

GALHOS E PENAS: UMA REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE UM PROJETO DE RECONSTRUÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA

Participantes do GEPEC - FE/UNICAMP*

A Política Educacional do Governo Federal

A primeira coisa que salta aos olhos do professor da rede pública é a quantidade de investimentos materializados nas escolas na forma de tecnologia educacional - kit tecnológico (antena parabólica, vídeo cassete e televisores, além da promessa de computadores), do Programa Nacional do Livro Didático, Parâmetros curriculares nacionais, etc.

A entrega deste material é acompanhada de farta produção de campanhas de marketing, onde se procura firmar uma imagem de modernidade e um discurso no qual os recursos tecnológicos emergem, eficientemente, como a grande solução dos problemas educacionais do país, principalmente aqueles relacionados à formação do professor, no fim de tudo, o grande culpado pelas mazelas do ensino público.

Diante do tamanho dos “esforços” do governo central, que a todo momento somos lembrados, o professor é “convidado” a assumir a sua parcela de “compromisso” com (o material colocado à disposição) a educação. A intensidade da cobrança sobre o professor chega às raias da coerção moral. Rádio (principalmente através da Voz do Brasil) e televisão (através da TV Escola e TV's Educativas) são utilizados como mecanismos que sistematicamente procuram tornar senso comum a idéia de que

estamos vivendo a “maior revolução” já ocorrida na política educacional brasileira.

As ações ocorrem sempre com a preocupação de demonstrar o empenho do governo FHC em encontrar soluções eficazes que garantam, efetivamente, a melhoria da qualidade do ensino. Tudo quanto se fez até o momento passa a ser mediocrizado, sendo deslegitimada sua validade. São identificados com a cultura do fracasso em contraposição a cultura do sucesso, exclusividade da equipe de governo que cerca o ministério da educação. A necessidade de deslegitimar e despolitizar o discurso pedagógico vigente impõe novos parâmetros de medição para instituir graus de qualidade. A avaliação externa produz os indicadores que apontam os problemas que confirmam e legitimam um novo consenso, onde a tecnologia aparece não só como uma necessidade inextricável mas, como solução natural.

O que não está posto e o que não se explica é que tudo isto não é um uma decorrência natural dos problemas da educação. Não se evidencia os reais motivos dos programas propostos. A tecnologia basta por si, e se autolegitima, como um círculo que se fecha sobre si mesmo.

Há uma tremenda dose de hipocrisia. Através de um discurso lacunar (Chauí, 1980), divulga a universalização do acesso à escola

(*) Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Educação Continuada: CAMPOS, Silmara; CIRULLI, Cledirley A.S.; COSTA, Eliana P. da; FERRARO, Mario R.; GERALDI, Corinta M. G.; MENEGAÇO, Rubia C.C.; MESQUITA, Max; MIRANDA, Carlos E.A.; MONTEIRO, Bernadete; PASTRE, José Luiz; PRADO, Guilherme V.T.; RANDÉ, Nanci R.S.; SANTOS, Neudenir P. dos; SERVIDONE, Mabel; SILVA, Eduardo da; SOUZA, Eliana S.; VARANI, Adriana.

"está na hora da escola", "nenhuma criança fora da escola" e Semana de Matrícula, escondendo o projeto de criação do mercado educacional que instituirá o acesso à escola através da lógica da economia de mercado e não mais pela idéia de direito à educação. O mercado educacional (Gentili, 1996), portanto, passa a ser compreendido como meio para realizar no Brasil as "reformas" que levarão à constituição de um "novo real". O real da sociedade de consumo, onde a medida suprema é o mercado, este tido como uma entidade natural, acima dos deuses e dos homens, capaz de dar à humanidade e à sociedade brasileira os prazeres e as realizações aspiradas, em que todos poderão concorrer, mas somente os melhores vencerão.

A solidariedade tão apregoada não passa de uma moeda de troca (Henfil, 1992), que compensa o desgaste moral da exclusão provocada pelas políticas neoliberais (Gentili, 1996), uma vez que transfere para a sociedade civil e iniciativa privada o papel de solucionar os problemas que as políticas do Estado Mínimo não pretendem assumir.

A nova hegemonia exige uma resignificação das categorias tradicionais de pensamento. O mundo passa a ser pensado a partir da produtividade, do sucesso e do esforço individual e o estado de Bem Estar Social torna-se então o "Elefante Branco", uma vez que, garantindo o acesso da população a equipamentos públicos, onera o Estado, tornando-o ineficiente na lógica do mercado, constituindo-se como um dos principais elementos da crise financeira deste.

A consolidação de uma nova hegemonia passa por um processo de instituição de novas formas de pensar o universo que nos cerca. A escola torna-se assim um alvo. Motivo de muitas discussões e ambições dos grandes conglomerados. O mercado do futuro depende do trabalhador do futuro e do consumidor do futuro. O ritmo da sociedade tem que mudar à medida em que mudam os *designers*, os *lay*

out, os produtos, as formas e os meios de comunicação.

A escola, como uma instituição constituída e organizada dentro dos limites estabelecidos pela correlação de forças da sociedade do seu tempo, neste contexto em que está sendo criado, assume uma posição de extrema importância.

Significa o espaço da geração do futuro, da construção de novos valores, novas ambições porém, as contradições e as diversidades que nela persistem precisam ser minimizadas e ocultadas.

O Brasil, país continente, precisa instituir um padrão "global" de qualidade educacional que viabilize a perspectiva da sociedade econômica dentro do bloco econômico, delimitado pelas fronteiras econômicas e pelos acordos internacionais.

Segundo esta concepção, o sistema educacional público precisa sofrer um choque: o choque da modernidade. Também o professor precisa desse choque para produzir dentro desse padrão e desse ritmo. A escola passa a ser avaliada pelos mesmos parâmetros usados pelas empresas, e a qualidade do sistema é mensurada pelo seu produto: o aluno.

Relacionando a baixa produtividade do professor com sua formação, o Ministério da Educação e Cultura buscou lançar programas para "solucionar" este problema. Como a ineficiência dos professores ocorre por não haver concorrência, por não ser mediado pelas relações de mercado, é necessário criá-lo, tanto no que diz respeito aos profissionais, quanto a produção de produtos educacionais.

O Estado abandona o seu papel de criar condições para o desenvolvimento de propostas de políticas educacionais e de formação do professor, repassando para a iniciativa privada o papel de elaborar mercadorias pedagógicas visando suprir sua ausência.

Como não há uma política clara de investimento na formação do professor, cria-se

alguns *imbrólios* paliativos. Entra em cena a formação à distância. A conexão com o mundo se dá através da antena parabólica e dos programas, muitos deles produzidos para realidades diferentes da nossa. Juntos *TV Escola* e *Um salto para o futuro* cumprem o papel de uniformizar uma linguagem pedagógica, incorporando muito das pedagogias progressistas, porém contribuindo para a pasteurização da diversidade que assim passa a ser controlada e dirigida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais. Parâmetros que se tornam currículo básico para a incrementação do modelo político-social em marcha.

As propostas de Educação Continuada, estruturadas pelo governo, como o Projeto “Raízes e Asas”, se afinam a estas prioridades, na medida em que atendem a uma política de formação de professores, que tem na Educação à Distância uma estratégia de ação. Este projeto do CEMPEC (Centro de Pesquisas para Educação e Cultura) - órgão não governamental - constituído de fascículos, livros e vídeos, teve significativa distribuição nas redes públicas estadual e municipal do Estado de São Paulo. O projeto é voltado aos profissionais da escola, com o objetivo de contribuir com a “reconstrução” da escola pública brasileira, socializando experiências e abordando temas educacionais/pedagógicos. Apesar de ser uma iniciativa não governamental, conta com o apoio do MEC, da UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância - e do Banco Itaú S/A.

Pretendemos contextualizar e analisar o processo de recepção desse material em algumas escolas públicas de Campinas e São Paulo. “Raízes e Asas” faz parte da política neoliberal de constituição de um mercado educacional (Gentili, 1996), no qual o Estado cria infraestrutura - base material para recepção dos produtos desse mercado (TV, vídeos e parabólicas), e o CEMPEC, enquanto empresa particular, cria as mercadorias que o alimenta.

Recepção do Projeto “Raízes e Asas” em Algumas Escolas da Rede Pública de Ensino

Tendo em vista a análise da recepção do projeto “Raízes e Asas” pelo grupo, procedemos a coleta das informações em aproximadamente 11 escolas públicas, sendo 9 escolas do Município de Campinas e uma do Município de São Paulo.

Segundo o levantamento feito pelos integrantes do GEPEC, o material chega às escolas via coordenação pedagógica/orientação pedagógica e/ou direção. A apresentação do material na escola foi obrigatória e controlada pelo especialista, constituído como agente multiplicador, ou por um questionário sobre a avaliação do projeto, em reuniões pedagógicas, H.T.P.C. (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo - na Rede Estadual) e T.D. (Trabalho Docente - na Rede Municipal de Campinas).

Quanto às estratégias de apresentação podemos destacar:

- *Sessão de vídeo e exposição dos fascículos e cartazes;*
- *Leitura de alguns fascículos com discussão posterior;*
- *Leitura de parte do material por grupos de professores para expor aos colegas;*
- *Comunicação para apenas alguns professores sobre a chegada do material;*
- *Aviso da chegada do material e de sua disponibilidade para consultas;*
- *Não houve nos relatos nenhuma menção a uma discussão aprofundada sobre o material.*

Ao ouvirmos os professores da rede estadual e municipal de Campinas, estes expressaram:

- *“lindo, maravilhoso, mas na prática... não vejo como...”*
- *“bom, desde que seja aplicado do primário em diante...”*

- *“gostei, mas na prática é difícil...”*
- *“a essência é boa mas para os professores, não para os alunos... eles não estão nem aí...”*
- *“é colorido e é atraente”*
- *“parece interessante”*
- *“para inglês ver”*
- *“nunca ouvi falar.. tá aí?. Com quem fica?. É sobre o quê”*

Alguns fragmentos das falas dos professores do município de São Paulo, gravada durante o intervalo de aulas:

- *quem viu o material?*
- *eu não sei, nunca vi...*
- *eu ouvi falar mas não sei do que se trata*
- *como é o nome direito desse material?*
- *você que disse que foi distribuído pra toda rede.*
- *se eu ouvi foi ela mesma (referindo-se no caso a mim) falando ou [...] alguém na escola.*

Comentários sobre a impressão de alguns especialistas (coordenadores pedagógicos e diretores):

- *“colocam experiências ocorridas em escolas que vão de acordo com a proposta do “Raízes e Asas” mas é uma proposta fechada”*
- *“é um receituário, pacote, manual. Tem característica de manual pois prescreve situações e atitudes a serem tomadas”*
- *“é fora da realidade, não aplicável”*
- *“o material aponta que o sucesso do aluno está na mão do professor”*
- *“tem muita coisa interessante, tem muita coisa boa que a gente pode aproveitar”*
- *“nós estamos agora revendo, estamos vendo tudo o que nós vamos aproveitar e tem bastante coisa que nós vamos aproveitar...”*

Estes fragmentos apontam diferentes impressões que focalizam desde os aspectos gráficos até a possível “adoção” deste material.

Também apontam para o desânimo que toma conta dos professores. Desânimo que é gerado não somente pelas condições em que trabalham mas que vai se potencializando na medida em que os professores vão sendo expropriados do seu trabalho. Desanimados vão se enfraquecendo e sem (pre)disposição para tentar mudar o curso da história sentem-se sujeitos assujeitados incapazes de fazer, no processo de suas vidas, suas histórias. O estado de subjugação se evidencia quando uma das professoras revela a sua desesperança e afirma: *“bom gente, as bases não são importantes, o importante é em cima: a cúpula. Nós somos um zero à esquerda!”*.

A ironia na expressão desta professora manifesta o estado de subjugação que afeta os professores porque, além de sentirem-se *“agredidos pelos salários aviltantes, foram acompanhados pela destruição do seu saber fazer docente e de sua dignidade profissional”* (Kruppa, 1994:89).

O desrespeito à capacidade criadora dos professores o deslocam de suas posições e os enfraquecem. Enfraquecidos esses mesmos professores proclamam a morte da História, o que significa, nas palavras de Paulo Freire *“a morte da utopia e do sonho”* reforçando *“os mecanismos de asfixia da liberdade”* (1997:130) e, com isso, o estado de subjugação de professores que imobiliza-os na construção de sua autonomia. Autonomia necessária para a produção de uma educação democrática.

Análise Crítica

“Raízes e Asas” faz parte do Programa de Educação Continuada Governamental que, juntamente com os PCNs, os Livros Didáticos Nacionais e o Sistema de Avaliação Nacional, pretende trazer uma unicidade em nível

curricular, (com os PCNs e a Política dos Livros Didáticos) e uma produtividade no trabalho docente com o treinamento dos professores via TV, nos Programas de Educação Continuada, e via Avaliação do Desempenho do aluno. Essa Política só é coerente numa visão sem conflitos da realidade nacional, assim como (e conseqüentemente) do trabalho pedagógico coletivo dentro da escola, ou seja, o profissional que tiver discordando dentro da escola ou o cidadão que discorda dentro da sociedade é o elemento não adaptado, o perturbador do consenso.

“Raízes e Asas” é um trabalho de convencimento de uma visão harmônica da realidade e do trabalho docente. Essa visão harmônica faz parte da política neoliberal de Qualidade Total na busca de uma escola nacional única.

Qual o problema da escola única?

As diferenças do contexto brasileiro exigiriam um tratamento de acordo com cada contexto/situação. Se estiver buscando justiça social, lugares com menos condições deveriam ter um maior suporte técnico e melhores condições pedagógicas, físicas e humanas. Escola única não significa justiça social. Se buscamos justiça social, não é a igualdade das condições curriculares, metodológicas e de avaliação que irá trazer.

Faz parte dessa escola única a pasteurização (perda da historicidade do trabalho) de imagens, textos, visão de professor, visão de aluno, de trabalho coletivo, relação escola/sociedade. Isso facilita a centralização das decisões e soluções nacionais, e também desmobiliza o trabalho, o verdadeiro trabalho coletivo das escolas que tem produzido, que tem mostrado a dimensão da especificidade de cada local.

“Raízes e Asas” pasteuriza a diferença, porque a apresenta sem história (raízes), sem esforço (trabalho). A diferença é admissível deste que traga a harmonia. A diferença é vista como se surgisse de uma escolha pessoal e não estivesse sujeita às condições sociais de trabalho.

O próprio material se mostra contraditório entre propor a discussão como metodologia de trabalho e entregar um manual/sistema, pronto acabado. Ele joga a discussão dos professores para o nível técnico (retira o político), ao mesmo tempo em que ele coloca a possibilidade desta discussão chegar à transformação da sociedade.

O professor é visto como técnico que recebe os pacotes como a solução imediata aos seus problemas. Neste sentido Apple, ao tratar das políticas públicas educacionais dirigidas aos professores em forma de “pacotes”, afirma que: “*no contexto imediato, alguns professores podem interpretar isso como uma ajuda e apreciá-la como mais um recurso. Mas, num contexto mais amplo retira do professor um componente vital do processo curricular. Através do tempo estas práticas compensatórias de curto prazo funcionam como privações porque limitam o escopo intelectual e emocional do trabalho dos professores*” (1997: 204).

“Raízes e Asas”, num momento infeliz, argumenta que a ação do professor sempre lhe fora imposta; sempre fora o executor de propostas governamentais. A grande novidade é que agora o professor, individualmente ou em grupo, terá autonomia para decidir como realizar a ação. Entendemos que esta argumentação mostra uma preocupação em diferenciar esta proposta daquela imposta pela ditadura militar, conhecida por tecnicismo, que estabelecia procedimentos rigorosos para o trabalho do professor. O erro histórico consiste em dizer que o professor nunca tivera autonomia para estabelecer suas ações, pois somente o tecnicismo propunha o fim dessa autonomia e não contou com a adesão maciça dos professores, que não são adeptos de pacotes autoritários, principalmente daqueles que retiram sua liberdade, que retiram sua condição de sujeito de seu trabalho.

A ação do professor no “Raízes e Asas” não o torna sujeito do seu fazer visto que está desvinculado do objetivo da educação. Ao professor compete apenas a execução das etapas

do método proposto. A etapa um é o diagnóstico da realidade imediata, identificação de problemas. A etapa dois é a proposta de ação concreta para a resolução destes. A etapa três é o estabelecimento de recursos para execução e definição do pessoal envolvido e de prazos. E finalmente registro e avaliação. São procedimentos empresariais técnicos tidos como neutros e facilitadores da qualidade pretendida, explicitando uma concepção de mundo neoliberal que inviabiliza outras perspectivas de superação. Apple aponta perspectivas de resistência. Segundo ele, "*professores não são trouxas, nem marionetes passivos como os modelos estruturais desejam que acreditemos. Seu modo de agir, suas ações em situações concretas como esta (resistência aos pacotes), podem ter resultados contraditórios. Podem conter elementos de 'bom senso' ou mau senso em tensão, neste processo de construir suas respostas à crise na economia, nas relações de autoridade e na educação. Entretanto, o fato de que eles constróem realmente estas respostas mostra mais uma vez a possibilidade concreta de diferença*" (Apple, 1997: 204).

Considerações finais

Uma política consistente de Formação Continuada deveria conter pelo menos algumas condições mínimas de trabalho; estas propostas são resultados de discussões ainda em andamento no GEPEC, portanto são conclusões parciais para reflexão. Entendemos que é necessário os professores participarem de diferentes grupos de discussão, grupos no local de trabalho e para além dele.

Estas discussões visam, a partir do embate de idéias diferentes sobre educação e sobre os problemas de cada escola, criar consensos mínimos de atuação.

E na medida em que se cria um movimento de divulgação de idéias entre grupos, se propicia uma ampliação do universo conceitual e referencial dos professores, tornando possí-

vel a elaboração de propostas contra hegemônicas.

Compreendemos que é necessário o professor afastar-se periodicamente de suas atividades quotidianas para atualização, que deveria ocorrer na universidade ou em institutos permanentes de formação de professores. Esse é um aspecto importante para que os professores incorporem elementos novos na discussão do grupo sobre o cotidiano escolar.

Nesta proposta de Educação Continuada apresentada acima, nosso grupo de pesquisa é um grupo externo a escola, buscando constituir outros de discussão dentro da escola. Entendemos que o nosso grupo constitui-se em um espaço de formação de nós professores, cujo objeto de estudo é a formação continuada.

Pretendemos possibilitar, a partir de nossa prática, a reflexão sobre formas alternativas de organização do trabalho pedagógico coletivo.

Referências Bibliográficas

- APPLE, Michael W. *Conhecimento Oficial: Educação Democrática numa Era Conservadora*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- CHAUÍ, Marilena. *O Que é Ideologia*. São Paulo: Brasiliense, 1980.
- DICKEL, Adriana. *O esforço coletivo de reapropriação do trabalho docente na trajetória de um grupo de professores municipais de periferia; um projeto em construção*. Campinas: Faculdade de Educação da UNICAMP (Dissertação de Mestrado), 1996.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- GENTILI, Pablo. *Escola SA*. São Paulo: CNTE, 1996.
- GERALDI, Corinta M.G. *A produção do ensino e da pesquisa em educação; um estudo sobre o trabalho docente no Curso de Peda-*

gogia - FE/UNICAMP. Campinas: Faculdade de Educação - UNICAMP (Tese, Doutorado em Educação), 1993.

GIROUX, H. e McLAREN, P. Formação do professor como esfera contrapública: a pedagogia radical como uma forma de política cultural. In. SILVA e MOREIRA (org.) *Curri-*

culo, cultura e sociedade. São Paulo: Cortez, p.125-54, 1994.

MIRANDA, Carlos E. A. *O que estamos vendo? Um estudo sobre imagem e educação na era da reprodutividade técnica*. Campinas: Faculdade de Educação - UNICAMP (Dissertação de Mestrado), 1996.