

GESTÃO EDUCACIONAL E CULTURA: Freire e Certeau, uma aproximação possível?

Marcelo Paraíso Alves *

Resumo

Este trabalho discute a gestão escolar e como a administração carrega em seu conteúdo fatores que incluem uma visão de mundo, de sociedade e de educação que influenciará a compreensão da realidade, propiciando possíveis canais de intervenção nessa mesma realidade. Nesse sentido, analisar a gestão da educação implica refletir sobre as políticas de educação, haja vista que há uma ligação muito forte entre elas, pois a administração transforma objetivos e metas educacionais em ações, concretizando no cotidiano escolar as direções traçadas. A intenção desse estudo é questionar os níveis de participação e de gestão que a escola estabelece com os alunos, pais, funcionários e professores, bem como discutir as táticas que esses atores sociais elaboram para intervir no mecanismo burocrático estabelecido nas escolas e pelas políticas de educação como um movimento de resistência ao poder instituído. Parte-se do pressuposto que estar dentro da dinâmica ou do círculo dialético (teoria/prática), nos permite compreender melhor as dificuldades, os problemas, as contradições, as parcerias, os encontros e desencontros dos atores sociais e sujeitos da pesquisa.

Palavras-chave: Gestão educacional, cotidiano escolar, participação, cultura

Abstract

This paper discusses the school management and how the administration carries in its contents factors permeates by a worldview, society and education. These views influence the understanding of the reality and create possibilities of interventions in this reality. In this sense, to analyze the education management implies to reflect about education policies since there a closely relationship among them and the administrations changes the aims and goals of education in actions, implementing in the schools the guidelines established. The paper intends to identify the levels of participations of the students, parents, and school staff, as well as to discuss the tactics that these social actors create to intervene in the bureaucratic mechanism established in the schools and by the educational policies as movement of resistance to the power instituted. The paper assume that the fact that the researcher is involved in the dynamic or dialectical circle (theory/practice) allows to better understand the difficulties, problems, contradictions, partnerships, encounters and disengagement of social actors and subjects of the research.

Key words: educational management, schools day-to-day operations, participation, culture

1. Introdução

As escolas que procuram desenvolver uma prática democrática, tendencialmente são marcadas pela participação geral não só nas questões administrativas, mas principalmente na elaboração de políticas.

Conselhos, associações e outros grupos, que interferem nas decisões do cotidiano escolar incluem não apenas os educadores¹, mas também os jovens, seus pais e outros membros da comunidade escolar. O discurso sobre a participação dos profissionais da educação na gestão escolar é um tema que tem o seu ápice nas décadas de 1980 e 1990, por meio de várias produções acadêmicas, que de alguma seu ápice nas décadas de 1980 e 1990, por meio de várias produções acadêmicas, que de algu-

ma forma refletiam as contradições sociais daquele período.

Assim, segundo Motta (2000), surgem, nesse período, duas grandes tendências nesse conjunto de propostas de gestão escolar: um grupo que concebe a participação do professor na gestão da escola como um instrumento político de intervenção social, portanto, uma forma de ampliar a participação dos atores sociais que atuam no cotidiano escolar nas tomadas de decisões. E, um segundo grupo que concebe a participação do professor na gestão escolar como uma forma eficiente para a melhoria da produtividade do trabalho escolar, gerando um ensino de qualidade, com os menores custos possíveis.

Nesse sentido, vamos situar esse trabalho junto ao primeiro grupo, que busca a participação na gestão escolar como instrumento político de interven-

* Professor Responsável pelas Disciplinas Fundamentos Histórico-Culturais da Educação Física e Educação Física Aplicada à Educação Básica no UNIFOA- Volta Redonda (RJ). Mestre em História Social pela USS – Vassouras (RJ), Doutor pelo Programa de Educação na UFF – Niterói (RJ). E-mail: marceloparaiso1@yahoo.com.br.

ção social, uma vez que buscamos as formulações de Paulo Freire para a constituição de uma leitura crítica de mundo.

Partindo desse pressuposto optamos por desenvolver nesse artigo a articulação entre os conceitos de cultura e dialogicidade, pois para o autor esses conceitos são pontos fundantes de uma ação necessária para a constituição de práticas democráticas no cotidiano escolar, ao mesmo tempo em que escolhemos Certeau para epigrafiar esse texto ao lado de Freire, pois para Certeau é preciso interessar-se não pelos produtos culturais oferecidos no mercado dos bens, mas pelas operações dos seus usuários, o homem ordinário.

Assim, o objetivo do estudo é realizar uma aproximação entre o pensamento dos autores mencionados, na intenção de abrir possibilidades de práticas democráticas no campo educacional, uma vez que, as pesquisas sobre gestão democrática na escola, apresentam tendencialmente saídas para três canais de democratização do poder: Eleição para Diretores,

Grêmios Estudantil e Conselhos de Escolas. E, por meio da Pedagogia Freireana, percebemos a possibilidade da prática democrática na gestão educacional, avançar em outras direções através do âmbito Cultural.

2- Escolhendo rotas, definindo caminhos

Pensar uma escola participativa com práticas democráticas não é produto de um grupo de intelectuais iluminados que elaboraram e colocaram em execução uma nova proposta. Não é também uma construção espontânea, despossuída de intencionalidade.

As transformações que o mundo contemporâneo vem sofrendo, influenciado pela abertura das fronteiras econômicas e financeiras, têm ampliado a interdependência planetária, no plano político, científico, econômico e cultural. Nesse contexto, as novas tecnologias de informação têm exercido papel fundamental na difusão de novos valores, conceitos e regras que sustentam o discurso do mundo globalizado.

Os centros de decisão internacional (Banco Mundial, OMC, Fundo Monetário Internacional, etc.) usam com enorme intensidade os novos instrumentos de comunicação para difundir os valores, comportamentos e princípios que fortalecem a perspectiva de mundo que interessa ao mercado.

É preciso se adaptar a uma nova condição de vida. Cresce a abrangência da mídia e, conseqüentemente, seu poder de penetração no cotidiano das pessoas, mexendo com vontades, desejos, hábitos, escolhas, curiosidades, criatividade, atitudes e pra-

zeres. Toda essa tecnologia de comunicação tem posto em xeque a arcaica escolarização dos sistemas públicos de ensino. A bandeira das privatizações tem sido apresentada como alternativa de modernização dos vários setores de nossa economia, como também o educacional. O que temos é uma nova ordem econômica e política neoliberal admitindo que o mercado não é para todos, logo, cada pessoa individualmente, é responsabilizada pelo seu sucesso ou fracasso.

Em conseqüência, parte significativa de nossa população está fadada a pobreza, a fome, a exclusão do mercado de trabalho, ao trabalho precoce de crianças e adolescente. Medidas paliativas vêm sendo tomadas pelos governos municipal, estadual e federal, no entanto, o que temos é um reforço das medidas neoliberais.

No setor educacional sofremos com a implementação de um currículo nacional conservador, que subentende uma homogeneidade de ritmos, estratégias e propostas educativas para todos, independente da origem social, da idade, das experiências vividas. A diversidade existente nos educandos se reduz a ótica da cognição ou do comportamento.

Estas medidas junto às privatizações têm contribuído para que milhões de pessoas sejam discriminados e excluídos do sistema escolar. No Brasil, por exemplo, estabeleceu-se um currículo hegemônico, através dos Parâmetros Curriculares. Ao mesmo tempo em que várias ações foram tomadas, no sentido de garantir a reprodução e padronização curricular: criação de um programa de treinamento pela televisão-TV Escola, distribuição massiva de livros didáticos expressando a linha de pensamento oficial, instituição de avaliação externa à escola pelo MEC, como forma de acompanhar e controlar o trabalho de implementação e manutenção dos parâmetros nas escolas.

Por outro lado, os avanços científicos nos mostram a discrepância entre a tecnologia e a realidade de nossas escolas públicas. Temos a possibilidade real de diagnóstico do genoma humano, e, portanto a possibilidade de clonar seres humanos. Enquanto na educação ainda se mantém um processo de escolarização ultrapassado e obsoleto, sem as menores condições estruturais necessárias ao seu funcionamento.

A produção de conhecimento, cerne do processo educacional, se coloca como recurso estratégico para o desenvolvimento da sociedade contemporânea, logo a educação pode ser um dos instrumentos de emancipação do ser humano. Por que razão não tem cumprido essa função? Esta talvez seja a nossa grande contradição. O sistema educacional sempre esteve a serviço de uma determinada classe social e, logicamente, a mercê da transmissão de um determinado setor da sociedade e é este setor que

determina qual é o conhecimento universal necessário a ser transmitido aos outros grupos sociais.

No entanto, se lançarmos um olhar mais atento para o interior da escola podemos ver que os planos e intenções nacionais sofrem alterações significativas ao nível local, pois, as relações de poder travadas no seu cotidiano mostram ações e reações que constroem outros caminhos e fecundam novos sonhos. E nesse sentido, a tentativa de disciplinarização de sujeitos e saberes não alcançou totalmente os objetivos propostos, porque também se produziram resistências, surgiram contrapoderes, e desencadeou-se a insurreição dos saberes subalternos. É na vida prática dos sujeitos escolares com suas experiências de vida, desejos, vontades e expectativas diferenciadas que uma nova ordem se estabelece e uma outra história é gestada. Aí reside a resistência a possibilidade de reinvenção do que está posto pela ordem dominante.

Nesse sentido, a perspectiva Freireana apresenta-se como um contraponto à escola tradicional por meio da o seu avanço na ação articulada e totalizante que busca vertente diferenciada, para permitir a possibilidade de diferentes experiências teórico-práticas. Experiências que buscam através de ações (micro e macro) deixar de perceber a escola fragmentada em todas as suas dimensões: administrativa, pedagógica e financeira, procurando ainda intervir na dinâmica escolar, tratando-a como uma instituição, como um todo, que não existe enquanto partes isoladas, que trabalha com determinada ótica de conhecimento e que está ancorada a uma concepção de homem e de mundo, e com um outro projeto que não esse estabelecido pela democracia neoliberal imposto atualmente em nossa sociedade.

Para alguns estudiosos, a formulação dos elementos fundamentais de uma escola com práticas democráticas deve ter clara uma questão fundamental: o sistema de educação e o cotidiano escolar não existem como entidades autônomas, ao Estado e as suas políticas. Assim, a educação é produto de uma intencionalidade da macropolítica. Isto significa dizer que a escola não muda somente através dela mesma. Nem existe a possibilidade de mudança na escola através de ações pedagógicas isoladas, restritos, a estratégias de ensino nas micro-relações de sala de aula. O cotidiano escolar só muda quando articulada com mudanças externas aos seus muros. Portanto, vale frizar que é necessário um projeto político amplo que inclua uma política educacional voltada à inclusão social e à emancipação do ser humano.

Concordamos com algumas dessas considerações, a não ser pelo fato da escola ter que se conformar com a ordem estabelecida, na medida em que a macropolítica não dá subsídios para a implementação de um projeto pedagógico que se preocupe com uma profunda mudança nas relações de poder na escola, pois acreditar que experiências

com concepção progressistas de aprendizagem que não estavam articuladas com objetivos e visões políticas amplas redundaram em lamentáveis fracassos, é não perceber esse movimento como aprendizado para a coletividade que o vivenciou. É não apreender essa tática como forma de resistência à ordem dominante.

Para compreender essa dinâmica é necessário deslocar o foco de análise da sociologia tradicional sobre o homem para focar a vida cotidiana, novos horizontes, muitas vezes ainda não descortinados, passam a ser descobertos. Mas, para captar esses movimentos torna-se necessário despirmo-nos de algumas ferramentas que estiveram conosco dentro de um processo de longa duração, marcando-nos como tatuagens.

Portanto, é nesse movimento de despigmentação da pele, como que realizada cirurgicamente, é que vamos conseguir compreender o ordinário, o mundano, o sabe-fazer cotidiano do homem simples, e permitir que o mesmo ocupe um espaço até então não permitido ou desconsiderado na produção mais tradicional da escola e da academia.

A partir da ótica de Certeau (1994), podemos notar a importância que assumem os relatos dos passantes comuns. Mais do que testemunhas de uma vivência constituem em si mesmos sua própria experiência. Nesse sentido Certeau permite a re-invenção ou re-entender a lógica do cotidiano dos homens comuns – a visão dos mais fracos, os denominados como “massa”, alienados, povo – concebidas pelo autor como sujeitos de suas ações. Indivíduos comuns (podemos apontar os alunos, pais, professores, funcionários da escola) estes consumidores, à sua maneira, reinventam o seu cotidiano, re-elaborando as apelações das quais são alvos e estão expostos no seu dia-a-dia.

É nesta perspectiva que, neste texto, levantamos a iniciativa da escola Municipal Rubens Machado do município de volta Redonda que trabalha com jovens do Ensino Fundamental, de implementar um uma prática participativa na gestão educacional.

3. Gestão Educacional e Cultura

É fundamental perceber a veemência com que a pedagogia Freireana se opõe ao ensino tradicional demonstrando o distanciamento que ocorre entre essa e os sujeitos coletivos, individuais e históricos.

Ao denunciar essa ruptura, Freire realiza um movimento de mediação entre o contexto sócio-cultural e a realidade escolar, exigindo novas possibilidades e expressões para a educação popular brasileira.

Sendo assim, partimos do pressuposto que o foco central de discussão para Paulo Freire tenha sido o problema cultural, pois a educação como atividade

cultural é um instrumento de desenvolvimento capaz de contribuir para a democratização da sociedade, da própria cultura e enriquecimento cultural de seus diferentes atores sociais.

(...) A ação política junto aos oprimidos tem de ser, no fundo, "ação cultural" para a liberdade, por isto mesmo, ação com eles. A sua dependência emocional, fruto da situação concreta de dominação em que se acham e que gera também a sua visão inautêntica do mundo, não pode ser aproveitada a não ser pelo opressor. Este é que serve desta dependência para criar mais dependência...(Freire (1987, p. 53).

A ordem dominante sempre organizou o mundo segundo as suas necessidades e interesses, infundindo uma linguagem com os seus valores e hierarquias. Portanto, daí surge à necessidade da utilização do universo vocabular como forma de decodificação do mundo em que estamos imersos.

E qual a relação do método de Paulo Freire e a gestão educacional?

Vamos buscar essa relação por meio da linguagem e da dialogicidade como forma de ampliar a participação dos pais, alunos, professores e funcionários para além da eleição para a direção, grêmios estudantil e conselhos de escola. A razão fundamental de partimos do pressuposto acima é devido ao fato de que na metodologia Freireana o diálogo começa na busca pelo conteúdo programático, e, por meio de uma pesquisa sócio-antropológica que irá estabelecer o tema gerador (que tem como origem o universo vocabular do aluno) a ser abordado em sala de aula.

(...) A investigação da temática, repitamos, envolve a investigação do próprio pensar do povo. Pensar que não se dá fora dos homens, nem num homem só, nem no vazio, mas nos homens e entre os homens, e sempre referido a realidade..." (1987, p. 101).

Na medida em que a direção da escola e o corpo docente percebem a importância da participação dos alunos, pais, funcionários (que, muitas vezes esses também são moradores da comunidade na qual a escola está inserida) na pesquisa, vão compreendendo que "*o que se pretende investigar, não são os homens, como se fossem peças anatômicas, mas o seu pensamento-linguagem referido à realidade, os níveis de percepção desta realidade, a sua visão de mundo, em que se encontram envolvidos seus temas geradores*" (1987, p. 89).

Nesse sentido, vamos perceber que para interpretarmos as informações e problematizarmos as questões que emergem da realidade social, torna-se necessária à participação dos que estão sendo pesquisados. Portanto, nessa dinâmica de pesquisa e ação, toda investigação temática de caráter conscientizador se faz pedagógica e toda autêntica educação se faz investigação do pensar.

Assim, a participação das pessoas que estão sendo pesquisadas desde o início até a sua fase final, a da compreensão da temática focada, que se estende na organização do conteúdo programático e da ação educativa, como ação cultural de resistência à ordem estabelecida, é fundamental, pois na medida em que ocorre a decodificação do material elaborado, vão sendo geradas novas discussões, que serão utilizadas para análise pelo corpo docente, na qual as pessoas investigadas serão tão sujeitos, quanto os especialistas, refletindo e retificando as interpretações que esses últimos fazem dos achados da investigação.

O que quero dizer é que há a possibilidade de ampliarmos a gestão educacional para além dos três canais já citados anteriormente, como por exemplo: a questão do currículo, os momentos de lazer dos alunos, os projetos culturais, os espaços coletivos como refeitório, sala ambiente, sala de informática, dentre outros. Mas isso somente será possível se a escola proporcionar momentos de interlocução com os seus diversos pares.

Acreditamos ser de extrema importância discutir todos os espaços acima sinalizados, porém vamos nos deter na discussão a respeito do currículo por considerarmos ser esse, o ponto central em relação aos outros aspectos mencionados, uma vez que a partir de uma concepção de currículo vamos possibilitar a educação caminhar em direção a uma proposta de emancipação ou de regulação social¹, pois se é a partir da relação Estado-cidadão que se estabelecem os processos de dominação cultural, é talvez por meio de uma formação das identidades individuais e coletivas na perspectiva da construção de uma autonomia ativa e de uma autonomia ética que vamos buscar a transformação de nossa realidade, Oliveira (2003).

4. 1º Fórum de Educação da Escola Municipal Rubens Machado

¹ A regulação é por nós entendida como relações de poder onde prepondera o controle do mais forte sobre o mais fraco, sob a alegação de são formas selvagens e inadequadas a serem superadas. E emancipação como equalização social e, portanto, à emancipação, limitando o poder do mais forte, democratizando as relações de poder transmutando-as progressivamente em relações de poder compartilhadas (Santos: 1995).

A própria forma de se entrar no espaço/tempo da escola a ser pesquisada merece uma atenção especial quando se tem a intenção de fazer uma pesquisa que pretenda compreender os professores(as), seus modos de trabalhar e os valores que deles participam, seu caráter de julgamento e estabelecimento do que seria “correto ou incorreto”.

Um primeiro passo poderia ser não se colocar como um perito, como diria Certeau (1994), que detém um saber superior, e que, portanto, pode avaliar a prática docente. A segunda preocupação então seria estabelecer uma aproximação com a escola na perspectiva de criar uma cumplicidade possível, de modo que a cada professor(a) permaneça a vontade em sua prática docente, mantendo o seu trabalho como era antes de iniciada a pesquisa.

Do primeiro risco não considero estar livre, pois no momento de refletir sobre essas práticas posso me colocar no local do perito e estabelecer uma análise hierarquizando os diversos saberes. Do segundo, acredito estar um pouco mais distante, uma vez que a escola em que pesquiso é a mesma em que também exerço minha prática docente, portanto, não é necessário chegar de “fora” para analisar os de “dentro”, é estar com eles criando e recriando formas de atuar cotidianamente no espaço escolar.

Desta forma, pretendo remontar uma das várias práticas realizadas pela escola em que atuo em Volta Redonda, não na tentativa de narrar experiências ocorridas em um determinado espaço/tempo, mas para através das práticas de homens comuns, tecer comentários para compreender as suas complexidades, ou seja, é por meio de nossas práticas cotidianas que iremos buscar conceitos para discutí-las, analisá-las e compreendê-las.

O primeiro Fórum da Escola Rubens Machado ocorreu no ano de 2003, mas a sua gestação ocorreu de forma lenta e gradual a partir do início de 2002, com a reformulação do Projeto Político Pedagógico e pela opção dos membros da escola em desenvolver a sua prática docente tendo como referência o método de Paulo Freire.

Durante o ano de 2002, os conselhos de classe da escola foram aos poucos sendo recriados, pois a partir do momento que não desenvolvíamos os planejamentos, e conseqüentemente as aulas, pautadas apenas no conteúdo estabelecido pela grade curricular, desconectado da realidade do aluno, mas sim, estabelecíamos um tema gerador retirado de uma pesquisa realizada na comunidade, iniciávamos um novo no conselho de classe, que não era mais o de ficar apontando e encaminhando alunos com baixo rendimento para orientação educacional.

O grupo iniciava um movimento de discussão das suas práticas durante o bimestre, pois começávamos a perceber que o livro didático não dava mais conta de desenvolver determinados conteúdos, era necessário reinventar a forma de ensinar.

Um aspecto relevante, e que caminha ao encontro da discussão a ser realizada por nós nesse artigo, é o fato de que para Freire (1987:100) o conceito geral de problematização sobrepõe-se ao conceito de um saber cristalizado, pronto e acabado.

O saber constitui uma criação de assuntos construídos coletivamente e situado historicamente, no âmbito das condições sociais, culturais, ideológicas, econômicas e psicológicas da existência de cada indivíduo e de sua coletividade. Em decorrência, a escolarização é compreendida como um processo dinâmico, de contradição e conflito entre os saberes, discursos e realidades da direção, do educador, dos funcionários, dos alunos, dos pais e da comunidade onde se insere a escola e, da origem dos alunos, que muitas vezes migram de outras regiões. Isto significa repensar o currículo não apenas reformulando os aspectos técnicos da docência e o meio pelo qual o currículo se organiza, mas reinventar o conteúdo curricular que torne a realidade e a cultura do aluno a base a partir da qual os mesmos possam vivenciar ações educativas que lhes permitam pensar, construir, reinventar conceitos e saberes para intervir na sociedade.

Retornando ao conselho de classe, a partir da percepção de que já não tinha mais significado discutir a indisciplina dos alunos para apenas julgar e estabelecer rótulos de “bom ou mal” aluno, o corpo docente e equipe diretiva decidiram que durante os conselhos de classe passariam a expor os seus trabalhos e conseqüentemente os seus resultados através das avaliações de seus alunos. Na medida em que faziam esse movimento começamos a perceber que os alunos possuíam talentos que cotidianamente eram desprezados por nós, e que no momento em que possibilitamos a esses alunos a exteriorização dos suas práticas a forma de concebemos a avaliação também foi sendo modificada, pois outros instrumento de avaliação foram levados em consideração: dramatização, apresentação de danças (não só pela professora de Educação Física), teatro, jogral, paródias, rap, dentre outras. Foi então que surgiu a idéia da criação de um Fórum para a apresentação desses trabalhos para toda a escola e comunidade.

No que diz respeito à produção cultural encontramos uma intercessão entre o pensamento de Freire e de Certeau, na medida em que Freire fundamenta a sua pedagogia em um método abrangente e que busca na “Cultura Popular” uma forma de decodificação da realidade social. E, nesse sentido, o autor estabelece três categorias de consciência:

Intransitiva, Transitiva Ingênua e Transitiva Crítica, que determinam os níveis de apreensão e compreensão da realidade, Freire (1983, p. 59).

A criticidade para Freire implica na apropriação crescente pelo homem da sua posição no contexto social. Daí a conscientização ser o desenvolvimento

da tomada de consciência. E para o autor esse movimento de reflexão e ação ocorre por meio do diálogo, pois “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (1987:68).

Sendo assim, podemos afirmar que a cultura é um elemento fundamental para o processo de conscientização exposto na teoria freireana, uma vez que, para ele toda ação cultural é uma forma de ação que incide sobre a sociedade, ou seja, a ação cultural ou está a serviço da ordem dominante, ou está a serviço da conscientização do ser humano.

Partindo desse pressuposto, Freire trabalha com o conceito de síntese cultural, onde os homens buscam uma ação cultural a partir do diálogo como uma forma de superar qualquer conteúdo imposto.

Na síntese cultural não existe a passividade dos atores sociais, e, nessa perspectiva não é possível dividir os momentos entre pesquisa ou investigação temática e a ação como síntese cultural, pois na medida em que a comunidade não é considerada como uma coisa ou como um objeto abstrato e passivo (ação de uma teoria antidialógica), e sim, como sujeitos de todo o processo, o processo investigativo e de interpretação da realidade estudada, é reelaborado, pois como não existe espaço para esquemas e modelos impostos, pesquisadores e comunidade “criam juntos as pautas para sua ação. Uma e outro, na síntese, de certa forma renascem num saber e numa ação novos, que não são apenas o saber e a ação da liderança, mas dela e do povo” (FREIRE, 1987, p. 181).

É, portanto, uma suposição central da pesquisa a diversidade cultural como uma possibilidade na construção de uma gestão educacional, uma vez que, a estruturação do conteúdo e, portanto, do currículo, constituiria-se através do diálogo entre as diversas culturas, possibilitando assim a reinvenção das relações no cotidiano escolar.

Isso me faz recordar o relato de uma professora de Português no conselho de classe do quarto bimestre do ano de 2002, que diz ter modificado a nota de um aluno, após ter assistido a apresentação de um grupo de Folia de Reis existente no bairro onde localiza-se a escola, e que um de seus alunos atua como cantador. A professora justificou a mudança da nota do aluno, que não havia atingido a média por não ter realizado várias atividades pertinentes a sua disciplina e que se não me falha a memória dizia respeito em relação ao conteúdo do bimestre, rima e poesia. No momento da apresentação do grupo, a professora não reconhece o aluno como um dos palhaços da folia de Reis, mas ao se dar conta desse fato e perceber a criatividade do aluno na elaboração de uma série de rimas, todas de improviso, estando além do que ela havia solicitado em sala de aula, a professora reavalia o aluno e com certeza a forma de realizar as suas avalia-

ções. E a partir do momento em que ela chamou esse aluno e comunicou-lhe a sua decisão a relação entre os dois dá um salto qualitativo, e o menino passa a fazer todas as atividades solicitadas pela professora, e a professora também procura a partir desse fato diversificar a suas formas de avaliação.

Durante a implantação dessa proposta, em vários momentos nos deparamos com a gestão educacional, a contradição da rigidez burocrática e a reinvenção dos espaços a partir de uma prática democrática: Primeiro, em relação a estruturação do conteúdo que era estipulado não mais por um órgão ou entidade externa a escola, mas por temas escolhidos e debatidos por alunos e professores, e que a partir daí ocasionou diversas mudanças no cotidiano escolar: avaliação, criação do Fórum e a própria reinvenção do planejamento. Segundo, em relação a mudança da perspectiva do conselho de classe, pois reinventar o conselho de classe não perpassa pela organização dos trabalhos escolares? Tradicionalmente quem organiza esses espaços não é a Direção da escola? Terceiro, a relação entre os sujeitos no espaço escolar.

E, nesse momento, gostaria de deter-me um pouco na análise desse terceiro aspecto.

Em determinados momentos sentíamos (Direção), perder o controle (diria poder?) e nos causava um certo temor, pois não sabíamos de antemão para onde estávamos indo. Se atualmente ainda não domino teoricamente o conceito de “Deriva” de Maturana (1999), domino-o corporalmente, pois não saber para onde iríamos após ter iniciado um movimento de mudança na escola era extremamente angustiante, me sentia extremamente solto no ar, sem direção, mas, ao mesmo tempo percebia que os detalhes se definiam, as comissões eram estruturadas pelos próprios professores. Em vários momentos cruzava nos corredores com diversos professores e nos perguntávamos: e agora qual o próximo passo? E percebemos que estabelecer coletivamente os caminhos a serem seguidos era a melhor maneira para estruturarmos o Fórum, na medida em que professores e alunos tinham mais conhecimento do que iria acontecer, pois eram eles autores das práticas a serem apresentadas.

O que quero salientar é que por diversas vezes, participando de diversas modalidades de reuniões no município de Volta Redonda, mais especificamente na Escola Rubens Machado: vivenciei a elaboração de planejamento coletivo conforme estabelece a pedagogia freireana, reuniões administrativas, avaliação institucional, assembleias junto aos pais e comunidade para elaboração de pesquisas de campo, e percebi que realmente as reuniões permitem retirar coletivamente decisões para gerirmos a escola, mas, a metodologia apresenta limitações, pois em vários momentos e em reuniões distintas eram, com raras exceções, as mesmas pessoas que pediam a palavra, intervinham e eram “ouvidas”.

É interessante evidenciarmos essa questão do ouvir o outro, pois às vezes a fala do outro é desconsiderada pelo simples fato de não vir de alguém que não detém, algum tipo de poder, ou seja, durante várias reuniões observei que alguns professores(as) pouco participavam das reuniões, e quando participavam a sua fala era desconsiderada, ou des-qualificada pela coletividade, não de uma forma direta e explícita, mas, através de conversas paralelas no momento de suas falas, pessoas que saíam da sala, etc.

Um fato que é muito interessante observar, é que às vezes durante a discussão de algum assunto, um determinado(a) professor(a) realizava um comentário, ou sugestão, a coletividade não lhe dava a menor importância, e posteriormente uma outra pessoa modificava a maneira de expor as mesmas idéias e o coletivo aceitava a proposta.

Nesse sentido, acredito que Certeau nos ajudaria a pensar na importância não só da presença, mas da participação do homem comum, do homem ordinário com as suas maneiras e astúcias de estar e conceber o mundo.

Fundamental perceber que esse homem comum não é meramente as que fazem parte da comunidade, mas esse homem comum, esse homem simples, pode ser, por exemplo: um professor que participa de uma reunião de planejamento com os seus pares e de alguma forma não é ouvido, e é desconsiderado pelo grupo. Portanto, o que vai determinar o conceito de homem simples nesse contexto, é o lugar de poder em que essa pessoa se encontra em relação à coletividade em que está inserida.

Assim, torna-se fundamental percebermos a contribuição de Certeau, na medida em que esse pensamento contribui para ampliarmos ainda mais o conceito de diálogo explicitado nas obras de Paulo Freire, pois, a partir da ação dialógica é possível ampliarmos o modelo político-administrativo que é mantido atualmente nas escolas, redistribuindo ações e recursos originários do organismo central da escola, o que implica redistribuir o poder e redividir o trabalho em diferentes instâncias autônomas do sistema escolar. É preciso pensar os diversos espaços da escola e a política de utilização para cada um deles de forma coletiva, por exemplo: o recreio, os projetos da escola, as salas ambientes, a sala de informática, o refeitório, a sala de aula, o currículo, o PPP, que em última análise é quem determina as ações no cotidiano escolar.

Deste modo, se concordarmos com Freire (1987:150), vamos perceber que permitir a participação na gerência de recursos materiais e financeiros é fundamental para a mudança das relações no espaço/tempo da escola, mas que a possibilidade de uma intervenção real se dá pelo âmbito cultural. "A invasão cultural tem uma dupla face. De um lado, é já dominação; de outro, é tática de dominação",

pois segundo o autor a cultura ou está a serviço da dominação, ou está a serviço da libertação dos homens.

Se admitirmos que o homem ordinário não é meramente consumidor, mas um reinventor das práticas cotidianas, vamos perceber que a gestão da escola pode se dar através da redefinição das regras do cotidiano escolar no coletivo. Não quero dizer que as táticas irão terminar a partir de sua participação nas decisões coletivas, mas admitir que o repensar da gestão educacional a partir da perspectiva das astúcias já é de alguma forma perceber a interferência da ação do homem simples na gestão educacional.

5- Freire e Certeau

Na medida em que Paulo Freire percebe que não existe a possibilidade de uma educação que não promova a emancipação da consciência (intransitiva, transitiva ingênua e crítica), tendo como perspectiva a educação tradicional e bancária, o educador propõe uma pedagogia (oprimido) que permite um pensar autêntico, que é o resultado da busca de algo que exige esforço de recriação e de procura. Exige reinvenção.

É uma aposta no homem inconcluso, que procura a todo o momento reinventar coletivamente a vida, por meio da capacidade humana de reinventar a si mesmo, a sociedade e a história.

(...) Mas, como não há homens sem mundo, sem realidade, o movimento parte das relações homens-mundo. Daí que este ponto de partida esteja sempre nos homens no seu aqui e no seu agora que constituem a situação em que se encontram ora imersos, ora emersos, ora insertados(...) Somente a partir desta situação, que lhes determina a própria percepção que dela estão tendo, é que podem mover-se..." Freire (1987, p. 74)

Partindo dessa dinâmica da ação perspectivamos o ato educacional como uma co-intenção à interpretação da realidade, pois nos encontramos numa tarefa em que buscamos ser sujeitos no ato, não só se desvelar essa realidade, para assim conhecê-la, mas para fundamentalmente recriar o conhecimento já elaborado por ela, pois não nos esqueçamos de que se velhos verdades estão ruindo, toda uma

estratégia para concentrar os saberes vem se acirrando, num tipo de globalização homogeneizante.

É importante perceber que seguindo nessa direção, ocorre uma exacerbação e o fortalecimento do pensamento único, a concentração de bens, a desapropriação de saberes e conhecimento, a negação do trabalho, e as inclusões perversas, frutos das explorações, dominações e subordinações.

Apostando nessa capacidade de reinvenção, é que escolhemos Certeau na tentativa de elaborar uma outra leitura possível da proposta de Paulo Freire, que busca escapar dos procedimentos hierárquicos, fixos, contábeis e burocráticos que determina na maioria das vezes as ações no cotidiano escolar.

Em vários momentos de sua obra Paulo Freire comenta a necessidade do diálogo como forma de emancipação do homem.

Nesse sentido, vamos procurar realizar duas aproximações com o pensamento de Certeau: primeiro, no que diz respeito ao diálogo como forma de permuta e troca de saberes; segundo, a cultura como forma de resistência à ordem dominante.

5.1- Diálogo: espaço de democratização do saber

Na educação dialógica dois processos gnosiológicos se incorporam, um através da relação horizontal estabelecida entre os dois comunicantes, onde educador e educando aprendem juntos, para ambos constituírem o segundo processo, que é a construção coletiva do conhecimento da realidade vivida.

A partir do momento em que Freire afirma que os homens se educam, mediatizados pelo contexto em que estão imersos, parte do princípio que há um conhecimento ou uma produção cultural que precisa ser socializada.

(...) Sempre confiávamos no povo. Sempre rejeitávamos fórmulas doadas. Sempre acreditávamos que tínhamos algo a permutar com ele, nunca exclusivamente a oferecer-lhe... Daí jamais admitirmos que a democratização da cultura fosse a sua vulgarização, ou por outro lado, a doação ao povo, do que formulássemos nós mesmos, em nossa biblioteca e que a ele entregássemos como prescrições a serem seguidas... (1987, p. 68)

Nesse sentido, o autor defende a necessidade de vencer a ação antidialógica, pois dentro dessa ótica a relação que se estabelece entre os atores sociais é de dominação e de conquista.

Por outro lado na ação dialógica, o fundamental é a constante troca de saberes, pois "o diálogo é

este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu".

Assim, a conscientização coloca-se, para ele, como o "desvelamento" da realidade mitificada por meio da problematização de sua própria opressão, através da dinâmica de ida e volta, do abstrato ao concreto e por meio da codificação e descodificação dessa mesma realidade. A aproximação de Certeau a proposta de Freire, nesse primeiro momento, vai se dar na medida em que o autor considera que homem reinventa o cotidiano e se coloca em uma posição de re-significação da ordem dominante, para através das práticas de resistência fugir ou escapar da ordem dominante que pretende conformar a multidão a modelos de consumo impostos.

Portanto, a sua não-credulidade diante de uma ordem dogmática que autoridades e instituições querem sempre organizar, sua atenção à liberdade interior dos não-conformistas, pois mesmo reduzidos ao silêncio e a uma desigualdade de forças, modificam ou desviam a verdade imposta.

Em Freire esse momento é bastante evidente quando o autor relata a sua participação em um círculo de uma situação inesperada de total silêncio do grupo em que esta inserido Paulo Freire busca como ponto de partida um jogo que estabelece as diferenças culturais existentes entre educador e educando, mas tendo a preocupação de explicitar que apesar das diferenças, existe um saber que também o educador não dominava, apenas os camponeses.

Nesse momento o autor evidencia a ruptura com a hierarquia e com os esquemas verticais peculiares do ensino tradicional na relação entre educador e os educandos. E estabelece a partir do diálogo uma separação na relação entre os sujeitos envolvidos no ato educativo: educador – educando com educando – educador.

Para esse processo pedagógico, Freire destaca a consciência da própria inconclusão dos homens, como sendo o propulsor do processo educativo, pois na medida em que trata-se de um processo auto-educativo, o ser humano necessita desvelar a realidade mitificada. E isso somente será possível, para Freire, partindo da construção do conhecimento através da coletividade. Não há processo gnosiológico fora das relações em grupo

Partindo então do pressuposto de que o processo de construção de conhecimento da realidade se dá no coletivo vamos perceber que o homem simples não é um mero consumidor (alienado e passivo) que nada sabe e que é conduzido como um rebanho para o abatedouro, mas indivíduos que obtêm um conhecimento e uma produção que necessita de interlocução com outros indivíduos.

5.2- Cultura como forma de resistência à ordem dominante.

A partir de uma concepção sócio-histórico-cultural acreditamos haver a

possibilidade de diálogo entre Freire e Certeau, através das categorias ação, invenção e reinvenção, tomando por base a mediação da concepção de homem/ sujeito levando em consideração a interdiscursividade e a polifonia social. A manifestação do sujeito (seus atos, seus símbolos, suas marcas, sua linguagem) será observado na dialética do acultramento do sujeito ou da invasão cultural na perspectiva de assujeitamento do homem e da sua capacidade de invenção.

Freire concebe a emancipação do sujeito a partir da reflexão e da ação do homem autodescobrir-se e autoconquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica. Nessa ótica, a linguagem implica relações (pois está marcada por conflitos, dominação, resistência, adaptação) constituindo em espaço de luta social constante.

A idéia de homem inconcluso, a relação com o social e a criação coletiva (consequência de um diálogo entre "eu" e "tu") evidencia o pensamento Freiriano e nos dá indícios de uma possível aproximação (a partir da cultura) do autor a Certeau.

Certeau é um pensador plural cuja interpretação das práticas culturais compromete-se em observar a atuação relativa às operações dos usuários deslocando a atenção do consumo supostamente, passivo dos produtos recebidos para criação anônima. Portanto, a superação do limite da obediência, da uniformização e do assujeitamento para perceber as diferenças e a inventividade na materialidade discursiva oferece um enfoque coerente para confrontar seu pensamento com os pressupostos desenvolvidos por Freire.

Assim, podemos também perceber que os autores compartilham a dialética como núcleo de suas teorias e concebem a linguagem como produção.

Essa maneira de "dar a palavra" às pessoas ordinárias correspondia a uma das principais intenções da pesquisa, mas ela exigia na coleta das conversas uma atenção nunca diretiva e uma capacidade de empatia fora do comum..." (Certeau 1994, p. 26).

A tensão das contradições do discurso e de fala, marca os significados gerados, face às exigências sociais, pois ao considerarem o homem um ser expressivo e produtor de cultura, dão importância à subjetividade, e, ao mesmo tempo, concebem o sujeito como um ser histórico e social em que a

linguagem e o contexto compõem a dinâmica social dos indivíduos (essa concepção, no entanto, é demarcada por rumos diferenciados).

A partir dessa ótica, pretendo apresentar um diálogo entre esses autores e a educação, evidenciando distanciamentos, complementariedade e aproximações.

Sem perder de vista a política coerente com a visão de Estado mínimo, administrativamente o governo criou ações para paulatinamente transferir aos usuários a manutenção e a sustentação material da escola pública. Da mesma maneira que se criaram mecanismos de controle para a centralização dos conteúdos ministrados nas escolas, o mercado e a ordem dominante apropriaram-se da linguagem e de vocábulos identificados com os movimentos populares, vinculados a luta pela democratização da escola pública. Com isso, termos como desconcentração, descentralização, participação e autonomia foram re-significados pelo discurso oficial, ganhando outro significado, outro conteúdo. Onde as relações de poder e o processo decisório não eram mais os conteúdos para que os usuários pudessem definir políticas, a autonomia, a participação e a descentralização passaram a constituir apenas a transferência da sustentação material e financeira da escola aos usuários, retirando do Estado a obrigação dos investimentos na escola pública.

Paralelamente a esse movimento, o órgão oficial do governo para a área da educação incorpora também termos do discurso empresarial: competição, vantagens comparativas, eficácia, eficiência, qualidade, produtividade.

A cultura também é o centro de análise de Certeau, no entanto, o historiador interroga as operações dos usuários supostamente (segundo Freire) entregues à passividade e à disciplina.

Certeau rechaça os esquemas de ação característicos dos usuários, dos quais se esconde, sob o virtuoso nome de consumidores, o que não quer dizer passivos e dóceis, e aponta as combinatórias de operações que compõem uma cultura. ..."
A fabricação que se quer detectar é uma produção, uma poética- [porque não dizer uma política] mas escondida, porque ela se dissemina nas regiões definidas e ocupadas pelo sistema da produção (televisiva, urbanística, comercial, etc) [acrescentamos educacional] é porque a extensão sempre mais totalitária desses sistemas não deixa aos consumidores um lugar onde possam marcar o que fazem com os produtos..." (1994, p. 39)

Surge assim, a possibilidade de perceber, a partir da linguagem, o homem como um ser expressivo e produtor de uma cultura que procura, como ressalta Certeau, por meio de operações microscópicas proli-

ferar cotidianamente no seio das estruturas burocráticas, táticas que irão alterar o seu funcionamento.

A partir dessa compreensão, acreditamos ser possível estabelecermos uma relação entre a produção cotidiana de alternativas curriculares criada e recriadas por professores e alunos, articulando nessa dinâmica, saberes tecidos na prática pedagógica e que de alguma forma estabelece tensões, conflitos e confrontos com o poder instituído em vários momentos no cotidiano escolar.

Um outro aspecto fundamental no pensamento cerateuniano e que pode nos ajudar a pensar e avançar em relação ao método de Freire é o conceito de Homem ordinário. A pedagogia freireana contribui sem sombra de dúvidas para uma democratização do tempo/espaço escolar, pois a ação dialógica é fundamental para a ampliação da participação dos atores sociais que compõem esse espaço, permitindo que a gestão educacional vá para além dos mecanismos oficiais de democratização do poder na escola (Grêmios Estudantil, Eleição para Direção e Conselhos de Escola), abrindo caminho para a reestruturação do currículo e para possibilidades de outras práticas democráticas no cotidiano da escola.

Referências

1. Bastos, J. B. Gestão democrática da educação: as práticas administrativas compartilhadas. IN Bastos, J. B. (org). *Gestão Democrática*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
2. Certeau, M. *Invenção do Cotidiano*: 1. artes de fazer. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
3. Certeau, M., Giard., L., Mayol, P. *A Invenção do Cotidiano*: 2. morar, cozinhar. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.
4. Freire, P. *A educação como Prática da Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
5. _____. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
6. _____. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.
7. Maturana, H. *Emoções e linguagem na educação e na política*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.
8. Motta, V. C. *A Participação do Professor na Gestão da Escola: Enfim, é a hora e a vez do Professor?* Dissertação de Mestrado. Niterói: UFF, 2000.
9. Santos, B. S. *Pela mão de Alice: O social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez, 1995.
10. Oliveira, I.B. *Currículos praticados: entre a regulação e a emancipação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
11. Oliveira, D. A; Rosar, M. F. F. *Política e gestão da Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

Recebido em 10/07/2006

Aceito para publicação em 24/11/2006