

Política educacional pós-inferno bolsonarista



Por **LUIZ ROBERTO ALVES***

Pensar a Educação brasileira para o futuro breve

É possível que governos liberais cometam graves erros em suas políticas educacionais, como apontou Florestan Fernandes a propósito do privatismo na LDB 1960, bem como foi tímida a expansão educacional no governo FHC e equivocado o MEC nos últimos meses de Dilma Rousseff. Nada, porém, foi tão brutal para a formação da juventude brasileira como a compulsão de morte do capitão e sua tropa.

Nenhuma política, desmonte das instituições, perseguições aos supostos esquerdistas (isto é, quem de fato entende de educação) e um humor infernal no trato da geração entre 4 e 17 anos. Por fortuna, pensar nesta geração implica projetar valores para o mundo universitário, no qual ela continuará seu itinerário formativo. Cabe constatar, também, o absurdo da “Reforma do Ensino Médio” do trio Temer-Mendonça-Rossieli, ponto de partida para o inferno bolsonarista.

Decorre, pois, que algumas asserções principais são indispensáveis.

1 - A organização humano-funcional e política do MEC e todas as instituições a ele conectadas reverterá 100% do modo-de-fazer dos quatro ministros do capitão. Não pode restar pedra sobre pedra e se carecerá de buscar inteligências perdidas e expulsas pela tropa vigente para recompor o MEC como um todo e especialmente sua massa crítica. Os golpes, as violências e o atraso de toda uma geração exigem radicalidade, ação de raiz, sem acordo ou conciliação. Com o fim do arremedo de MEC (por obra dos pseudo-ministros) os temas que interessam às novas gerações e que restabelecem a cidadania também voltam ao debate: os gêneros humanos, o currículo e o tempo escolar, a diversidade humana e os preconceitos, as formas de racismo e os estereótipos, os choques geracionais, o sentido e a razão das novas tecnologias em educação, a ecologia e o meio-ambiente, a liberdade de estudo, pesquisa, expressão e outros temas necessários e desejados.

2 - O Brasil terá de recuperar a reflexão e a pergunta de Hannah Arendt (emblema de muitos educadores): as crises educacionais são processos complexos, que implicam as famílias, a sociedade, as instituições cultural-educativas e os governos. A complexidade é ética, moral, estética e epistemológica. De seu lado, a pergunta central é se as gerações adultas deste país amam as novas gerações ou produzem estereótipos e preconceitos em torno delas para permitir tão baixo nível de aprendizado e organização da escola. Isto a despeito de belas experiências espalhadas pelo vasto território na relação entre estudantes, educadores e demais profissionais da comunidade educadora.

3 - Uma política nacional de educação, consubstanciada por planos, programas e projetos, não deverá prescindir da releitura dos documentos das CONAEs, das contribuições do CNE, INEP, CAPES nas últimas décadas e da presença contributiva de movimentos sociais e estudantis, associações científico-educacionais e sindicatos. Obviamente não haverá nenhuma confusão, como supõem os autoritários, pois grandes processos de consulta já foram feitos com sucesso e participações diretas de setores da sociedade construíram novos arranjos institucionais em grandes cidades e estados.

4 - A Educação Brasileira terá de perder referências na parafernália da economia (aquela vendida na mídia) e da tecnoburocracia, pois a primeira deixou de ser um saber sobre a pessoa e seu lugar de vida para ser uma contabilidade a serviço de moedas e lucros; de seu lado, a segunda, necessária ao planejamento da educação, deve perder seu falso poder de impor currículos, provas externas e construções escolares esdrúxulas para a diversidade geográfica e cultural do Brasil. O chamado sistema educacional, nas três instâncias de governo, terá compromisso específico com a Constituição de 1988 e

seu desiderato de colaboração, com a LDB (1996), com o ECA (1990), com leis, decretos e normas que realmente sejam impulsionadoras de currículos, processos de aprendizagem e organização comunitária, assim como com instituições e organizações citadas na asserção anterior. Oxalá a economia nunca mais faça da educação um objeto entre outros e a burocracia respeite um pouco mais Max Weber.

Uma plataforma ecológica

Os e as estudantes abraçaram o mundo das conexões ciberculturais e o trouxeram à escola. São conectados, a despeito dos novos rumos do capitalismo liberal em seu conluio com as chamadas *big techs* (Google, Amazon, Facebook/Meta etc.), a exigir profunda crítica. O fenômeno da sociedade conectada exige respeito e pesquisa. De outro lado, a milhões de escolares e fora-da-escola faltam as conexões mínimas, pioradas no governo infernal. Os pensamentos oriundos das ciências da natureza e das ciências da cultura no interior de instituições e organizações esperam ser chamados e/ou convocados para contribuição de grande envergadura neste ponto. Ao mesmo tempo, a vida humana está, claramente, posta em xeque pelas respostas do planeta que sofre as mudanças climáticas. Nenhum pensamento e nenhuma práxis podem se afastar da encarnação de plataformas ecológicas. No campo educacional a favor das novas gerações, devem ser claramente conectados alguns pontos, como:

1 - Todos os níveis e etapas da educação/ensino são chamados a questionar as burocracias tecnocráticas e seu prazer desmedido pelo quantitativo, embora as provas externas tenham importância como contribuição às políticas e à correção de rumos do sistema educacional; ato contínuo, afirmar direitos individuais e coletivos de organização e participação tendo em vista a construção de conhecimentos e o exercício das habilidades na realização de vidas sadias e felizes;

2 - O mundo conectado e as perspectivas de irmos a ser cidadãos do planeta exige o exercício da cidadania local-regional e a contínua recriação dos ambientes escolares, interna e externamente, lugares desafiadores e férteis para compartilhar conhecimentos. Para tanto, FUST, FUNDEB e todos os acordos governamentais já realizados nas várias instâncias precisam ser agilizados e qualificados, a fim de atingir plenamente todas as comunidades educativas brasileiras. Deste modo, a construção ampliada e coletiva do conhecimento, concretizada no chão da escola, amplia cidadanias nos locais de trabalho e vida, o que leva a mais amplas conexões e a evidenciar nossas relações com o mundo maior a partir de nossas interações comunitárias;

3 - A ampliação da vida escolar a partir dos profissionais da educação, em qualquer ponto dos nossos milhões de metros quadrados, significará força comunitária diante de muitas oportunidades ecológicas, sociais e culturais, mas também muitos riscos contemporâneos, especialmente a destruição da natureza e a nova sujeição do humano à brutal exploração de dados pelas corporações proprietárias do sistema mundial de informação. Somente a nova e crescente força grupal e comunitária garantirá a inserção esclarecida das novas gerações no local e no mundo e indicará o caminho de suas ampliadas interações psicossociais;

4 - A comunidade ampliada desafiará e incluirá as capacidades educativo-culturais do bairro, do município e da região, as serão competentes para fazer a boa crítica do que for proposto à escola/comunidade: o uso de tecnologias educacionais, o trabalho decente de educadores/educadoras, as metodologias de ensino e aprendizagem, a participação da escola na vida local, regional e nacional, os modelos de gestão escolar e ambiental, a burocracia necessária ou desnecessária e a realização diária da Base Nacional Curricular Comum e da Parte Diversificada dos Currículos;

5 - A prática curricular com as ciências da natureza, as ciências da cultura, as línguas, as artes e a cultura das interações biopsíquicas ganhará consistência na ação coletiva, cujas competências e habilidades tanto serão coerentes com o modo de pesquisa desses componentes curriculares, via de regra coletivo, como se desincumbirão dos grandes temas trazidos por esses saberes, sempre plurais, conectados, inter e transdisciplinares, transversais e mesmo poli e plurivalentes;

Decorre que os atos educacionais, sociais, econômicos e políticos, locais e nacionais deverão ter a marca da ecologia no planeta em grave crise. Daí que as comunidades educadoras passam a ser a garantia de uma cadeia maior de transmissão de valores a serviço da saúde ambiental, visto que todo o currículo de estudos e experiências poderá ser expandido a novas interações sociais, nas quais as tomadas de consciência coletiva (e certamente individual) produzam ações em maior escala e maior alcance na mitigação dos desastres naturais já postos no horizonte e mesmo na experiência da humanidade.

Pensar educação a partir do legado dos e das educadores/as

Para sair do inferno e reconstruir a educação brasileira, carecemos de ir aos anos de 1930. Desde o manifesto dos pioneiros da educação, naquele ano, a educação brasileira é chamada a ser comunidade que educa, que se fortalece, que faz leituras adequadas da cultura acumulada nas ciências da natureza e nas ciências humanas e aplicadas, artes e línguas e as administra de modo sábio, sensível e rigoroso, segundo a diversidade humana e tempo-espacial que conhece e com as quais desenvolve conexões fortes. E desde então sucedem-se as ênfases para que os saberes da cultura curricular dialoguem (e não somente se esbarrem) com o cotidiano da saúde, do trabalho, do consumo, das relações de gênero, do meio-ambiente natural, do transporte, do saneamento, da imigração, dos processos tecnológicos e das infovias, da nova geografia do mundo, das desigualdades econômicas e outros dados e fenômenos indispensáveis para a constituição do currículo integral de estudos e das vivências em sociedade.

Fica, também, evidente na leitura do Manifesto que é impensável articular projetos via apagamento de dificuldades e diferenças. O documento começa pela crítica a reformas “sem visão global dos problemas”, isoladas como “as escolas esparsas e submetidas”. Ora, as leituras parciais que conhecemos sobre a cultura brasileira (leia-se educação brasileira) foram projeções de grupos de poder solidários em suas próprias semelhanças e incapazes de se aproximar e compreender o outro, a outra, que se entende aqui, como premissa, sujeitos necessários ao eu, construção do nós, difícil, mas possível. A própria escola se tornou outra, receptora de currículos, leis e ordens como coisa mandatária.

Portanto, desde 1932 deveríamos estar a fazer o contrário, pois o reconhecimento das diferenças induz ao processo de comunicação, o qual diminui distâncias e cria um repertório de linguagens que aproxima significados e permite novas e renovadas comunicações. Como um exemplo para pensar o Brasil a partir de sua industrialização e a emergência da cultura e da educação, Mário de Andrade, três anos após o Manifesto, dirigiu o departamento de cultura e recreação da Prefeitura de São Paulo – gestão Fábio Prado – e não deixou por menos: dirigiu toda a ação educativo-cultural aos meninos e meninas, filhos de imigrantes empobrecidos, à gente do povo interessada em ciência e arte, aos novos leitores dos bairros, aos que sonhavam ouvir música e assistir a filmes sentados num teatro (inclusive clássica) e aos que desejavam narrar folguedos, brincadeiras, histórias e memórias da vida. O que foi feito ali em três anos, durante o tempo sombrio do Estado Novo, talvez jamais tenha tido seguidores. Cultura, Educação, Saúde, Nutrição, Recreação, Memória, Pesquisa, tudo se juntou naquele serviço público em torno dos “diferentes” na São Paulo que já explodia e inchava, forjava operários e empurrava os pobres para as várzeas alagadas dos seus rios.

Pena que começaremos a comemorar o tempo modernista/moderno (1922-2022) num governo que debocha e escarnece da cultura e da educação. Mas ainda teremos muito a comemorar a partir de 2023.

Uma educação escolar cujo currículo inclui e pensa o Brasil

A levar a sério a história da educação a partir de 1932, o currículo terá de ter o rosto da comunidade que estuda, conversa, pesquisa, toma decisões, implanta e avalia o trabalho feito, pois ele jamais poderá ser uma grade disciplinar ou uma lista de componentes curriculares. Muito menos uma BNCC rígida e autoexplicativa.

Nesse novo movimento de construção curricular, a comunidade educadora demonstrará e explicará o Brasil real – em si e no mundo – e buscará mudá-lo a favor de um fenômeno jamais bem entendido na história brasileira: a absoluta prioridade política da educação das gerações e, por consequência, sua plena realização cultural e cidadã.

Durmeval Trigueiro Mendes, em obra coletiva, *Filosofia da Educação Brasileira* (1985), publicada na saída da ditadura militar que também a ele violentou, evidencia a decadência da Pedagogia e o crescimento da Tecnocracia: “Assistimos ao início da era tecnocrática na educação e ao baque dos pedagogos, incapazes de abraçar a sociedade do seu tempo com uma inteligência suficientemente realista e abrangente. [...] A alienação da maioria dos pedagogos está, predominantemente, nos métodos de ação e, noutros, no próprio pensamento. A educação aparece sem filosofia, sem política, sem economia, desligada ao mesmo tempo de seus objetivos e valores reais, como de suas condições históricas e

socioculturais” (p. 87).

Vale dizer que a comunidade educadora não precisa ser exemplar, modelar ou paradigmática. Trata-se, no entanto, de corrigir a história educativo-cultural do Brasil, que instilou nas organizações e instituições (como fez na política, na economia e nos negócios) algumas doses de colonialismo, estruturas imperiais de relacionamento, ecos das casas-grandes rodeadas de senzalas e disputas intestinas de poder e interesses. É justo reconhecer que a escola brasileira sempre foi capaz de construir belas experiências, no entanto insuficientes para criar marcas duradouras ou tradição de mudanças e avanços. Este tem sido um dos “destinos” da inteligência na história brasileira, que exige reversão e abandono: a fugacidade no exercício da criação.

A configuração de comunidade educadora ganhará sentidos e valores na interlocução de cultura e realidade, leitura e pesquisa, autoria e criação. Sabe-se que, à guisa de reação aos fenômenos históricos advindos das antigas condições do país e dos grandes problemas sociais não resolvidos, buscou-se e busca-se criar modelos e paradigmas que, imediata e exemplarmente, superem aquelas adversidades. Mas modelos e paradigmas não surgem socialmente senão pela construção lenta e, se possível, carinhosa, de sintagmas, discursos coerentes, união de enunciações e enunciados científicos e estéticos, gestos dedicados da cognição e da emoção. E tudo isso durante muito tempo, com perseverança. Assim sendo, é provável que o resultado seja um novo paradigma, ou um modelo, sabendo-se de pronto que não serão eternos. Toda tentativa de eternizá-los levou aos piores sentidos do mito, que se encalacra na história e dá muito trabalho para ser destruído, pois exige alta e clara consciência de muitas pessoas e organizações.

Comunidade educadora, ou educativa, é projeto de valor indisputável. Nesse sentido, cria associações com um valor de urgente aprendizado para a sociedade supostamente global e fustigada por tremendas adversidades. Trata-se do bem-comum. Como bem-comum, a comunidade educadora, criada e desenvolvida a partir de cada escola, será um novelo que se desenrolará pela memória, pelo amálgama humano, pela pesquisa, pelos chamados, pela busca ativa, pela consciência crescente da condição cidadã em movimento de autonomia local-regional. Para lembrar Clarice Lispector, a comunidade criará nomes, adjetivos, sintaxes, estatísticas, ciência e arte na obra construída a partir dos muitos novelos escolares do país. O novelo desenrolado tecerá sentidos e valores, instituindo, pois, redes comunitárias empenhadas na educação das gerações locais e regionais. Tecer comunidades implica tecer o mundo pelo conhecimento compartilhado dele e pela emoção em conhecê-lo, reconhecê-lo e mudá-lo.

À página 16 das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Brasil, 2013) tem-se uma leitura plenamente inclusiva, viva e ativa:

Compreender e realizar a educação, entendida como um direito individual humano e coletivo, implica considerar o seu poder de habilitar para o exercício de outros direitos, isto é, para potencializar o ser humano como cidadão pleno, de tal modo que este se torne apto para viver e conviver em determinado ambiente, em sua dimensão planetária. A educação é, pois, processo e prática que se concretizam nas relações sociais que transcendem o espaço e o tempo escolares, tendo em vista os diferentes sujeitos que a demandam. Educação consiste, portanto, no processo de socialização da cultura da vida, no qual se constroem, se mantêm e se transformam saberes, conhecimentos e valores.

O conceito ajuda a compreender o sentido de comunidade educadora, que é uma prática de cultura da vida e mediação para atingimento dos direitos e conquistas da gente que a escola inclui e com quem se conecta de modo indissolúvel. A partir dessa concepção, considera-se equivocado o entendimento de que o currículo da escola básica brasileira deve se bastar na *Base Nacional Curricular Comum* (BNCC)[\[1\]](#), como se fosse paradigma ou modelo instituído pelas autoridades do país. Pior seria fazê-lo mito ou tabu, “imexível”. Ora, um país-continente, entre os mais diversificados do planeta, torna imprescindível pesquisar e incluir a riqueza cultural da localidade e da região na *Parte Curricular Diversificada*, que compõe ao lado daquela o *Currículo Integral de Estudos*, direito de todos os estudantes da nação e valor constitucional a partir dos valores e sentidos da Educação na sociedade brasileira. Essa parte diversificada do currículo compõe, é conjunto intrínseco do currículo; portanto, sua ausência torna a BNCC um esqueleto. A lei 9394, LDB 1996 não admite Base Comum sem a diversidade curricular local-regional. O seu artigo 26 é claro:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

De outro lado, não há sentido em avançar a precaríssima e anti-cultural Reforma do Ensino Médio e será justo que os movimentos e instituições repensem a lei de Temer-Mendonça-Rossiele e o governo da nação tome decisão sobre seu sentido em nosso sistema.

Florestan, o desenvolvimento social e a sustentabilidade da escola

Como se sabe, Florestan Fernandes lutou sistematicamente pela educação escolar e buscou vê-la como fator de mudança e desenvolvimento. Buscou, também, a compreensão pública para todas as situações que desvalorizaram a escola e todos e todas que nela trabalham e estudam. Numa de suas obras, ainda em 1966 (p. 81), ao tratar da “reconstrução pedagógica” ele assevera que: “A escola divorciada do ambiente, neutra diante dos problemas sociais e dos dilemas morais dos homens, incapaz de integrar-se no ritmo da vida de uma ‘civilização em mudança’, só pode atuar como um foco de conservantismo sócio-cultural. Ela não pode funcionar como um fator de mudança e de inovação, porque ela própria está organizada para ser um foco de estabilidade social e de retenção do passado no presente”.

As pessoas e as instituições que lutaram pela educação brasileira já deram passos novos dentro dos dilemas apontados por Florestan, mas ainda não nos foi dado o direito de conhecer, a partir da comunidade assumida como educadora, uma pedagogia que nem precisa ter um nome que a limite, mas que organize a comunidade, a escola, como lugar de avanço sociocultural. Se a escola deixar de ser cultura viva do presente em face do futuro, deixará de ser escola.

A rigor, a escola básica brasileira, na qual se incluem desde os bebês aos adolescentes de 17 anos, não se sustenta, adotada a orientação da ONU para sustentabilidade. Também não se sustenta nos termos desejados pelo Manifesto de 1932 ou pelas novas exigências ecológicas. Nesse sentido, a maioria das 190 mil escolas espalhadas pelo território da nação, ainda que composta por muitos profissionais preparados e conscientes do valor individual e social da educação, se torna insustentável como instituição porque a tecnocracia que a organizou nos séculos anteriores e mesmo na República, não garantiu o direito a uma melhor leitura do mundo em que se insere. A escola atomizada e com currículos e regimentos impostos, distante do efetivo direito de analisar e interpretar o “mundo” local, regional e nacional, também se afastou, ela mesma, da condição de espaço de cidadania, lugar de direitos e responsabilidades.

A escola desejada pelos educadores e educadoras que propuseram ao Brasil o manifesto de 1932, passou, por consequência, a ver que muito provavelmente seus dilemas não são maiores do que as suas forças, o que ficará patente quando todos os saberes, ciências e vontades locais se juntarem para fazer da escola uma efetiva e perene sociedade educadora. Portanto, a partir da peste-pandemia do Sars Cov 2, que problematiza e altera nosso olhar, nossas percepções, nossos sentimentos e mesmo o movimento de nossa inteligência, é urgente que uma nova ecologia escolar seja assumida: o lugar-escola passa a incluir vontades, possibilidades e saberes incorporados nas pessoas do bairro, do campo e da cidade; ato contínuo, ampliará seus espaços de liberdade para pensar em conjunto, criar lazer em conjunto, organizar currículos integrais - e não somente a BNCC - em conjunto e realizar, em conjunto, demais ações que são da natureza da educação como dimensão das culturas do país e responsável por ensinar, criar comunicação social, ampliar inclusões, compreender, explicar e levar à prática social as ciências, artes, valores, produtos da vida cotidiana, ideias de mudança, enriquecimento curricular e garantia de fortalecimento do bairro e da cidade. Por extensão, do país que se quer.

Para alterar e superar definitivamente o quadro ainda obscurecido e não plenamente visível, neste livro - como já aberto na premissa - são propostas relações entre projeto pedagógico, ações curriculares e organização da gestão escolar. A história da insustentabilidade educacional também se fundamenta no modo de constituir currículo de estudos e experiências, formas de distribuição dos recursos, negacionismo no investimento à formação dos profissionais da educação e nos antigos laivos autoritários da gestão escolar, que todos os bons estudiosos localizaram na história da educação brasileira, portanto antes e agora.

Deste modo, a sustentabilidade implica em criação e desenvolvimento de atitudes contrárias ao já conhecido e praticado, as quais felizmente já encontram milhares de colegas, professores, supervisores e diretores em buscas e experimentações, por vezes brilhantes. Falta alargar tais projetos, pois sustentabilidade é um movimento de grupos e comunidades. E o valor número um é a formação de comunidade educativa, ou educadora, pois nela residem antigos e novos recursos materiais, éticos, cognitivos e emocionais, sem os quais não há sustentação. O mesmo movimento serve para sustentar a nação e a

Terra, lar comum. O amálgama dos recursos citados sugere, ato contínuo, o suprimento das necessidades pela cooperação autogestionada. A construção educativa da comunidade escolar ampliada, cujo tamanho e alcance serão tão diversos quanto a natureza e a cultura brasileiras, por via dos currículos integrais de trabalho, coração da comunidade, terá condições de cumprir os dois atos essenciais da proposta mundial de sustentabilidade: garantir direitos plenos aos recursos da cultura e da natureza e, ao mesmo tempo, construir um futuro em que as novas gerações também sejam felizes, protegidas, operantes e educadas.

A Educação brasileira do futuro breve enfrentará e dará respostas, plenamente, à escolaridade urbana, rural, de floresta, ribeirinha, indígena, quilombola, especial, para grupos nômades e assim fará tendo em conta as necessidades e desejos, as potencialidades e os limites, a razão e a emoção das gerações plenas de direito de serem formadas integralmente e assim se capacitarem para liderar o país como conhecedoras do mundo. Visto que os deveres são intrínsecos à vida social e à constituição do Estado, o que faltou até agora deve vir a mãos cheias: direitos, direitos, direitos.

Já sabemos pelo Mestre, com uma leve mudança, que: “Aprender implica confrontar a palavra expressa e o mundo vivido”.

***Luiz Roberto Alves** é professor sênior da Escola de Comunicações e Artes da USP.

Nota

[1] A Base Nacional Curricular Comum para a educação infantil e fundamental foi aprovada em dezembro de 2017. Por sua vez, aquela destinada ao ensino médio teve sua aprovação no CNE em dezembro de 2018, trabalhada sob pressão e pressa; portanto, em tempo muito inferior à criação anterior.