

Movimentos de uma experiência política coletiva nas escolas públicas de São Gonçalo – RJ

por Ruth Ramiro

Queremos destacar neste artigo a articulação do movimento das idéias e sua imobilização, como trata Benjamin, que impulsionou a experiência da construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) na rede municipal de São Gonçalo – RJ, observando os recuos, os avanços, as contradições e as contribuições que emergiram após mergulhar nas profundezas das águas da educação como pesquisadora e docente, apreciando a beleza de uma paisagem que para nós, até certo ponto, era desconhecida. Descobrimos tesouros, terrenos frutíferos, com vistas surpreendentes e, também, inúmeras pedras preciosas, todas aguardando serem desveladas. Um desses tesouros encontrados na rede municipal foi a ética emocional de alguns professores, no reconhecimento do outro, sem exclusão, na compreensão de determinadas posições e ações dos estudantes, às vezes julgadas precipitadamente, em contextos de sala de aula, como relatamos.

Na observação diária de uma professora na sala de aula, ela percebia o sumiço com muita frequência de borrachas e lápis em uma turma de alfabetização. As crianças acusavam um aluno X pelos desaparecimentos, a professora observava com

mais cuidado e re fletia... “Na minha cabeça, era impossível aceitar que um aluno de alfabetização tivesse o hábito de roubar. Uma criança não tem esse hábito, é muito nova para ter em si tanta maldade”, expressou a professora. Com o passar dos dias, ela verificou que esse estudante somente se apropriava daquilo que estava no chão. Várias foram as conversas com ele, sempre, cuidadosamente, para que não tivesse sensações ameaçadoras causadas por suas orientações. Resolveu, por fim, chamar a mãe daquela criança à escola e procurou indagar quais eram os hábitos da família, o que faziam, como aquela criança brincava enfim, reconhecer algumas questões. Mas, sem falar o que estava acontecendo para a mãe, foi se deixando ter as sensações de total pobreza daquela mulher, então percebeu que o menino catava lixo junto com a mãe e para ele o que estava no chão poderia lhe pertencer. Essa era a experiência daquela criança, todos os dias, sentia-se autorizado por sua mãe a pegar tudo o que achasse no chão. Na escola não poderia ser diferente, tinham um valor e significado aquelas borrachas e lápis no chão.¹

Com essa experiência, percebemos que tentam roubar-nos nossa sensibilidade

com regularidades de modelos e padrões impostos, tudo é muito aligeirado, não se permitindo perder tempo, para sentir e adotar outras possibilidades de conhecer o outro, ajudar meninos e meninas a enfrentarem suas dificuldades no desenvolvimento de suas potencialidades e nos deixar conhecer a experiência de cada um em sala de aula. Ignorar, banalizar, marginalizar, na escola pública é reproduzir exatamente a ideologia dominante que nega as experiências de cada sujeito.

O mais fácil, às vezes, é seguirmos o mapeamento habitual, o de discriminar e agir com ações duras e coercitivas, perdendo a oportunidade de ampliarmos e desenvolvermos em nós mesmos a beleza de descobrir como a experiência de cada um é tão diferente e singular, e que as experiências estão dissociadas de linearidades e regulamentos.

Em nossa pesquisa, no reconhecimento dessa e de outras paisagens, nos foi possível apreciar a organização política das 67 escolas na discussão do PPP nos anos de 2003 e 2004, diante da ação coletiva da educação. As escolas, cada uma a sua maneira, apresentaram um painel com sonhos, criação e recriação em suas práticas, com confluências e dissidências entre

as relações já instituídas e os movimentos instituintes. As razões que justificavam essa organização em painel, tantas e tão diversas, estavam re-fetidas na busca de superação das dificuldades quanto à estrutura física, no número insuficiente de educadores, professores e auxiliares, na ausência de material, na falta de apoio do órgão central.

Nesse movimento de discussão, foram inscritas múltiplas alternativas, consideradas na possibilidade de se apresentarem como saída ou entrada com suas contradições e ambivalências, oportunizadas ora pela abertura para construções coletivas, ora por um contexto que, por exemplo, insistentemente, negava o direito à eleição direta para diretores.

Entretanto, fomos movidos por forças outras, da integração das equipes, que abriram possibilidades de superação de inúmeros obstáculos, que vêm sendo mantidos associados e em acumulação, elevando a auto-estima dos estudantes, pais, professores e funcionários. Um orgulho passou a habitar as escolas diante de uma construção em que prevalecia a solidariedade e o empenho profissional.

A exemplo, durante a análise dos dados coletados, tivemos essa percepção de como algumas escolas caminharam na direção oposta às condições atuais da edu-

cação pública, quando foram criativas para trabalhar com os pais, estudantes, funcionários e professores na discussão do PPP. Foram cuidadosas na utilização de dinâmicas e capazes de primeiro sensibilizar carinhosamente, levando todos à reflexão como abertura para o diálogo de maneira estética, porém politizada. Houve, inclusive, uma escola que se utilizou de desenhos em sua dinâmica, antes de realizar com a escola uma análise do Regimento Escolar da Rede Municipal e São Gonçalo - RJ, numa correlação com as questões educacionais. (Dinâmica das Pedras).

Lembramos de episódios, que levaram escolas na construção dos PPPs à organização de questionários para melhor interlocução com os pais dos estudantes, funcionários e professores, identificando nos anseios e desejos da comunidade escolar a possibilidades para mudança na organização curricular, repensando o espaço educativo como ambiente de construções coletivas, levando a escola à reflexão sobre a sua prática.

Nos sentimos provocados e angustiados e essas questões se transformaram em estupim para desencadeamento de uma nova busca: a construção de um currículo em rede que desse visibilidade aos anseios dos nossos alunos. Para isso, demos início às entrevistas individuais (as entre-

*vistas foram realizadas com os alunos da EJA, constituídas em quase sua totalidade de pais e avós dos alunos do curso diurno).*²

Com os dados em mãos, a escola organizou em 2003 seu planejamento centrado na construção de uma rede temática, partiu do bairro onde a escola estava inserida para tecer os fios do trabalho político pedagógico, com as seguintes problematizações levantadas: saúde, religião, mulher, trabalho, lazer, escola, violência, água, asfalto, saneamento básico.

Segundo Freire (2001), uma educação realizada com amor não teme o debate; ela tem coragem e usa o diálogo como forma de reflexão de uma escola inserida na sociedade, analisando a luta por justiça e igualdade, para que os estudantes aprendam a reivindicar seus direitos, atentos também quanto aos seus deveres como cidadãos.

Reconhecemos que as sessenta e sete escolas da rede municipal de São Gonçalo (2003-2004) trouxeram grandes contribuições à coletividade com a discussão política, que não ficou apenas nas escolas e em suas comunidades. No exercício de construção da autonomia das escolas, tivemos aquelas que se uniram, para trocar conhecimentos, textos, sistematizações e solidariedade, para maior reflexão de sua prática com outras

unidades escolares, como oportunidade de reinvenção da prática e na busca por formação para melhor planejar.

Nesse contexto, observamos que uma minoria procurou agir de maneira mais cômoda e colaboracionista³, em que, por meio de ações individualistas, ou por medo de ousar, optara, talvez, pelo reforço uma prática conservadora, dificultando o criar e o pensar de processos como a elaboração dos PPPs.

Sabemos que as ações colaboracionistas por parte da escola não são em si, apenas estabelecidas por práticas instituídas na educação, mas associam-se também a tantos outros mecanismos. A título de exemplo, lembramos da tecnologia em seu ritmo acelerado, que tornou obsoletas muitas ações educacionais provocando desvalorização de práticas políticas na educação enquanto espaço público. Tais ações levam os sujeitos a práticas mecânicas, padronizadas e pouco flexíveis. Esses processos, repletos na escola por vários comportamentos instalados e pela ausência de equipamentos e práticas mais compartilhadas, se agravam com o número excessivo de estudantes em turma; com grave deficiência das salas de aula; com descaso com a manutenção dos prédios escolares; com forma descontextualizada dos currículos; com desatenção ao professor; e, sobretudo, com aviltamento salarial do profes-

sor, dificultando o exercício de pensar, de criar, com responsabilidade e autonomia.

Inúmeras são as investidas colaboracionistas que, por vezes, inviabilizam o reconhecimento da educação como prática política, dando a ela pouca visibilidade. Esse fato levou algumas escolas da rede a se afastarem, extravian-do-se do rumo quando negaram a discussão, impedindo o diálogo e a troca de saberes. As narrativas, atravessadas, não expunham, em sua dimensão, as vozes de pais, estudantes, professores e funcionários. Tratava-se de uma escrita de outra natureza, cuja “única” mudança fora no nome da escola.

Negando a autoria histórica, tivemos escolas que se distanciaram da proposta de construção política do PPP, ao formatarem o projeto de acordo com as idéias e discursos de outros sujeitos fora daquelas comunidades escolares. Houve, também, aquelas que o fizeram somente para apresentação ao órgão central, sem a participação efetiva dos professores, estudantes, funcionários e pais.

Para quê e para quem serviu esse movimento fechado e autoritário? Analisando essas questões, uma supervisora da rede municipal de educação expressou o seguinte comentário:

Quando levamos às escolas a proposta de repletir-

mos sobre o papel da educação, para juntos construirmos metas que buscassem estratégias para diminuir o déficit de rendimento a fim de que todos os atores estivessem engajados num mesmo propósito através de vivências democrática, infelizmente houve, na época, bastante resistência, uma vez que o PPP visa uma constante revisão estrutural, tanto a nível administrativo quanto pedagógico.

Olhar para a própria prática exige crítica. No entanto, sabemos que nem sempre estamos prontos para recebê-las. Embora não seja ético, para alguns esse colaboracionismo torna-se mais fácil para perpetuação das relações de poder.

Interessante verificar como as ações do colaboracionismo tentam sobrepor-se às forças coletivas na própria rede municipal de educação. Isto ficou explícito quando observamos o desprezo às experiências instituintes das escolas que recriaram as suas práticas no mesmo contexto, com os mesmos problemas e dificuldades. O colaboracionismo, como o entendemos, procura destruir com rapidez a experiência coletiva, na intenção sempre do novo, num aligeiramento que impressiona, sem considerar a organização coletiva que possa ter uma rede de ensino, no caso, na abertura do diálogo nas discussões inerentes à construção de PPPs.

Durante o processo investigativo, percebemos que para reforçar a experiência colaboracionista, os discursos quase sempre se fizeram diante de platéia e sem direito a respostas, em contexto político posterior, na tentativa de desvalorizar a proposta de outra gestão na Secretaria de Educação, hostilizando a equipe organizadora do projeto Aprender a fazer o Projeto Político Pedagógico em São Gonçalo, em 2003. Outro mecanismo que detona as ações são os esquemas individualistas, que negam qualquer empenho, num pseudobenefício de interesses próprios.

Contudo, não podemos esquecer a prevalência de um interesse majoritário que de fagrou boas discussões, marcadas momentaneamente pela agressividade de alguns, mas, também, pela amorosidade de tantos outros, e, obviamente, por muita curiosidade da pesquisadora.

Consideramos penosos os discursos ironicamente utilizados, que nos desvalorizam como sujeitos de uma prática política na cidade, pouco reconhecida pela educação de São Gonçalo- RJ, já que somos todos docentes da própria rede e que são esses momentos de discussão sobre a nossa prática que trazem saberes que muitas vezes desconhecemos, ou não reconhecemos como uma experiência política coletiva, mas que são, de fato, uma

contribuição generosa para os diferentes grupos sociais.

Não temos dúvida de que a atmosfera histórica que respiramos de 2001 a 2004 possuía muitas contradições. Vimos essa condição no movimento realizado pela educação e a posição partidária do período, representado pelo poder executivo, em sua gestão principal, pois não tendo em seus discursos compromisso com a necessidade de mudança, para os diversos segmentos sociais, não logrou reeleição, obtendo percentual baixíssimo para o cargo de prefeito da cidade, referente ao período seguinte.

Observa-se que no imaginário de alguns profissionais da educação de São Gonçalo – RJ ainda residem os braços fortes do discurso do poder, sem perceberem, no entanto, que nos anos de 2001 a 2004 abriram-se largos espaços para a autonomia da escola, mais que em qualquer tempo anterior àquele período.

A gestão educacional administrativa daquela época chama-nos a atenção pela ocupação dos cargos de confiança por profissionais da própria rede municipal de ensino, negando certa tendência da influência político-partidária nessa ação. De tradição mofada e conformista que desconsidera a necessidade de formação em educação, de conhecimento da estrutura educacional e histórica do município e retira dos educadores da rede a oportunidade

de criar espaços para o diálogo e de expressar seus desejos e esperanças, coordenando ações político-pedagógicas na escola em suas relações com a cidade.

Nesse sentido, a SEMED, em 2003, representada por docentes numa “retaguarda” responsável pelo suporte, ou seja, a serviço das escolas, e não ao contrário, aproximou-se na medida em que as discussões foram ampliadas e encaminhadas para a maior autonomia no contexto educacional. A citação seguinte descreve outras questões também sinalizadas pelas escolas, cujos anseios se inscreviam em uma política de gestão educacional, primordial na discussão do Projeto Político Pedagógico:

(...) devemos sempre lutar pela democracia, tão falada e muitas vezes esquecida. A começar pelo nosso ambiente escolar, onde o diretor deve ser escolhido por meio de eleição, sem a interferência do Poder Público, assim estaremos incutindo em nossos alunos a responsabilidade do voto, da escolha dos governantes, dando-lhes – direito à cidadania.⁴

Muito embora estivessem sendo abertos os canais para a participação coletiva na busca da autonomia como parte da gestão democrática, pressuposto político e pedagógico indispensável para a escola, esse período não garantiu às escolas a indicação do

diretor por meio do processo eleitoral com formação, compromisso ético, social e político dos profissionais daquela rede de ensino.

Embora, também, algumas escolas exemplificassem bem como o poder hegemônico vem agindo de forma devastadora para perpetuação e assimilação da padronização política, influenciando alguns profissionais da educação nas escolas, muitos deles, ainda, não reconhecem esse tempo como tempo de aberturas, de fissuras deixadas para promover a criticidade diante das questões educacionais no chão da escola.

Ao mesmo tempo, em posição contrária, tivemos escolas que consideraram essa prática dialógica ao sonhar com uma outra escola, ágil, que seja capaz de questionar conviver com a mudança suspeitando longas calmarias, porque aprendeu que a mudança é a regra e a estabilidade, a exceção.⁵

Na busca de outra história, não linear, que nega a estabilidade como uma exceção, que movimentava os sujeitos como criadores de sua história, foi possível vislumbrar, por parte de algumas escolas, a resistência para desenvolver uma outra prática educativa, no mesmo contexto social, político, econômico, mas que se inscreveram naquele tempo como abertura de possibilidades, como um princípio construtivo para se elaborar

um amanhã diferente num processo aberto ■

NOTAS:

- 1 Narrativas de uma professora do Ensino Fundamental da rede municipal de São Gonçalo-RJ, durante visita à escola B em 2007.
- 2 Projeto Político Pedagógico da Escola N, 2003, mimeo.
- 3 Expressão utilizada por T. Adorno como atitudes individualizadas tomadas estritamente por interesse próprio. ADORNO, 2003, p. 153.
- 4 Escola Municipal R, 2003, mimeo.
- 5 Freire, 1993. In: Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal R, 2003, mimeo.

REFERÊNCIAS:

- ADORNO, Theodor W. Educação e emancipação: Tradução Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1995.
- BENJAMIN, W. Obras escolhidas, volume I: Magia e técnica, arte e política. Ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo, Paz e Terra, 2001.