

# ESCOLA: UMA OPORTUNIDADE PARA A CULTURA HUMANA

Rubia Carla DONDA DA SILVA<sup>1</sup>

## RESUMO

Este artigo tem como objetivo central apresentar resultados das reflexões realizadas em nível de iniciação científica, sobre as possibilidades de se propor um novo diálogo sobre a educação brasileira e a cultura humana, ancorado em teorias, em educadores, e em práticas pedagógicas que centram a atenção no ser humano, apesar de um diálogo já existente, não muito animador, orientado por um discurso oficial, e as políticas públicas que dele decorrem, e por outros vários “oficiosos”.

**Palavras-chave:** escola brasileira; educação; novo diálogo; cultura humana.

## INICIANDO UM DIÁLOGO...

*A educação é obra transformadora, criadora.  
Ora, para criar é necessário mudar, perturbar, modificar a ordem existente.  
Fazer alguém progredir significa modifica-lo.  
Por isso, a educação é um ato de desobediência e desordem.  
Desordem em relação a uma ordem dada, uma pré ordem.  
Uma educação autêntica reordena.  
É por essa causa que ela perturba, incomoda.  
É nessa dialética ordem-desordem que se opera o ato educativo.  
Moacir Gadott, 1997..*

Enquanto houver humanidade, haverá incompletude, criação, envolvimento, caminhada e uma necessidade incontestável de lidar com o ensino, com a aprendizagem e com a convivência mútua para troca de saberes e de sentimentos que, juntos, são ramificações da chamada Educação.

A escola está para a sistematização do saber, assim como as demais instituições para fazê-lo existir e se acumular historicamente. Cabe a nós, porém, questionar se as nossas escolas têm possibilitado um tipo de Educação criadora ou tem se instalado no caos,

---

<sup>1</sup> Formanda em 2007. Curso de Pedagogia. Orientadora: Dr.<sup>a</sup> Rosane Michelli de Castro. E-mail: [rosanemichelli@marilia.unesp.br](mailto:rosanemichelli@marilia.unesp.br) - Depto. de Didática, UNESP – Universidade Estadual Paulista – Faculdade de Filosofia e Ciências/Câmpus de Marília. CEP: 17.525-900

durante toda a secularização, assegurando passivamente ao poder e a ordem existentes a chance de produzir variáveis sociais através de práticas de ensino reprodutivistas e desinteressadas na dialética pensamento e ação, o que torna natural socialmente, encontrar-se, por exemplo, em uma construção civil, homens capazes de traçar uma planta e conhecer minuciosamente os processos e resultados da obra; homens mais leigos um pouco, capazes de grudar tijolos com massa e levantar paredes firmes, outros piores que eles, capazes apenas de misturar água, areia e cimento e os piores possível que só sabem transportar estas matérias, ainda que todos sejam seres humanos.

O fazer-se humanizado depende das relações, das transformações individuais e coletivas e de passagens contínuas pelo real e pelo imaginário que se orientam através da cultura e da existência da diversidade entre os povos, sinalizadas pelas variações de língua, valores, etnia, religião, região, potencial econômico, sexo, capacidades cognitivas, comportamento dentre tantas outras ramificações próprias do “ser humano”.

Nascemos, vivemos e morremos, mas, é no período da vida que nos doamos a uma permanente elaboração de conhecimentos tentando compreender o que é próprio do homem e de tudo a que se remete enquanto homem. Para isso, colecionamos técnicas, memórias, narrativas, invenções, habilidades e competências que possibilitam desempenhar o papel de filhos, pais, professores, operários, patrões, pastores, filósofos, psicólogos, poetas, cozinheiros, dançarinos, cantores, amantes e cientistas dentre tantas outras funções que realizamos ao permaneceremos no Planeta Terra.

Grande parte dos estudos pedagógicos contemporâneos afirmam que todo este desenvolvimento de capacidades se dá no contato entre sujeito e objeto existentes em determinado meio. Porém, estando nós, indivíduos da atualidade, num tempo acumulado de vinte e um séculos após o nascimento de Cristo e muitos outros que o antecederam, além de bilhões de anos à frente do surgimento da Terra, somos contemplados por um acúmulo extraordinário de conquistas: sistemas de escrita, sistemas de contagem, tecnologias de ponta, sistemas políticos e econômicos, e formas inacreditáveis de produção do bem-estar (mega, ultra, hiper, micro, calorias, gigabytes) e da desigualdade da nossa espécie na medida em que nos apoderamos de determinado acervo cultural relacionado com o berço onde nascemos.

Quando bebês, somos quase leigos, temos dificuldade até mesmo de coordenar nossos sentidos. Dependendo dos estímulos estas capacidades demoram mais, ou, menos para serem adquiridas, pois nossas organizações internas dependem das provocações exteriores. Num berço rural ou urbano, localizado no oriente ou no ocidente, na favela ou no palácio inglês, capitalista ou socialista utópico, estes estímulos são distintos, assim como as aprendizagens serão e, com o passar dos dias, quando as habilidades básicas já são bem definidas e é possível pedir socorro através do choro ou do olhar, se é sentida a fome, uma dor ou frio, se é possível diferenciar quem faz parte do ambiente de convívio de quem não faz; se dar alguns passos, pegar objetos, e se comunicar deixa de ser algo tão complexo; a criatividade vai permitindo criar antes de ser modelado pelas gerações mais velhas formas inéditas de se expor ao mundo.

Esse momento espontâneo chamado Infância, cheio de magia e invadido de por quês curiosos, compreendidos e valorizados nos tempos mais recentes, cessa rapidamente no enalço das exigências comportamentais, competitivas, burocráticas e objetivas dando vazão a um modelo único, eficiente, tecnicista e antipático alienando para formas “convencionais” de escrita, cálculo, desenho, leitura, interpretação, sonhos, prazeres e relações específicos do neoliberalismo ocidental, nas quais as instituições educacionais brasileiras estão inseridas para favorecer o sistema capitalista, fazendo com que aumente a cada dia a unilateralidade do mercado sobre os trabalhadores e deles seja exigida realizações de tarefas aceleradas para não comprometer os lucros e a dominação daqueles que se sustentam das trocas de dinheiro assegurados pela falta de criticidade e embrutecimento da massa operária. É como uma predestinação, uma dádiva, uma regra para ser ‘nobre’ ou ‘pobre’ de que poucos conseguem ser exceção pela sorte da própria vontade e de um esforço multiplicado enquanto ser social.

Durkheim (apud FORACCHI; PEREIRA, 1969, p. 36-37) descreve abertamente as práticas educativas passadas deixando claro que são objetivadas a formar sujeitos para se integrar às exigências de seu meio independente se haverá nelas o exercício e a cultura do pensamento:

Nas cidades gregas e latinas, a educação conduzia o indivíduo a subordinar-se a coletividade, a tornar-se uma coisa da sociedade. Hoje esforça-se em fazer dele personalidade autônoma. Em Atenas, procurava-se formar espíritos delicados, prudentes, sutis, embebidos da graça e harmonia, capazes de gozar o belo e os prazeres da pura especulação; em

Roma, desejava-se especialmente que as crianças se tornassem homens de ação, apaixonadas pela glória militar, indiferentes no que tocasse às letras e às artes. Na Idade Média, a educação era cristã, antes de tudo; na Renascença, toma o caráter mais leigo, mais literário; nos dias de hoje a ciência tende a ocupar o lugar que a arte outrora preenchia.

Hoje, as escolas exercem a domesticação dos sujeitos agindo como instrumento ideológico do Estado e transmitindo um padrão absoluto de verdades, ensinando a ser “opressor” e “oprimido” através de docentes e gestores mal remunerados, mal formados, desarticulados e instrumentalizados por pacotes de conteúdos acríticos, fragmentados, lineares, encaminhados para o controle da subjetividade e da reflexão a fim de evitar a ameaça à renovação e a mudança.

Existem propagandas maquiadas na televisão, nas capas dos livros didáticos, na fala de governos, nas propostas das políticas públicas, que observadas e vividas na prática ameaçam ainda mais a transformação lidando de forma ilusória e falsa com a manutenção da barbárie e escondendo dos ignorantes inúmeros problemas: alunos analfabetos, alunos indisciplinados, alunos evadidos, alunos depositados, professores frustrados, péssima infraestrutura, péssima qualidade na merenda, no transporte, nos recursos materiais, nas relações e realizações pedagógicas que não parecem existir dentro de uma distorção de discursos e registros formulados unanimemente para evitar o escancaramento das práticas e conquistas exaustivas de fracassos reais dos quais todos “nós sociedade” temos culpa por omitir, por desconhecer, por revidar, por se impor, por se opor sem uma reação que seja realmente modificadora.

#### **DIALOGANDO COM (E SOBRE) AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS**

A Lei 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996 estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional considerando que:

Art. 1º - A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, o processo de formação é uma responsabilidade que envolve a necessidade de fazer pertencer a todos, tudo aquilo que compõe determinada sociedade.

Essa realização acontece por meio do ensino que, conforme previsto para princípios e fins educativos nacionais, se caracteriza, em geral, da seguinte maneira:

- Art. 3º- O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
- I- Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
  - II- Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
  - III- Pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
  - IV- Respeito à liberdade e apreço à tolerância;
  - V- Coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
  - VI- Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
  - VII- Valorização do profissional da educação escolar;
  - VIII- Gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação de sistemas de ensino;
  - IX- Garantia de padrão de qualidade;
  - X- Valorização da experiência extra-escolar;
  - XI- Vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais [...]
- (BRASIL, 1996).

Se conhecermos o interior das escolas públicas, atualmente intimadas com a quase que total parcela de educação de toda a clientela popular nela inserida por obrigatoriedade e extremamente carente da participação assídua da família e de qualquer outra instituição de responsabilidade educativa mais sistêmica em sua vida, salvo as exceções, fica evidente que essa forma romântica e equitativa de ensino não se dá.

As portas são abertas para vermos o modelo saturado do ambiente educativo, onde paredes, quadros negros sem muita conservação e um número excessivo de crianças ainda prevalece incompatível com o número mínimo de livros e computadores protegidos do uso, carteiras velhas e desconfortáveis, televisores com problemas de instalação e profissionais condenados ao conformismo, ao cansaço e a mesquinhez dos seus salários.

Não fugindo à regra, também as escolas privadas tem pecado com a renovação, trabalhando fielmente para o alargamento da espoliação neoliberal submetendo-se ao treino técnico-científico dos educandos e a preparação para o mercado competitivo e sua perversidade geradora dos lucros.

Fica garantido assim o vasto desconhecimento sob o condicionamento e assegurada a incapacidade de ultrapassá-lo somada a uma ação de permanente negação de nós mesmos como seres humanos por estarmos submetidos à “fereza” da ética do mercado (FREIRE, 1996, p. 145).

Como falar de pesquisa, de arte, de qualidade, de valorização de pluralismo de idéias e concepções pedagógicas, de igualdade de condições de acesso e permanência mediante a precariedade de condições e ao descaso em que a escola permanece, propositalmente para manter o vínculo com práticas sociais impregnadas no distanciamento entre sujeitos de força e sujeitos de pensamento e comando todos manipulados pela gulodice das negociações?

Por mais que imaginemos a evolução, se consideramos seriamente as desigualdades passamos a enxergar no sistema escolar, ainda um “fiel escudeiro” lutando para a conservação social, suposto segundo Bourdieu (2002, p. 53) que estas desigualdades são socialmente condicionadas diante da escola e da cultura e que, por isso:

[...] somos obrigados a concluir que a equidade formal à qual obedece todo o sistema escolar é injusta de fato, e que, em toda sociedade onde se proclamam ideais democráticos, ela protege melhor os privilégios do que a transmissão aberta dos privilégios.

Os discursos políticos públicos contemporâneos exercem uma coerção individual nos sujeitos impulsionando-os à crença no insucesso pessoal que acabam por ocasionar o conformismo e engrenar a heteronomia, criando um sentimento de desencanaixe e culpa singular aos excluídos que desde os tempos remotos não tem vencido a posição marginalizada, devido às injustas oportunidades que não lhes permitem superação pela dificuldade financeira, crítica, moral e opositora na obtenção de conquistas.

Freire (1996, p. 26) afirma que:

Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar [...] Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender. Não temo dizer que inexistente validade no ensino de que não resulta um aprendizado em que o aprendiz não se tornou capaz de recriar ou de refazer o ensinado, em que o ensinado que não foi aprendido não pode ser realmente aprendido pelo aprendiz.

As demonstrações feitas publicamente por aqueles prejudicados pelo desrespeito dos poderes públicos à Educação provam o quanto a ideologia é fatalista ao convencê-los de que essa é a ordem natural dos fatos, escondendo através de uma prática de ensino falaciosa as marcas da produção histórica da riqueza de uns mediante a pobreza e a miséria de milhões.

Não há como negar a existência da indiferença e da resistência social ao acolhimento e ao tratamento significativo das diferenças humanas. Podemos confirmar por meio da observação da realidade o quão falhas são as intervenções sociais para a tentativa de inclusão dos indivíduos.

Brasil, um país de todos ! A intenção globalizada é fazer acreditar que há uma nivelção de oportunidades: Escola para todos, Universidade para Todos, Escola de Período Integral, Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos, Fome Zero, Bolsa Família. Mas sabemos que, enquanto a minoria dos filhos brasileiros freqüentam o inglês, a natação, lêem bons livros, usam a internet, assistem bons programas de TV, andam bem calçados e bem vestidos, recebem tratamento médico, odontológico, psicológico, andam de carro, conhecem o shopping, o cinema, o playground e acreditam que vão ser “doutores”, os filhos da maioria ouvem funk, assistem coisas não propícias a sua idade, andam a pé no sol quente, cuidam dos irmãos, tem poucos brinquedos, poucas roupas, lêem revistas velhas ou coleções de clássicos baratos compradas no camelô e tem sonhos ilusórios influenciados pela ascensão ilógica exposta pela mídia de serem jogadores de futebol e artistas globais. Poucos acabam atingindo esta sorte alienada, pela falta de abertura para experimentar outros horizontes, menos fúteis e mais transformadores. A grande parte, porém, acaba domesticada pelo trabalho reprodutivo, gerador de um salário mínimo para o sustento e a realização das atividades básicas e enfrentando os sérios preconceitos a eles atribuídos. Freire dizia que uma das coisas mais cruéis que o sistema nos ensina é detestar o pobre. Isso é muito complicado. Na escola particular, composta por alunos que pertencem a uma camada de maior poder aquisitivo, é comum a tendência a tratar os professores como mais um empregado de casa. Nas instituições comerciais, o burguês bem vestido é muito bem atendido enquanto o pobre, com sua postura e humildade é tratado com desconfiança (VASCONCELOS, 1997, p. 245).

As estatísticas comprovam que existem atualmente, cerca de 46% de negros e pardos no Brasil, mas apenas 10% destes estão no ensino superior, e ainda que, menos de 3% das pessoas que ganham acima de 3 mil reais, são negras ou pardas. Pior ainda: entre pessoas que ganham menos de um salário mínimo, mais de 85% ainda é composto por negros e pardos. Outra triste constatação é de que a expectativa de vida nos países mais pobres é de 38 anos e de que a cada sete segundos morre uma criança com menos de cinco

anos por doenças decorrentes da falta de alimentação. Ao lado deste quadro, os números apontam que mais da metade do lixo produzido no Brasil é representado por comida descartada. Só nos restaurantes, bares, lanchonetes e afins, de 15% a 50% do que é preparado para os clientes vai para o lixo, o que daria para alimentar diariamente mais de dez milhões de pessoas. Nos domicílios, 60% do que as famílias adquirem para consumir também acaba sendo desprezado.

Quanto aos portadores de deficiência, somente na década de 1990 e com as Declarações de Jontiem e de Salamanca, começaram a ser lembrados. Mas, o fato é que, percorridos dezesseis anos não se vê, ainda, muitos deles trabalhando por aí; suas possibilidades efetivas de acesso ao público são limitadas pela falta de rampas, intérpretes, receptividade, e as expectativas são de que ouçam, pronunciem, caminhem, enxerguem e raciocinem como os seres comuns.

Já as mulheres, enfrentam, ainda, os problemas com a discriminação do gênero feminino e, caminham para a saturação pessoal atribuída secularmente a elas que realizam múltiplas tarefas dentro e fora do lar para sustentar sua luta e suas famílias. E os desempregados, os analfabetos, os idosos e os doentes, o descuido com sua dignidade e o sentimento de invalidez perante a atives das propagandas de apreço a juventude, a saúde e ao profissionalismo bem sucedido.

## **EM BUSCA DE UM NOVO DIÁLOGO SOBRE A EDUCAÇÃO**

Silvia Adoue (1984), uma profissional empenhada com a arte da Educação, narra uma demonstração de superação de estigmas que possibilita pensar resignadamente em todas as marcas que a sociedade é capaz de carimbar nos indivíduos a ela pertencentes e não convencionais aos padrões, dentre eles: os negros, os pardos, as mulheres, os miseráveis, os idosos, os disponíveis ao mercado de trabalho, os não intelectualizados, os dependentes químicos, os conformados e tantos outros que tem a chance de renascer. Narrando a história de um aluno educado dentro de um ideal aplicado de ensino e aprendizagem ela mostra que é possível que os excluídos do sistema rompam com as formalidades e aparências incompatíveis com as necessidades de suas vidas.

A ficha de Josela indicava, assim como os prontuários e diagnósticos clínicos dos portadores de deficiências biopsicofísicas indicam, previsões de incapacidades de aprendizagem. No entanto, Josela ultrapassou as rotulações a ele direcionadas, provocado pelo entusiasmo de seus amigos e da professora que contribuíram para a geração da motivação. Segundo Adoue (1984, p. 1):

A motivação, o desejo de aprender não vem de recursos didáticos convencionais, mas principalmente das relações que o professor consegue estabelecer entre o que ensina e a vida do aluno. “A vontade de participar do conhecimento, que é criação de todos, nasce da inter-relação dos educandos entre si, com a comunicação e com a cultura humana (o que inclui escadas rolantes, museus, guardas de trem, etc)”.

E ainda que:

A “vontade de aprender”, em troca, nasce da vontade de se comunicar com os outros seres de se incorporar ao conhecimento que é criação humana. O chamado “trabalho diversificado” ou “por níveis”, que faz da relação ensino-aprendizagem uma relação bipolar entre educador e educando, retarda muitíssimo os processos de maturação. (p. 5)

A Escola da Ponte em Portugal, também é um outro exemplo de possibilidade de renascimento de alunos condenados ao fracasso. À frente dessa escola, José Pacheco declara que, ainda que embutida num país de cultura neoliberal, assim como a brasileira, a Escola da Ponte tem se modificado culturalmente para acolher os rejeitados, abolindo muito daquilo que é comum em qualquer escola: série, horários, ciclos, aulas, manuais, testes, sinal, faltas... Conforme suas considerações, organizar uma escola para a diversidade exige construir um currículo que respeite cada aluno como alguém diferente num ambiente coletivo e cooperativo. Para ele, na maneira como as escolas estão organizadas, cada professor com sua sala, com seus alunos, com seus métodos, com seus manuais, suas certezas, suas angústias, dificilmente respondem às necessidades de todos e de cada um.

Difícilmente se chega a respostas estando isolado. Eu sei por experiência pessoal. Quando trabalhava sozinho, eu saía das minhas turmas de vinte, trinta, quarenta e oito alunos, chegava em casa com a consciência bem pesada, porque tinha na sala esses diferentes e tinha a consciência de que não chegava a qualquer um deles. Eu apenas dava minha aula, praticava a exclusão sem o saber. (PACHECO, 2004, p. 201).

A insistência num modelo arcaico de educação escolar tem simplesmente elevado as manifestações da crise da escola e colaborado para que as classes dominantes

tirem vantagem desta situação em termos imediatos – um povo sem educação e cultura é mais facilmente manipulado. No entanto, não há mais quem obedeça sem questionar; não há mais alunos que acreditem que estudar é fator de elevação social, não há mais novidades suficientes para despertar o interesse permanente na sala de aula, e a negação da possibilidade de um novo projeto político pedagógico que se aplique para a humanização dos sujeitos tem contribuído, e muito, para as tamanhas imprudências e elevação da perversidade no nosso país.

É natural que índios sejam queimados? Que pais sejam mortos por causa de herança? Que velinhos e deficientes sejam amarrados e segregados dentro de suas casas? Que professores e alunos inocentes morram ou sejam extremamente feridos? Que alunos de baixíssimo grau de aprendizagem sejam os alunos de maior “sucesso” nas avaliações nacionais e internacionais de conhecimentos mínimos? Que a cada dia cresça a destruição do meio ambiente? Que a hiper-valorização do consumo e da vaidade tome conta dos indivíduos? Sim, mas dentro de um sistema de educação banalizado e imbecilizador onde tudo é malfeito e os problemas são omitidos facilitando a emergente violência, o “emburrecimento”, a individualidade e a opressão.

Há, porém, quem acredite no potencial transformador da escola, e não demora muito, tornam-se vítimas da lógica excludente e desumana em que ela tem se dado. Ainda que venha dos melhores centros de formação, o profissional envolvido no papel de construção do conhecimento sabe que haverá em sua formação eternas defasagens, posto que ensinar e aprender são atividades contínuas e complexas e não meras utilizações técnicas, transmissões e reproduções de fatos cristalizados.

Contrariar esta lógica hegemônica de unilateralidade é possível. Conforme Foucault, o poder não pertence somente aos dirigentes públicos e nem mesmo a mídia, ele tem uma capilaridade no dia-a-dia, nos vários agentes sociais. “É preciso resgatar e redirecionar os micropoderes locais, tendo em vista um projeto novo, denunciando e lutando contra o poder que se exerce como abuso” (VASCONCELOS, 1997, p. 239)

“Esta onda neoliberal, que está aí quebrando todas as esperanças, tem muitos interesses não explicitados. O professor lida sim com a esperança, com a utopia; isto faz parte da essência de seu próprio trabalho”. Parece fácil? Ser professor hoje, significa substancialmente ser alvo das culpas. É possível dirigir um carro na contramão numa via

extremamente movimentada? Às vezes, dá a impressão de que ser educador é envolver-se nesta “missão impossível”. Questionar o trabalho docente é plausível, mas desde que haja reconhecimento de que o ato de educar não é exclusividade do professor.

É suficientemente claro que a família também é vítima das necessidades do mercado o que prejudica o centro de convivência tido como importante espaço de formação do ser humano. A classe dirigente, em favor do estabelecimento de controle da força de trabalho e do consumo, insere os pais num ciclo vicioso, em função da queda progressiva dos salários e do massacre exercido pelos meios de comunicação, levando-os ao desejo de consumo → busca de recursos → culpa → menos limites → liberação para consumo → mais necessidade de recursos... (VASCONCELOS, 1997, p. 234) e este tem sido, também, um grande problema nas tentativas de transformação através da Educação.

Não há mágica, não há receitas, não encaminhamento terapêutico ou qualquer outro caminho transcendental que modifique os rumos da história humana. Já experimentamos diversas tendências, diversas teorizações, mas sem a compreensão de como é o processo de formação do pensamento dos alunos e sem o reconhecimento de suas necessidades, não é permitido ao educador encontrar a intervenção correta, a palavra justa, o gesto necessário e a atividade propícia para que a aprendizagem aconteça, de fato.

Pode se argumentar que antes os professores não se preocupavam com a “formação do pensamento”, nem com a didática, porém sempre houve alguém que aprendeu. É claro: a “vontade de aprender” é tão antiga como a história humana. Sempre houve quem aprendesse num contexto rico em estímulos. Mas quantos? Se aspirarmos que a educação seja um bem repartido pelo conjunto do gênero humano e não propriedade de uns poucos, se queremos que todos tenham acesso à educação, não basta apenas lutar pela escola pública e gratuita. É necessário cobrar que a nossa sociedade dê meios para que nossos alunos tenham “vontade de aprender”. Isso certamente não será feito só pelos educadores, mas ou a escola se engaja nessa tarefa, ou torna-se mera formalidade a ser cumprida. (ADOUE, 1984, p. 6)

“Precisamos criar uma rede ética de resistência a este processo de brutalização social que está instalado em nosso país”. A situação é delicada e exige sair um pouco do “piloto automático”, do mecanicismo e do formalismo que nos é imposto e exercer um papel de cidadão reflexivo, responsabilizado e comprometido com a indignação, a denúncia e com a articulação de novas possibilidades.

Escolas com práticas inovadas e professores carismáticos e seguros de seus saberes e fazeres são raros, e educar é uma tarefa para muitos. A maior parte dos educadores continuam travados, aprisionados no conservadorismo dentro do qual foram educados, pois esse é o modelo real que conhecem. Como tantos outros pensadores, Gramsci e Saviani, assegurados por influência marxiana respondem com indignação a estas questões problemáticas que as escolas tradicionais, tecnicistas e diretivas tem gerado. Para Gramsci (1978, p. 36-37):

O aspecto mais paradoxal reside em que este tipo de escola aparece e é louvada como democrática[...] [e, além disso que] A multiplicação de tipos de escola profissional, portanto tende a eternizar as diferenças tradicionais; mas, dado que ela tende, nestas diferenças, a criar estratificações internas, faz nascer a impressão de possuir uma tendência democrática.

Com certeza, todos nós, assim como os educadores freinetianos, queremos educar e nos educar para uma sociedade na qual caibam todos, na qual todos estejam incluídos. Queremos construir uma sociedade em que os homens saibam cooperar e coordenar seus conhecimentos para o atendimento das necessidades de todos. Queremos uma sociedade em que o uso dos recursos naturais seja feito com base nos mesmos princípios utilizados pelos índios, que sempre pensam nas gerações vindouras. Uma educação solidária, que proporcione aos nossos alunos o exercício do diálogo, da negociação, do confronto saudável de opiniões com os colegas, da conciliação, do respeito (FERREIRA, 2003, p. 21 e 22). Faltam-nos as atitudes e a postura inovada que eles tem tomado para lidar com seus alunos.

Como é possível garantir a eficácia de uma obra civil se os alicerces não forem bem feitos? Como é possível garantir que um prédio novo construído sobre um velho não desmorone? É muito arriscado e comum no Brasil pensar na transformação educacional escolar permanecendo com a adoção das salas de aulas, com a lousa e com o giz, carteiras enfileiradas e etc. Nossos modelos educativos têm mudado e muito. Já passamos pelos mais diversificados discursos e hoje nos é permitido reconhecer a dualidade dos paradigmas. Como diz Vasconcelos (1997): fomos tradicionais, modernos, tecnicistas, libertadores, histórico-críticos, crítico-sociais do conteúdo, construtivistas, socioconstrutivistas, pós-construtivistas, co-construtivistas interdisciplinares, transdisciplinares, qualidade total, holísticos... agora resta saber, se em essência todas essas tendências se relacionam com a

realidade combatendo os ideais de dominação e ocasionando autenticidade na práxis pedagógica.

Diz Pacheco (2004, p. 213-214):

Gosto muito de pedagogos românticos, mas de românticos conspiradores, não de mártires [...] Quem quiser fazer projetos para mudar a escola que se junte a outros, que conspirem pela escola a que se têm direito.

Quem quiser realmente se dedicar a fazer um projeto, deve ser conspirador, clandestino. Não chamem a atenção, pelo menos durante os dez primeiros anos, senão, acabam com vocês. E sabem o que é que acaba? Estão a pensar nos pais de alunos, na administração, na inspeção? Não!

Inspetores, regra geral, nada sabem de pedagogia. Se virem segurança nos professores, não se atrevem a complicar-lhes a vida. Para os administrativos, um projeto, desde que escrito, é suficiente. Os que se opõem nas projetos são aqueles que os podem concretizar: o maior aliado do professor é o outro professor, o maior inimigo do professor é o outro professor. Pensem nisto. E não me digam que estou a ser maniqueísta: o bom e o mau, o antigo e o moderno. Não gosto disso. É que tem muito inimigo que, muitas vezes, é nosso amigo, porque é crítico, porque discorda.

Há o perigo de, diante da falta de sentido de um projeto, cairmos no jogo atual da competição ligada a motivos que nem sempre fazem sentido: estudar para ser o melhor da turma, para passar na frente dos outros, para poder garantir seu lugar, seu diploma, seu emprego. A escola não vai exorcizar a exclusão, não vai redimir os culpados, mas não pode se eximir da sua crueldade e, principalmente, da possibilidade que tem de fortalecer vínculos sociais mais eqüitativos ao superar o modelo simultâneo e frontalizado que sempre obrigou a qualquer um de seus adeptos um dia ou outro, a recorrer aos berros, as batidas de régua na mesa, as ameaças de pontos negativos e baixas nas notas, bilhetes para os pais, livro negro, encaminhamento para o Conselho Tutelar dentre outras coisas que todo conhecedor da escola tradicional já vivenciou ou pelo menos ouviu falar.

Os novos objetivos a seguir, inspiram-se, portanto, nos ideais de autonomia, expressão, coletividade, cooperação e trabalho, tais ideais fazem parte das atribuições educativas de Freinet, Piaget, Vygotsky e Freire dentre outros importantes pesquisadores da maneira como ocorre o desenvolvimento da criança, do papel da educação na sociedade e da própria idéia acerca da significação do conhecimento. Segundo a teoria piagetiana, estimulamos o desenvolvimento da autonomia quando mediamos e possibilitamos a troca de saberes entre as crianças garantindo, assim, que ao longo do tempo, tornem-se capazes

de guiar-se e conduzir-se à descoberta e à auto-regulação dentro de um grupo e de uma cultura, priorizando mais autenticidade nas atividades de pesquisa, no uso da criatividade e na capacidade de expressar idéias.

Combinada com o desenvolvimento da autonomia está a necessidade de respeito e valorização da heterogeneidade capaz de contribuir muito para a ampliação do acervo cultural dos pequenos, que vindos de situações diferentes tem muita experiência para compartilhar com os colegas e sistematizar humanizadamente com a colaboração de um projeto escolar que viabilize a obtenção de conhecimento, da expressão pela arte, a necessidade de reflexão filosófica e a necessidade de um posicionamento ético, superiores ao aprendizado básico para a sobrevivência na vida cotidiana.

É justamente nisso que o ensino tem pecado impedindo o desenvolvimento pela falta de situações mais significativas de aprendizado. Não há como provocar a motivação se as atividades não tiverem sentido para os alunos e se eles não interagem com o meio e com os outros. Uma atividade só tem sentido se seu fim coincidir com a ação que ela requer. Mas, como criar esses motivos e interesse pelo estudo, pela arte, pela solidariedade, pela pesquisa se socialmente são tão pouco estimulados a grande parte das crianças? Conforme Mello (2004, p. 152):

Escolher bem aquilo que será proposto às crianças é essencial. Para isso, conhecer a prática social – a vida – em que as crianças se inserem, os temas que atraem inicialmente sua atenção, os interesses e necessidades já criados nas crianças muito ajudará o trabalho do educador. Por isso, na escola, além de oportunidades diversificadas de contato com a cultura acumulada histórica e socialmente, as crianças precisam dar a conhecer sua identidade, isto é, o que acontece quando a escola está aberta à vida que acontece antes, durante e depois do horário escolar.

Relutando contra o ensino forçado, antecipado, dirigido a diminuir a infância, a converter antes do tempo, a criança pequena em pré-escolar e pré-escolar em escolar, os estudiosos da Escola de Vygotsky afirmam que é indispensável o desenvolvimento máximo das formas especificamente infantis da atividade lúdica, prática e plástica e também da comunicação das crianças entre si e com adultos, facilitando, assim, a consistência da construção da inteligência e da personalidade.

Nesse sentido, Freinet, não intencionado a deixar a Educação um receituário pedagógico, contribui com uma organização dinâmica de atividades que podem dinamizar o

interior das escolas tornando-as mais próximas do trabalho com objetivo autônomo e cooperativo. Dentre elas está o emprego das rodas de conversa, do Jornal de Parede, dos Ateliês, do Plano de Trabalho, do Texto Livre, dos Projetos e da participação da comunidade para mediação de conteúdos acadêmicos, morais e sociais. Todas estas iniciativas tornam o trabalho vivo, envolvente e frutífero, na medida em que pela variação de possibilidades, de vivências e interpretações de verdades é possível gostar, se envolver, formular hipóteses, elaborar regras interativas num cunho dialético favorecendo a transposição entre ação – reflexão – elaboração de novos instrumentos culturais.

Do ensino quase puramente dogmático, no qual a memória desempenha um grande papel, passa-se à fase criadora ou de trabalho autônomo e independente; da escola com disciplina de estudo imposta e controlada autoritariamente passa-se a uma fase de estudo ou de trabalho profissional na qual a autodisciplina intelectual e a autonomia moral são teoricamente ilimitadas. (GRAMSCI, 1978, p. 123).

Com todas estas observações lógicas, torna-se convencional permanecer questionando: O que nos mantém distantes de uma práxis desse belíssimo utopismo de vinculação entre educação e formação humanizadora, em que vida, trabalho, ação e pensamento estão interligados significativamente? Quais as possibilidades de fugir da crise contraditória entre o preparo de um ensino renovador e a forma globalizada – neoliberalista em que nossa sociedade se compõe para engolir a dignidade e a equidade dos homens e mulheres nela inseridos?

Pode ser que este novo plano dependa da ordem da vontade de despertar este sonho adormecido pela espoliação do mercado e superar o abismo existente entre os seres humanos e suas diferenças durante toda a secularização. A tendência é desgostar-se dessa arte de edificar novos rumos para uma história marcada com desigualdades e tiranias, pois é extremamente difícil “convencer a muita gente que o estudo também é um trabalho, e muito fatigante, com um tirocínio particular e próprio, não só muscular-nervoso, mas intelectual: é um processo de adaptação, é um hábito adquirido com esforço, aborrecimento e mesmo sofrimento”. (GRAMSCI, 1978, p. 138 e 139).

Quanto à saída da escola renovada para o mal-estar do mundo, deve ser sempre pensada. É necessário preparar os alunos para tudo, sem jamais deixar de cultivar suas potencialidades reflexivas para que não seja lisonjeadamente enganados e acabem vegetando na frente da televisão desaprendendo a ser únicos. Ao sair de uma escola

inovada, o aluno deve estar preparado para trabalhar em grupo e para nunca mais realizar trabalhos em grupo; para fazer auto-planificações e para trabalhar com planos feitos; para fazer protocolos de pesquisa e para não fazer pesquisa nenhuma; para reunir-se em assembléia e discutir relações e para nunca mais reunir-se em assembléias; para fazer auto-gestão do seu tempo ou para obedecer ao toque de campainhas; para tomar a palavra ou para acatar o que lhe é dito. Assim, não há desajuste social, mas não há também desconhecimento e miopia perante as intenções fatalistas e os interesses que encontrar pelo caminho. É assim que funciona na Escola da Ponte e tem dado certo.

Não posso desgostar do que faço sob pena de não fazê-lo bem. Desrespeitado como gente no desprezo a que é relegada a prática pedagógica não tenho porque desamá-la e aos educandos. Não tenho por que exercê-la mal. A minha resposta à ofensa à educação é a luta política consciente, crítica e organizada contra os ofensores. Aceito até abandoná-la, cansado, à procura de melhores dias. O que não é possível é, ficando nela, aviltá-la com o desdém de mim mesmo e dos educandos. (FREIRE, 1996, p. 75).

Estas são as palavras de esperança de quem soube fazer diferença em nosso país. Devemos assim como Freire, acreditar que a luta política contra o descaso educacional na busca por saberes de uma prática pedagógica transformadora é a forma mais válida de sancionar o fracasso que reprodução passiva distribuída em situações negligenciadas de respeito à dignidade e às necessidades especiais de educação intrínsecas em cada ser singular têm causado e, tentar enraizar um projeto novo e perturbador da ordem.

Institucionalizada pela sociedade, na escola sempre existirá uma ideologia opressora, induções ao consumismo, ao egoísmo, a competitividade, ao preconceito que só são combatidos com consciência e vontade de ser mais solidários e empáticos compartilhando aflições através do diálogo e de edificações culturais que oportunizem superação e um bem comum à humanidade e à natureza que a acolhe.

*Se não houver frutos, valeu a beleza das flores.  
Se não houver flores, valeu a sombra das folhas.  
Se não houver folhas, valeu a intenção da semente.  
Henfil*

## Referências

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, n. 248, 1996.

ADOUE, S. O renascimento de Josela. *Revista Ande*, n. 7, 1984.

BOURDIEU, P. *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes. 2002.

DURKHEIM, E. Educação como processo socializador: função homogeneizadora e diferenciadora. In: FORACCHI, M. M.; PEREIRA, L. (Org) São Paulo: *Educação e sociedade*. 1969.

FERREIRA, G.M. (Org.). *Palavra de professor(a): tateios e reflexões na prática da pedagogia* Freinet. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

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

GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização cultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

MELLO, S. A. *A escola de Vygotsky*. In: Kester Carrara. (Org.). *Introdução à Psicologia da Educação: seis abordagens*. 1 ed. São Paulo: AVERCAMP, 2004.

PACHECO, J. Organizar a escola para a diversidade. In: GERALDI, C. M. G.; RIOLFI, C. R.; GARCIA, M. F. *Escola viva: elementos para a construção de uma educação de qualidade sócia*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

VASCONCELLOS, C. S. *Os desafios da indisciplina em sala de aula e na escola*. São Paulo: FDE, 1997.

## ARTIGO RECEBIDO EM 2007

---