



RELATO DE EXPERIÊNCIA COM GESTORES ESCOLARES DISCUTINDO PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO INTEGRAL

Telma Guerreiro Barroso¹

Wilson Barroso²

INTRODUÇÃO

Relato feito a partir de nosso diálogo no curso de extensão “Gestores Escolares em diálogo: a democracia e os desafios contemporâneos”, do Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX/UFPA/2021), coordenado pela Profa. Dra. Ney Cristina M. de Oliveira, do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, da Universidade Federal do Pará (NEB/UFPA). Foi o 2º diálogo realizado pelo Grupo de Estudos em Estado e Educação na Amazônia (GESTAMAZON) alusivo aos 100 anos de nascimento do Patrono da Educação Brasileira, Paulo Freire (1921-1997).

O diálogo objetivou convidar a equipe gestora das escolas participantes às reflexões que (re)direcionem o olhar à sua escola, à comunidade escolar, aos seus colegas de trabalho na escola, aos estudantes e suas famílias, aos percursos da cidade que levam à escola, (re)direcionar o olhar questionando o território educativo à cidade, à comunidade em que a escola está inserida e propondo ações aproximativas.

O relato considerou a exposição feita pelos docentes da UFPA Telma Guerreiro Barroso e Wilson Barroso coordenadores do Grupo Gestão, Territórios, Educação Integral e Cidadania na Amazônia (GESTEIAM), com a finalidade de desafiá-los a manter sujeitos reflexivos, que interferem conscientemente nos seus territórios ocupados, como o lugar de trocas de saberes e experiências, o lugar da vida.

¹Faculdade de Educação – Universidade Federal do Pará. Belém/PA – telmacgb@ufpa.br.

²Faculdade de Educação – Universidade Federal do Pará. Belém/PA – wbarroso@ufpa.br.



DO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO DESASSOSSEGO DO OLHAR À ESTRATÉGIA DA PERGUNTA

O encontro inicia com poesias que refletem a necessidade de “permanente inquietação” diante do pensar “natural” no nosso cotidiano, seja essa naturalização ocorrida em nossas vidas privadas ou no trabalho junto a outras pessoas. Vejamos alguns trechos de um conhecido poema:

Eu sei que a gente se acostuma. Mas não devia.

[...]

A gente se acostuma a acordar de manhã sobressaltado porque está na hora.

A tomar café correndo porque está atrasado.

[...]

A gente se acostuma a abrir o jornal e a ler sobre a guerra.

E, aceitando a guerra, aceita os mortos e que haja número para os mortos.

E, aceitando os números, aceita não acreditar nas negociações de paz, aceita ler todo dia da guerra, dos números, da longa duração.

[...]

A gente se acostuma para poupar a vida que aos poucos se gasta e, que gasta, de tanto acostumar, se perde de si mesma (COLASANTI, 1996).

Com as reflexões acima procuramos direcionar o olhar às rotinas do trabalho e da vida. Uma rotina que na verdade é organizada dentro de um sistema de produção da vida humana e planetária. Reverter isso exigirá de nós o esforço pessoal e coletivo, intelectual, sistemático e, por que não, amoroso para conosco mesmos e com o/a outro/a, a fim de não ficarmos imersos no cotidiano, submetidos/as aos processos de feitura externa, que busca controlar nossa existência e, por fim, possibilita perder de vista nossa própria humanização.

Na segunda reflexão nos valem de trechos do “Bloco 433”, de Bernardo Soares (PESSOA, 1982). Recortamos alguns escritos para refletir como podem se sentir alguns de nossos estudantes: invisíveis, desconhecidos, mesmo que passem muitos anos de sua vida na mesma unidade escolar:

[...]



Ninguém me conheceu sob a máscara da igualha, nem soube nunca que era máscara, porque ninguém sabia que neste mundo há mascarados. Ninguém supôs que ao pé de mim estivesse sempre outro, que afinal era eu. Julgaram-me sempre idêntico a mim.

[...]

Saber bem que quem somos não é conosco, que o que pensamos ou sentimos é sempre uma tradução, que o que queremos o não quisemos, nem porventura alguém o quis - saber tudo isto a cada minuto, sentir tudo isto em cada sentimento, não será isto ser estrangeiro na própria alma, exilado nas próprias sensações? (PESSOA, 1982)

Como não ser estrangeiro/a ao sermos desconhecidos em nossa existência, saberes e experiências até que possamos cuidar de nossas relações pessoais e projetos comuns? Freire (1996), nos convocou para “vermos” em nossos currículos e projetos pedagógicos a realidade concreta dos saberes e experiências dos estudantes, suas famílias, da cidade e fazer com eles e não para eles/as a construção curricular.

Daí a necessidade e urgência de que o/a educador/a reinvesta nas críticas que procuram tornar “natural” afirmativas sobre o número de mortos da COVID-19, que a “escola é pra ensinar e não pra refletir”, dentre outros discursos formativos de uma mentalidade conformista, subordinada, racista e misógina. Contudo, na presença desse conteúdo, nos ensina Freire (1996), devemos dialogar sobre a vida, cada uma única em sua existência, preciosa em seus conteúdos, saberes e experiências. Instigar reflexões sobre a preservação de todas as vidas na terra e de sua sustentação.

A curiosidade que (re)constrói novos/outros saberes é saudável e desejável, sendo parte do processo educativo criativo e ético. A educação assim, é processo sobretudo relacional, pela mediação dos conhecimentos, da vida, do afeto, da empatia, do respeito ao outro/a. A afirmativa segundo a qual a “escola é pra ensinar e não pra refletir” é impregnada de fardos discriminatórios do/a outro/a, indicando um padrão a ser alcançado, excluindo outros.

No caso brasileiro, os exames em âmbito nacional padronizam os conteúdos avaliados sob a perspectiva que diz quais são as competências e habilidades valorizados em detrimento de outros. São conhecimentos para



atender aos padrões do capital em dano aos amplos e complexos campos de saberes que podem subsidiar uma vida integral. Na perspectiva do “rankiamento” do conhecimento oficial, notamos o Estado do Pará, na 24^o posição (de 27 Estados), para as séries iniciais do ensino fundamental, período 2011-2019, em todas as avaliações do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). (PARÁ, 2020)

Diante desses dados precisamos desassossegar o olhar da mesmice e denunciar que esses conteúdos não são “naturais”, antes são resultantes de processos historicamente construídos a partir de escolhas de modelo de sociedade e que, portanto, tem um viés de classe social. Opções por políticas públicas que deixam de lado a gestão democrática da educação e escolhem projetos que atendem criança/jovem em “contraturno”, em muitos casos, como “reforços” preparatórios aos exames nacionais.

Por fim, aqui apenas alguns motivos que devem nos fazer (re)direcionar e inquietar nossos olhares, reeducando a direção do nosso caminhar.

ESTRATÉGIAS PARA UM OLHAR DESASSOSSEGADO E CRIATIVO

Com o exercício do desassossego, quando somos chamados a desnaturalizar a história de nossas vidas, da escola, dos sujeitos e do seu território, traçamos algumas estratégias para (re)visitar as práticas pedagógicas. Iniciando pela estratégia de realizar perguntas provocativas do diálogo consigo, com o/a outro/a em busca de soluções possíveis ao conjunto da escola que deve continuar no diálogo crítico, criativo e propositivo.

Exemplos de perguntas que buscam promover um diálogo propositivo, frente ao caminhar acostumado: O que vejo aqui? Procure por uma sala, um quadro, um livro, um quintal, uma planta, um espaço vizinho, diferenciados. Entender o território como espaço ocupado, com vivências, com identidades, usado. Para Milton Santos (2002) o território é “[...] o chão mais a identidade”, significando que mais que espaço da natureza, território é “a identidade [e] é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O



território é o fundamento do trabalho, o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida.” (BRASIL, 2012). O território educativo é espaço onde ocorre a vida plena do ser humano com o/a outro/a ser humano, em vista de sua humanização integral.

Outra pergunta: quem mais está ali pelo caminho? Procurar por companheiros/as para dividir o diálogo e até (re)construir projetos que sejam significantes e valorizem à vida do/no coletivo. Refletir junto, não necessariamente em consenso pleno, mas verificar o que nos mantém em unidade, que proporciona ajuntamento de forças e de esperanças para formação integral do sujeito, neste mundo.

Por fim, temos o desafio, após reflexões, de (re)escrever no coletivo a nossa caminhada, com as marcas de provisoriedade em razão do inacabamento, por nos sabermos humanos, portanto, incompletos.

CONSIDERAÇÕES

Algumas pistas aproximativas, a partir de Paulo Freire (1996):

1. Avaliação autoral: É o desassossego do olhar consigo mesmo/a, um estranhamento (crítica) de seu discurso e prática: “O(A) educador(a) democrático(a) não pode negar-se o dever de, na sua prática [...] reforçar a capacidade crítica, sua curiosidade, sua insubmissão”
2. Pedagogia da pergunta que também aprende a escuta atenta aos sujeitos e territórios educativos - Respeito aos outros/as e ampliar a concepção de território, saberes e histórias: “Ouvir com atenção aos saberes que o outro/a possui; estabelecer uma ‘intimidade’ necessária entre os saberes e experiências sociais/locais e os saberes curriculares”
3. Saber-se inacabado/a e promover a coerência dizer-fazer, na promoção das ideias e na promoção da vida: “Saber-se historicamente constituindo-se e ser coerente com uma prática testemunhal”.

REFERÊNCIAS



COLASANTI, M. **Eu sei, mas não devia**. Disponível:
<https://www.escritas.org/pt/t/13438/eu-sei-mas-nao-devia> Acesso em: 29 set. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo. Paz e Terra, 1996.

PARÁ. **Pará no Contexto Nacional 2020**. Disponível:
<http://www.fapespa.pa.gov.br/> Acesso em: 29 set. 2021.

PESSOA, F. In: SOARES, Bernardo. Livro do Desassossego: bloco 433.
Disponível: <https://www.escritas.org/pt/fernando-pessoa> Acesso em: 30 set. 2021

SANTOS, M. Território e Dinheiro. In: Território e Territórios. Niterói:
Programa de Pós Graduação em Geografia – PPGeo-UFF/AGB, 2002, p.10
apud In: BRASIL. **Redes de Saberes Mais Educação**:
http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral_2.pdf Acesso em: 30 set. 2021