

JOSÉ

PROF. SAMUEL LAGO
(ORG.)



PACHECO

ESCOLA DA PONTE

*Denunciar
e
Anunciar*

Crônicas
EDUCAÇÃO

VOLUME

2

1ª Edição



Dados internacionais de catalogação na Publicação (CIP)
Index Consultoria em Informação e Serviços Ltda.
Curitiba – PR

Pacheco, José
P116 Crônicas educação / José Pacheco ; organizador
Samuel Ramos Lago. — Curitiba : Nossa Cultura,
2014.

48 p.

ISBN: 978-85-8066-140-8

1. Literatura brasileira. 2. Crônicas. 3. Educação.
I. Lago, Samuel Ramos. II. Título.

CDD (20. ed.) B869

CDU (2. ed.) 869.0(81)

Copyright – 2014 – Editora Nossa Cultura
É proibida a reprodução, mesmo parcial, por qualquer processo eletrônico,
reprográfico etc., sem autorização, por escrito, do autor e da editora.

Coordenação editorial

Prof. Samuel Ramos Lago

Revisão

Tania Growoski

Projeto gráfico e diagramação

Labores Graphici

Capa

Labores Graphici – Carlos Cesar Salvadori

Ilustração

Labores Graphici – Carlos Cesar Salvadori

Por que organizei esta coletânea de crônicas do prof. José Pacheco



Acervo Editora

Professor Samuel R. Lago e Professor José Pacheco.

- Em **primeiro lugar** gostaria de agradecer imensamente a toda a Diretoria e Editores da Revista Educação (Editora Segmento) pela gentileza e permissão de edição de partes das crônicas (mensais) que publicaram ao longo dos anos.
- Em **segundo lugar** porque já tinha relatado o que tinha lido sobre a **Escola da Ponte** em um de meus livros chamado: “**Conversas com quem gosta de aprender**”. Não satisfeito, fui visitar com minha querida esposa Laura essa “**extraordinária fábrica de ideias**” lá em Portugal.



- Fiquei extasiado! Confuso, atropelado pelos conceitos que ainda conservava na minha “arqueologia” pedagógica! Duas “miúdas” de 10 e 11 anos ficaram encarregadas de me “apresentar” a escola. Mais espantos! Isso já faz 10 anos.
- Mas... o que será que a Escola da Ponte tem realmente de diferente de todas as outras escolas?

Lembram da letra da música **A casa**, de Vinícius de Moraes?

Creio que, se fosse vivo, faria algo semelhante também para uma **ESCOLA MALUQUINHA** chamada **ESCOLA DA PONTE**.

*“Era uma casa
Muito engraçada
Não tinha teto
Não tinha nada...”*

*‘Era uma escola
Muito engraçada
Não tinha porta
Não tinha nada...*



Que escola louca é essa?

- Continuando a ler, você vai descobrir e também mudar radicalmente!

Prof. Samuel Ramos Lago
Email: samuel@lago.com.br
Editora Nossa Cultura – www.nossacultura.com.br
(041) 3019 0108 – Curitiba – PR.

Escola dos sonhos existe há 35 anos em Portugal



Acervo Editora

Uma das salas na Escola da Ponte – trabalho em pequenos grupos com a pedagogia de projetos.

“Será indispensável alterar a organização das escolas, interrogar práticas educativas dominantes. É urgente interferir humanamente no íntimo das comunidades humanas, questionar convicções e, fraternalmente, incomodar os acomodados.”

José Pacheco

É uma escola muito engraçada, não tem salas de aula, não tem turmas divididas por faixa etária, não tem testes, não tem nada. Nada da escola tradicional que conhecemos. É uma escola feita com muito esmero em Vila das Aves, Portugal.

Na Escola da Ponte, as crianças decidem o quê e com quem estudar. Em vez de classes, grupos de estudo. Independentemente da idade, o que as une é a vontade de estar juntas e de juntas aprender. Novos grupos surgem a cada projeto ou tema de estudo.

“... não passa de um grave equívoco a ideia de que se poderá construir uma sociedade de indivíduos personalizados, participantes e democráticos enquanto a escolaridade for concebida como um mero adestramento cognitivo.”

“É urgente interferir... questionar convicções e, fraternalmente, incomodar os acomodados.”

Quem ouve falar dela pela primeira vez hesita em acreditar. Surpresa maior só mesmo a de quem a conheceu na década de 1970. A Escola da Ponte era uma escola muito engraçada, não tinha bancos, não tinha mesas, não tinha nada. O banheiro sequer porta tinha.

“Satisfazer as necessidades biológicas mais elementares constituía um teste de entreaajuda: as alunas iam lá fora em grupos de cinco ou seis, fazia-se a parede e a porta num círculo humano em torno da necessitada”, lembra José Pacheco, idealizador, diretor e, agora, ex-diretor da Escola da Ponte.

Hoje, os alunos têm um espaço para publicar pequenos anúncios de oferta e procura de ajuda para realização de pesquisas escolares, reúnem-se semanalmente em assembleia para debater os problemas da escola e redigir seus direitos e deveres.

Entrevista com José Pacheco

O que motivou a busca de uma forma inovadora de ensinar e aprender que resultou na criação da Escola da Ponte e quando isso se deu?

J.P. Em 1976, a Escola da Ponte era um arquipélago de solidões. Os professores remetiam-se para o isolamento físico e

psicológico, em espaços e tempos justapostos. Entregues a si próprios, encerrados no refúgio da sala de aula, a sós com os seus alunos, o seu método, os seus manuais, a sua falsa competência multidisciplinar, em horários diferentes dos de outros professores, como poderiam partilhar, comunicar, desenvolver um projeto comum?

O trabalho escolar era exclusivamente centrado no professor, enformado por manuais iguais para todos, repetições de lições, passividade. As crianças que chegavam à escola com uma cultura diferente da que aí prevalecia eram desfavorecidas pelo não reconhecimento da sua experiência socio-cultural. Algumas das crianças que acolhíamos, transferiam para a vida escolar os problemas sociais dos bairros pobres onde viviam. Elas exigiam de nós uma atitude de grande atenção e investimento no domínio afetivo e emocional. Há 25 anos, tomamos também consciência de novas e maiores dificuldades. Por exemplo, de que não passa de um grave equívoco a ideia de que se poderá construir uma sociedade de indivíduos personalizados, participantes e democráticos enquanto a escolaridade for concebida como um mero adestramento cognitivo.

Em 1976, compreendemos que precisávamos mais de interrogações que de certezas.

Na Escola da Ponte não há aulas em que um professor ensine conteúdos estanques. Também não há salas de aula ou classes separadas por séries ou idade. O que foi mantido da estrutura tradicional de uma escola?

J.P. Na Escola da Ponte, como em outros lugares, será indispensável alterar a organização das escolas, interrogar práticas educativas dominantes. É urgente interferir humanamente no íntimo das comunidades humanas, questionar convicções e, fraternalmente, incomodar os acomodados. A resposta a essa pergunta é simples: hoje, restam somente vestígios da “estrutura tradicional”.

“O critério de formação dos grupos é afetivo e o afeto não tem idade...”

Crianças de que faixa etária convivem e aprendem juntas no mesmo espaço?

J.P. Após uma primeira fase – chamada de “iniciação” – as crianças convivem e aprendem nos mesmos espaços, sem consideração pela faixa etária, mas apenas pela vontade de estar no mesmo grupo. O critério de formação dos grupos é o afetivo, e o afeto não tem idade.

Além disso, a Escola da Ponte trabalha com a pedagogia que inclui crianças portadoras de necessidades especiais?

“Não há um professor para cada turma, nem uma distribuição de alunos por anos de escolaridade. Essa subdivisão foi substituída, com vantagens, pelo trabalho em grupos heterogêneos de alunos.”

J.P. Há 25 anos, a educação das crianças ditas com necessidades educativas especiais constituía mais um problema dentro do problema. A colocação de crianças com necessidades específicas junto aos ditos normais não era medida suficiente para se fazer o que recentemente se designa por inclusão.

André era um menino rotulado de mongoloide. Sofria de “necessidades educativas especiais” que o isolavam dos outros meninos. Até que um dia mudou de escola, foi acolhido num grupo e deixou de ter rótulo.

No padrão criado pela Escola da Ponte, os alunos decidem o que estudar, montam grupos de interesse e trabalham orientados por professores, não é?

J.P. Efetivamente, são os alunos que decidem e os professores estão lá, atentos e disponíveis. Quando compreendemos que cada criança é um ser único e irrepetível, que seria errado imaginar a coincidência de níveis de desenvolvimento, concluímos que não seria inevitável pautar o ritmo dos alunos pelo ritmo de um manual ou pela homogeneização operada pelos planos de aula destinados a um hipotético aluno médio.

Não é um projeto de um professor, mas de uma escola, pois só poderemos ter projetos quando todos se conhecerem entre si e se reconhecerem em objetivos comuns.

Claramente, a Escola da Ponte parece-me baseada na pesquisa. Ela suprimiu completamente a instrução?

J.P. Em 1984, Olivier Reboul afirmava que “ensinar não é inculcar, nem transmitir, é fazer aprender”. Tudo é composto de mudanças e também a Escola da Ponte adquire sempre novas qualidades. Os professores acrescentaram às tradicionais dificuldades de aprendizagem dos alunos o reconhecimento das suas próprias dificuldades de ensino. E procuram um ensino diferenciado em que um mesmo currículo para todos os alunos é desenvolvido de modo diferente e individual. Não há um professor para cada turma, nem uma distribuição de alunos por anos de escolaridade. Essa subdivisão foi substituída, com vantagens, pelo trabalho em grupos heterogêneos de alunos. Dentro de cada grupo, a gestão de tempos e espaços permite momentos de trabalho em pequenos grupos, de participação no coletivo, de “ensino mútuo”, momentos de trabalho individual... que passam sempre por atividade de pesquisa.

“... nós vamos além do aprender a ler, escrever e contar, porque educar é mais do que preparar alunos para fazer exames...”

Em complemento à questão anterior, eu lhe pergunto como se dá a transmissão de informações para que as crianças tenham elementos para fazer suas pesquisas e reelaborar seu conhecimento. O professor é sempre um orientador ou, em certas ocasiões, também assume o papel de instrutor?



Acervo Editora

J.P. As dúvidas, a que os momentos de pesquisa não logram dar resposta, são resolvidas no encontro com um professor (a “aula direta”, como as crianças a designam), num encontro de pequeno grupo, quando os alunos o solicitam. Remetemos para plano secundário a função transmissora; os professores só poderão dar respostas se os alunos lhes dirigirem perguntas. Só participa do encontro quem o deseja e o explicita. Sem deixar de “dar o programa”, nós vamos além do aprender a ler, escrever e contar, porque educar é mais do que preparar alunos para fazer exames, é ajudar as crianças a entenderem o mundo e a se realizarem como pessoas, muito para além do tempo de escolarização.

“Os alunos... escolhem o que querem estudar e com quem.”



Na Escola da Ponte uma das salas homenageia o educador Rubem Alves.

E no caso da alfabetização? Em um artigo, o senhor Rubem Alves conta que uma menina lhe explicou que, na Escola da Ponte, “aprende-se a ler lendo frases inteiras”. Como a Escola da Ponte vê a alfabetização e como as crianças adquirem seus primeiros conhecimentos em língua escrita?

J.P. Também neste capítulo, nós nada inventamos. Apenas retomamos contribuições de pedagogos como Freinet. As crianças aprendem a ler naturalmente, como aprendem a falar e a escrever, e cada qual no seu próprio momento. Algumas, ao cabo de dois ou três meses, adquirem autonomia na leitura e na escrita.

Novamente sobre pesquisas... Qual é a maior fonte de informação utilizada pelos alunos? As pesquisas se dão prioritariamente na Internet ou em bibliotecas?

J.P. Em ambas. Os alunos geram, quase em total autonomia, os tempos e os espaços educativos. Escolhem o que querem estudar e com quem. Como não há manuais iguais para todos, a biblioteca e as novas tecnologias de informação e comunicação são “lócus” de encontro, de procura e de troca de informação. Recorre-se, por vezes, às bibliotecas da autarquia, de familiares, de vizinhos, ou de associações locais. E, como é evidente, os professores são também uma fonte permanente de informação, segurança, interrogações, afetos...

“Procuramos... formar o cidadão democrático e participativo, o cidadão sensível e solidário, o cidadão fraterno e tolerante.”

Um dos pontos que a Escola da Ponte valoriza é a autonomia de seus alunos. Que atitude os professores e a escola tomam em caso de desinteresse dos alunos ou não cumprimento das tarefas ou dos prazos?

J.P. Se acontecer desinteresse por parte de um aluno, a escola estará doente, estará doente o aluno, ou estarão ambos enfermos. Bastará determinar a etiologia, buscar remédio e verificar os efeitos do tratamento...

As crianças escreveram um documento com seus direitos e deveres. Que aspectos desse documentos o senhor destacaria?

J.P. Talvez a revelação do fato de não constarem muitas proibições e de o documento que os próprios alunos propõem e aprovam ser a Magna Carta que lhes permite libertarem-se da tutela dos professores e serem dignos do exercício quotidiano da liberdade na responsabilidade. As nossas crianças não são educadas apenas para a autonomia, mas através dela, nas margens de uma liberdade matizada pela exigência da responsabilidade. Buscamos uma escola de cidadãos indispensável ao entendimento e à prática da Democracia. Procuramos, no mais ínfimo pormenor da relação educativa, formar o cidadão democrático e participativo, o cidadão sensível e solidário, o cidadão fraterno e tolerante.

“...aprendemos a respeitar regras e a respeitar-nos uns aos outros, e a decidir o que é melhor para todos.”

“Como poderemos pensar em controlar as águas revoltas de um rio, se nos esquecemos das margens que as comprimem?”

Os alunos reúnem-se semanalmente em assembleia. O que pode ser tratado nessas ocasiões?

J.P. Para exercer a solidariedade é necessário compreendê-la, vivê-la em todos e quaisquer momentos. Na Ponte, cada criança age como participante solidário de um projeto de preparação para a cidadania no exercício da cidadania. Foi por isso que se constituiu, há cerca de vinte anos, a Assembleia. É por aí que passa a participação das crianças na organização interna da sua escola. As crianças sabem que “a Assembleia é uma coisa importante”, que os “alunos e os professores reúnem-se e discutem juntos os problemas da escola”, que “aprendemos a respeitar regras e a respeitar-nos uns aos outros e a decidir o que é melhor para todos”. Quando uma professora, em plena assembleia, perguntou à Catarina (sete anos de idade) “Quando acontece cidadania?”, a pequena respondeu prontamente: “acontece sempre”. E quando a professora insistiu, pedindo que a aluna explicitasse a resposta, esta acrescentou: “É quando eu levanto o braço para pedir a palavra ou pedir ajuda, quando me levanto o arrumo a cadeira sem fazer barulho, quando ajudo os meus colegas no grupo, quando apanho lixo do chão e coloco no lixo, quando ouço o meu colega com atenção, quando estou na Assembleia...”



Tempo integral e alimentação saudável na Escola da Ponte.

É verdade que as crianças organizam tribunais para julgar os casos de indisciplina?

J.P. Em 1998, o tribunal foi substituído por uma “Comissão de Ajuda” (por decisão da Assembleia!) com composição e funções muito diferentes. O velho e ineficaz “castigo” foi substituído pelo “ficar a refletir”.

Confesso a minha completa ignorância, de indisciplina nada sei. Sei apenas de crianças que dão lições de autodisciplina na sua escola. Sei de crianças que não entendem a indisciplina do gritar mais alto que o próximo nas assembleias de adultos porque na sua assembleia semanal erguem o braço quando pretendem intervir. Sei de crianças

de seis, sete anos, que sabem falar e calar, propor e acatar decisões. São cidadãos de tenra idade que, no exercício de uma liberdade responsabilmente assumida, instituíram regras que fazem cumprir no seu cotidiano.

Poderão continuar a chamar-lhes alunos “utópicos” que nem por isso eles deixarão de existir. A “indisciplina” é a filha dileta do autoritarismo e da permissividade. A disciplina a que me refiro é a liberdade que, conscientemente exercida, conduz à ordem; não é a ordem imposta, que nega a liberdade. Como poderemos pensar em controlar as águas revoltas de um rio, se nos esquecemos das margens que as comprimem?



“Questionávamo-nos por que razão os pais iam à igreja, ao estádio, ao café... e não vinham à escola.”

Finalmente, sou levado a perguntar sobre a participação dos pais. Como é o relacionamento e o intercâmbio entre pais e escola? Que tipo de contribuição eles dão à escola?

J.P. *Em 1976, os pais não apareciam na escola, mas acreditávamos que seria possível estabelecer comunicação com as famílias dos alunos se os pais não fossem chamados apenas para escutar queixas ou contribuir em reparações urgentes. Questionávamo-nos por que razão os pais iam à*

igreja, ao estádio, ao café... e não vinham à escola. Quando encontramos a resposta, ajudamos os pais dos alunos a fundar uma associação, isso num tempo em que ainda não havia leis para regulá-las. A associação de pais é hoje um interlocutor sempre disponível, um parceiro indispensável.

A prática nos diz, ainda hoje, que os pais têm dificuldade em conceber uma escola diferente daquela que frequentaram quando alunos, mas que, quando esclarecidos e conscientes, aderem e colaboram.

Sugestão

Se você se interessou pela Escola da Ponte, recomendo o livro do meu amigo Rubem Alves – *A Escola que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir*, Papyrus Editora – Você vai adorar!

José Pacheco deveria ganhar o prêmio Nobel da Educação.

Prof. Samuel R. Lago

Prefácio

Denunciar... anunciar

Nos palcos onde o drama educativo se desenrola, contracenamos com a herança de seres inspirados, que viveram *“na contramão da História”*, aprendendo a surfar no dilúvio de lixo cultural em que a sociedade se afundou, confirmando a existência de seres que Brecht diria serem indispensáveis. Por que razão os professores das escolas brasileiras não estudam devidamente esses autores? Talvez isso os condene a um praticismo inconsequente, que adia a reconfiguração das escolas e compromete o futuro do país. Porque o Brasil parece padecer de algo que **Nelson Rodrigues chamou de síndrome do vira-lata: admira e imita modas vindas de fora; despreza aquilo que é seu.**

Surpreende-me o ostracismo a que alguns pedagogos brasileiros são remetidos. E creio que **urge redescobrir Anísio Teixeira**, que, na década de 1930, defendia a necessidade de mudar a escola para que esta se tornasse um instrumento de mudança social; rever as teses de **Agostinho da Silva**, companheiro de utopias de **Darcy Ribeiro**; reencontrar **Lauro Lima**, que, na década de 1960, fez a reinterpretação brasileira do pensamento de **Piaget**; recuperar contribuições de **Paulo Freire**, que, na sua Pedagogia da Esperança, aconselhava os brasileiros a não “nortear”, mas a “suliar” as suas reflexões e práticas pedagógicas...

Uma nova geração de educadores emerge, uma ruptura paradigmática se anuncia, que não poderá prescindir do patrimônio que os ignorados pedagogos nos legaram. Que se estude e aprofunde suas contribuições. Mas não esqueçamos, porém, que **o modo como os professores aprendem é o mesmo com que ensinam**. Este inevitável isomorfismo da formação mostra-se fatal para as aspirações a novas e melhores práticas escolares. **Se os professores são formados em métodos passivos, poder-se-á esperar que desenvolvam métodos ativos com os seus alunos? Mutatis, mutantis: se foram formatados numa inútil acumulação cognitiva, irão adotar o modelo transmissivo, perpetuar um modelo epistemológico falido.**

Nas minhas deambulações pelo Brasil das escolas, encontro muitos anônimos educadores que não desistem do sonho de suas vidas e tecem uma rede de fraternidade, fonte de esperança. Num Brasil condenado a acreditar que, **pela Educação, se há de chegar ao exercício de uma cidadania plena**. Com eles aprendo a amar este país e a respeitar e ajudar os educadores que o refazem. Porém, o desconhecimento do patrimônio pedagógico que herdaram instiga-me a penetrar mais fundo em contraditórias realidades, observadas por um desarmado olhar europeu.

Poderia citar uma lista interminável de escolas onde a reelaboração cultural acontece, onde as concepções e práticas educacionais, discretamente, evoluem. Porém, em muitos outros lugares onde se deveria ensinar e aprender, velhos vícios se perenizam, impedindo que os jovens sejam mais sábios e mais felizes, condenando muitos milhões de brasileiros ao analfabetismo funcional. Por essa razão e sob a forma de crônica, freirianamente **optei por denunciar, para... anunciar.**

José Pacheco

Sumário

16 Dois mil e catarse

O modo como o professor aprende é o modo como o professor ensina

18 Arcaísmos

Um sistema dominado pela burocracia sempre liquidou movimentos renovadores

20 Aula invertida

A escola é uma instituição detentora de esquemas arcaicos

22 Diagnóstico sumário

Vejo a educação com olhos de estrábico

24 Um mundo, uma escola

A lição tradicional age contra os objetivos da educação pública

26 Nem o diabo lembra...

Valores devem ser ensinados sem a contaminação de sectarismos

28 Um lugar onde os professores podem aprender

É preciso saber o que podemos ainda fazer da escola com aquilo que fizeram dela

30 Era uma vez, um “autista”

Naquele tempo ninguém usava o termo “inclusão”



Stock.xchng/Craig Johnson

32 Avaliação de desempenho

Um projeto de escola é um ato coletivo

40 Lições de humanidade

Há que se cuidar do broto, para que a vida nos dê flor

34 Remendos e ideias feitas

Inspiradas na lógica fabril, muitas escolas agem como freios ao desenvolvimento

42 Imaginemos

A história de sete jovens considerados perdidos e sobre como eles viraram pessoas

36 $E = mc^2$

A energia de alguns é resultado de uma mudança operada por contágio num contexto

44 Silêncios, segredos e mistérios

Pensar é estar doente dos sentidos

38 Todo cambia (tudo muda)

A velha escola parece estar a parir uma nova educação

46 Escolas são pessoas

Entre a Gávea e a Rocinha, o Gente poderá contribuir para um re-ligare essencial

Dois mil e catarse

O modo como o professor aprende é o modo como o professor ensina

Adentramos o século XXI ancorados em velhas e nefastas práticas, buscando no hemisfério Norte aquilo que temos de sobra no hemisfério Sul. Vamos adiando uma catarse, que nos liberte de atávicos procedimentos. Mas, recebi boas notícias: algumas secretarias de educação emanciparam-se de práticas fósseis e uma universidade brasileira trocou a aula pela aprendizagem por projetos.

Juro que pretendia escrever um textinho feito de esperançosas palavras. Mas, ao meu lado, alguém matraqueou o celular – cena comum nas salas de espera de aeroportos – até fazer uma ligação: **Vou chegar à faculdade em cima da hora da aula. Você pode xerocar as páginas que os meus alunos de pedagogia vão ler hoje?** Haja paciência! Quando Gadotti afirma que a **pedagogia tradicional, centrada sobretudo na escola e no professor, não consegue dar conta de uma realidade dominada pela globalização das comunicações, da cultura e da**

própria educação, continuamos a enfeitar o obsoleto modelo de ensino com aulas de apoio, de reforço, de “bem-estar”, ou de ética; com rankings, jogos, olimpíadas, “qualidade total”, cursos de “planejamento de aula” e “capacitações para dar aulas com alegria” (sic).

Os jornais informam que professores universitários vão ser inscritos em cursos, **para adotarem novos modelos de aula (...). Adoção de novos tipos de aula, para que os alunos possam absorver melhor os conteúdos (sic)** nas suas universidades. Peremptório, o diretor de uma universidade afirma: *Não dá para abandonar as aulas tradicionais de uma vez*. E, somente neste ano, essas universidades vão pagar trezentos e trinta e cinco mil reais a norte-americanos dadores de aula. Um absurdo! Mais dinheiro jogado no lixo em pedagogia requentada, quando, no Brasil, há muito melhor formação do que aquela que vão comprar no Norte. E quase gratuita! Digam-me se não haverá



razão para nos preocuparmos com o futuro da educação no país da Copa.

Os doutos personagens deste imbróglgio não conhecem o elementar princípio do isomorfismo na formação, não sabem que o **modo como o professor aprende é o modo como o professor ensina**. Nem percebem que, mesmo adjetivada de **tradicional, invertida, ou híbrida**, aula é aula, dispositivo central de um modelo de escola, que condena à ignorância trinta milhões de brasileiros. Trinta milhões de seres humanos não serão tragédia suficiente? Quantas vítimas mais as escolas e as universidades das aulas irão fazer? Não será já tempo de a universidade assumir a sua quota de responsabilidade? Se a universidade é matriz e produtora de ciência, não deverá abandonar práticas desprovidas de qualquer fundamento científico?

Se ainda há professores universitários, que, podendo dispensar aula e xerox, recorrem a práticas medievais, não me surpreen-

de o fato de a educação seguir ao compasso de vontades e decisões de economistas, empresários, especialistas em novas tecnologias e outros leigos, gente para quem a pedagogia ainda é ciência oculta.

Diz-nos o dicionário que **catarse** (do grego *kátharsis*) é a palavra pela qual **Aristóteles**, na sua “Poética”, designa “**purificação**”. Na Psicologia, catarse equivale a experimentar liberdade em relação a situações opressoras. Psicanaliticamente, também poderá significar trazer à consciência recordações recalçadas, enquanto, na Medicina, catarse é o mesmo que purgação, libertação do que é estranho à natureza do sujeito, evacuação dos intestinos. Em dois mil e catarse, talvez seja tempo de escutar Paulo Freire e começar a expulsar o sarro da velha escola, que se mantém enraizado nas nossas entranhas. Ao invés de importar **novos modelos de aula** enfeitados com novas tecnologias, conheçamos aquilo que de bom temos aqui dentro.

Arcaísmos

Um sistema dominado pela burocracia sempre liquidou movimentos renovadores



Em entrevista recente, um eminente filósofo e educador sentenciou: **a escola precisa distinguir o que vem do passado e deve ser protegido daquilo que precisa ser deixado para trás porque é arcaico.** Bem prega Frei Tomás... Quem escuta o sábio? Quem deixa para trás aquilo que é arcaico? As medidas de política educativa, que vamos merecendo – reformas, programas, projetos, assessorias, pactos... –, não logram emancipar-se do sarro da velha escola, naturalizam o insucesso, não deixam para trás o que é arcaico. Confesso a minha perplexidade perante tentativas de melhorar o que já não pode ser melhorado. **Um sistema dominado pela burocracia sempre liquidou movimentos renovadores.** Ao longo do século XX, falharam as nobres tentativas de mudança tentadas por Lauro de Lima, Maria Nilde, Paulo Freire e tantos outros grandes mestres. E a saga continua...

Uma escola, que quase se libertou de arcaísmos, irá receber da secretaria municipal de educação uma “proposta de retorno às avaliações bimestrais”. Alegando o “baixo rendimento” da escola (que, aliás, se provou ser falso argumento), a secretaria exige uma “prestação de contas, como já ocorre nas demais escolas municipais” (leia-se: prova, provinha e outros arcaísmos).

É perigosa a crença nas virtudes das provas, que “não são capazes de avaliar nem um décimo do que é a escola”. É preocupante saber que ainda há secretarias que acreditam na “objetividade” de um teste e o consideram “instrumento de análise do nível de qualidade do ensino”. É confrangedora a ingenuidade pedagógica de quem confia nos índices de “**decoreba**” na educação básica. Temo pelas escolas à mercê de quem se atreve a avaliar projetos que não entende.



Resta saber quem avaliará arcaicas secretarias de educação. Quem assumirá a responsabilidade dos nefastos efeitos de uma política pública desastrosa, que produz um IDEB pífilo, evasão maciça, o desperdício anual de 56 bilhões de reais e 30 milhões de analfabetos?

Sob a égide do ministério da educação, participei de muitas avaliações externas e reconheço a sua importância. Acompanho secretarias de educação e técnicos competentes, que não foram totalmente possuídos por burocráticos cinismos. Aprendo com universitários, para os quais a educação não virou ciência oculta. Apoio professores, que não se instalaram num comodismo acéfalo. Solidarizo-me com pais, no seu afã de libertar os seus filhos de uma educação arcaica. Mas o mês de maio trouxe más notícias...

Na mesma semana em que uma escola era caluniada, recebi duas mensagens de-

cepccionantes. A primeira dizia: **Infelizmente, não tenho boas notícias. O prefeito não quer desenvolver o projeto aqui. Também puxaram meu tapete e, depois de muito sofrimento e reflexão, decidi solicitar minha saída da secretaria da educação. Percebi que a secretária está cercada por pessoas incompetentes e más e não quero mais ficar num lugar onde eu não tenho espaço, apoio e autonomia para trabalhar.** A segunda mensagem confirmava o fim de outro projeto, que consumiu muitos dos meus solidários dias: **Sinto-me envergonhada e triste por ver que a premência do secretário está em resolver coisas burocráticas e deixar a educação em segundo plano. Não sei o que mais precisará acontecer em nosso país para que os educadores decidam empunhar a bandeira da transformação urgente.**

Onde estão os educadores? Por que consentem que perdue o que é arcaico?

Aula invertida

A escola é uma instituição detentora de esquemas arcaicos

A comunicação social é pródiga na divulgação de absurdos, e a última “inovação” veiculada pela grande mídia foi a da **aula invertida**. O que vem a ser isso?

Nas palavras do seu “criador”, **flipped classroom**, ou **sala de aula invertida**, é o nome que se dá ao método que inverte a lógica de organização da sala de aula. Os alunos aprendem o conteúdo no aconchego dos seus lares, digerindo *videoaulas* e *games* (a chamada *aula cassino*). Na sala de aula, fazem exercícios...

Diz-nos a *mídia especializada* que o **peer instruction** foi inventado cerca de vinte anos atrás. Há vinte anos? Há quase um século, **Vygotsky** nos dizia que a aprendizagem é resultante de um processo interativo e considerava a diferença entre o que o aprendiz pode fazer individualmente e aquilo que é capaz de atingir em colaboração com outros aprendizes. Também sabemos que, há mais de trinta anos, **Papert** escreveu sobre o assunto. E que, há cerca de quarenta anos,

o trabalho de pares era prática comum no quotidiano de uma escolinha de Portugal (Escola da Ponte), muito antes de um professor de Física o ter “inventado”.

Diz-nos o “inventor” que, **nos últimos 23 anos, em aulas de diferentes disciplinas, ficou comprovado que o ensino ativo (active learning) coloca o foco no estudante**. Cheira a escolanovismo reciclado...

Diz que **mudar é difícil, especialmente na universidade, que mudou muito pouco nos últimos 400 anos**. Devo reconhecer que tem razão. Só não entendo por que busca compradores da “invenção” nas universidades.

Acrescenta: **Na sala de aula, existe uma pessoa falando em frente aos alunos (...) não se dá conta de quão pouco seus alunos aprendem**. Se assim é, por que razão metade da “invenção” acontece em sala de aula?

O “inventor” do método diz ter escrito um livro sobre a abordagem (felizmente,



Stock.xchng/Mateusz Stachowski

sem tradução em português). Eu recomendaria substituir essa leitura por versos do Drummond: **“Deus que livre vocês de uma escola em que tenham que copiar pontos, de decorar sem entender, de aceitarem conhecimentos “prontos”, mediocrementemente embalados nos livros didáticos descartáveis, de ficarem passivos, ouvindo e repetindo”**. Ou escutar o amigo, Antonio Nóvoa, referindo-se à escola da aula: **“uma instituição retrógrada, detentora de esquemas arcaicos de organização do trabalho, sistemas de ensino centralizados e estruturas físicas e curriculares rígidas”**. Hoje sabe-se que este modelo está fatalmente condenado. Os brasileiros deveriam procurar caminhos de alforria científica e a sua maioria educacional na obra de um Milton Santos, ou de uma Maria Nilde, mas insistem em comprar gato por lebre, desde que o gato venha do estrangeiro. Essas novidades importadas não passam de inovações requentadas. E é

confrangedora a receptividade da universidade brasileira a tais “inovações”.

Por que não reagem os pedagogos brasileiros ao neocolonialismo pedagógico? Acaso os nossos professores universitários não leram Paulo Freire? Não leram Lauro de Oliveira Lima? Afinal, o que leem os nossos professores?

Certamente, não terão lido **Drummond: Eu também queria uma escola que ensinasse a conviver, a cooperar**. Desconhecendo que a “invenção” gringa já tinha sido inventada em escolas do Brasil da década de 1960, um centro universitário brasileiro promoveu uma palestra proferida pelo “inventor”. E um consórcio de catorze universidades brasileiras vai adotar (leia-se: comprar) o “método” – **a intenção do consórcio é capacitar 300 professores em três anos** (sic).

Volta e meia, mais uma moda pedagógica desce do hemisfério norte. Não faria mal ao mundo se educadores tupiniquins não as comprassem. Mas comprem.

Diagnóstico sumário

Vejo a educação com olhos de estrábico

Enfrento o calor tórrido de quartos de “hotel” do Brasil profundo, encaro com estoicismo noites maldormidas em enxergas imundas, os ataques dos pernilongos, o passeio de insetos por paredes imundas, morcegos voando no quarto... Suporto crônicos atrasos, suporto tudo, exceto discurso de político demagogo, em tempo de campanha eleitoral.

Naquela manhã, a palestra estava marcada para começar às oito horas. Após o hino, discursou o deputado, discursaram secretários, durante mais de uma hora de promessas de obras feitas e de outras por fazer. Já passava das nove, quando tomei a palavra e pedi um tópico para debate. A secretária de educação lamentou que, tendo investido tanto na formação dos professores, o ideb do município não tivesse melhorado. Professores fizeram eco à secretária. E não tardaram as perguntas sobre as causas do descalabro da educação: “só conseguimos atingir o ideb 4!”.

Sempre o ideb! Mas... o que avalia o ideb? Tentei explicar que as causas são múltiplas e complexas, mas a secretária insistia: “professor, faça, ao menos, um diagnóstico sumário”. Acedi ao pedido e, “sumariamente”, aponte algumas das causas. Após cada afirmação, era evidente o aumento do desconforto no auditório.

Falei da manutenção de uma alfabetização quase toda pautada num único “método”, o qual, sendo um entre muitos modos de ensinar a ler, é hegemônico e, “sumariamente”, causa de analfabetismo. Falei da falsidade ideológica de projetos político-pedagógicos, que, na prática, não são uma coisa nem outra, ou serão, “sumariamente”, apenas políticos no ato. E expliquei que, porque nenhuma atitude em educação pode ser considerada politicamente neutra, muitas práticas escolares são, “sumariamente”, fonte de insucesso. Abordei as estratégias utilizadas para combater a indisciplina: mais câmeras de vigilân-



cia, mais catracas, mais expulsões de alunos. E designei esses paliativos – que, não agindo nas causas, perenizam as consequências – como instrumentos de exclusão. Denunciei uma gestão burocratizada, o predomínio de decisões de natureza administrativa – pesquisa recente mostra que 90% dos diretores de escola gastam mais tempo tratando da merenda escolar do que em assuntos de natureza pedagógica – como agravante, dado que subsidia práticas desprovidas de fundamentação científica. “Sumariamente”, enunciei os graves efeitos do predomínio de uma cultura assente no individualismo, na competição desenfreada, na ausência de trabalho em equipe. Referi a ausência de rigor na avaliação. Descrevi os erros de um modelo de formação, que faculdades alimentam e secretarias patrocinam, bem como os nulos efeitos de inúteis consultorias, que prometem qualidades totais. Acrescentei que o EJA e as classes de reforço são inevitáveis suce-

dâneos de um obsoleto modelo de ensino, aberrações decorrentes do modelo de escola ainda predominante, com ênfase num frontal anônimo (a aula) e que pode ser evitado, se o permutarmos por situações de frontalidade fundamentada. E que admitir que uma parcela dos jovens escolarizados possam não aprender (ideb 4, ou 9...), é criminoso. Proferi, então, a frase por mim mais usada:

Que mais vocês querem saber?

O silêncio prolongou-se por alguns longos e penosos segundos. Até que uma professora me atirou a pergunta que mais temo: “Mas, afinal, como é que o senhor vê a educação do Brasil?”. Ironicamente, respondi: **Vejo-a com olhos de estrábico, cara colega.**

“Sumariamente”, por aí se quedou a discussão. E nunca mais recebi convites para palestrar naquela cidade. Não lamento. Prefiro outras cidades, onde do diagnóstico já se passou à ação, onde se mudaram as práticas que levarão ao ideb 10...

Um mundo, uma escola

A lição tradicional age contra os objetivos da educação pública



Há cinquenta anos, **Fernando de Azevedo** avisava: **O que é bom para os Estados Unidos pode não ser bom para nós...** Porém, novas modas, vindas do Norte, injetam plataformas digitais e laptops em escolas com práticas medievais.

Se, no Brasil, o nortear (aquilo que vem do Norte) sempre foi regra nas iniciativas de política educativa, agora, acontece um des-norte total. E as orientações (aquilo que vem do Oriente) que prevalecem nos projetos ditos inovadores são de natureza neocolonial. Creio ser necessário **desorientar**, talvez mesmo **suliar**. É isso mesmo o que quero dizer: as palavras produzem e reproduzem cultura.

Ouso discordar parcialmente da crítica feita pelo Fernando, na grata surpresa de uma exceção. Um americano de nome **Salman Khan** nos trouxe um livro em que nos fala de uma educação reinventada e faz as mesmas denúncias do Azevedo, do Lauro, de outros ilustres e saudosos educadores

brasileiros. Khan diz que **o velho sistema está fracassando e precisa ser repensado, e que a educação formal tem de mudar.**

São palavras de **Salman Khan**, excertos da sua obra “Um mundo, uma escola”, como aquelas que se seguem: **A lição tradicional age contra os objetivos da educação pública (...)** **A aula acaba por se revelar um meio ineficiente de ensinar e aprender (...)** **A minha ideia de educação nunca foi a de que ela estaria completa com uma criança assistindo a vídeos no computador e resolvendo exercícios. Muito pelo contrário. Sempre sonhei em ser mais do que um recurso online. Sentíamos que estávamos em um ponto da história em que a educação podia ser repensada. Mas se alguns indicavam os vídeos a seus alunos como uma ferramenta suplementar, outros os usavam para repensar sua metodologia. E o que acontece nas escolas brasileiras? Os vídeos do Khan são usados como ele pro-**



põe, para acabar com as aulas, para **re pensar a metodologia?** Não creio. Muito menos para *reinventar a escola*, como Khan deseja.

Uma revista publicou fotos de crianças de uma favela de São Paulo, enfileiradas em sala de aula, exibindo, sorridentes, os seus laptops individuais. Por que se insiste no uso de plataformas digitais de ensinagem e em dotar cada aluno com um laptop? **Para gerar monstrinhos adoradores de tela, na mera substituição do livro didático pelo computador?**

Voltemos à leitura do livro do Khan... Ele nos convida a acabar com a escola de sala de aula, turma, série, prova. Porém, um sistema educativo nas mãos de burocratas exerce seus podres poderes, impondo às escolas procedimentos medievais, num tempo da introdução acrítica de novas tecnologias. E, talvez afetados pelos vícios de que padecem os seus “superiores”, os professores que adotam os vídeos do Khan continuam

na sua sala de aula, usando vídeos do Khan como complemento de aula, perenizando práticas que Khan critica. Aqueles que afirmam tê-lo como referência apenas **otimizaram o modelo prussiano** de escola. Foi pior a emenda do que o soneto!

Por que investir verbas faraônicas para enfeitar uma escola que continua **prussiana**? Há mais de vinte anos, escolas europeias foram invadidas pelas novas tecnologias. Dessa invasão resta apenas lixo digital. No Brasil de hoje, a tentação da disseminação em escala e de mostrar efeitos de curto prazo provocam a mesma cegueira branca naqueles que detêm os recursos e o poder de decidir. Ao invés de se apoiar projetos efetivamente alternativos, em escolas que já abrem caminhos para novas construções sociais, há quem fomente a prática de um ensino gerador de individualismo, através da injeção de *tablets* no cotidiano da escola, numa mesmice em versão digital. Lamentável!

Nem o diabo lembra...

Valores devem ser ensinados sem a contaminação de sectarismos



Um pai pediu transferência do seu filho para a nossa escola, alegando que a criança sofrera humilhação por ser uma criança “adventista”. Perguntei-lhe se conhecia crianças “católicas”, “socialistas”, ou “benfiquistas”... E se não haveria apenas crianças... Sem rótulos!

Trabalho com educadores de todos os credos, crente de que, em matéria religiosa, nenhuma crença, ou descrença, vale mais do que outra. Nada me move contra qualquer credo, **mas considero ser necessário assegurar o respeito pela criança. E pela diferença!**

Como diria o Ademar, não compete à escola ensinar uma religião, nem ensinar o ateísmo. **Quando a religião entra na escola, deixa de ser fator de integração e de união para passar a ser um fator de divisão e de segregação.** A abertura estrei-

ta da burca mental de certos “educadores” somente os deixa ver o que é permitido num horizonte encurtado pelo fanatismo.

Em algumas escolas brasileiras, um livrinho serviu de material para inculcar doutrina. Eis alguns excertos do livrinho, reflexos da ideia de um Deus cruel, postados numa tênue separação entre doutrinação e obscenidade: **“Nas Escrituras, Deus ordena aos pais que utilizem a vara como instrumento na criação dos filhos. A aplicação da vara tem por objetivo corrigir na criança os elementos que podem impedi-la de obedecer ao Senhor com alegria. Bater é uma forma de preparar o coração das crianças para buscar o que de melhor Deus tem para elas”.**

Quando se discutia o uso do crucifixo nas escolas, uma “educadora” escrevia num blog: **“Não é o nosso povo maioritariamente**



Stock.xchng/Davide Guglielmo

te católico? As pessoas que são contra o uso do crucifixo, se não estiverem contentes, que se mudem para outra terra”. Bem nos avisava o grande Abbé Pierre: “a Igreja Romana não está ainda curada das suas chagas: a miséria dos privilégios”. A Igreja Católica perde crentes e a hegemonia, enquanto surgem instituições evangélicas ávidas de espaço na educação brasileira, numa disputa por delimitação de território. Numa escola, assisti a uma cena degradante: uma professora “católica” acusava de todos os males os evangélicos, e uma professora “evangélica” replicava no mesmo tom. Enquanto eu ensaiava uma prece: **Que Deus tenha piedade das crianças que caírem nas mãos desta gente!**

Num tempo de fanatismo, como é o nosso, é perigosa a defesa de um ensino confessional nas escolas públicas, porque,

qualquer que ele seja, pressupõe uma visão redutora do ser humano e de mundo. **Valores devem ser ensinados, mas sem a contaminação de sectarismos.** Sem negar a relevância de uma fé autêntica, o domínio do secular deve ser objeto de crítica e debate, e não ficar subordinado a a “**verdades reveladas**”. Muito menos deverá ficar nas mãos de ensinantes que se consideram proprietários da consciência, da ética e da moral dos outros, e que exercem sobre os alunos sutis formas de condicionamento espiritual. Quem se recordará do projeto de lei “*Deus na escola*”, que feria o princípio da laicidade do Estado e o direito à igualdade e liberdade de consciência e de crença? Se a memória é curta, convém prevenir novas investidas que contrariam o disposto na Constituição. Nem o diabo se lembra de explicar a divindade como conteúdo escolar...

Um lugar onde os professores podem aprender

É preciso saber o que podemos ainda fazer da escola com aquilo que fizeram dela

A sociedade quis, o homem pensou, o diabo a inventou. Aí temos a Escola. Ao longo de mais de dois séculos, instalou-se, estendeu tentáculos, fossilizou-se. Inútil e perversa, resiste ao curso da História. Inventou estratégias de sobrevivência, gerou anticorpos, resistiu a crises e síndromes que conduziram à falência instituições tão caducas quanto ela. Injetam-lhe decretos, mas a Escola, tal como a ostra perante a presença de um grão de areia, aprendeu a contornar. E as pérolas que produz são amostras sem valor, réplicas tão inócuas quanto as redundâncias teóricas, as inconsequentes experiências de inovação e as correntes que as inspiraram. Velha e matreira, a Escola aprendeu a legitimar-se. Beneficiou-se de implantes e cosméticos que lhe alteram o rosto sem lhe modificar as entranhas.

Alguns anestésicos discursos neoliberais incitam à devolução da **Escola** à comunidade. Mas onde está a “comunidade”? Como se pode promover um diálogo se não há interlocutores? Até por dentro, as escolas são arquipélagos de solidões, jangadas de pedra

à deriva! E todo o professor que aspire a ser solidário, terá (como diria o meu amigo Pedro) de se imaginar um navegador solitário.

A escola é um lugar onde os professores podem aprender. Só é preciso que estejam atentos. A ideia de que o ensino é um ofício e que a pedagogia é, como diria o outro, a arte de ensinar tudo a todos como se fosse um só, confere alguma tranquilidade, pois permite manter a crença nas virtudes de um ensino tradicional, as expectativas e representações sobre as escolas. São ignorados os “efeitos colaterais” das práticas ditas tradicionais e a sua inadequação às transformações sociais a que assistimos há mais de um século.

No princípio do século XX, Adolfo Lima afirmou que “uma reforma radical é talvez possível, mas que uma reforma não radical é inútil”. Um século decorrido sobre a sua sábia afirmação, é a cultura das escolas que continua a estar em causa e urge transformar. É também a cultura pessoal e profissional dos professores que é preciso reelaborar. É preciso saber o que podemos ainda fazer da Escola com



aquilo que fizeram dela. Se concordarmos com Pestalozzi, que (há dois séculos!) disse que “professor que não avança, recua”, façamos a nós mesmos algumas perguntas:

A cultura das nossas escolas já será pautada pela cooperação entre os professores? Será possível conciliar a ideia da articulação entre ciclos com o trabalho do professor isolado física e psicologicamente na sua sala de aula, cativo de uma racionalidade que preside a manutenção de um tipo de organização da escola que limita ou impede o desenvolvimento de culturas de cooperação? Será possível conciliar a ideia da articulação entre ciclos com a ausência de tempos e espaços de encontro nas escolas provocada por diferentes componentes letivos, reduções ou acumulações? Poderemos permitir que uma escola básica “democrática” seja dominada por práticas de natureza seletiva? Poderemos permitir que uma escola básica preocupada com a formação para a cidadania recorra a modelos epistemológicos normativos e conformistas? Poderemos permitir que uma escola básica preocupada com

a relação entre saber escolar e sociedade se limite a **reproduzir informação socialmente inútil**? Será possível conciliar a ideia da articulação entre ciclos com a inexistência de projetos educativos que suportem uma efetiva autonomia pedagógica? Poderemos permitir que uma escola disposta a correr os riscos da autonomia aceite continuar a ser uma extensão local controlada pelo centro do sistema? Ainda não nos demos conta de que a mentalidade curricular tarda em ocupar o espaço de uma compartimentação disciplinar, que dificulta o diálogo horizontal e vertical na educação básica? Quanto tempo mais irá manter-se a atomização curricular? Por que razão se mantêm profundas diferenças de cultura entre professores de diferentes segmentos de escolaridade? Se é mais o que une que o que separa os segmentos do sistema, por que há segmentação? E por que tratamos como bodes expiatórios os ciclos que estão a montante do nosso? Já agora, por que não interrogar a nossa cultura pessoal e profissional? Até quando insistiremos teimosamente em equívocos, meias-medidas e ideias-feitas? Para se refundar a educação básica não teremos de repensar a Escola?

Era uma vez, um “autista”

Naquele tempo ninguém usava o termo “inclusão”

Ainda era um jovem professor e já a dúvida o atormentava... Talvez por ser o mais jovem – e considerado inexperiente – confiaram-lhe a menor turma da escola. Porém, certo dia, recebeu a visita da senhora diretora. Vinha acompanhada por um moço, que andaria aí pelos treze anos. E logo foi dizendo:

O senhor, professor, é um privilegiado! A sua turma só tem quarenta e oito alunos, mas trago-lhe mais um, que vai lhe dar mais trabalho do que a turma toda junta. E já o aviso: o moço é autista e é perigoso.

Naquele tempo, ninguém usava o termo “inclusão”, nem expressões como “aluno com necessidades especiais”. Muito menos tinha sido inventado o TDA, o DDA, o TDA-H, a Ritalina não estava na moda, nem se reconhecia haver o que, hoje, se designa por hipercinético... Naquele tempo, o moço era deficiente. E pronto!

Naquele tempo, em plena ditadura, ninguém ouvira falar de um russo chamado **Vigotsky**, que discordava de um tal de **Piaget**, porque esse tal de Piaget dizia que o desenvolvimento do pensamento na criança “parte do pensamento autístico não verbal à fala socializada e ao pensamento lógico, através do pensamento e da fala egocêntricos”. Naquele tempo, vivíamos na mais escura treva teórica.

O jovem professor recorreu ao dicionário: “autismo é uma disfunção global do desenvolvimento”. Continuou a não entender... Agarrou-se à tábua salvadora do processo que acompanhava o aluno. Nele dizia que o autista havia arrancado os brincos da professora e que, nesse violento gesto, tinha rasgado as orelhas da mestra, que fora receber tratamento hospitalar. O processo só não dizia por que razão o “autista” arriscara o tresloucado gesto. Somente acrescenta-



va que, consumado o delito, o aluno fora expulso.

Aquele jovem professor não era daqueles que cedo desistem de aprender. Com a informação de que dispunha (nenhuma), meteu mãos à obra. No dia seguinte, dividiu o quadro-negro em quatro partes e em cada uma delas escreveu tarefas para cada série. Coisa que demorou uma meia hora. Posta a classe em ação, dirigiu-se para o fundo da sala, onde o autista se instalara.

Quando já estava a menos de alguns passos do “autista”, prudentemente, deteve-se. O “autista” balançava a cabeça e isso talvez não augurasse algo bom... Recordou o aviso da senhora diretora: “este aluno é autista e é perigoso”. O jovem professor recuou. A situação repetiu-se, vezes sem conta, ao longo desse dia: a cada aproximação, novo movimento pendular da cabeça do “autista”; a cada arremetida, novo estratégico

recuo. E o professor voltou para casa, preocupado. Não conseguira chegar sequer a falar com o “aluno especial”, ou de “inclusão”, como hoje seria designado. Muito menos conseguiu ensinar-lhe algo, enquanto durou o que restava daquele ano letivo.

Muitos anos decorridos sobre este incidente, o professor, já menos jovem e com algumas noções de prática teorizada, compreendeu que aquele aluno nunca tinha sido autista. Apenas lhe tinham colocado um rótulo. Aliás, compreendeu algo bem mais importante e decisivo para a tomada de decisões que, alguns anos depois, o conduziram a uma profunda mudança na sua prática. Depois de quarenta anos, o professor compreendeu que, na sua sala, não havia um “autista” – havia quarenta e nove. Ou melhor: seriam cinquenta os “autistas”. Porque, dentro das quatro paredes da “sua sala de aula”, todos estavam... sozinhos.

Avaliação de desempenho

Um projeto de escola é um ato coletivo

Naquele ministerial recanto, havia dezenas de zelosas funcionárias batendo em teclas de computador, em mesas atulhadas de relatórios e inutilidades afins. Perguntei a uma delas para que serviam tantas resmas de papel, quais os efeitos práticos daquela canseira. A funcionária respondeu que estava coligindo dados de um inquérito recebido das escolas. Quis saber o que iria mudar para melhor nas escolas, que pudesse ser atribuído àquela intensa azáfama burocrática. Fitou-me com um olhar estranho: **Isso eu não sei. Limito-me a cumprir ordens. Depois de ser assinado pelos meus superiores, o meu relatório vai para cima...**

“Para cima? Para onde?” – insisti. A funcionária parou, semblante carregado, e mais não disse.

Tomei consciência de que todos aqueles técnicos eram professores. E eu, que estava

crente de que trabalho de escritório é coisa de secretárias e que professor é aquele que se forma para trabalhar com alunos e com alunos trabalha!... Saí da reunião refletindo: num tempo em que tanto se fala de avaliação de desempenho dos professores, que avaliação poderá ser feita relativamente a professores sem alunos? E me veio à memória um outro episódio.

Houve um tempo em que a lei previa que, em casos extraordinários, a avaliação dos professores fosse contemplada com uma “menção de mérito extraordinário” e, conseqüentemente, os professores fossem recompensados com um reforço de salário. Os professores da Escola da Ponte – já nesse tempo com o seu projeto reconhecido como de elevada qualidade – foram convidados a requerer a benesse. Diziamos ser um “ato de justiça, o mínimo que



poderia ser feito em reconhecimento pelo trabalho realizado pela escola”. Solicitamos o benefício e a resposta chegou peremptória: “o reconhecimento de mérito só pode ser atribuído a título individual”.

Recusamos a oferta individual. **Ou todos, ou nenhum, porque um projeto de escola é um ato coletivo.** A proposta foi indeferida. O júri recusou-se a avaliar coletivamente os professores da Escola da Ponte, mas muitos pedagogos de gabinete foram individualmente avaliados, receberam menção de mérito extraordinário, subiram na carreira (docente!), alcançaram escalões de salário superior.

A avaliação de desempenho não deveria começar “por cima” (pressuposta a hierarquia)? Como são avaliados os funcionários que alimentam a pesada máquina ministe-

rial? Como avaliar professores desperdiçados em funções administrativas? Que conceito de docência prevalece nos meandros da avaliação de desempenho? Que critérios presidem a avaliação de quem não age como professor?

O meu amigo **Rui Canário** dizia que aprender a aprender com a experiência só é possível a partir da crítica e da ruptura com essa experiência, mas não parece ser essa a regra. Não aprendemos com a experiência e mantemos práticas absurdas. A arte de educar alunos continua a ser desvalorizada relativamente ao exercício de funções burocráticas. Ser diretor de um arquivo morto, numa qualquer repartição, continua sendo pecuniariamente mais compensador do que exercer a profissão de professor, numa sala de aula.

Remendos e ideias feitas

Inspiradas na lógica fabril, muitas escolas agem como freios ao desenvolvimento



“As escolas deveriam ser como você diz, mas, com as condições que eu tenho, eu não posso”. Interrompi o discurso do meu amigo professor: “A que condições você se refere?”

Balbuciou qualquer coisa acerca do número de alunos por turma, falta de espaço, tempo e material. Depois de uma fraterna desconstrução de ideias feitas, o professor admitiu que o que faltava era outra coisa, mas foi adiante: “Mesmo que os teóricos falem de ensino diversificado, com trinta ou mais alunos em cada turma, nunca poderemos fazer esse ensino. E não se pode pedir a um aluno de sétima série o que se pode exigir de um que está na oitava. Não se pode voltar atrás, **porque temos de cumprir o currículo**”. Interrompi-o mais uma vez: “Ora, explica lá!”

“Por exemplo, na minha escola havia alunos que estavam na terceira série e

ainda não sabiam ler e nem escrever. Pusemos tudo de lado e trabalhamos só Língua Portuguesa”.

Mais uma interrupção: “E a Educação Física? Musical? Não fazem parte do currículo?”.

Não respondeu. Nem precisaria, porque os professores não detém o monopólio das “ideias feitas”. Frequentemente, os absurdos são instituídos por determinação ministerial. Esse meu amigo jurou ter lido alguns em legislação recente: **“planos de recuperação”** poderão ser aplicados em alunos para que **“recuperem-se do atraso”**; **“aulas de recuperação para alunos mais fracos”** foram generosamente pensadas para os contemplados com três ou mais negativas, ou que não tenham tido um **“desempenho aceitável”**.

O meu amigo e professor não me disse se o Ministério se deu ao trabalho de definir



Stock.xchng/Unigraphy

conceitos como o de “aluno mais fraco” ou de “desempenho aceitável”, ou se foi pedida às escolas a explicação dos “atrasos”. Em contrapartida, o Ministério contemplou os professores com sugestões *naïf*. Cito uma delas, sem comentário: “os professores podem juntar os alunos em grupos e pôr os melhores para ajudar os mais fracos, ou reunir os mais fracos para trabalharem matéria que não compreendem tão bem”.

Fiquei estupefato perante o semblante de surpresa do meu amigo, quando descreveu tão óbvias e vulgares sugestões ministeriais. E não pude deixar de rir perante o modo solene como acrescentou que o Ministério prevê que as escolas adotem dois tipos de planos: **os de acompanhamento e os de desenvolvimento**. Os primeiros serão pensados para prevenir situações de retenção repetida. Os segundos serão diri-

gidos a alunos “que revelem capacidades excepcionais de aprendizagem”.

Os legisladores até legislam a legitimação de processos de exclusão escolar e social, quando sugerem que se constituam turmas com “currículos próprios”, constituídos por alunos sem sucesso escolar ou com “problemas de adaptação” (*sic*).

Inspiradas na lógica fabril, com os seus cronogramas de produção e relacionamentos de trabalho hierárquicos, muitas escolas agem como freios ao desenvolvimento. **Acolitadas por legisladores caducos, mantêm-se cativas de abstrações como: “turma”, “carga horária”, “série”, “aluno médio”, “aluno atrasado”**. Não reconfigurando suas práticas de modo a dar resposta à diversidade, adotam “planos de recuperação”, “aulas de reforço” e outros inúteis remendos ministerialmente decretados.

$E = mc^2$

A energia de alguns é resultado de uma mudança operada por contágio num contexto

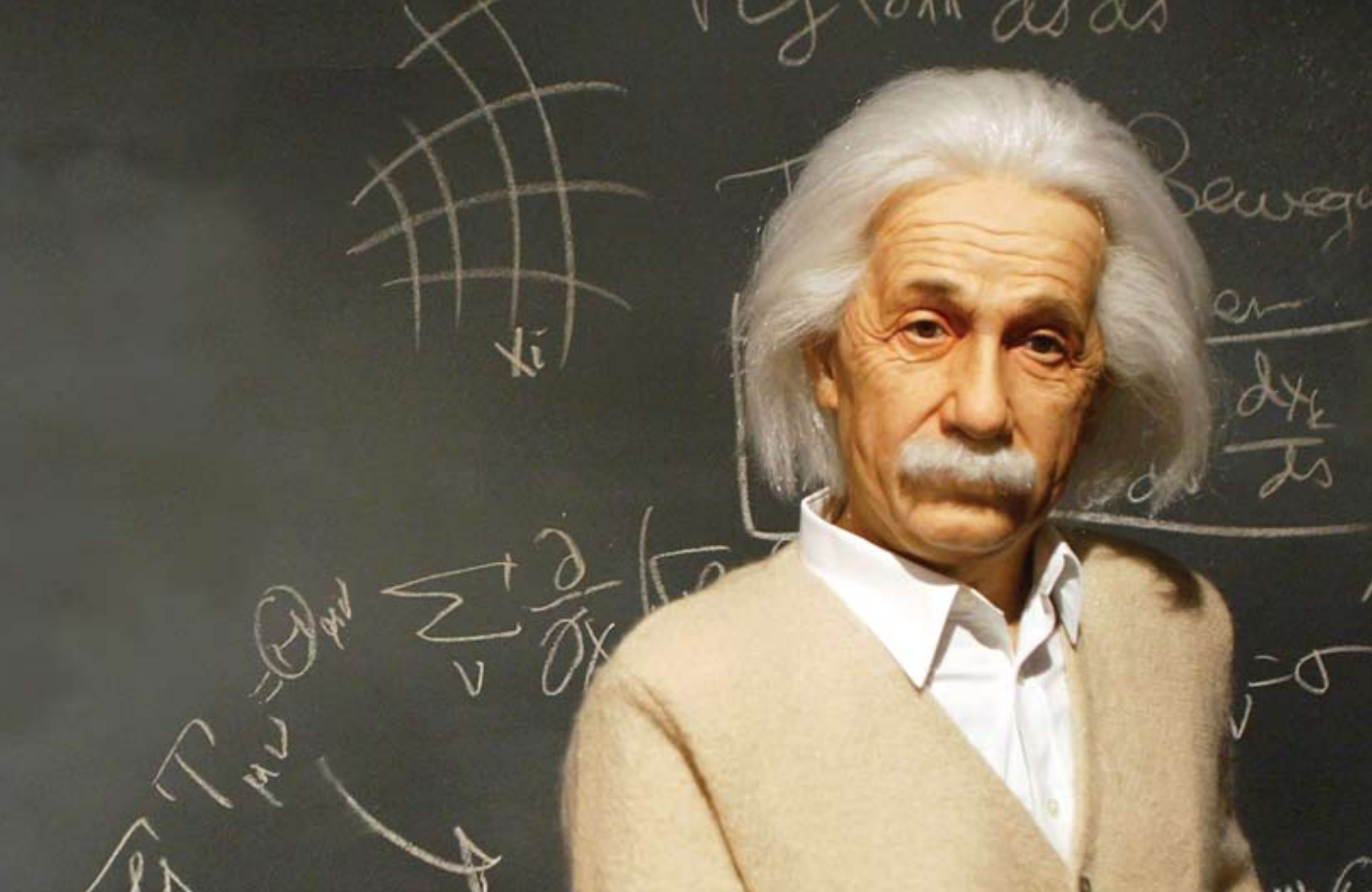


Talvez devido à minha origem – as chamadas “ciências exatas” – dou por mim a usar metáforas da física. Por exemplo, o conceito de inércia: perante os trágicos efeitos que produzem, por que razão as escolas e os professores não mudam? Ou o de resiliência: por que razão alguns mudam, apesar dos imensos obstáculos com que se deparam? Que estranha energia os anima? Se a maioria cultiva a “resistência à mudança” – conceito caro às ciências da educação – como e por quê acontece a mudança de alguns?

Em 1905, o físico **Einstein** criou uma fórmula: $e = mc^2$. Ensaiei a sua adaptação, dado que a pedagogia vem adotando conceitos da física. E assim ficou: **a energia (e) de alguns é resultado de uma mudança (m) operada por contágio (c) combinado com um determinado contexto (c)**. Acontece quando esse contágio se associa ao contex-

to, no qual a educação pode e deve acontecer, isto é, a comunidade.

Há mais de quarenta anos assisto a tentativas de reformas e à inevitável falência de reformas que não ousam operar rupturas. Manifesto a perplexidade que levou Einstein a afirmar que insistir no errado é sintoma de loucura. E formulo perguntas consideradas incômodas. O que se aprende dentro de um edifício escolar que não possa ser aprendido fora dos seus muros? Talvez o bullying... O espaço de aprender é todo o espaço, tanto o universo físico como o virtual, é a vizinhança fraterna. E quando se aprende? Nas quatro horas diárias de uma escola? Duzentos dias por ano? Que sentido faz uma “idade de corte” se não existe uma idade para começar a aprender? **A todo o momento aprendemos, desde que a aprendizagem seja significativa, integradora, diversificada, ativa, socializadora. O tempo de aprender é o**



tempo de viver, as 24 horas de cada dia, nos 365 dias (ou 366) de cada ano.

Urge rever os conceitos de espaço e tempo de aprendizagem, para que os “paidagogos” não mais conduzam as crianças da comunidade para a escola, mas as libertem da reclusão num gueto escolar e as devolvam à comunidade, na qual a escola constitui um nodo de uma rede de aprendizagem colaborativa.

Enquanto a comunicação social faz eco de discurso de políticos, que nos falam de desenvolvimento sustentável e dos saberes e competências para fazer face a um mundo incerto e em mudança acelerada, **os profissionais da educação reproduzem práticas fósseis**. Assistimos à perpetuação de uma gestão centralizada do sistema, impedindo que as escolas assumam a dignidade da autonomia e se constituam em elementos orgânicos de comunidades de aprendizagem. Num

tempo em que se proclama o reconhecimento das diferenças, o ato pedagógico mantém-se cativo de um fordismo tardio, ainda que se enfeite a sala de aula com novas tecnologias.

Mas tenho motivos para ser esperançoso. De uma escola agonizante, vejo emergir práticas protagonizadas por educadores, que compreenderam que escolas não são edifícios; congratulo-me com a iniciativa de universidades que se assumem como “multidiversidades” (feliz neologismo do meu amigo Augusto), e desenvolvem estudos em torno do conceito de “comunidade de aprendizagem”. Aprendo com educadores, que aprendem com outros educadores, mediados pelo mundo, sabendo que não se trata de “levar a comunidade para a escola”, ou de fazer “visitas de estudo à comunidade”, pois **ninguém visita a sua própria casa...**

Talvez essas práticas anunciem ter chegado o tempo de uma nova construção social-escolar.

Todo cambia (tudo muda)

A velha escola parece estar a parir uma nova educação

O Brasil foi incapaz de levar às últimas consequências as nobres intenções de dois manifestos, consentindo a perenização de uma tragédia educacional hoje traduzida em trinta milhões de analfabetos e numa profunda crise moral. Mas estamos “de novo convocados”!

Partilhei o lançamento do terceiro manifesto. Foi, como alguém disse, um “ato de amor”. E, confesso que, em muitos momentos da Conferência, a emoção me traiu e deixou mudo. Ainda sob o efeito da Conane, evoco versos cantados por **Mercedes Sosa**: **Cambia lo superficial / Cambia también lo profundo / Cambia el modo de pensar / Cambia todo en este mundo**. No decurso da Conferência, a diversidade dos projetos apresentados deu a entender que a velha escola parece estar parindo uma nova educação, embora eu acredite que as dores do parto venham a ser intensas enquanto a tec-

nologia e a burocracia continuarem a invadir onde deveria prevalecer a pedagogia.

A velha educação prevalece, travestida de “novo”, no discurso de economistas, jornalistas e outras criaturas desprovidas de conhecimento pedagógico, crenes de que as escolas podem ser geridas como são geridas as padarias. Vêmo-los em eventos, onde vendem caro as besteiras que proferem, e na mídia, que os classifica de “especialistas”. A ignorância pontifica numa revista brasileira de grande tiragem onde, ao serviço de ocultos interesses, insultam a memória de Freire, criticam uma progressão continuada que nunca existiu, e apelam ao regresso a um passado de onde a educação brasileira nunca saiu. Talvez o tempo desses “especialistas” esteja chegando ao fim, porque já o Fernando Pessoa nos dizia que **“o sonho é ver as formas invisíveis / da distância imprecisa, e, com sensíveis / movimentos da esperança e da**



Stock.xchng/Yarik Mishin

vontade, / buscar na linha fria do horizonte”. Em boa hora, o MEC tomou a decisão de criar um grupo de trabalho que acompanhe e avalie projetos em curso, que provam a possibilidade do verdadeiramente novo. Tudo cambia... Até o MEC pode mudar.

Podem chamar-me de utópico, que não me ofendo. Se o poder público decide conferir estatuto de visibilidade a escolas que já vinham afirmando múltiplas possibilidades de mudança, este é um momento histórico. Essas escolas serão acompanhadas e estudadas, será testada a qualidade e utilidade dos seus projetos.

São projetos como muitos outros, que provam a vitalidade da componente saudável de um sistema doente. Que mostram caminhos e apresentam reivindicações: a dignidade de um estatuto de autonomia; a prática de uma educação integral; uma universidade que se distancie de práticas de formação incom-

patíveis com necessidades educacionais do século XXI; o reconhecimento público dos profissionais da educação; o fim do desperdício decorrente de más políticas públicas; a substituição da reprovação e da aprovação automática pela prática de **uma avaliação capaz de permitir que o aprendizado caminhe junto com o desenvolvimento do pensar** etc.

Lo que cambió ayer tendrá que cambiar mañana (O que mudou ontem terá que mudar amanhã). O Brasil dispõe de produção científica e de práticas que provam a possibilidade de uma escola que a todos acolha e a todos dê condições de realização pessoal e social, base da construção de uma sociedade solidária, justa e sustentável. E, num país onde o tempo da educação talvez tenha chegado, temos tudo aquilo que é preciso: **gente, projetos, esperança.**

Lições de humanidade

Há que se cuidar do broto, para que a vida nos dê flor



Não vá por aí, que tem assaltante esperando!

Arrepiei caminho, com um sorriso de agradecimento para o moço que me lançara o aviso, e que aflagava um vira-lata esquálido, que retribuía lambendo-lhe o rosto. Mais adiante, um menino de rua remexia num caixote de lixo e retirava dele um pedaço de carne suja e infecta. Sacudiu-o, para soltá-lo de pedaços de guardanapo de papel. Quando já abria a boca para engoli-lo, um transeunte foi até ele e deu-lhe uma nota de vinte reais. E, em silêncio, se afastou... Cheguei, por fim, à escola que pretendia visitar.

Retirante baiana, Antônia chegou à grande cidade só com os andrajos que lhe cobriam o magro corpo. Não foi o amor, mas a fome, que a fez parir dez filhos, juntando-os aos oito que o seu homem já fizera em outra mulher. Vai fazer cinquenta anos, mas tem no rosto as marcas de séculos de provas – mais de um século decorrido sobre a

Lei Áurea, ainda existe uma cidadania que conhece, possui e tem poder e uma cidadania que nada possui, pouco conhece e nada pode. Há dez anos, o seu homem sofreu três derrames e caiu de cama para não mais se levantar. Antônia cuida dele com o mesmo desvelo que dedica a um menino que uma jovem nordestina lhe confiou, antes de se perder nos atalhos da vida e da prostituição.

O meu menino é como o meu homem, não fala nem consegue andar dois passos, mas eu peço à senhora que o deixe vir para a sua escola. Vai ver que ele ainda assim consegue aprender...

Comovida, a diretora da escola abraçou Antônia e garantiu-lhe que o Edilson seria bem tratado e aprenderia tudo o que pudesse aprender. Antônia abriu no rosto um sorriso terno e desdentado e lá se foi de bem com a vida. E eu ali fiquei, num canto da sala, a voz amordaçada pela emoção, incapaz de responder à diretora



Stock.xchng/Claudia Meyer

quando me dirigiu a palavra: É como canta o Milton Nascimento, professor, **“há que se cuidar do broto, para que a vida nos dê fbr”...**

Dizia o mestre Agostinho da Silva que não existem só poetas de verso. A ideia de que a pessoa tem de se dizer poeta porque faz verso, não é verdade. **Poeta é aquele que cria na vida alguma coisa que na vida não existia.** Na minha peregrinação pelo Brasil das escolas, encontro poesia nos gestos mais simples, aprendo humanidade, me deparo com beleza a todo o momento. E, no dia em que conheci Antônia, aconteceu uma overdose... Tatiane deixou uma mensagem no meu computador:

“O que me move é o amor, pela vida, pelo outro e por acreditar nisto traço meu percurso como educadora na emoção e no sentimento. Não posso basear minha ação pedagógica no sistema falho, devo baseá-la no ato vivo, na emoção e na relação que estabeleço a cada dia. Para

resgatar este outro que foi julgado, discriminado e rotulado”...

Comenius, na Pampaedia, nos diz: **“Nosso primeiro desejo é que todos os homens sejam educados plenamente em sua plena humanidade, não apenas um indivíduo, não alguns poucos, nem mesmo muitos, mas todos os homens, reunidos e individualmente, jovens e velhos, ricos e pobres, de nascimento elevado e humilde”.** Infelizmente, não parece que vamos nesse sentido. E, como alguém já disse, quando falha a educação, sobe à cena o policial e o juiz... **Não vá por aí, que tem assaltante esperando!**

Mas, nas minhas peregrinações pelo Brasil das escolas, encontro muita e maravilhosa gente que busca realizar o desiderato de **Comenius**. A esperança – aquela que Pandora não deixou que saísse da sua caixa e cuja etimologia nos remete para a fé na bondade da natureza – manifesta-se em discretos gestos de educadores, que nos dão lições de humanidade.

Imaginemos

A história de sete jovens considerados perdidos e sobre como eles viraram pessoas

Imaginemos um grupo de jovens considerados “perdidos para o estudo”, sete jovens marcados por perdas e danos, que alternavam períodos de dureza na construção civil com passagens pela prisão. Os volumosos relatórios que os acompanhavam davam conta de andanças pelo submundo do tráfico e da prostituição, de assaltos e outras violências.

Imaginemos que haviam sido expulsos de várias escolas. Imaginemos que, com 15 ou 16 anos, quase não sabiam ler e muito menos compreender um texto. Imaginemos, também, que um professor lhes dirigiu uma inusitada pergunta: **O que vocês querem fazer?**

Sorriram, entreolharam-se e exclamaram, quase em coro: Tio, CE tá falando sério?

O professor confirmou – O que vocês querem fazer? – e a conversa fluiu plena de surpresas e interrogações:

Podemos trazer uns pássaros lá do presídio?

Podem trazer os pássaros. Mas digam-me por quê.

Os guardas dizem que vão matar eles porque fazem barulho e sujam tudo.

E, se vocês trouxerem os pássaros, onde vão colocá-los? – insistiu o professor.

O decano do grupo interveio: Eu trabalhei num condomínio e ajudei a construir um viveiro. Sabem o que é? E, após a retórica pergunta, explicou: É assim como uma casa de pássaros, muito grande, com árvores dentro. Os pássaros ficam como quem está em liberdade. Entendem?

Entenderam. E, como o professor repetindo a pergunta inicial, deram início a um projeto.

Preciso saber como será esse tal viveiro – insistiu o professor.

Os moços o desenharam. O professor olhou o esboço de viveiro e perguntou: Qual é a escala?

O que é isso?



O professor repetiu a pergunta. E eles a registraram numa folha, encimada pelo título: “O que precisamos saber”. E outros conteúdos foram acrescentados em forma de pergunta: Em que ponto cardinal estará a porta? Quantas cantoneiras de alumínio teremos de comprar?

Os jovens interromperam o interrogatório do mestre: Quanta o quê?

Quantos metros. E quantos metros quadrados de tela vão comprar? Sabem como se calcula a área de um retângulo? Conhecem as medidas de área? Quanto vai custar todo o material? Vocês vão pedir desconto ao dono da loja? Sabem calcular percentagens? O que comem esses pássaros? Qual o seu habitat? E os seus predadores? O que é uma cadeia trófica? E por aí foi, progredindo um diálogo que deu origem a um roteiro de pesquisa.

Duas semanas depois, havia um convite afixado na parede: Quem quiser aprender como se faz um viveiro, o que é uma escala, como se calcula a área do retângulo e outras coisas mais, vá encontrar conosco no viveiro,

que a gente explica. E quase todos os alunos foram assistir à explicação. De régua em punho, os sete começaram explicando que cada centímetro na escala equivalia a um metro: Não é um metro quadrado. É só um metro, não confundam medidas lineares com medidas de área! – esclareceu um dos autores do projeto quando braços se ergueram para pedir esclarecimentos.

Quando todas as dúvidas foram dissipadas e os professores concluíram os seus registros de avaliação, os “sete do presídio” descerraram uma placa: **“Oferecemos este viveiro à nossa escola”**. Ato contínuo, centenas de alunos os aplaudiram, cumprimentaram, abraçaram, não os “sete do presídio”, mas já sete maravilhosos seres humanos.

Imaginemos que esses jovens recuperaram a autoestima, que alguns cursaram a universidade. Imaginemos que já são sexagenários e que todos são pessoas felizes. **Imaginemos, também, que todas as escolas podem operar tais milagres.**

Silêncios, segredos e mistérios

Pensar é estar doente dos sentidos



Era ainda moço, mas não esqueço o rosto de Violante. O rosto e o seu trágico silêncio. Aceitou o destino – como costumavam comentar as vizinhas – e esperava o fim sentada na varanda em frente à minha casa. O marido conhecia o veredito médico: maternidade significava a morte da mãe e talvez do recém-nascido. Mas tinha imposto a sentença: o varão da família teria de nascer.

Recordo-me dos seus últimos dias: olhar perdido, morta antes de o ser, a frescura dos seus vinte e poucos anos apagada pela barbárie de um machismo impune, no Portugal de Salazar. Aprendi com Violante a combater todo e qualquer preconceito. E a rasgar silêncios coniventes.

Com Marco aprendi que os silêncios podem encobrir segredos e explicações. Quando lhe perguntei por que razão chegava pontualmente atrasado à escola, explicou:

Professor, você sabe que a minha mãe é puta, não sabe?

Sei. Mas o que é que isso tem a ver com você chegar à escola só às dez horas?

Professor, você sabe que eu tenho pai, não sabe? Mas ele diz que não é meu pai. A minha mãe me disse que o meu pai é aquele cliente que vai lá em casa, nos sábados, à noite. E eu soube que esse senhor, que diz que não é meu pai, mas que é meu pai, tinha uma filha. Era minha meia-irmãzinha, compreende professor? Era filha do meu pai, que diz que não é meu pai, e da mulher dele, que não é a minha mãe. Compreende, professor?

Compreendo. Mas o que é que isso tem a ver com...

É que eu pedi ao meu pai para brincar com a minha irmãzinha e ele me disse que, se eu me aproximasse dela, me dava um tiro nos cornos. E eu nunca pude brincar com ela.

Não pode, mas poderá, daqui a algum tempo, quando...

Não posso, professor! A minha irmãzinha morreu atropelada. É por isso que eu chego todos os dias às dez.

Explica lá!



Desde que a minha irmãzinha morreu, eu não ando bem comigo. Sinto uma coisa aqui dentro... Quando acordo, vou até ao jardim do centro, roubo umas flores e vou até o cemitério. Salto o muro sem o guarda me ver. Limpo a laje da minha irmãzinha, ponho flores fresquinhas para ela, sento-me ao lado dela e falo sobre a minha vida, as minhas tristezas... E – olha, professor! – quando venho embora, para a escola, eu digo-lhe sempre: Minha irmã, prometo que, quando for grande, vou comprar uma pistola e vou matar o nosso pai!

Com Marco aprendi o porquê de silêncios que encobrem segredos. Com a Soraia, aprendi que os silêncios podem conter mistérios.

Soraia era uma menina “difícil” – como disseram os seus professores e colegas – pois permanecia num mutismo inviolável. Se lhe dirigiam alguma pergunta, olhava para o chão. Ao cabo de alguns dias de prudentes aproximações, logrei uns instantes de aten-

ção. Tantas perguntas lhe dirigi, que dela obtive uma breve fala:

Vejo coisas. Mas os outros meninos fazem troça de mim. Até a minha mãe me diz para ter juízo...

Eu acredito que você vê coisas.

Você acredita? Sério?

Sim. Que coisas você vê?

Um menino de camisa de mangas com babados, que sai de uma pedra, na beira do cafezal, todos os dias, por volta das três da tarde. Volta a entrar na pedra quando o sol vai embora. Eu falo com ele. Não falo palavras, mas sei brincar com ele. As pessoas grandes me dizem que ele não existe, que é imaginação... Você não tem medo do que eu estou dizendo?

Não. Por quê? Deveria ter?

Sorriu. Fomos brincar na beira do cafezal. Porque nem só do cognitivo vive o homem e porque o **Caeiro**, há já um século, escreveu o essencial: “**pensar é estar doente dos sentidos**”.

Escolas são pessoas

Entre a Gávea e a Rocinha, o Gente poderá contribuir para um re-ligare essencial

Fui ao Rio, para conhecer in loco o **projeto Gente** (acrônimo de Ginásio Experimental de Novas Tecnologias Educacionais). Fui com a mesma intenção (a de querer aprender e partilhar) que me conduz quando visito escolas brasileiras: que, cada qual a seu modo, produzem inovações.

Favela Rocinha Gente x Âncora

Visitei a **Escola Municipal André Urani, na Rocinha**, livre da influência de uma mídia que exulta com novidades que presume serem inovações: escola com tablets, sem salas, turmas ou séries, sem paredes e quadros-negros, sem carteiras enfileiradas, sem lousas, mesas individuais e professores tradicionais. Não é neste lado exótico que reside o pioneirismo do **Gente**, mas na ousadia de uma secretaria de Educação, que, consciente dos trágicos efeitos de um modelo de escola falido, opera uma significativa ruptura paradigmática.

Está aberto um precedente, talvez um tempo novo nos rumos que a educação brasileira percorre e que o amigo Rafael assim descreve: salas de aula onde um professor passa o conteúdo da mesma forma para cada um dos alunos podem estar com os dias contados. É urgente repensar e recriar discursos, metáforas e pedagogia de alma brasileira. Reflito sobre este verdadeiro marco histórico enquanto viajo do Rio para São Paulo, acompanhado do meu amigo Fábio, voluntário do **Projeto Âncora** (Cotia – SP). O meu amigo comoveu-se profundamente durante o diálogo com os professores do Gente, quando se referiu às crianças que ele ajuda a serem pessoas. Isso mesmo: **escolas são pessoas, que se dão e se comovem**. E a práxis das pessoas que educam é reflexo dos seus valores, e por isso aproveitamos para partilhar um livrinho que tem o nome de **Dicionário de Valores**.



Qual o modelo de pessoa e de sociedade por trás de projetos como o **Gente**? Quais os valores por elas veiculados e os princípios que orientam as decisões? As novas tecnologias conferem um tom de modernidade ao projeto, mas a diretora Márcia foi objetiva na sua intervenção: Não se trata apenas da introdução de novas tecnologias na escola. Não basta trocar o quadro-negro pelo monitor digital. **E, se as escolas entenderem isso, poderão migrar de um modelo de estudantes-papagaios repetidores da lição para um ambiente onde ocorra construção de saberes.** Acredito que os professores do **Gente** entenderão isso e ajudarão seus jovens alunos a reconstruir uma comunidade de aprendizagem chamada Rocinha e a usar as tecnologias para que isso aconteça criticamente.

É disso mesmo que se trata: de utilizar as novas tecnologias a serviço da humaniza-

ção da escola, na relação pessoa a pessoa, no estabelecimento de vínculos impossíveis de estabelecer com uma máquina, dentro e fora do edifício-escola. “Estrategicamente” situado na interface entre a opulência da Gávea e as carências da Rocinha, o Gente poderá contribuir para um re-ligare essencial, poderá transformar-se numa comunidade de aprendizagem, que logre atenuar a pesada herança de séculos de difícil convivência entre alguns que têm tudo e muitos que nada têm.

Como diria o mestre Paulo Freire, não é a educação que muda a sociedade, mas é a educação que muda as pessoas, e as pessoas mudam a sociedade. Só precisamos de pessoas e parece que, agora, temos **Gente**, que foi feita para brilhar e não para morrer de fome.

**A Nossa Cultura
tem o melhor para
quem quer ler.
Ou ouvir!**



EDITORA
**NOSSA
CULTURA**

Nossa Cultura. Muito além da leitura.

Nossa Cultura - Livros e Audiolivros
Rua Grã Nicco 113, Bloco 3 - 5º Andar, Mossunguê
Curitiba, Paraná - CEP: 81200-200
Telefone: (41) 3019.0108
www.nossacultura.com.br