

TINHA UMA PEDRA NO MEU CAMINHO

Gonçalina Viegas Taborda*

RESUMO

O texto aborda a questão do ensino que, se desvinculado da cultura, produz uma educação em que o educando não tem voz. As muitas pesquisas sobre educação não a melhoram e não modificam o fato de que a educação que temos não tem como componente a transmissão das diversas culturas que formam o país que somos, o professor é, nesse caso, um transmissor de ideias pré-concebidas sobre a sociedade e sobre a educação que ela precisa. Os textos repassados perpetuam o “status quo”, e o professor e a escola são responsabilizados por tudo o que faz a sociedade ser o que é hoje.

Palavras-chave: educação, cultura, professor.

RESUMEN

El texto aborda el tema de la enseñanza de que si divorciada de la cultura, produce una educación en la que el estudiante no tiene voz. Los muchos de investigación sobre la educación no mejoró y no cambia el hecho de que la educación que no tenemos como una transmisión de los componentes de las diversas culturas que conforman el país que somos, el maestro es en este caso un transmisor de las ideas preconcebidas acerca de la sociedad y la educación que necesita. Los textos aprobados perpetúan el "status quo" y el maestro y la escuela son los culpables de todo lo que hace la sociedad, siendo lo que es hoy.

Palabras clave: educación, cultura, maestro.

TINHA UMA PEDRA NO MEU CAMINHO

No meio do caminho tinha uma pedra tinha uma pedra no meio do caminho tinha uma pedra.

Nunca me esquecerei desse acontecimento na visa de minhas retinas tão fatigadas. Nunca me esquecerei que no meio do caminho tinha uma pedra.

Tinha uma pedra no meio do caminho no meio do caminho tinha uma pedra.
(Carlos Drummond de Andrade)

INTRODUÇÃO

Pesquisas sobre educação são muitas. Teorias sobre como educar pululam em uma velocidade que torna difícil acompanhá-las criticamente. A educação evoluiu? A escola forma ou enforma o educando, como se ele fosse – e até certo ponto o é – massa de modelar? Não se pode esquecer de que essa “massa” pensa, sente, deseja; logo, existe. E não isoladamente: faz parte de uma sociedade, construída por meio de mecanismos culturais que, se de um lado ultrapassam os muros da escola, por outro são forjados ali dentro.

* Prof^a. Mestre do Curso de Ciências Contábeis e Administração do UNIVAG.

Nesse contexto, o que é cultura, e o que é educação? Qual a função do professor? Um dos muitos conceitos teóricos, despejados sobre o profissional de educação, torna-o responsável direto pelas escolhas de seus alunos, sejam elas boas ou más. Não nos esqueçamos, no entanto, de que o professor não é Deus. Também ele é fruto da escola e da cultura que esta repassa, ou deixa de repassar.

Diante das muitas dificuldades enfrentadas pelos professores – meio pais, meio deuses, meio carrascos, meio amorfos – é importante delimitarmos o que pretendemos do aluno e de nós, como profissionais da educação. E nesse momento, refiro-me aquele que ama apaixonadamente o que faz, embora não tenha tempo sequer para educar, no sentido mais lato da palavra, seus próprios filhos, porque está educando os filhos de outras pessoas, na esperança de que outro pai-mãe-professor faça o mesmo pelos seus. A escola é, por excelência, um espaço sociocultural democrático. Basta tirarmos a pedra no meio do caminho. No entanto, para isso, temos antes de identificá-la e aprender como lidar com ela.

Este artigo pretende examinar o papel do professor de hoje numa escola que guarda resquícios de ontem. Uma escola que pretende ser libertária, mas que ainda ensina que a família é composta de pai, mãe e filhos, todos bem-nutridos, bem-empregados e com funções historicamente cristalizadas, enfim uma família que já não existe. Ao professor cabe mudar esse estado de coisas, mediante a vinculação real entre educação e cultura.

CULTURA X EDUCAÇÃO. SERÁ?

A palavra cultura tem uma série de significações possíveis, mas, deste artigo, vamos considerá-la o conjunto de sinais e comportamentos característicos de uma camada social, desde a linguagem ao modo de vestir. O conceito, certamente amplo, inclui a educação, aqui tomada como formal.

Discutir cultura e educação é delicado, haja vista que a segunda é intrinsecamente parte da primeira. Num país como o Brasil, com uma cultura tão diversificada quando é amplo seu território, a educação formal assume papel preponderante no repassar e no integrar as diversas manifestações culturais, especialmente porque ainda cultivamos o que Jerome Bruner chama de “cultura da educação”. (BRUNER, 2001).

Segundo Alfredo Bosi (2000), a palavra cultura é o futuro de cultum, por sua vez supino de colo, verbo que significa trabalhar, cultivar. Assim,

Cultura supõe uma consciência grupal operosa e operante que desentranha da vida presente os planos para o futuro.¹

Em termos gerais, a escola é prenhe de possibilidades e experiências, o que deveria facilitar a troca e o desenvolvimento do conhecimento acerca de si e do outro. Contudo, o que se vê é o cerceamento de ideias, em parte por responsabilidade dos profissionais que atuam na área, muitos despreparados para lidar com essa diversidade explícita com que convive a escola, onde indivíduos de muitas culturas se encontram para intercambiar conhecimento.

Segundo Jerome Bruner (2001) a educação fornece habilidades, formas de pensar, de falar e de agir que serão “negociadas”, em troca de “distinções” em uma sociedade. O indivíduo considerado “culto” é aquele cuja educação formal atingiu o terceiro grau. Se esse terceiro grau se der em uma das muitas áreas que adotam, indevidamente, o título de “doutor” já na graduação, então a distinção político-social está completa, e ser professor, por exemplo, é mais para quem não pode, ou não se achou suficientemente “bom” para ser “doutor”. Essa postura compromete a escola politicamente, já que ela se torna parte das mudanças socioeconômicas e culturais do indivíduo e do seu grupo, tanto quanto é responsável pela conservação do “status quo”. (BRUNER, 2001).

A mesma educação que é libertária, tende a dar continuidade às subculturas da pobreza, desviando ou eliminando os talentos naturais das crianças. Tal comportamento se baseia, ainda hoje, em considerações sobre as exigências da sociedade, ou ainda sobre o que o indivíduo precisa para sobreviver. Os currículos das escolas sempre refletiram valores culturais articulados ou não, jamais distanciados de considerações sobre classes sociais, sexo e prerrogativas de poder social. (BRUNER, 2001).

César Coll (1999) conceitua educação como um esquema que

“permite compreender como se articulam num todo unitário a Cultura e o desenvolvimento individual. (...) Assim, a Educação designa o conjunto de atividades mediante as quais um grupo assegura que seus membros adquiram a experiência social historicamente acumulada e culturalmente organizada.” (COLL, 1999, p.41 e 42). (grifo nosso)

Do ponto de vista da cultura – e não podemos jamais dissociar educação da cultura – a principal disciplina da escola é a própria escola. Todavia, a escola não está só, nem pode ser planejada como se estivesse. Ela pertence a uma cultura, no sentido adotado por Bosi (2000)

¹ Alfredo Bosi trabalha com o conceito de que a colonização brasileira é diretamente responsável pela situação da cultura falsamente igualitária no país. Para ele, a colonização portuguesa destruiu nossas condições mínimas de gerir, com equilíbrio e equidade, as múltiplas manifestações das diversas faces da nossa cultura.

e, portanto, trata de poder, distinções e recompensas, fatores que são e sempre foram intrinsecamente políticos.

Nessa perspectiva, o surgimento da escola laica serviu como ponto de apoio às reformas revolucionárias, segundo as quais o indivíduo teria direito a uma educação que o tornasse cidadão crítico. A escola pública veio para captar o filho do operário, não para lhe dar novas oportunidades, mas para sub-repticiamente convencê-lo de que as tinha e não as vivenciava quando não o desejava. (GADOTTI, 1983).

Portanto, durante toda sua existência, a escola pública no país serviu a interesses políticos, claros ou sub-reptícios. A hegemonia imposta pelas sociedades políticas visava transformar a escola num aparelho ideológico a serviço do Estado. Segundo Marx, o homem se torna humano por meio de suas atividades laborais, momento em que a escola corresponde a um instrumento que produz e mantém o pensamento da sociedade dominante formando mão-de-obra especializada em pequenos segmentos, dissociando emoção e razão. (GADOTTI, 1984).

No Brasil, durante o período populista da era Vargas, depois, durante a repressão “para o bem do povo” exercida pelos militares, a escola “representava o instrumento ideal para a disseminação da nova ideologia desenvolvimentista, isto é, o mito do desenvolvimento capaz de produzir o bem-estar de todos, independentemente de classe social”. (GADOTTI, 1984, p.111).

Para Fleuri (2001), a situação da escola e conseqüentemente, do professor é ainda mais complexa, uma vez que considera o saber como uma relação que usa de imagens passíveis de interpretação, que podem ser contrárias entre si e mesmo em relação à intencionalidade para a qual foram elaboradas. A escola privilegia o saber “branco”, paternalisticamente afirmando, de que as relações entre as etnias e suas manifestações são uma realidade. Sabe-se que as leis criadas para tornar o negro e o índio parte da sociedade branca são desmentidas pela postura da escola, que adota livros didáticos cujo conteúdo mostra que ambos – negos e índios – necessitavam ainda necessitam da “proteção” do branco, como se este fosse hierarquicamente superior em todos os sentidos, culturalmente inclusive.

A imagem do negro aparece representada em duas dimensões: uma interior, mística, historicamente paciente, terna, solidária e organizada: outra em relação ao exterior, onde aparecem três movimentos de resistências e luta: acolhimento, fechamento para a

autopreservação e ataque. A redução simplista que se faz da presença do negro em nossa cultura na verdade catalisa a projeção de atributos deduzidos, por oposição, às características inerentes aos seus “superiores hierárquicos” brancos. Do mesmo modo, o índio, que na primeira fase do romantismo brasileiro representou a essência de nossa nacionalidade, vinha carregado de significações do dominado banco, tão bom e generoso que lhe deu seu modo de pensar e crer, já que seus deuses – pagãos? – não tinham o poder do deus branco, do mesmo modo que suas tradições eram impróprias para o país que se queria criar. (FLERI apud GAUTHIR, FLRURI e GRANDO, 2001).

Esse modo de pensar é claro nos textos propostos às crianças, durante a alfabetização e nos anos de ensino fundamental. Apesar de a sociedade ter uma face nova, evidente em todos os meios de comunicação, a escola insiste nos modelos de textos onde a miséria, as diferenças sociais e de credo são vitais como parte do sistema que, embora injusto, deve ser observado em nome de convenções que preservam a pirâmide social brasileira.

Consideradas menores, as manifestações culturais que fogem aos padrões da sociedade dominante foram, durante muito tempo, vistas como inúteis. Em Mato Grosso, manifestações como o cururu, o siriri, a dança do congo e de S. Gonçalo fazem parte dessa cultura popular, à parte da classe dominante. Sobrevivente de longos períodos de “encubação”, hoje começa a aparecer em meios mais elitizados, mais ainda é vista como folclore, mais apropriada às cozinhas que os salões. A escola, que poderia mudar essa forma de ver, corrobora o pensamento da classe dominante apresentando essas manifestações como parte de festas estanques: “semana do folclore”, festa x, ou y, jamais como integrantes do dia-a-dia da escola, mesmo sabendo que muitos convive, com isso, do nascimento à morte.

Essa enorme “colcha de retalho” tende a tornar-se ainda mais “remendada” com as novas considerações sobre educação. Ao, ilusoriamente fornecer condições de acesso e de permanência na escola às crianças de classe sociais menos abastadas, o governo reitera sua posição paternalista e sufoca os débeis movimentos populares que poderiam, estes sim, forçar a educação a um avanço real. Explicitamente: o governo age como pai, que dá de comer aos filhos e, por isso, lhes exige submissão travestida de respeito. A reprodução consciente de valores culturais, guiada pelos valores defensáveis, pode ser aberta, analisada, governada e redirecionada, levando seus participantes e observadores a uma consciência reflexiva, que de alguma maneira foge aos padrões – culturais – da nossa história, desde o descobrimento. (BOSI, 2001).

Sacristán (1999) explicita o processo de reprodução cultural feito pela escola quando adverte:

“nem todos os processos de reprodução estão abertos à consciência ou à flexibilidade consciente; alguns agem de maneira inconsciente (é o caso do currículo oculto). Uma motivação essencial da modernidade é o domínio racional da ação. A pretensão da reflexão consciente conduz à compreensão da educação como processo que serve a uma reprodução complexa, na qual todos os seus conteúdos são informações confienciada, explicitamente configurada como legado objetivado.” (SARCISTÁN, 1999 p.155). (grifo nosso)

A escola, entendida aqui como responsável pela educação formal, privilegia as operações lógico-matemáticas e linguísticas em detrimento das que, consideradas uma espécie de ócio, dão ao ser humano sua verdadeira dimensão de humanidade. Entram nessa categoria todas as artes e suas manifestações, ou seja, a cultura.

A reflexão consciente inclui ética. A ética proposta pelos colonizadores e índios eram coisas, não-seres. A ética proposta pelas escolas, hoje, ainda deixa dúvida a prática do respeito pelo outro e suas diferenças. No final, parece que ainda estamos no lugar que começamos, e a pedra no caminho continua onde e como sempre esteve.

A educação libertária defendida por Paulo Freire pode servir como ponte para a reflexão sobre a sociedade em que se insere, respeitados os indivíduos e suas manifestações culturais coletivas, mas, nesse caso, o papel do professor deixa o nível de transmissor dos conhecimentos para o de intermediador na aquisição desse conhecimento.

Ser professor já foi ser sacerdote, pai-mãe, amigo sempre pronto, uma espécie de anjo-divino-salvador da pátria amada, idolatrada, salve, salve! Entretanto, não somos deuses. Não temos poder de operar milagres e de colocar por terra todo um aparato de desigualdades que vem, há séculos, embasando nossa educação.

Teorias científicas não ensinam a ensinar. Segundo Rubem Alves (2002), ensinar é algo semelhante a cozinhar, ou compor: é arte, antes de tudo. O saber científico não pode estar dissociado do prazer de ensinar. Quando se tolhe a criatividade do professor com as malhas das teorias sobre educação, deixa-se de observar o que há de humano na escola. E criamos escolas em que nossos alunos não se sentem confortáveis, porque não têm sabor...

Acultura é a substantivação do gosto. Ao professor cumpre destacar esse sabor com novos “temperos”, mas sem deixar de lado o gosto pelo ensinar e pelo aprender com quem se ensina. A maior parte das escolas do Brasil se encontra em estado calamitoso, em mais de um sentido. Não temos infra-estrutura física, não contamos com apoio logístico de bibliotecas,

casas de espetáculos, não temos comida em todas as mesas – aí, a escola passa a ser o restaurante de um povo que em casa não come – e não temos profissionais suficientes para suprir a demanda. Não adiantam as campanhas “toda criança na escola”, se não há escolas, e se nos prédios que há, é uma maratona, algo similar ao pentatlo. Embora assim, não somos pentaatlates: buscamos ser professores e educar, dando aos nossos alunos oportunidade de ter mais do que já sonharam alguma vez.

A cultura da educação cerceia a educação. Até hoje, isso foi uma realidade inculcada e passada adiante, mas não se pode mais imputar ao professor a responsabilidade única de todo o que ocorre na escola e no seu entorno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Brasil, como em geral na maior parte do mundo em desenvolvimento, a educação formal ainda tende a servir como bandeira aos interesses do Estado. As organizações internacionais como ONU, UNESCO, UNICEF e similares exigem, por parte dos países participantes, uma conduta que favoreça a diminuição da situação de miserabilidade em que vive a maior parte da população. Ao criar programas como o “Bolsa Escola”, o governo atinge dois objetivos: mostra publicamente seu “interesse” pela maioria das condições de vida da população por meio da educação, e preserva o status quo, já que essa “ajuda” é ínfima para real e efetivamente dirimir os problemas.

Paradoxalmente, quanto mais o governo parece oferecer em educação, mais tira em cultura. Somos um país rico em tradições, mitos, lendas e gente. Temos tendência natural à sobrevivência pacífica com outros povos e culturas. Sonhamos, queremos um país que respeite tudo isso e espelhe esse mosaicismo cultural sem proteção paternalista. As pedras do caminho, havemos de retirá-las, ou contorná-las, quando tirá-las simplesmente do caminho não nos for possível. Acima de tudo, como sociedade, queremos uma educação que nos permita sermos tão somente brasileiros, em berço esplêndido, sim, mas jamais apenas passivamente deitados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOSI, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira**. São Paulo: Cultrix, 2001.

CARVALHO, André; MARTINS, Sebastião. **Ética: a força do cidadão**. Belo Horizonte: Lê, 1999.

- COLL, César. **Psicologia e currículo**. São Paulo: Ática, 1999.
- COLL, César e EDWARDS, Derek. **Ensino, aprendizagem e discurso em sala de aula**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- COLL, César et.al. **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2000.
- COLS, Susana Avolio. **Planeamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje**. Buenos Aires: Marimar, 1976.
- DAYELL, Juarez. **Múltiplos Olhares, sobre educação e cultura: a escola como espaço cultural**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996.
- DELVAL, Juan, **Aprender a aprender**. Campinas: Papyrus, 1997.
- DOLL, Willian Jr. **Currículo: uma perspectiva pós-moderna**. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização**. São Paulo: Moraes, 1980.
- _____. **Ação cultural para a liberdade**. 6.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- FURTHER, P. **Educação e reflexão**. Petrópolis: Vozes, 1996.
- FURTH, H. G. **Piaget na sala de aula**. Rio de Janeiro: Forense, 1974.
- GAGNÉ, R. **Como se realiza a aprendizagem**. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1971.
- GAUTHIER, Jacques; FLEURI, Matias Reinaldo; GRANDO, Beleni Salette (orgs). **Uma pesquisa sociopoética: o índio, o negro e o branco no imaginário de pesquisadores da área de educação**. Florianópolis: UFSC/UNB/CED, 2001.
- GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. São Paulo: Cortez, 1983.
- GUIMARÃES, H. Concepções e práticas na formação de professores. In IIE. **Educação matemática**. Lisboa: IIE, 1992.
- ROGER, Carl. **Liberdade para aprender**. Belo Horizonte: Interlivros, 1971.