a um “modelo correto de escola”, a determinadas formas de ensinar. Como cita Suhr (2012, p. 67):

[...] a organização dos momentos de entrada e de saída de alunos em fila, a explicação oral dos conteúdos de um livro-texto por um professor, a aceitação do processo de reprovação como fenômeno “natural”, entre outros. Já não paramos para refletir sobre esses problemas, pois nos parece que sempre foi dessa maneira, que é “natural” que seja assim.

Não se trata aqui de analisar esses elementos, mas apenas de apontar o quanto eles já fazem parte do dia a dia, o quanto eles não são mais questionados, mesmo que não saibamos por que foram criados e se ainda correspondem às necessidades de aprendizagem na atualidade. (SUHR, 2012, p.67).

Buscar a ANE foi um passo para melhorar minha prática, para que eu não viesse a reproduzir a grande crítica de Paulo Freire: a educação bancária, depósito sem significação – e que vejo ainda muito presente nas escolas.

A ANE me mostrou que há caminhos diferentes para seguir, com reais possibilidades de mudança. A busca para melhorar minha prática profissional com certeza foi superada: passei também a perceber nossa realidade escolar e social de outra forma, e isso me motiva todos os dias.

Se iniciei estas considerações finais com as palavras de Rubem Alves, encerro-as da mesma forma, com um trecho que representa o que a ANE significou para mim: “[...] E, se o sorriso aparece, é porque a gente se dá conta, repentinamente, da máquina absurda pela qual nossas crianças e jovens são forçados a passar, em nome da educação.” (ALVES, 2000, p. 17).

REFERÊNCIAS

AFONSO, G. B. **Mitos e Estações no Céu Tupi-Guarani**. Scientific American Brasil (Edição Especial: Etnoastronomia), v. 14, p. 46-55, 2006.

ALVES, R. **A Alegria de Ensinar**. 14ª edição. São Paulo: Papyrus, 2000.

BRASIL. **Decreto n. 10.639**, de 09 de Janeiro de 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm > Acesso em: Julho/2018.

BRASIL. **Decreto n. 11.645**, de 10 de Março de 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm> Acesso em: Julho/2018.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: síntese de indicadores 2015**. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98887.pdf>> Acesso em: Julho/2018.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes curriculares da Educação Básica: Geografia**. Paraná: 2008.

SUHR, I. R. F. **Teorias do Conhecimento Pedagógico**. Curitiba: InterSaberes, 2012.