

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ALTERNATIVAS
PARA UMA NOVA EDUCAÇÃO

TRANSFORMAR A ESCOLA, MUDAR A EDUCAÇÃO:
O brotamento de um novo paradigma

CONRADO VILLA CAMPO BORGES

MATINHOS – PR
2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ALTERNATIVAS
PARA UMA NOVA EDUCAÇÃO

TRANSFORMAR A ESCOLA, MUDAR A EDUCAÇÃO:
O brotamento de um novo paradigma

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Universidade Federal do
Paraná como requisito básico para a
conclusão do curso de Especialização
em ALTERNATIVAS PARA UMA
NOVA EDUCAÇÃO.

Mediador institucional: Alaor Carvalho

AGRADECIMENTOS

Deixo aqui registrada minha eterna gratidão a todos e todas que compuseram o enredo da minha vida, fazendo quem eu sou hoje. Sou eternamente grato aos que me serviram de exemplo, seja me servindo como inspiração do que eu gostaria de ser, seja me mostrando aquilo que eu jamais gostaria de me tornar.

Não poderia deixar de citar em especial meus pais, que sempre foram minha base inabalável, fazendo de tudo para que eu pudesse estudar e me aperfeiçoar, zelando pela paz e tranquilidade dos ambientes em nosso lar, bem como de nossos corações. Obrigado por me nutrirem não só fisicamente, mas principalmente com o vosso amor e carinho. Levarei esses ensinamentos para todo o sempre no âmago do meu ser.

Agradeço também à toda equipe da Escola Municipal Leonardo Boff e ao coletivo KAETÉ por acolherem a mim e aos meus sonhos. Agradeço especialmente à minha orientadora e diretora, Angélica, por jamais permitir que se apagasse em meu peito a chama da esperança – ainda que nos dias mais sombrios. Você, sem dúvidas, é minha maior inspiração.

E por último, mas não menos importante, agradeço aos companheiros da UFPR, especialmente meu mediador Alaor e minha amiga Ivone, que seguem trilhando esse caminho da educação transformadora lado a lado de inúmeras pessoas que, assim como eu, enfrentam aos montes os desafios que a banalidade nos impõe. Obrigado por serem colo e nos fazerem seguros de ir além, e por jamais permitirem que nos sintamos sozinhos.

TRANSFORMAR A ESCOLA, MUDAR A EDUCAÇÃO:

Um relato de memória do brotamento de um novo paradigma

Nome do Autor: Conrado Villa Campo Borges

Orientadora: Angélica Domingas Pacheco da Silva de Proença

Mediador Institucional: Alaor de Carvalho

RESUMO

O projeto, inicialmente concebido como uma pesquisa-ação, tinha como objetivo apoiar, de forma científica e metodológica, a transformação da Escola Municipal Leonardo Boff, onde atuo como professor concursado. Em 2023, iniciamos nessa escola a abordagem Floresta-Escola, promovida pela KAETÉ - Associação Comunidade de Aprendizagem da Floresta, um coletivo de educadores de Petrópolis ao qual pertença. Esse coletivo busca redefinir os processos educacionais, promovendo uma comunhão com os saberes da floresta e cultivando uma nova construção social de aprendizagem. Para além de um estudo de caso meramente descritivo, almeja-se apontar fatores que contribuem ou dificultam a sustentabilidade dos processos inovadores dentro do já determinado contexto e traçar apontamentos a partir da análise de tais experiências que sirvam como diretrizes não apenas para inspirar, mas também para embasar estratégias e táticas de forma que mais escolas públicas brasileiras se sintam encorajadas e seguras em romper com tradicionalismos ilógicos para, finalmente, ousarem a reinventar seu próprio fazer educativo e a concepção de quem realmente são. Contudo, ficou evidente que uma sistematização mais aprofundada requer maior disponibilidade de recursos, especialmente de tempo para pesquisa. Diante disso, este trabalho se propõe como um desdobramento inicial: um relato memorialístico, baseado na visão do autor, que percorre as aprendizagens adquiridas durante a especialização ANE 4. Esse relato busca preparar o terreno para a germinação de um novo paradigma educacional no futuro.

Palavras-chave: Transição educacional paradigmática; Nova construção social de educação; Comunidade de Aprendizagem;

ABSTRACT

The project, initially conceived as an action research project, aimed to scientifically and methodologically support the transformation of the Leonardo Boff Municipal School, where I work as a tenured teacher. In 2023, we began implementing the Forest-School approach by KAETÉ - Forest Learning Community Association, a collective of educators from Petrópolis to which I belong. This collective seeks to redefine educational processes, promoting a communion with forest knowledge and cultivating a new social construction of learning. In addition to being a merely descriptive case study, the aim is to identify factors that contribute to or hinder the sustainability of innovative processes within the already determined context and to draw up notes based on the analysis of such experiences that serve as guidelines not only to inspire, but also to support strategies and tactics so that more Brazilian public schools feel encouraged and confident in breaking with illogical traditionalisms and, finally, dare to reinvent their own educational practice and the conception of who they really are. However, it became clear that a more in-depth systematization requires greater availability of resources,

especially time for research. In view of this, this work is proposed as an initial development: a memorialistic report, based on the author's vision, which covers the learning acquired during the ANE 4 specialization. This report seeks to prepare the ground for the germination of a new educational paradigm in the future.

Keywords: Paradigmatic educational transition; New social construction of education; Learning Community;

Índice

AGRADECIMENTOS.....	3
1 INTRODUÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO - A GÊNESE DA HISTÓRIA.....	7
2 ENCONTROS EM MEIO A DESENCONTROS: NO BURACO E NA LAMA A VIDA TEIMA EM ESPERANÇAR.....	12
2.1 Guardiões KAETÉS: aprendendo com os saberes da floresta.....	16
2.2. Renovação da equipe pedagógica: um novo tempo após a posse dos concursados	23
2.3. As amarras intangíveis e o passo adiante: o senso comum que impede a mudança	28
2.3.1. Turmas (agrupamentos).....	29
2.3.2. Grade de horários.....	29
2.3.3. Salas de aula (o nosso lugar).....	30
2.3.4. Aulas.....	30
2.3.5. Reuniões de pais.....	30
3 METODOLOGIA: O NASCIMENTO DO PROJETO DE CONCLUSÃO DE CURSO ANE 4.....	32
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	35
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
6 REFERÊNCIAS.....	41

1 INTRODUÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO - A GÊNESE DA HISTÓRIA

O presente relato nasce como ferramenta fundamental para a reflexão de uma prática pedagógica já diferenciada do ordinário que, por razões sócio-históricas, constituiu-se em princípios anti-hegemônicos e que faz contraponto a uma lógica comum a muitas escolas de nosso país. Por este motivo, práticas como o diálogo com as crianças, debates em assembleias com as famílias para tomada de decisões, mutirões, encontros comunitários, dentre outros, são corriqueiros desde sua concepção. Entretanto, mesmo depois de décadas de trabalho embasados em tais premissas, existem ainda inúmeros desafios a serem vencidos. E somente “ao recordar, passamos a refletir sobre como compreendemos nossa própria história e a dos que nos cercam. Vamos nos inscrevendo numa história que não está mais distante e, sim, impregnada das memórias que nos tomam e da qual muitos outros fazem parte” (PRADO e SOLIGO, 2007, p. 6). Portanto, narrar o que constitui hoje este território a partir de toda sua história nos ajudará a termos mais clareza das faltas e das atitudes que se correlacionam para que as mesmas sejam superadas. Afinal, como nos lembra Ana Maria Gonçalves em sua obra “Um defeito de cor”, “quando não souberes para onde ir, olha para trás e saiba pelo menos de onde vens”.

Antes mesmo do meu nascimento, já haviam aqueles que sonhavam com a escola que tenho o privilégio de ir todos os dias. E como tudo que se cria pelas mãos dos homens, partiu-se aqui também de uma ideia e de uma vontade. Foi no Contorno, bairro periférico às margens da BR-040 que corta Petrópolis-RJ, mais especificamente no km 81,5 da pista no sentido Rio de Janeiro, onde se enunciou o desejo de se ter uma escola comunitária, que entendesse daquela realidade e que servisse como alicerce para ressignificação e transformação da mesma, em vez de mera rotulação dos estudantes e suas famílias, como acontecia em outras escolas para onde aquelas crianças eram enviadas pelo governo – estas distantes não só fisicamente.

Em 1981, iniciava na Comunidade do Contorno um trabalho comunitário e social de forma organizada. Este trabalho inicialmente foi realizado pelos frades franciscanos, envolvidos pela pastoral social à luz da teologia e filosofia da libertação. Dessa forma a comunidade se reunia para celebrar a fé em Cristo e refletir sobre o seu bem estar comunitário nos finais de semana. Surgia assim

a Comunidade Eclesial de Base do Contorno, ao lado de tantas outras. (Projeto Político Pedagógico da E.M. Leonardo Boff).

Nasce, então, da necessidade de serem vistos e reconhecidos por aquilo que são (e não pela projeção preconceituosa de quem jamais havia visto de perto suas condições de vida), a Escola Municipal Centro Comunitário do Contorno e posteriormente, a atual Escola Municipal Leonardo Boff. Porém, por se tratar de uma área de ocupação (até hoje sem a regularização fundiária), esse “nascimento” não se deu espontaneamente, tampouco com obras financiadas pelo governo, como tantas outras escolas. A fim de se ter um mínimo de infraestrutura para que as atividades pudessem acontecer, foram realizados inúmeros mutirões com a comunidade que foi, passo a passo, conquistando melhorias, como água encanada, rede de esgoto, eletrificação e telefonia, transporte público, conquista de terra para moradias etc. O prédio da escola não foi diferente: “em regime de solidariedade humana (mutirões em finais de semana), envolvendo crianças, jovens, mulheres e idosos, que não só trabalhavam, mas que também rezavam e discutiam a política do bem-comum” (Projeto Político Pedagógico da E.M. Leonardo Boff), os materiais (como areia e pedra) foram sendo trazidos morro acima em pequenas latas, inclusive pelas crianças que lá sonhavam em estudar, paredes foram sendo levantadas e o sonho começou a tomar forma nessa comunhão que durou aproximadamente seis anos.

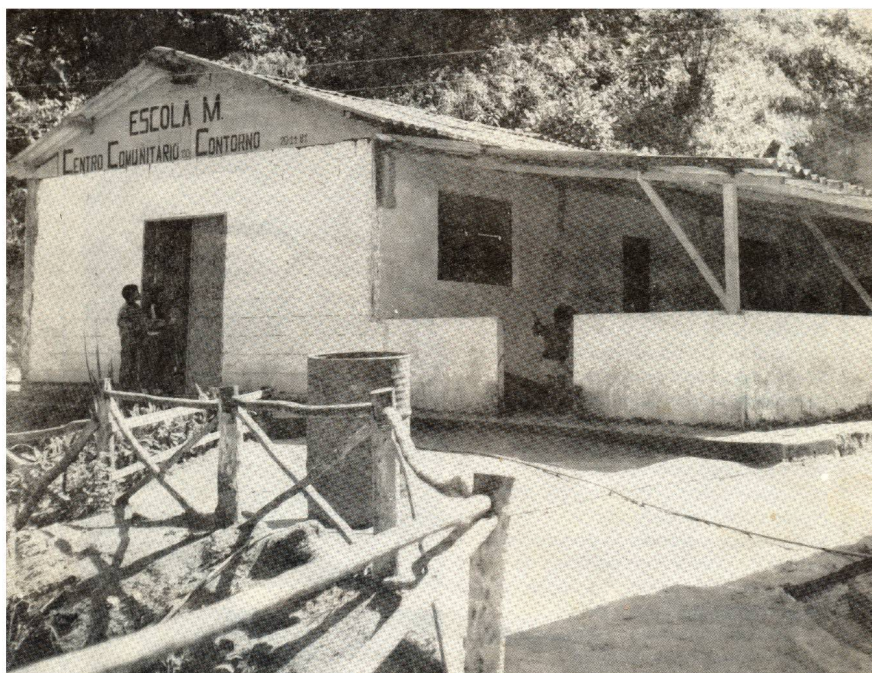


Foto extraída do documento elaborado pela Secretaria Municipal de Apoio Comunitário “O outro lado de Petrópolis”, em 1987.

Com o passar do tempo, a estrutura física foi demandando reparos e melhorias urgentes para que o trabalho não fosse comprometido. “No ano de 2000 a Escola Municipal Centro Comunitário do Contorno foi demolida (...). Desta maneira, o funcionamento da escola passou a ser de forma precária nos cômodos dos fundos” (Projeto Político Pedagógico da E.M. Leonardo Boff), até que em 2002 o prédio foi então reconstruído e inaugurado, sendo indicado pelo prefeito da época a alteração do nome da escola com o objetivo de homenagear o escritor e teólogo Leonardo Boff, que “se fez presente no início da caminhada da organização comunitária do Contorno, através das Comunidades Eclesiais de Bases (CEB’S)” (PPP E.M. Leonardo Boff, 2014, p. 25)



Fotografia após conclusão das obras em 2002

Porém, como nos lembra sempre José Pacheco, escolas não são prédios, escolas são pessoas, e pessoas são seus valores transmutados em princípios de ação. Portanto, para que o caro leitor compreenda de que território estamos falando aqui, é imperativo que nos debrucemos agora em seus princípios filosóficos e políticos, que possuem origem às luzes da filosofia e teologia da libertação. “Trabalhar a consciência política de nossas crianças no campo da lógica, ética e estética, parece-nos ser tão importante quanto morar, vestir, alimentar, brincar e respirar” (PPP E.M. Leonardo Boff, 2014, p. 28). Fica muito evidente a partir desse trecho de que tipo de educação estamos defendendo que seja praticada em nossa escola. Não somos alheios à que tipo de gente servimos. Reconhecemos a luta de classes que transpassa nossos viveres e quem cá está é sempre convidado a refletir sobre sua própria consciência política e exigido que se

posicione ideologicamente. Isto é, aqui temos lado: sempre o do povo. E aqueles que preconizam conforto e se contentam pela mediocridade, que Deus tenha piedade de suas almas, porque nós assumimos uma postura de combate às opressões e não servimos de poleiro aos que já estão mortos. Embora não pratiquemos qualquer tipo de discriminação, tratamos por companheiros somente aqueles que, assim como nós, tremem de indignação frente à uma injustiça.

O direito a vida, a dignidade, a paz e não agressão a nossa mãe gaia, a terra, não se faz com massacre de crianças e pessoas inocentes como nas grandes guerras, muito menos, induzindo ou privando a população da justiça social. É preciso reavivar a história, por isso não podemos nos calar. É necessário e urgente erguermos nossa voz nas ruas, nas universidades, nos púlpitos, nos órgãos públicos. (PPP E.M. Leonardo Boff, 2014, p. 31)

E por que não nas escolas?! Espaço de formação humana e cidadã, mas também palco da vida de inúmeras pessoas, cada qual com sua história, dores e cicatrizes, ideias, convicções, crenças e fé, pensamentos, anseios, desejos e sonhos, tudo isso junto e exponenciado na singularidade do vínculo afetivo de cada relação compõe o que nós chamamos de utopia: uma escola que, com um profundo respeito a cada uma dessas instâncias, facilite o movimento de desvendar o mundo e, em si, a própria vida. Utopia, pois a cada vez que nos aproximamos um passo na concretização de um sonho, ele se distancia dois. Por mais que avancemos, nunca o alcançaremos. Pra quê serve então sonhar com a utopia? Como nos lembra Galeano, serve para isso: para que não deixemos de caminhar.

É dos sonhos e da utopia que nascem os grandes eventos, as grandes revoluções, as grandes epopeias universais. É através dos sonhos que começa nossa trajetória. Pedra por pedra, tijolo por tijolo, fomos construindo nossa escola. Quantas crianças, jovens e adultos não se engajaram nesta construção, carregando material morro acima numa imensa cadeia de solidariedade humana, cujas reuniões muitas vezes eram a luz de lampião e nossos assentos eram a própria terra. (PPP E.M. Leonardo Boff, 2014, p. 31).

E foi pela terra que cheguei...

2 ENCONTROS EM MEIO A DESENCONTROS: NO BURACO E NA LAMA A VIDA TEIMA EM ESPERANÇAR

Fevereiro de 2022 acontece a maior catástrofe socioambiental da história de Petrópolis após fortes chuvas que causaram deslizamentos de terra e inundações, resultando em 240 mortes. Os efeitos desastrosos não se limitavam às vidas perdidas. Muitos bairros ficaram isolados por barreiras que impediam o trânsito de veículos maiores e, conseqüentemente, o abastecimento de quem lá estava ilhado. Foi quando rapidamente a sociedade civil se organizou e contou com uma rede de voluntários, principalmente composta por motoboys (dentre eles eu), que buscavam e entregavam os mantimentos para que o mínimo de dignidade fosse garantido. Enquanto isso, a comunidade escolar da Leonardo Boff utilizava da cozinha da escola para preparar quentinhas que alimentavam essas pessoas que tinham perdido seus bens e que não conseguiam garantir sua própria subsistência por conta da situação de calamidade vivida naquele período. Ainda que muito breve, pois cada segundo era valioso naquela fatídica semana, nos encontramos pela primeira vez.

Meses mais tarde, com a situação já “normalizada”, minha querida amiga e então chefe do departamento de ensino fundamental da secretaria de educação de Petrópolis, Cecília Pinheiro, faz-me um convite irrecusável: receber a ilustre vinda de José Pacheco a nossa cidade e acompanhá-lo durante visitas a duas escolas, segunda ela, que se destacam pelas práticas alinhadas aos valores de uma educação democrática, humanizadora, crítica e emancipatória, os quais tanto defendemos. E a primeira das escolas: Leonardo Boff.



A sintonia foi inevitável. Já de cara me vira pulando corda com as crianças no pátio, observando os insetos que pairavam pelo ar e tecendo planos mirabolantes sobre pesquisas que as crianças queriam fazer. Não tardou até que Angélica me fizesse um convite: um passeio para o Rio de Janeiro (mais especificamente pela zona portuária, região conhecida por pequena África) cujo intuito era visitar com as crianças o Instituto dos Pretos Novos (IPN), evento que estava programado para acontecer na semana seguinte. E eu – felizmente – aceitei.

Numa manhã fria de serração no pé da montanha, fui-me ao encontro de pessoas maravilhosas. O ponto de encontro foi no prédio da E.M. Leonardo Boff, onde se preparavam as crianças e os professores que lá estudam e trabalham. Angélica me recebeu – como de praxe – com os braços abertos que, literal e figuradamente, abraçaram-me por inteiro, corpo e alma, ideias e sonhos, passado, presente e futuro. Numa dança cósmica, ousamos nos reencontrar... para um passeio.

Como aquecimento para o que estava prestes a vir, colocamos o pé na estrada rumo à pequena África. Os fiéis escudeiros embarcaram na aventura acompanhados de seus pequenos mestres que completariam ainda seus oito anos de vida. Mas como tamanho nunca foi documento, a grandiosidade dessa criançada é revelada em cada brincadeira que faziam, música que cantavam, perguntas que lançavam e aprendizagens que promoviam.

No ônibus, o coro das vozes embalava as curvas da serra e dava trilha-sonora à paisagem montanhosa da estrada de Petrópolis. Numa variação de canções que a eles e elas se fazem relevantes, a prova estava lá: só se ama o que se conhece.

Aprendemos que uma das maiores bailarinas do mundo é brasileira, preta e quase ninguém a reconhece. Mercedes Baptista está eternizada, entretanto, não só em sua estatueta no Largo de São Francisco da Prainha, mas em cada um de nós que foi, é e ainda será afetado pelo seu legado.

Já na Pedra do Sal o que não faltou foi emoção. Desde as imagens marcantes que compõem seu cenário atual, eternizando ícones repletos de história e aprendizados, perpassando por seu passado marcado de injustiças e crueldades, mas também de muita cultura, arte, música, samba e alegria, indo até à leveza do brincar da criança que, embora se comova com todo nosso passado sombrio, não abre mão de ressignificar a existência de um espaço: se um dia aqui negociavam, vendiam e torturavam meus irmãos, hoje rio e brinco com eles de escorrega nessas mesmas pedras lisas!

Na Praça da Harmonia surgiram dúvidas e aprendemos com elas. Indagou-se Kevin, de 7 anos: por que é que conseguimos ver inteirinho e em pé um prédio que fora fábrica de trigo, mas que tinha sido tombado? Eu me via nessa pergunta ao lembrar de minha própria história... Enquanto criança, faltei às aulas por uma semana por conta de um tratamento de saúde em outro estado que fazia na época. Quando retornei à escola, esperavam por mim uma montoeira de provas e, numa delas, havia uma pergunta sobre um tal prédio que também fora tombado. Fizeram graça de minha resposta, a única que errei naquela prova de história. Mas ninguém riu da pergunta de Kevin. Muito pelo contrário! Aprendemos todos NA amorosidade do grupo, que, intermediado pela explicação do guia especialista ali presente, descobriu a origem do tombamento sendo em Portugal, na torre do Tombo, aonde iam os documentos que deveriam ser PRESERVADOS. Daí se passou a usar o termo “tombar” como sinônimo de “preservar”.

Mais adiante, no Cemitério dos Pretos Novos, foi onde se encerrou nosso passeio, num belo lanche pra forrar a barriga, repleto de solidariedade e alteridade. Repartimos ali uns com os outros não só o pão que alimenta o corpo, mas principalmente os saberes que nutrem o espírito. Olhamos os restos mortais achados dos

nossos irmãos antepassados que ali foram jogados. Honramos suas memórias, ainda sem saber seus nomes e rostos.



Já no ano seguinte, Angélica me faz mais um convite irresistível: conhecer a trilha de frente para a escola. Não atoa esse convite chega até mim. Em nossas conversas passadas eu já havia comentado acerca do projeto KAETÉ, o qual eu participo desde sua fundação, que tem por princípio a educação ao ar livre, em conexão direta e harmônica com a natureza, que valoriza os saberes ancestrais e que reconhece a floresta como sujeito de direito, com quem se relaciona e, portanto, com quem se aprende. Esse discurso que eu trazia com força soou como um carinho em uma ferida ainda aberta que morava no coração de Angélica. Uma obra mal feita por uma empresa irresponsável resultou na abertura de uma cratera às margens da BR 040 bem no quilômetro da servidão da escola, o que resultou em casas sendo literalmente engolidas em questão de segundos no meio do dia de aula. Foi a primeira de uma série de violações sofridas pela comunidade, a qual Angélica é também moradora. Por ser presidenta da associação de pais e professores, além de diretora da escola diretamente afetada pela cratera, foi ela, junto a seu marido Paulo, que participou das inúmeras reuniões com o Ministério

Público Federal e com representantes da tal empresa. O desrespeito era tanto que o desgaste foi inevitável. Porém, numa incursão à trilha já mencionada na companhia do professor Robledo, da UFRRJ, grande parceiro da escola em projetos de agroecologia, vem a provocação: “olhe para a escola, cara companheira Angélica. O que vê? E por que seus olhos insistem em enxergar somente o asfalto se a abundância que os abraça é justamente a potência que merece sua atenção?”. Robledo falava – é claro – sobre a mata! Pouco tempo depois, eu chego para conhecer a escola falando de uma tal educação que acontece COM a floresta. Coincidências não existem. Sincronicidades sim.

2.1 Guardiões KAETÉS: aprendendo com os saberes da floresta

Durante a minha primeira visita oficial à escola, houve um momento que conversei separadamente com Paulo, marido de Angélica e também morador da localidade. Estávamos no pátio de onde se tem uma vista privilegiada para a mata que abraça toda a escola e comunidade, e também de onde vem a água que abastece a caixa d’água coletiva da servidão. Paulo demonstrou preocupação quanto ao futuro de toda aquela floresta. Com os avanços do capital, movido por seus interesses gananciosos, a comunidade se via suprimida entre uma concessionária que administra a estrada cujo objetivo é o lucro, ainda que casas sejam engolidas nesse processo, e do outro lado empresas de olho no manancial hídrico da região. “Quem iria defender esse território quando nós nos formos?”, indagava-se Paulo, militante desde sua juventude que agora defronta a implacável ação do tempo em seus cabelos grisalhos. Neste momento, crianças brincavam na quadra bem a nossa frente. Foi quando eu o provoquei: “E se nós começássemos pra já a formar as próximas gerações de guardiões dessa floresta e do todo esse território?”, e continuei: “Mas para que essas crianças defendam essa terra, precisam antes amá-la. E para que possam amá-la, precisam primeiro conhecê-la profundamente. Só assim laços afetivos serão construídos que os permitam agir com tamanha amorosidade a ponto de dedicarem suas próprias vidas na luta da defesa desse lugar, assim como você e a tia Angélica há décadas o fazem”. Assim nasce o projeto Guardiões Kaetés, que tem seu primeiro ano de implementação em 2022 liderado por mim e por meu amigo e companheiro KAETÉ Francisco Andrade. Com o apoio da secretaria de educação de Petrópolis, iniciamos nossa jornada junto à escola cientes dos

inúmeros desafios que estavam por vir, mas com coragem e esperança seguimos trilhando.

“Nessa ultrapassagem, a alegria é potencializada porque, para desemparedar, é preciso dialogar com as pessoas, com os movimentos sociais, com o patrimônio ambiental, elementos do entorno da escola e da cidade que, ao vivo, deixam de ser objeto de pesquisa em separado do pesquisador - paisagem investigativa abstrata - para se constituírem como espaço de vida cuja decifração exige não apenas a racionalidade, mas outras dimensões humanas.” (Léa Tiriba apud Barros 2018). Nesse sentido, para que o leitor aproxime a teoria da realidade através do deleite literário, tom que o presente relato busca alcançar, segue um relato feito por mim numa das primeiras incursões à floresta junto a crianças por volta de seus 6 anos de idade.

A Dona Mariposa

Num belo dia de sol, as crianças resolveram ir brincar no bosque encantado da Escola. Existia um portal mágico pelo qual passávamos pra adentrar o reino da Floresta! Mas neste dia não estávamos sozinhos. Ao caminhar pela trilha...

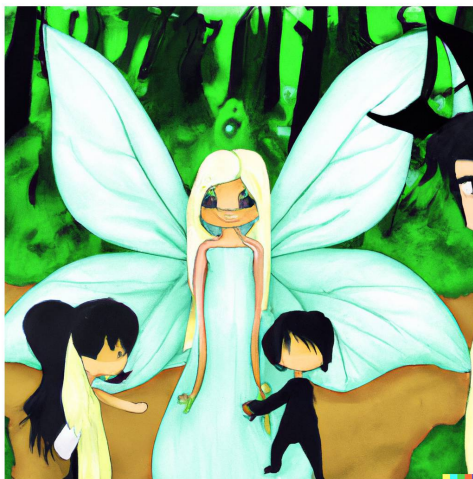
Uma mariposa vem voando por detrás do grupo e pousa no ombro de um menino. Assustado com o pouso repentino de uma criatura voadora bem ao lado de sua orelha, o rapaz se sacode inteiro de medo. A mariposa rapidamente desiste da ideia de pouso e migra para o chão em meio às folhagens secas caídas. O grupo fica em alerta e curioso sobre o que havia acontecido. Mais crianças se aproximam pra ver o animal no chão e começam a conversar:

Pedrinho - Isso é uma borboleta?

Estrela - As asas não estão parecendo...

Kaique - Então que bicho é?

Águaphes - Uma FADA!!!



Professor - Será?! - mostrando-se interessado nas possibilidades.

Pedrinho - Mas tá vivo? - e tentou cutucar com um pau.

Professor - Aqui tomamos cuidado com o corpo dos colegas, com o nosso e também com o dos animais e plantas! Coloquemos uma folhinha ao lado e, se o bichinho quiser, que suba!

Águaphes mais do que depressa apanhou uma das folhas do chão da Floresta e pôs ao lado do animal, dizendo:

- Tio, essa aqui deve ser a Dona Mariposa! ... e não foi que a danadinha subiu mesmo na folha?!

A Dona Mariposa passeou de mão em mão, ainda que de princípio as outras crianças estivessem com um pouco de medo, asco ou a mistura dos dois. Muitas conversas surgiram no meio dessa roda enquanto a Dona Mariposa cirandava de colo em colo. Até que chegou a vez do Daniel, o rapaz que a Dona Mariposa cismou em pousar no ombro. O menino, ainda assustado, foi aos poucos se acalmando e tomando coragem. Até que pegou a folhinha nas mãos e relaxou junto a mais nova amiga do grupo!

Por fim, disse Daniel:

- Acho que já é hora de irmos nos despedindo, não é mesmo?!... - como se estivesse perguntando ao animal. Em seguida, colocou-a em cima de um tronco de árvore.

Dona Mariposa abre suas asas e se curva, como numa espécie de reverência às crianças, igual o costume japonês OJIGI (お辞儀), agradecendo pelo encontro e dizendo adeus!

Em seguida, bate suas asas rumo às copas das árvores.

... e a brincadeira continuou.



Porém, como nem tudo são flores, houve também momentos de tensão e conflitos. Por se tratar de uma área natural, encontros com cobras e aranhas são possibilidades reais, riscos estes mapeados e manejados em nosso plano de contingência. Aprender a conviver com estes animais requer o desenvolvimento de diversas habilidades e conhecimentos, principalmente a capacidade de autorregulação emocional para que se consiga utilizar dos protocolos de segurança combinados e, assim, evitar acidentes. Entretanto, nos primeiros encontros com esses “amiguinhos”, as crianças apresentaram (como já era de se esperar) um comportamento perto do pânico. Portanto, foi necessário nas primeiras duas vezes interromper a continuidade da sessão para que os ânimos fossem acalmados. Felizmente, nunca houve qualquer tipo de acidente envolvendo animais peçonhentos até a presente data desde o início do projeto. Com o passar do tempo, a presença desses animais já não era vista com mais tanto terror. Atividades de observação e estudo de tais animais possibilitou uma maior familiaridade com os mesmos por parte das crianças, o que resultou numa atenuação das emoções em face dos animais. Com isso, foi possível constatar reações mais adequadas aos protocolos de segurança quando tais encontros aconteceram novamente durante as incursões à mata.

Outro grande desafio que tivemos nesse início de projeto foi em relação à caixa d'água de alguns dos moradores que fica nas imediações de onde chamamos de “pracinha”, uma área de clareira onde a mata é secundária e as crianças brincam mais livremente. Diante disto, os moradores ficaram “preocupados” de terem sua água violada pelas crianças. Sendo assim, decidiram por conta própria tomar algumas providências (desastrosas). No regresso do fim de semana, bem na segunda feira, fomos brincar na pracinha e nos deparamos com um cenário lamentável: árvores cortadas e nosso balanço – feito pelas próprias crianças com corda e pneu – jogado e destruído numa encosta. Com o tronco das árvores mortas, fizeram uma muralha que impedia o acesso às tais caixas d'água. Era um sinal claro.

Contudo, houve muita revolta por parte das crianças. Diziam elas que aquilo não era justo nem com elas, que tinham construído o balanço, nem com as árvores que não tinham nada a ver com a história e acabaram “pagando o pato”. Apesar do triste contexto, tivemos ali a primeira evidência de um cuidado pela natureza que as crianças começam a esboçar. O problema foi levado adiante, chegando até a gestão. Uma das crianças dizia saber quem tinha sido os moradores que tomaram tal atitude. A diretora então convoca uma assembleia geral na escola e convida os membros dessas famílias - que inclusive, eram pais e mães de estudantes da nossa escola. Isso nos revelou para além de um ruído na comunicação, uma falha fundamental: a distância do que se faz com as crianças do entendimento das famílias quanto aos nossos propósitos. Era tempo de aprender com isso e reajustar a rota e a maneira de seguirmos.

Na assembleia as crianças falaram sobre como se sentiram ao ver as condições que a floresta da pracinha tinha ficado depois daquela “infeliz intervenção”. Os moradores ouviram e depois relataram sua preocupação quanto ao abastecimento da água que é feito pelas mangueiras que, até então, ficavam expostas pela trilha, conduzindo a água da mina até as caixas d'água. Diziam eles que as crianças estavam desconectando as mangueiras e, conseqüentemente, eles haviam ficado sem água no fim de semana. Revoltados, tomaram tais medidas “de cabeça quente” como uma espécie de resposta mal criada. Enquanto professor, coloquei-me no lugar de mediador de conflito e por meio das técnicas da CNV (Comunicação Não-Violenta) conduzi a resolução do conflito. Garanti que as faltas ocorridas e necessidades dos dois lados fossem ouvidas e compreendidas. Posteriormente a isso, provoquei a assembleia geral para que fossem

levantadas propostas que visassem contemplar ambos os grupos. Depois de alguns minutos de conversa extremamente civilizada, chegamos ao consenso de que novos limites de brincadeira precisariam ser traçados para preservar as caixas d'água e de que melhorias quanto ao encanamento precisariam ser feitas. Sendo assim, marcamos um mutirão com as famílias e equipe para juntos trabalharmos nessa infraestrutura. Dessa forma, fizemos com que este conflito servisse de aprendizado para todos, além de estreitar o vínculo entre escola, famílias e comunidade. Como consequência, houve um aumento no entendimento acerca da importância do projeto dos saberes da floresta com aqueles que de fato se envolveram.

Por outro lado, haviam aqueles que permaneciam distantes do engajamento tão sonhado com a educação de seus filhos e filhas. Não tardou a surgirem novos conflitos de outras esferas. Recordo-me bem de uma situação que se sucedeu bem no início do dia, assim que chegamos na escola. A manhã despontava, tímida, mas carregada de expectativas. Reunimo-nos em torno da mesa, o som da chaleira ao fundo e o murmúrio das primeiras palavras sobre o assunto do dia: os uniformes dos alunos. As últimas semanas haviam sido marcadas por uma série de observações trazidas por pais e educadores. "Estão parecendo pano de chão", disse Carlos, reproduzindo com um sorriso resignado as palavras de sua mãe. A questão nos atingia em cheio. Afinal, como impedir que as crianças se entregassem à liberdade de brincar sem se "sujar"? Era um paradoxo minimamente intrigante. Ali estavam elas, honrando sua essência mais pura, explorando a terra, pisando descalças em poças de lama, sentindo o mundo com a intensidade que só a infância permite. E aqui estávamos nós, os adultos, engessados em regras herdadas de um rigor europeu que há muito tempo parecia termos deixado de questionar.

A reflexão ganhou força. Se as crianças estavam cumprindo sua natureza de explorar e experimentar, o que nos prendia? Eram as demandas dos pais, a ordem do uniforme, a hierarquia da Secretaria de Educação, com sua grade rígida de tempos e espaços. Enfrentávamos um desafio que não era apenas logístico, mas também cultural: como conciliar a liberdade das crianças com as expectativas dos adultos? Propusemos uma solução simples: transferir o dia da floresta para as sextas-feiras. Assim, os pais teriam o fim de semana para lidar com roupas e sapatos enlameados. No entanto, a estrutura da escola, engessada pela necessidade de encaixar atividades em horários

meticulosamente planejados, não permitia tal flexibilidade. Ainda assim, não desistimos. A direção, sempre pronta a ultrapassar barreiras, sugeriu algo mais criativo: organizar uma campanha de doações. Roupas velhas e sapatos poderiam ser usados pelas crianças durante as atividades na mata, preservando os uniformes limpos e, mais importante, garantindo que não deixassem de brincar por medo de se suja-rem. Foi uma solução temporária, mas não perfeita. Muitos pais ainda resistiam. Alguns olhavam para nossas práticas inovadoras com um certo estranhamento, como se a lama nos pés e o brilho nos olhos das crianças fossem sinais de desordem, e não de aprendizado.

Nossas conversas com as famílias tornaram-se uma jornada por si só, uma ponte que precisávamos construir para desfazer as estranhezas. Aprendemos a argumentar com calma, a ouvir com paciência e a explicar com paixão. Sabíamos que a liberdade de brincar tinha um preço, mas também uma recompensa: crianças que crescem conectadas à natureza, ao corpo e ao prazer da descoberta. Lembro-me de uma tarde em particular, quando uma menina voltou da mata com as mãos tingidas de terra e um sorriso de orelha a orelha. Um colega comenta: “nossa, você está toda suja!”. Neste momento, o professor Francisco se abaixa, pega um punhado de terra com folhas secas e indaga: “Vocês acham que isso é sujeira?”, e a menina Laura, na plenitude de seus 9 anos de idade responde: “Não, tio. Isso é vida!”. Foi então que percebi que era ali, entre a lama e as risadas, que estava o verdadeiro aprendizado. E assim seguimos, entre encruzilhadas e soluções imperfeitas, desbravando caminhos. Porque, no fundo, é isso que fazemos: educar é criar pontes, não apenas entre pais e escola, mas entre a infância que fomos e a que queremos preservar para eles.

E bem no meio desse período, ingresso no curso ANE 4, justamente com o pré-projeto pautado na iniciativa Guardiões Kaetés. Meu foco se voltava mais para as questões ligadas à educação ambiental. Inquietava-me perceber escolas que pautavam suas ações de “educação ambiental” em atividades como “fechar a torneira para escovar os dentes” (enquanto a atividade que mais consome água é a agropecuária), “reutilizar garrafas pet para construir brinquedos” (que em menos de um mês já estragou e foi parar no lixo de qualquer jeito), enquanto apenas 9% do plástico global é reciclado, sendo no Brasil ainda mais preocupante, com a porcentagem de apenas 1,3%. E para piorar, não existindo nem sinal de uma mudança sistêmica na produção desses resíduos por parte da indústria, maior responsável pela problemática (que é quem também lucra

com ela). Portanto, pensava eu que lutar por uma educação ambiental crítica e experiencial iria solucionar esta questão. Porém, num belo dia, como diz o educador Tião Rocha, tive um clarão. A partir de nossa própria prática na escola, íamos uma vez por semana e uma hora com cada turma (o tempo que nos era oferecido) para vivenciar práticas outras de educação - talvez exatamente aquilo que tenha chamado a atenção dos colegas professores da UFPR que escolheram meu pré-projeto dentre inúmeros que foram aplicados para participarem da especialização. Éramos literalmente um “respiro” para as crianças e para os professores (que nunca nos acompanhavam). Para as crianças, pois ali elas podiam brincar, explorar e ser criança de verdade. Para os professores, porque era nessa uma horinha que iam tomar um café, bater um papo ou olhar suas redes sociais. Saíamos do confinamento das quatro paredes da sala de aula para degustarmos, ainda que brevemente, a liberdade de ser, conviver e aprender, talvez para que fosse mais tolerável retornar para a lógica cartesiana que insistia em massacrar nossos gênios mirins com a mesmice dos “professauros” (ANTUNES, 2014): cadeiras enfileiradas, copiar matéria do quadro, fazer lista de exercícios padronizados, aplicar provas, brincar só nos vinte minutos de intervalo e por aí vai. Compreendi que os absurdos inúteis praticados em nome da educação ambiental eram apenas reflexo do verdadeiro problema: a lógica sistêmica de uma educação hegemônica, colonizadora, padronizadora, alienante e, finalmente, triste. Logo, não faria sentido debruçar meus esforços numa estratégia que serviria apenas de paliativo para um sistema falido. E por mais que fosse difícil admitir isso, foi fundamental. Afinal, como nos disse Terezinha Rios em nosso encontro ANE do dia 02 de março de 2024, “Triste não é mudar de ideia. Triste é não ter ideia pra mudar” (informação verbal). Daí então, decidi ir além e agir com o coração.

2.2. Renovação da equipe pedagógica: um novo tempo após a posse dos concursados

Convencido de que a educação não mudaria se a escola não fosse transformada, assumo o cargo público de professor concursado no início do ano de 2024, porque

é preciso esperança, mas ter esperança do verbo esperar: porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperança é se levantar, esperar é ir atrás, esperar é

é construir, esperar é não desistir! Esperar é levar adiante, esperar é juntar-se com outros para fazer de outro modo” (FREIRE, 1992, p.110-111).

E assim, na certeza de que é preciso fazer de outro modo, retorno à E.M. Leonardo Boff em fevereiro deste ano, agora travestido de um cargo que não me definia, mas que me rotulava: afinal, nunca fui e nunca serei aquele que sempre ensina, mas quem de repente aprende, como sugere Guimarães Rosa (2001) em “Grande Sertão: Veredas”. O difícil era fazer com que os outros me enxergassem desse jeito.

A gestão da escola apostou todas suas fichas no que ficou conhecido como “nova proposta”. Inicialmente, durante a primeira semana de trabalho, realizou-se diariamente a formação pedagógica da nova equipe. Assistimos documentários como “Quando sinto que já sei”, que apresenta outras realidades educacionais (as ditas alternativas) e traça paralelos entre tais práticas pedagógicas, visões de mundo, posicionamentos ideológicos e filosofias de vida. Professoras recém chegadas que, assim como eu, tinham assumido a vaga no último concurso, choravam de emoção ao ver que aquilo existia de fato. Diziam elas quererem esse tipo de educação para seus próprios filhos, e sentiam-se culpadas por terem agido durante anos na contramão daquilo tudo que acabaram de ver e se emocionar. A maioria vindas de escolas ditas tradicionais (inclusive escolas militares), reconheciam seu primeiro obstáculo à mudança: a própria cultura pessoal e profissional. Mas estavam convictas e, acima de tudo, abertas ao aprendizado. Ao menos era o que diziam.

Inicialmente, talvez por uma cultura messiânica atrelada ao fato sabido da minha pessoa jamais ter se envolvido em práticas educacionais arcaicas ao longo da minha trajetória profissional, senti que foi depositado em mim a responsabilidade de conduzir o processo de mudança como se, sozinho, eu fosse ter as respostas para todos os problemas. E o meu maior erro foi ter acreditado nisso. Apesar do meu discurso enunciar que um projeto de escola é sempre um projeto coletivo e que, portanto, nosso processo seria único, singular, irreplicável e participativo, os colegas me viam na posição de quem detém algum saber que a eles carecia. Logo, quando não sabiam algo, tinham o hábito de vir me perguntar. E eu, ingenuamente, respondia-os, achando estar ajudando, esquecendo que a aprendizagem é antropofágica, isto é, que não se ensina aquilo que se diz, mas aquilo que se é (PACHECO, 2017).

Então o que acontece é uma inconsistência entre o que dizemos e o que fazemos. E como é o que fazemos e não o que dizemos que testemunha de nós,

(...) é a coisa que eu faço através da minha ação, da minha prática, é a coisa que eu faço que fala de mim, e não o que eu falo. Ora, aí então só tem uma saída: dizer que na prática a teoria é outra coisa” (FREIRE, 2019).

E não tardou para aflorar comentários originados nesse senso comum, principalmente entre a equipe dita “de apoio” (funcionários da limpeza, cozinha, inspeção etc.) que, historicamente, não se envolvem a fundo nas discussões e reflexões, mas que possuem elevada capacidade de impactar a rotina escolar, principalmente quando em relação direta com os educandos. Dependendo do alinhamento com a proposta educativa a ser desenvolvida, esse grupo se coloca como potentes aliados ou como a laranja podre no cesto de frutas que contamina as demais. Porém, minha inexperiência permitiu com que eu enxergasse isso tarde demais.

O início da construção do vínculo afetivo com as crianças comigo foi pautado num profundo respeito a uma matriz axiológica e aos princípios da instituição que escolhi fazer parte. A liberdade, a autonomia, a solidariedade e a responsabilidade suleavam nossas práticas. Porém, o trabalho em equipe ainda não havia sido estabelecido de forma concisa. E numa das manhãs da primeira semana de aula, eclode meu primeiro grande desafio: as crianças realizavam pinturas com guache no chão da sala. Numa eventual infelicidade, uma das estudantes esbarra no copo d'água (que servia para limpar os pincéis) e molha o chão. Mais que rapidamente e com toda a naturalidade, ela vem até mim e diz: “Professor, vou ao tanque pegar um pano de chão para secar essa poça”. E assim ela o faz. Contudo, depois de secar o chão, ela nota que há ainda algumas manchas de tinta que outros colegas tinham feito durante a produção de seus trabalhos e se põe a ajudá-los. No meio do processo, nota que o pano já está demasiado sujo e que, para que a limpeza pudesse continuar, ela precisaria retornar ao tanque e lavá-lo. E assim foi feito. Mas dessa vez algo a mais havia acontecido nesse intervalo de tempo. Ao retornar à sala de pintura, a estudante vem falar comigo: “tio, preciso te contar o que ouvi. As tias na cozinha estavam comentando que desse jeito, sabe?! Desse jeito que o senhor trabalha... a gente não iria aprender nem fazer uma continha, muito menos passar no ENEM. E elas também disseram...”. Nesse instante a menina engasgou e os olhos marejaram, pausando a narração. Os demais estudantes que estavam na sala perceberam seu choro e perguntaram se alguém tinha batido nela, pois se tivesse, eles iriam lá “pegar o fulano”, como costumavam dizer quando em face de um conflito. E ela continua: “Não, gente... ninguém me bateu. É que eu ouvi as tias X e

Y dizendo que o tio Conrado é um IRRESPONSÁVEL”. Foi quando ela desatou a chorar. Meu ímpeto amoroso a acolheu em meus braços, enquanto o restante do grupo iniciava um verdadeiro motim. Estavam todos convictos de que iriam resolver a questão “à sua maneira”, remetendo à linguagem e postura violenta com que frequentemente têm acesso em suas comunidades. Adiantei-me e passei a frente do líder que encabeçava o pelotão e, numa só exclamação, disse: “Voltem já!”. O que se seguiu foram horas de conversa coletiva com todos os envolvidos para a resolução do conflito. Porém, as adultas negaram ter dito essas palavras e os ânimos se esquentaram novamente, pois a estudante se desestabilizou emocionalmente de novo indagando: “Então vocês estão dizendo que eu estou mentindo? Que eu inventei isso tudo? Pra quê faria uma coisa dessas?”. E não houve tréplica. Muito menos resolução. Ali ficou claro para mim o que meu amigo José Pacheco sempre diz: “O melhor amigo de um professor é outro professor. Mas o pior inimigo é o professor da sala do lado”. Não tardou até que as funcionárias fossem desligadas da equipe. Entretanto, o clima tenso e de desconfiança estava instaurado. A dúvida na minha pessoa pairava no ar e os julgamentos eram perceptíveis a metros de distância. “Ora, não era ele quem deveria estar nos ensinando a como trabalhar nessa ‘nova proposta’?! Isso só pode não ser tão bom assim”.

“Na prática a teoria é a enraizada e não a desejada. Conflito epistemológico: teoria desejada, porém superficial x teoria equivocada, porém enraizada. Daí a necessidade do diálogo, do grupo, do estudo” (informação verbal)¹. E foi exatamente por termos tido contato com essa ideia ainda nos primeiros meses do nosso processo que decidimos organizar uma comissão pedagógica cujas responsabilidades consistiam em planejar os encontros de formação continuada com toda a equipe e avaliar os resultados das mudanças praticadas, sugerindo ajustes e conduzindo as reflexões coletivas em torno dos tópicos mais relevantes para a prática pedagógica. Deste modo, garantiu-se um processo mais democrático e participativo, o que se aproxima bem mais dos princípios do projeto político pedagógico que tanto defendemos que seja praticado com as crianças. Um passo importante na direção do isomorfismo na formação dos educadores: se desejávamos que as crianças participassem dos processos decisórios por meio do diálogo, contribuindo com suas opiniões e visões de mundo, no pleno exercício

¹ Comentário postado pelo professor Celso Vasconcellos no chat da reunião que ancorou o encontro do curso ANE 4 com Therezinha Rios em 03 mar. 2024

da cidadania, agora parecia evidente que o mesmo deveria acontecer, antes de tudo, entre os adultos.

A partir de então, houve muito trabalho de pesquisa e organização pedagógica para que mudanças fossem sendo implementadas a partir das necessidades que eram mapeadas. Contudo, num contexto de esgotamento profissional frente a demandas dos educandos que, muitas das vezes, ultrapassam os limites pedagógicos, adentram esferas sociais, da saúde e da psicologia, sem contar as questões ligadas à administração pública que afetam diretamente a rotina escolar, como falta de merenda, crise hídrica no município, falta de pagamento de funcionários terceirizados etc., sentimos que o rigor metodológico que visava acompanhar e monitorar os encaminhamentos foi esvaindo em meio às urgências cotidianas. Momentos muito desafiadores colocaram em risco inclusive a continuidade e unicidade da equipe. Níveis elevados de estresse desencadearam em mim uma série de questões de saúde que me fizeram questionar se realmente valia à pena toda aquela dedicação e entrega a um propósito, fazendo-me colocar em cheque inclusive minha continuidade no curso de especialização, pois nessa nova realidade, manter-me acordado e atento aos encontros parecia uma missão quase impossível. Não fosse a rede de apoio sustentada pela própria ANE 4, não só com os encontros semanais por meios eletrônicos de onde podia colher inspirações para seguir, mas principalmente com a visita do amigo Leonardo Palhares, mediador do Território III (ao qual pertencço), durante a qual tivemos o prazer de dividir um belo jantar, brindar com uma cerveja gelada e trocar aquele caloroso abraço. Senti-me amparado e acolhido, sabia que por mais difíceis que eram os desafios escancarados à minha frente, não estava de tudo sozinho. Para seguir adiante, apeguei-me à mensagem que fica estampada na entrada da secretaria da escola: “Ainda bem que a gente tem a gente!”. E foi então que chegamos na última fase do curso ANE 4, num contexto que ousou descrever com uma linguagem poética.

Vejo daqui a mim mesmo sozinho com algumas crianças

Mas não qualquer crianças. E não qualquer sozinho

Tenho muito boa companhia - que também está só

Ao mesmo tempo, não largamos um ao outro:

Confinados em posições cristalizadas por nossas próprias culturas, vez em outra,
ousamos nos reencontrar

Num tímido lampejo de coragem, o educador ousa educar sua dor
A ouvir a quem se deve, aprender o que se precisa
e a partilhar com quem merece - que são quem de braços dados estão na luta por uma
causa que é maior do que o EU.

Eu...

vejo...

eu,

eu

...vejo

Nós

Um medo de um grupo de jovens

Que se revelam e se descobrem

Não escondem as dores nem os pedidos de socorro

As dúvidas, são muitas. Os abraços, verdadeiros

E pra ir aprendendo a lutar, temos de aprender primeiro a amar

Mas acontece que só nos ensinaram a odiar

2.3. As amarras intangíveis e o passo adiante: o senso comum que impede a mudança

Lembro-me bem de uma história que li enquanto pequenino, ainda que o título e autor me escapem à memória, que falava de um mundo onde todas as pessoas recebiam uma bengala assim que começavam as tentativas desengonçadas dos primeiros passos na infância. Assim sendo, todos - sem exceção - aprendiam a andar apenas na companhia de suas bengalas. Porém, num belo dia, um menino ousou questionar esse senso comum: seria possível andar apenas com as duas pernas? É claro que sua ideia parecia afrontosa aos padrões daquela sociedade e, com isso, recebeu muitas críticas, foi de todo modo desmotivado, desencorajado com comentários pessimistas do tipo “isso nunca vai dar certo”, chegando a quase acreditar que realmente devia estar maluco por conceber outra realidade diferente da que todos já conheciam. Algo o fez continuar

tentando, até que... bom, isso vocês já podem imaginar: ele andou! Precisou adentrar o desconhecido com coragem. Tentar, errar, cair, se levantar e tentar de novo, inúmeras vezes. Precisou aguentar as risadas, o desdenho, as rasteiras e tudo mais que apareceu pelo caminho. Mas, para isso, teve de, em primeiro lugar, abandonar aquele lugar “confortável e seguro” que sua bengala o trazia. Precisou reconhecer precisamente o que o prendia às ideias ultrapassadas que queria vencer para daí então largar de mão das amarras que o travavam nas condições que tanto sonhava em superar.

A exemplo deste bravo rapaz, tento seguir seus passos rumo a um mundo que poucos tem a capacidade de sonhar. Mas antes, havemos de nos libertar.

2.3.1. Turmas (agrupamentos)

“Tio, quando é que a gente vai ter sua aula de novo?” - Ouço essa pergunta vinda do mesmo jovem de 6 anos todos os dias há pelo menos 8 meses.

”Tio, quando vamos construir nossa casinha de papelão juntos?” - Indagam crianças “de uma outra turma que não a minha” pelo menos uma vez por semana.

”Tio, quando vamos continuar aquela atividade eu e você?” (...)

Os exemplos são muitos, mas estes já são o bastante para entender que existe lá qualquer coisa que trava o fluxo orgânico das relações escolares e, portanto, das aprendizagens. Ora, contraditório, não?! O dispositivo pedagógico da “turma” (ou agrupamento, como alguns preferem chamar, que consiste em manter juntos a todo tempo um mesmo grupo de crianças, seja pela idade, ano de escolaridade, hipótese de alfabetização ou por qualquer outra “justificativa”), que se propõe a FACILITAR o ensino, está, na verdade, atrapalhando-o. Afinal, a noção de que sou professor “do quinto ano” impõe barreiras relacionais com as demais crianças, além, é claro, de condenar as tais crianças “do quinto ano” a estarem a todo tempo na minha presença.

2.3.2. Grade de horários

“Agora não dá... tenho que pegar a próxima turma”

“O que eu faço agora? A coordenadora já colocou o horário na parede?”

“Não pode brincar aí, no horário consta que o pátio agora é da educação infantil”

“Eu queria estar na música, mas agora tenho educação física”, “Já eu queria estar na educação física, mas agora tenho música”.

Essas frases foram transcritas tal qual foram ditas em situações corriqueiras da rotina escolar. Não atoa o nome que se dá a este dispositivo começa com a palavra “grade”, embora intangível neste caso, cumpre a mesma função das tangíveis: aprisionar corpos.

2.3.3. Salas de aula (o nosso lugar)

“Professores que demoram para subir para suas salas prejudicam muito a rotina escolar”, diz a coordenação da escola. “Vamos, tio... vamos subir logo pra sala. Lá que é o nosso lugar”, diz a aluna de dez anos a mim enquanto eu conversava na cozinha com as merendeiras. E ela, deslocada pelas broncas da inspeção por se encontrar no refeitório em “tempo de aula”, tentava fugir de um mal estar que sequer entendia bem o porquê de estar sentindo, mas a culpa estava ali, presente com ela - e talvez também comigo. Ainda que acredite na premissa de que aprendemos em todos os espaços, aliada à convicção de que a desobediência civil promove rupturas importantes à abertura de novos possíveis caminhos, as tais brechas, há ali uma sensação desarmonica - porque realmente há. Afinal, onde é de fato o nosso lugar?

2.3.4. Aulas

“O que a gente vai ter hoje, tio?” - é algo frequente de se ouvir no início dos dias. Não estão a perguntar do almoço, tampouco querem adivinhar o futuro com repostas como “teremos um dia tranquilo e ensolarado”... não, não querem. Querem alimentar sua ansiedade a partir da visão que comungam de que tempo na escola é tempo de AULA, e aula é “exposição sobre determinada área de conhecimento, feita por professor e dirigida a um ou mais alunos”. Há um ano me fazem essa pergunta. Há um ano eu respondo com outra pergunta: O que querem saber?

2.3.5. Reuniões de pais

Até hoje me questiono o porquê de não se chamar “reunião de mães e avós”, pois em sua maioria são sempre elas que ainda aparecem. Se bem que de um tempo pra cá nem

elas tem aguentado mais “(...) essa chatice... aquele mesmo blá blá blá de sempre. Só serve pra reclamar dos meninos”. E vejam: nesta escola já se pratica há tempos um outro tipo de diálogo com as famílias, que não o de acusação, mas de acolhimento. Mesmo assim, por algum motivo, esse é o olhar geral sobre nossos momentos de encontro. Ao menos é o que nos revela comentários pegos sem querer pelos corredores, como o acima transcrito. Sem contar o medo dos educadores em se depararem com comportamentos agressivos ou violentos em algum nível. Fosse diferente, não haveria necessidade da patrulha escolar (oficiais da polícia militar) acompanhar certas reuniões. Ora, se a relação de parceria entre escola e família é fundamental para o desenvolvimento pleno dos estudantes, ressignificar esses momentos de encontro é a chave para desatar esses nós e finalmente garantir o que se entende por uma educação de qualidade, emancipatória e transformadora.

Mapeadas as amarras que impedem a transformação da escola, é chegada a hora de pensar como superá-las. Se o projeto de escola que sonhamos beira a utopia (diriam alguns), que assim seja visto. Mas sem nos esquecermos de que, “como nos avisa Robert Musil, utopia é uma possibilidade que pode efetivar-se no momento em que forem removidas as circunstâncias que obstem à sua realização” (PACHECO, 2019, p. 38). E nesse sentido de somar forças para tamanho trabalho de remoção de barreiras, o curso ANE 4 se apresenta em minha vida como um importante território acadêmico aliado na luta. Se cá sozinhos não tínhamos as respostas, juntos haveríamos de enxergar um horizonte. E isso já é o bastante para nos por a caminhar.

3 METODOLOGIA: O NASCIMENTO DO PROJETO DE CONCLUSÃO DE CURSO ANE 4

“Quando eu nasci, as frases que hão-de salvar a humanidade já estavam todas escritas, só faltava uma coisa - salvar a humanidade.” — José de Almada Negreiros, *A Invenção do Dia Claro*

O mesmo digo para salvar a educação. E o primeiro semestre do curso ANE 4 deixou isso muito evidente. Não faltavam leis, não faltavam teorias publicadas em artigos acadêmicos, não faltavam exemplos de que é possível fazer diferente. Faltava então o quê?

Embebedado nessa dúvida, pensei em realizar como proposta de TCC do presente curso uma pesquisa ação cujo objetivo consistiria em apoiar, de forma científica e metodológica, a transformação da Escola Municipal Leonardo Boff, onde atuo como professor concursado. E, com isso, não apenas inspirar, mas também embasar estratégias e táticas de forma que mais escolas públicas brasileiras se sintam encorajadas e seguras em romper com tradicionalismos ilógicos para, finalmente, ousarem a reinventar seu próprio fazer educativo e a concepção de quem realmente são. Contudo, ao decorrer desses último seis meses de elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso, ficou evidente que uma sistematização mais aprofundada, como a que eu estava me propondo a executar, requereria maior disponibilidade de recursos, especialmente de tempo para pesquisa.

A metodologia pressupõe (TRIPP, 2005) 1) Identificar um problema do contexto investigado; 2) Investigar o problema e suas prováveis causas; 3) Desenvolver uma resposta ao problema; 4) Implementar a solução; 5) Observar e refletir; 6) Modificar e continuar. Todavia, por se tratar de uma metodologia participativa, dado que o objeto de estudo é a própria escola na qual atuo - obviamente não sozinho -, só faria sentido se fosse realmente participativo. Porém, nunca conseguimos passar do item 3 com nenhum dos problemas investigados pelo coletivo. As demandas da rotina, como fechar notas e relatórios, escolher o presentinho de natal, protestar pela falta de merenda e pagamento etc., vêm nos engolindo, sobrando um tempo pífio para as questões de cunho filosófico investigativo. Esse foi meu primeiro ano como professor concursado e (talvez) isso

tenha contribuído para a minha ousada escolha, por falta de experiência e de noção acerca das demandas citadas. Sendo assim, me encontrei numa sinuca de bico: No meio de um processo lindo (embora complexo), mas que extrapola o cronograma inicialmente idealizado. Foi quando meu mediador institucional Alaor me envia a seguinte mensagem: “acho que é o momento de "assumir" toda essa VIVÊNCIA SUA como professor e produzir esse RELATO DE MEMÓRIA dessa sua primeira jornada na escola ao mesmo tempo que está com a ANE 4 acontecendo na sua vida.. o que acha? Seria um material incrível, uma vivência autobiográfica da sua trajetória como acadêmico da ANE 4 e professor concursado... quase como um MEMORIAL do seu dia a dia na escola transpassado pelos estudos na especialização”.

Diante disso, este trabalho se propõe como um desdobramento inicial: um relato memorialístico, baseado na visão do autor, que percorre as vivências, reflexões e aprendizagens adquiridas durante a especialização ANE 4. Esse relato busca preparar o terreno para a germinação de um novo paradigma educacional no território em que habito. Retomando as ideias de Therezinha Rios (informação verbal)¹, este texto embrulha o presente em papel de futuro.

Sem deixar pra lá a função e as significâncias do passado em quem somos hoje. Lembrar e refletir sobre as memórias é construir conhecimento acerca da própria história.

Vivemos em um mar de histórias, e como os peixes que (de acordo com o provérbio) são os últimos a enxergar a água, temos nossas próprias dificuldades em compreender o que significa nadar em histórias. Não que não tenhamos competência em criar nossos relatos narrativos da realidade – longe disso, somos, isso sim, demasiadamente versados. Nosso problema, ao contrário, é tomar consciência do que fazemos facilmente de forma automática. (Bruner, 2001:140)

E construir um memorial pressupõe exatamente este processo. Sendo assim, realizar o presente trabalho vem contribuindo para minha própria formação como profissional reflexivo e crítico de mim mesmo e dos coletivos que faço parte.

Perguntais então: Por que escrever histórias? E vos digo: Porque as histórias, como a poesia e a música, são linguagens do coração. O coração as entende. E bate mais rápido. Uma história tem o poder de transformar pessoas. Então, contemo-las...

¹ Fala da professora Therezinha Rios durante CONANE Caiçara em 14 dez. 2024

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

“O problema da educação é um problema de saúde mental. Somos pessoas neuróticas fazendo educação” –
Germán Doin

Lembro-me bem do dia em que compartilhei com meus colegas o desejo de tornar nosso processo de transformação enquanto escola numa pesquisa-ação participativa. Enxergar-se como pesquisador da própria docência seria a concretização da práxis freireana e a instauração de uma cultura profissional crítico-reflexiva sobre si mesmo. Para além disso, ajudar na construção do conhecimento coletivo da equipe que faço parte e ainda colaborar para a publicação de uma pesquisa pela Universidade Federal do Paraná que levará o nome da escola onde atuo à patamares nacionais e talvez até internacionais. Ora, parece que não há contras aqui. Todavia, o que se sucedeu foi uma abstenção coletiva total de qualquer responsabilidade nas tarefas que a pesquisa exigia. O rigor metodológico de perpassar pelos pares as análises e decisões se tornaram um estorvo para aqueles que não acessaram o sentido desse trabalho. A solidariedade e o trabalho em equipe deram lugar a críticas infundadas, comparações ciumentas, rejeição às atividades propostas e, finalmente, ao esgotamento profissional.

As dificuldades no diálogo comprometeram os entendimentos do projeto de escola que se buscava construir. O cansaço da rotina massante, o estresse proveniente das cobranças burocráticas, questões pessoais na vida dos membros da equipe e os desafios com algumas crianças e famílias foram o bastante para nos sentirmos impotentes e frustrados, como se nenhum avanço tivesse sido alcançado. Aos poucos, fomos nos tornando mais indiferentes às dores uns dos outros, afastando-nos de encontros que, por medo, pensávamos que iriam nos machucar (ou mexer em nossas feridas, o que pressupunha abalar a zona de conforto). Esquecemos, como nos alerta Braz, que “educação não combina com medo” (informação verbal)¹. Por fim, entramos em choque, resistimos violentamente às falas, ideias, posturas e condutas uns dos outros. Conflitos de grande magnitude contaminaram as relações de parceria profissional e comprometeram a fraternidade entre os adultos. Eram as respostas

¹ Fala do prof. Braz Rodrigues durante CONANE Caiçara em 12 dez. 2024.

neuróticas que Gérman nos chamava a atenção ao “reproduzirmos em nossas relações nossas feridas infantis” (informação verbal)¹.

Não à toa afirma Celso Vasconcelos (informação verbal)² que devemos transformar simultaneamente as estruturas e as pessoas. Porém, José Pacheco (2019) nos lembra que existem sete obstáculos para a transformação da escola, sendo o “EU” (minha própria cultura pessoal e profissional) o primeiro deles. O autoconhecimento é, portanto, a chave para superar o primeiro dos obstáculos. Como a própria palavra que designa a nobre função de EDUCADOR sugere, e, também como nos lembra Madalena Freire (2019) em seu poema, assim é a:

Vida de Educador

Educador

Educa a dor da falta
a dor cognitiva

Educando a busca do conhecimento.

Educador

Educa a dor do limite
a dor afetiva

Educando o desejo

Educador

Educa a dor da frustração
a dor da perda

Educando o humano, na sua capacidade de amar.

Educador

Educa a dor do diferenciar-se
a dor da individuação

Educando a autonomia

Educador

Educa a dor da imprevisão
a dor do incontrolável

Educando o entusiasmo da criação.

(FREIRE, Madalena, 2019, p. 27)

Contudo, os obstáculos não nos atrapalham de forma linear – um depois do outro –, mas de maneira transversal, isto é, simultaneamente. Nossas próprias neuroses entram em contato e, eventualmente em conflito, com a neurose do OUTRO, o segundo

1 Fala do cineasta Gérman Doin durante CONANE Caiçara em 12 dez. 2024.

2 Fala do prof. Celso Vasconlos durante CONANE Caiçara em 13 dez. 2024.

dos obstáculos. Mais adiante, com os alunos, famílias e com a sociedade em geral, que trazem consigo um grande peso e marcas profundas, tanto das dinâmicas sociais (incluindo os próprios núcleos familiares, vizinhança, trabalho, cidade, país, conjuntura política etc.) quanto da escolarização que todos nós sofremos e, por conseguinte, hábitos e um senso comum que dificultam o avanço de certas pautas de mudança e inovação.

Da mesma forma, em muitos casos da educação a regulamentação da lei se põe contrária à própria lei (PACHECO, 2019), o que infringe uma contradição no fazer docente e na maneira como as escolas de fato funcionam, sendo hegemonicamente semelhantes a um modelo cultivado por meras repetições do que sempre foi feito, justamente devido às onerosas regulamentações de ordem burocrática que normalmente são exigidas.

A formação de professores da maneira como vem sendo largamente realizada é outro grande obstáculo à mudança (PACHECO, 2019). E os “áulicos”, professores dos altos escalões que vivem criticando o modelo tradicional das aulas... DANDO AULA! Ou seja, sem ele mesmo romper com tais práticas, contribui também para a manutenção de uma prática arcaica, dado o princípio do isomorfismo na formação, o que aumenta ainda mais o desafio de transformar a educação no país.

Esse contexto nos revela uma verdadeira avalanche que engole quem ousa dar braçadas contra a correnteza que teima em seguir os velhos caminhos, mesmo conhecendo há tempos os resultados. Mas não atoa isso se dá da maneira que se dá. Afinal, como já nos alertava Darcy Ribeiro, a crise da educação brasileira não é crise, é projeto (RIBEIRO, 1986). Projeto de uma elite cheia de privilégios que depende da manutenção das estruturas sociais tal qual sempre foram e estão. "Seria uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceber as injustiças sociais de maneira crítica" (FREIRE, 1987, p. 67).

Portanto, vale lembrar que o ensino nunca é um ato neutro e que a educação é um ato político por natureza, “pois educar implica necessariamente perguntar-se pelo tipo de sociedade que desejamos. E isso é um ato político” (GUARESCHI; BIZ, 2005, p. 30). E como professor ético, é dever agir de acordo com os princípios que permitam justamente que essa sociedade sonhada junto possa finalmente florescer para todos, entendendo que isso pressupõe luta, posicionamento ideológico, estudo e autoformação

continuamente, diálogo constante, respeito à diversidade, ou seja, compromisso com uma educação transformadora e postura combativa a todos os modos de opressão (FREIRE, 1967)

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“O espírito da esperança também significa
progresso. Ele *avança trabalhando* no meio da escuridão.
Sem escuridão, não há luz” – Buyng-Chul Han

O ano letivo chegou ao fim. Assim como o curso ANE 4. Então acabou? Estamos prontos? Quem assim pensa se esquece que a vida, bem como a educação, consiste em processos. Por mais que alguns ciclos cheguem ao fim, o novo sempre renasce. E com ele, vêm novas pessoas, encontros, desafios, vivências e aprendizagens. É assim por todo canto desse planeta. Não seria diferente na Escola Municipal Leonardo Boff.

Por mais que tenhamos sofrido com diversas questões ao longo desse período aqui narrado, desde questões básicas como a merenda escolar, perpassando pela saúde física e mental dos educadores da escola, que muito fora afetada por todas essas dinâmicas altamente estressantes, chegando até as mais altas problematizações sistêmicas da educação brasileira, que interfere na realidade de todas as escolas do país, o imperativo continua o mesmo: esperar. Numa sociedade na qual impera o regime neoliberal, o medo é a palavra de ordem que garante a produtividade. “Até mesmo nosso relacionamento conosco mesmos está cada vez mais marcado por medos: medo de falhar, de não atender às nossas expectativas, medo de não acompanhar o ritmo ou de ficar para trás” (HAN, 2024, p. 22).

Estamos todos suscetíveis a este “regime do medo”, pois é exatamente esta a estratégia da classe dominante de nosso tempo para se manter no poder. Uma vez instaurado esse “clima de medo”, as pessoas buscam se isolar, na falsa sensação de estarem se protegendo. Portanto, “é impossível ter medo conjuntamente. O medo não cria comunidade, não traz um nós. Nele, cada um está isolado em si só (...) Não há revolução do medo” (HAN, 2024, p. 28). E assim sendo, a banalidade impera. Esgota-se a vida do âmago do ser sem que este sequer se aperceba que está se passando seu bem mais precioso. Um mundo de distrações impede verdadeiras conexões. E com isto, esquece-se como se deve sonhar.

Sonho que se sonha só

É só um sonho que se sonha só
Mas sonho que se sonha junto, é realidade
(Raul Seixas, 1974)

Criar comunidade, partilhar o pão, mas também dividir o riso, sentar em roda para debater os pensamentos, mas também dançar livremente com os corpos que se entrelaçam e os olhares que se cruzam e dialogam profundamente, ainda que sem palavras. Citar as leis, artigos, incisos e normativas, mas também ecoar numa só voz o refrão daquele samba que todo o povo canta junto. Tudo isso e muito mais faz parte do plano para que não se apaguem os sonhos, pertence à jornada da luta e, portanto, deve ser cultivado em todo território onde ainda haja luz. E ainda que cercado por trevas, envolto no horror, afogado na tormenta e embrulhado na crueldade, se for possível sentir indignação, é também ainda possível conceber outro mundo. Sendo assim, a esperança é um ato de resistência. É a crença no que ainda não é visível, mas é possível (HOOKS, 2013).

Enxergo com os olhos da imaginação de forma tão nítida quanto num sonho lúcido a potência de escola que podemos nos tornar. Talvez não seja tão depressa quanto eu gostaria, talvez ainda iremos tropeçar mais algumas vezes, cair, mas certamente levantar depois. Afinal, é preciso ser capaz de recomeçar sempre, de fazer, de reconstruir, de não se entregar, de recusar burocratizar-se mentalmente, de entender e de viver a vida como processo, como vir a ser (FREIRE, 2011). Espero que futuramente se desenvolvam as mudanças e inovações com o devido apoio científico e metodológico com o qual sonhei que fosse possível nesses breves seis meses. Que a pesquisa siga o rigor exigido e que de fato ajude com que mais escolas públicas em nosso país se sintam encorajadas a ressignificar suas práticas e a concepção de quem elas mesmas são.

E já que nosso trabalho não tem fim, fiquemos com um conceito Bakhtiniano nessa pseudo conclusão:

... pro resto, ainda não houve tempo.

Eis aqui, portanto, meu provisório acabamento.

6 REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Celso. **Professores e professauros: reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas diversas**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- BARROS, Maria Isabel Amando de. **Desemparedamento da infância: a escola como lugar de encontro com a natureza**. 2018.
- BRUNER, Jerome. **A cultura da educação**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- ENTREVISTA COM PAULO FREIRE. Produção: TV Cultura. São Paulo, data original da entrevista (não especificada). Publicado em: 06 set. 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fs2r6iPtOmo>. Acesso em: 20 nov. 2024.
- ESCOLA MUNICIPAL LEONARDO BOFF. **Projeto Político Pedagógico**. Local: Escola Municipal Leonardo Boff, Petrópolis-RJ, 2014.
- FREIRE, Madalena. **Educador, educa a dor**. 7. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1975 [1967].
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GUARESCHI, P. A.; BIZ, O. **Mídia, educação e cidadania: tudo o que você deve saber sobre mídia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- HAN, Byung-Chul. **O espírito da esperança: contra a sociedade do medo**. Tradução de Milton Camargo Mota. 1ª reimpressão. Petrópolis: Vozes, 2024.
- HOOKS, bell. **Ensinando comunidade: uma pedagogia de esperança**. Tradução de Sandra Regina Goulart Almeida. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.
- HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

NEGREIROS, José de Almada. **A invenção do dia claro**. Lisboa: Assírio & Alvim, 2011.

PACHECO, José. **Inovar é assumir um compromisso ético com a educação**. Petrópolis: Vozes, 2019.

PACHECO, José. **Não é aceitável um modelo educacional em que alunos do século XXI são 'ensinados' por professores do século XX, com práticas do século XIX**. Campus Virtual Fiocruz, Rio de Janeiro, 26 abr. 2017. Entrevistadora: Sara Dias Oliveira. Disponível em: <https://campusvirtual.fiocruz.br/portal/?q=node/28497>. Acesso em: 9 jan. 2025.

RIBEIRO, Darcy. **Sobre o óbvio**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão: veredas**. 33. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

SEIXAS, Raul. **Prelúdio**. Composição de Raul Seixas. In: _____. **Gita**. Rio de Janeiro: Philips, 1974. 1 disco sonoro (33 rpm), estéreo. Faixa 1.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000300009>. Acesso em: 24 ago. 2024.