

Escola e docência: a necessidade de uma práxis enquanto pedagogia engajada¹

Escuela y docencia: la necesidad de una praxis como pedagogía comprometida

School and teaching: the need for a praxis as an engaged pedagogy

Pillar Alves Paladini²

Resumo

O presente trabalho tem como propósito apresentar as atividades pedagógicas realizadas com as turmas de 5º ano no Colégio Pedro II. Abordando os conteúdos através de uma prática decolonizadora, antirracista e libertadora, coloca-se a formação docente no centro deste processo como parte essencial para uma pedagogia transgressora. Procurando entrelaçar as questões estruturais sociais e seus reflexos nos sujeitos que estão incluídos no processo educacional, o texto discorre acerca da conscientização das intencionalidades da prática educativa. Observando a escola enquanto instituição social e, portanto, dotada de objetivos e características que visam atender a uma demanda social, o texto aborda como a mesma pode ser um importante local para quebra de paradigmas e/ou de perpetuação de estigmas e discriminações.

Palavras-Chave: educação; escola; formação docente; práxis.

Resumen

El presente trabajo tiene como propósito presentar las actividades pedagógicas realizadas con las clases de 5º año en el Colegio Pedro II. Abordando los contenidos a través de una práctica decolonizadora, antirracista y liberadora, se coloca la formación docente en el centro de este proceso como parte esencial para una pedagogía transgresora. En busca de entrelazar las cuestiones estructurales sociales y sus reflejos en los sujetos que están incluidos en el proceso educativo, el texto discurre acerca de la concientización de las intencionalidades de la práctica educativa. Al observar la escuela como institución social y, por lo tanto, dotada de objetivos y características que apuntan a atender a una demanda social, el texto aborda cómo la misma puede ser un importante lugar para la ruptura de paradigmas y / o de perpetuación de estigmas y discriminaciones.

Palabras claves: educación; escuela; formación docente; praxis.

Abstract

The present work has the purpose of presenting the pedagogical activities carried out with the 5th grade classes in the Pedro II College. By approaching content through a decolonizing, antiracist and liberating practice, teacher training is placed at the center of this process as an essential part of transgressive pedagogy. In order to interweave the social structural issues and their reflexes in the subjects that are included in the educational process, the text discusses the awareness of the intentionalities of the educational practice. Observing school as a

¹ Artigo apresentado no Simpósio Temático Políticas públicas, diversidade cultural e descolonização durante o II Seminário Latino-Americano de Estudos em Cultura – SEMLACult em Foz do Iguaçu/PR, Brasil, 2018

² Mestranda no Programa de Pós-graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas; Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ); Rio de Janeiro/RJ, Brasil; pillarpaladini@hotmail.com

the text addresses how it can be an important place for breaking paradigms and / or perpetuating stigmas and discrimination.

Keywords: education; school; teacher training; praxis.

1. Introdução

Apesar da diferença estar no chão da escola, ser constitutiva e intrínseca às práticas educativas (CANDAU, 2011), a instituição escolar trabalha com lógicas excludentes, normatizadoras e normalizadoras, opostas à base que a sustenta. Quando uma turma sua fracassou em nível comunitário, é um indício para que você, enquanto docente, amplie o seu olhar de modo a compreender que a educação para e com todos perpassa o currículo. O ensinar como um ato teatral (HOOKS, 2013) nos convida a observar a sala de aula como um palco que exige reciprocidade, engajamento de ambas as partes. Deste modo, é necessário problematizar “Como resgatar o prazer de se sentir capaz e reconhecido se a escola desqualifica, classifica, hierarquiza, rotula, discrimina, segrega e acaba excluindo aqueles que mais necessitam de sua aprovação?” (LEITE, 1989, p. 12)

No Brasil há uma falsa concepção de democratização racial, que concebe ao povo brasileiro o atributo de sujeitos cordiais. Ao observar o tom de pele das crianças das classes populares, sua origem, sua condição social, quais direitos lhe são negados antes mesmo de ter acesso ao da educação? O princípio de equidade é indissociável da leitura de mundo que reconhece a escravização e o pensamento colonizador como bases das desigualdades sociais. O que é tratar igual diante de todas as diversidades e desigualdades que estes sujeitos carregam desde o seu nascimento?

Assim, é preciso discorrer sobre a falta de equidade pedagógica em relação aos diferentes grupos raciais (OLIVEIRA, 2007), observando-se a dificuldade da permanência na educação básica. Deve-se atentar tanto para as desigualdades oriundas da estrutura social em geral, quanto às produzidas no interior da instituição escolar. Para tal, os professores devem ter claro seu papel enquanto

(...) agentes de transformação, incorporando em sua ação pedagógica os princípios de uma pedagogia progressista que ultrapasse o reducionismo da classe social, mas que esteja atenta para a diversidade cultural e biológica com a qual a escola trabalha. (OLIVEIRA, 2007, p. 279)

2. Docência enquanto práxis de luta

É necessário pensar a instituição escolar a partir de como se efetivou a construção dos estados nacionais latino-americanos, isto é, através de seu papel de difundir e consolidar uma cultura comum de base eurocêntrica (CANDAU, 2011). A escola se faz então, em toda a sua contradição, tanto enquanto própria instituição que auxilia na manutenção do *status quo* como local de possibilidades para transformações de plano individual e social. O impulso educativo da escola deve ser a lança propulsora de trabalho, desafiadora em sua essência. Deste modo, fica clara a escola como instituição que abarca interesses antagônicos que, além de já possuir em sua própria essência conflitos que emergirão dos encontros de sujeitos mil, também deve saber fazer emergir este “impulso educativo” que possui. Deve ser um local para transformar os sujeitos através das novas ideias com puro prazer (HOOKS, 2013), baseando-se em preceitos anticolonialistas, na educação como prática da liberdade, enquanto política contra-hegemônica. Trabalhar com a diferença é a ver as relações de poder e autoridade, produtoras de identidades (CANDAU, 2011). Deste modo, é notório o quanto trabalhar com educação é sinônimo de luta constante. Atos políticos em cada escolha, ação, palavra proferida. À luz de Freire, a serviço de quem e contra quem é sua práxis?

A escola deve oferecer experiências formativas. O ensino não deve ser para assimilar, mas para contrapor, conhecer, dialogar. É nesta linha que fomentam-se cidadãos compromissados com um projeto de sociedade em que cada um na sua particularidade é construtor. É mostrar os lados da história sob um viés decolonizador, concomitantemente escancarando as feridas e desconstruindo concepções histórico-culturais de cunho etnocêntrico. A escolha desde os textos para trabalho em sala, até a abordagem do processo de colonização, espelham como se construirá a imagem das sociedades e suas formações – ao menos dentro do âmbito escolar.

A mestiçagem brasileira vista enquanto um problema, encontrou na ideia de branqueamento da população uma solução. Oliveira (2007) descreve em seu texto alguns exemplos, como a loucura e a criminalidade associadas ao fator da miscigenação ou os programas eugênicos. A construção de uma nação embranquecida perpassa por tentativas de se apagar a cultura afro, através de uma justificativa apropriada no viés biológico do conceito de raça. O atraso das nações era explicado pela presença dos não-brancos nessa formação de sociedade, ao invés de ser pelo colonialismo. Visões de mundo que concebem os negros como incapazes, improdutivos. Como explicitado por Fanon (2008), “Aos olhos do branco, o negro não tem resistência ontológica”.

Há de se recusar esta lógica que aprisiona (FANON, 2008), estigmatizando o outro por sua cor, distanciando-o de sua humanidade como já faziam os colonizadores desde o século XV. Essas dicotomias entre civilizados e atrasados, a dissociação entre o intelecto e a força manual, oriundas da mentalidade européia, branca e escravocrata, inundam o cotidiano desde o século XVI de maneira tão sorrateira que ainda faz-se imperativo discorrer sobre as necessidades de determinadas políticas públicas como uma ação de resgate enquanto dívida histórica. A marginalização espelha o retrato que Fanon demonstra, ao qual “Na América, os pretos são mantidos à parte. Na América do Sul, chicoteiam nas ruas e metralham os grevistas pretos. Na África Ocidental, o preto é um animal.” (FANON, 2008, p.106). É importante salientar que “as políticas de caráter universal, são necessárias e deveriam ocorrer paralelamente às políticas de ação afirmativa, porque ambas são necessárias e não são excludentes, mas têm caráter complementar.” (OLIVEIRA, 2007, p.270).

É preciso escancarar que há um mundo para os negros e um mundo para os brancos, como nos mostra Carolina de Jesus. No Diário de Bitita, a autora aborda tal questão demonstrando a todo tempo, abusando do verbo, esgarçando os momentos de hierarquia social sob o peso de quem os sente: “Eu notava que os brancos eram mais tranquilos pois já tinham seu meio de vida. E os negros, por não terem instrução, a vida era-lhes mais difícil. Quando conseguiam algum trabalho, era exaustivo.” (JESUS, 2007, p. 66). Se no livro da autora, a bisavó da personagem dizia que os brancos de hoje estão melhores pois já não atiram mais para matar – e sim para amedrontar, o que fazemos quando silenciemos as vozes oprimidas? Em suma, observa-se em fontes e fatos históricos, e na falsa ideia de democracia racial no Brasil, a presença negra vista como um problema a ser solucionado. Como isso reverbera na escola?

Pensar e falar em educação, é sinônimo de coletividade. Regina Leite afirma que “A vontade individual não basta. É necessária uma “vontade política coletiva” para uma transformação efetiva, o que se exerce com consciência da importância da educação e a pressão para que a mesma seja um direito básico de qualidade. Aqui esbarra-se em todos os pontos de discussão nos encontros entre educadores, seja em cursos, seja nos conselhos de classe ou numa conversa informal no corredor. A sociedade como um todo proclama que a educação é imprescindível, mas não luta por sua real efetividade enquanto serviço público que só deveria vir acompanhado de boa qualidade. Aqui topamos no que a palavra “qualidade” comporta: infraestrutura mínima, formação inicial e continuada para os profissionais da educação, salários dignos. Isso abarca valorizar a educação de um modo geral. Com consciência da existência do projeto político nacional e internacional que atua a

fim de desqualificar a educação pública, que estratégias adotar para confrontar e furar tais ações que intencionalmente visam achatar, quando não suprimir, as potencialidades humanas que a escola poderia suscitar? Enquanto compromisso que deve ser coletivo, como mobilizar?

Tendo em vista o aprendizado como revolução (HOOKS, 2013), a pedagogia engajada do qual trata hooks é uma visão progressista e holística dos sujeitos e da aprendizagem. Dá ênfase ao bem-estar, liga a vontade do saber à vontade do vir a ser. Importante ressaltar que esta pedagogia valoriza a expressão do estudante. Apesar de óbvia, é necessário frisar que, para isso, deve haver um ambiente acolhedor que permita e estimule a expressão das vozes e ações dos educandos. É imprescindível insistir que a presença de todos seja reconhecida (HOOKS, 2013).

Como explicita Iolanda de Oliveira, as relações étnicorraciais é um tema que tem sido usurpado da formação inicial e continuada dos profissionais. Os referidos conhecimentos foram negados ao longo de sua trajetória escolar (OLIVEIRA, 2007), o que dificulta a percepção da atuação do racismo, perpetuando-se assim as desigualdades sociais, mesmo que inconscientemente. As narrativas escolhidas para a sala de aula devem conter as vozes dos oprimidos, a história deles por eles mesmos sempre que possível. O conhecimento histórico é acumulado, quebrado e continuado através de escolhas, o que deve ser um ato consciente. Deste modo, é importante perceber o quanto não apenas a voz branca é a uníssona, mas também a do patriarcado, muitas das vezes pautada na visão meramente econômica que ignora/silencia as questões de gênero e raça, mantendo o *status quo*. Esses domínios separados, mas que estão em constante interação (SCOTT, 1990), incluindo aqui também o capitalismo citado pela autora, direcionam suas ações para a segregação e silenciamento das lutas. Trabalhar com as classes populares necessita de consciência deste cenário. Como a mesma afirma,

devemos constantemente perguntar não apenas o que está em jogo em proclamações ou debates que invocam o gênero para explicar ou justificar posições, mas também como compreensões implícitas de gênero estão sendo invocadas ou reescritas. (SCOTT, 1990, p.93).

Tomando esta passagem para um sentido mais amplo, as questões de raça, classe e gênero não podem ser observadas e debatidas sem que haja uma análise crítica de quais definições destas categorias embasam as falas dos sujeitos. Apropriando-me do discurso de hooks, coloco-o aqui de modo abrangente, onde a autora afirma que ser uma professora é mais que lecionar, é sinônimo de militância, ato fundamentalmente político na luta antirracista (HOOKS, 2013). Considerando o já abordado cenário de miscigenação no Brasil, ao falarmos

de educação pública, é imprescindível esta postura crítica dos docentes a fim de que sua práxis apareça como um ato contra-hegemônico, “fundamental para resistir a todas as estratégias brancas de colonização fascista” (HOOKS, 2013, p.10). Assim como quando Iolanda questiona os fatores não-espontâneos como intencionais - afinal, todo ato é político, é fundamental enquanto educadores possuir vigilância constante para, em nossa prática, não recairmos em ações e falas segregadoras e preconceituosas. O silêncio das instituições perpetua a sensação de não-pertencimento de determinados corpos e vozes nos espaços de circulação. Se a educação pressupõe em sua base a existência mais do que o conceito da diversidade, mas da diferença enquanto propulsor de seu avanço, questões de gênero, raça e classe são constituintes do chão da escola. É impossível dissociar os corpos dos estudantes, imbuídos destas categorias, enquanto trabalham-se os conteúdos programáticos.

3. Metodologia

Após percorrida esta necessidade urgente de uma práxis engajada e tendo à luz as leis nº 10.639/03, que regulamenta o ensino da História e da cultura afro-brasileira e africana no Brasil, e na 11645/2008 que inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, apresento uma seleção de uma série de atividades realizadas com duas turmas de 5º ano do Colégio Pedro II em 2017 e parte de 2018.

De início foi realizada uma atividade diagnóstica que teve por objetivo conhecer o que os estudantes traziam de informações referente aos indígenas. Uma cartolina foi dividida em duas colunas intituladas “O que sabemos” e “O que descobrimos”. Como sequência, foi solicitado que trouxessem imagem de indígenas e comparamos com uma sequência de fotos apresentadas em Power Point onde apareciam etnias diversas, ocupando a zona rural e fechando com o grupo de rap indígena MC BRO’S. A partir deste ponto foram traçadas estratégias a fim de comprovar, refutar ou desconstruir as informações levantadas.

A fim de adentrar na temática da questão dos negros numa perspectiva de luta e resistência em contraponto com a de escravidão, realizamos a leitura do artigo 5º da Constituição Federal Brasileira. Após a análise e debate, pedi para que entrevistassem algum indivíduo que houvesse sofrido uma situação de preconceito ou tido um direito violado. Diante do grande número de narrativas contendo a questão racial apresentada, iniciamos o debate para tentar compreender o preconceito racial desde o cerne da formação da sociedade brasileira. Tal atividade abarcou diversos conteúdos programáticos do ano mencionado, como fontes históricas, o escravismo colonial, o indígena e o negro na sociedade brasileira contemporânea, a sociedade do açúcar e questões geográficas variadas. A partir do empirismo

da entrevista, objetivava-se promover no educando a comparação da lei estudada com a percepção da desigualdade brasileira através da temática racial.

Defendendo a ideia da literatura enquanto espaço de fruição em sala de aula e não enquanto fim avaliativo, os cordéis de Jarid Arraes, presentes no livro “Heroínas Negras Brasileiras”, foram lidos diariamente durante um período. Tal atividade pedagógica objetivou protagonizar a mulher negra na construção de uma perspectiva de luta, resistência e protagonismo, além de debater o apagamento dos sujeitos negros na História.

4. Conclusões

Pensar a educação no Brasil é ter consciência de viver em um sistema social marcado pela desigualdade e pela opressão. Isso é sinônimo de pensar para muito além das questões de classe, visto que nosso país foi construído com bases escravocratas e tal fator determinou as disparidades sociais existentes. Ser docente é ter ciência da necessidade de ser um homem de ação, da importância de saber a dimensão teórica da própria prática. Como explicita Freire, o “homem, ser de relações e não só de contatos, não apenas está no mundo, mas com o mundo.” (FREIRE, 1964, p. 39)

Consciente de que a reflexão crítica é postura inerente do trabalho docente, as atividades pedagógicas aqui mencionadas devem estar em constante mutação, adaptadas e replanejadas em consonância com a própria dinâmica educacional. Tal trabalho possibilitou a desconstrução de estereótipos no que tange questões das relações etnicorraciais, assim como a construção de um espaço pedagógico enquanto local de acolhimento, escuta e pertencimento. Deste modo, encerra-se o presente trabalho com uma citação de Freire, que abarca o papel da escola e do docente enquanto prática engajada e libertadora:

Uma educação que possibilitasse ao homem a discussão corajosa de sua problemática. De sua inserção nesta problemática. Que o advertisse dos perigos de seu tempo, para que, consciente deles, ganhasse a força e a coragem de lutar, ao invés de ser levado e arrastado à perdição de seu próprio “eu”, submetido às prescrições alheias. Educação que o colocasse em diálogo constante com o outro. Que o predispuesse a constantes revisões. À análise crítica de seus “achados”. A uma certa rebeldia, no sentido mais humano da expressão. Que o identificasse com métodos e processos científicos. (FREIRE, 1964, p.90)

Referências

CANDAU, Vera. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. Currículo sem Fronteiras, v.11, n.2, pp.240-255, Jul/Dez 2011.

FANON, Frantz. Cap: 5. A experiência vivida do negro (p.103-126). In: Pele negra, máscaras 00brancas/ Frantz Fanon; tradução de Renato da Silveira. – Salvador: EDUFBA, 2008.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

hooks, bell. “Introdução” (p.9-24); “Pedagogia Engajada” (p.25-36). In: Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão de Cipola. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

JESUS, Carolina M. de. Os negros (p.64-75). In: Diário de Bitita/ Carolina Maria de Jesus. – Sacramento: Editora Bertolucci, 2007.

LEITE, Regina Garcia. Alfabetização Responsabilidade de Todos. Revista Andes, São Paulo, n. 15, 1989.

OLIVEIRA, Iolanda. A Construção Social e Histórica do Racismo e suas Repercussões na educação Contemporânea (p.257-281). In: Cadernos Penesb – FEUFF. (n.9) (dezembro 2007) Rio de Janeiro/ Niterói – EdUFF/ Quarter, 2007. Disponível em: http://www.penesb.uff.br/images/jdownloads/Publicacoes/Penesb-9_v7.2_capamiolo.pdf. Acesso em: 24/02/2016.

SCOTT, Joan Wallach. “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”. Educação & Realidade. Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995, pp. 71-99. Revisão de Tomaz Tadeu da Silva a partir do original inglês (SCOTT, J. W.. Gender and the Politics of History. New York: Columbia University Press, 1988. PP. 28-50.), de artigo originalmente publicado em: Educação & Realidade, vol. 15, nº 2, jul./dez. 1990. Tradução da versão francesa (Les Cahiers du Grif, nº 37/38. Paris: Editions Tierce, 1988.) por Guacira Lopes Louro. Disponível em: <http://www.direito.mppr.mp.br/arquivos/File/SCOTTJoanGenero>, acesso em: 02/01/2016.

UNESCO. Coleção HGA: possibilidades para metodologias emancipatórias. Disponível em http://www.unesco.org/archives/multimedia/?pg=33&s=films_details&id=2675. Acesso em: 20 de junho de 2017