



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UnB)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE
CURSO DE PEDAGOGIA

FABIO JOSÉ DANTAS DE MELO

EDUCAÇÃO ENTRE O FIB E O PIB:
Outros valores, outras rotinas e outros ambientes educativos

Brasília

2024

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

FABIO JOSÉ DANTAS DE MELO

EDUCAÇÃO ENTRE O FIB E O PIB:
OUTROS VALORES, OUTRAS ROTINAS E OUTROS AMBIENTES EDUCATIVOS

Trabalho de conclusão de curso submetido
à Banca Examinadora como requisito
parcial para a obtenção do grau de
Licenciatura em Pedagogia na Faculdade
de Educação da Universidade de Brasília
sob a orientação da professora doutora
Cleonice Pereira do Nascimento Bittencourt

Brasília
2024

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

DM528e Dantas de Melo, Fabio José
EDUCAÇÃO ENTRE O FIB E O PIB: Outros valores, outras
rotinas e outros ambientes educativos / Fabio José Dantas de
Melo; orientador Cleonice Bittencourt. -- Brasília, 2024.
22 p.

Monografia (Graduação - Pedagogia) -- Universidade de
Brasília, 2024.

1. Filosofia da Educação. 2. Políticas Educacionais. 3.
Práxis educativa. I. Bittencourt, Cleonice, orient. II.
Título.

FABIO JOSÉ DANTAS DE MELO

**EDUCAÇÃO ENTRE O FIB E O PIB:
OUTROS VALORES, OUTRAS ROTINAS E OUTROS AMBIENTES
EDUCATIVOS**

BANCA EXAMINADORA

Cleonice Pereira do Nascimento Bittencourt – Orientadora
Doutora em Educação
Professora da Faculdade de Educação (FE/UAB/UnB)

Norma Lúcia Neris de Queiroz – Examinadora
Doutora em Ciências da Educação
Professora da Faculdade de Educação (FE/UAB/UnB)

Magalis Bészer Dorneles Schneider – Examinadora
Doutora em Educação
Professora da Faculdade de Educação da Universidade
Federal de Tocantins

Patrick Antunes Menezes – Examinador
Doutorando em História (PGH/UFF)
Professor da Faculdade de Educação (FE/UAB/UnB)

Data: 13 / 07 /2024

AGRADECIMENTOS

Dedico este trabalho ao meu filho, Bernardo Vieira de Melo, de quem tenho aprendido lições valiosas de vida e sobre o autêntico processo libertário, libertador e natural da genuína Educação.

Aos meus pais, a Prof^a Maria do Socorro Dantas Alves de Melo e o Sr Economista Agamenon Alves de Melo, que me conduziram por um caminho que me fez quem eu sou e o que conquistei até aqui.

Às minhas professoras e meus professores do Curso de Licenciatura em Pedagogia, minha Coordenadora, Prof^a Etienne, que não poupou esforços para me ajudar quando necessário e, em especial, minha Orientadora, Prof^a Cleonice, com quem sempre travei agradáveis conversas e que, como verdadeira Educadora, soube entender e permitir meus vôos.

Por fim, arrematando esta seção, ao Grande Criador, **Pai das Luzes**, ao Senhor da Vida, Àquele por meio de Quem todas as coisas foram feitas, pois sem Ele a estrada desta vida teria sido árida e insípida.

É na informalidade que as aprendizagens acontecem, especialmente em situações alheias ao espaço escolar e nos momentos de diversão que expressam forte potencial educativo

Gilles Brougère

RESUMO

Quando falamos em Educação como algo que transforma vidas, o senso comum vê nesta declaração que tal processo constitui aquisição de conhecimento suficiente por parte do indivíduo para formar-se numa profissão, ingressar no mercado de trabalho e ter segurança financeira para seus planos futuros. E com isso convertemos a jornada educativa em etapa preparatória para o mundo do trabalho, reduzindo a Educação (e muito!) a apenas um dos aspectos da Vida. Então, emerge a reflexão “Em que temos convertido o processo educativo?” Numa espécie de treinamento para bom desempenho em avaliações externas cujos testes padronizados não aferem aspectos não cognitivos tão importantes ao pleno desenvolvimento? A que "forças" sujeitamos os Sistemas Educacionais, pondo-os a serviço do mercado no qual a competição induz a qualidade? Criar autonomia no educando, possibilitar a ele ser agente em sua própria jornada-descoberta, proporcionar-lhe experiências que o ajudem a atravessar as "estações da existência" e dar vazão a sua criatividade e originalidade... enfim, prepará-lo para a vida e não para compor a População Economicamente Ativa (PEA) e tornar-se um homem-máquina. Creio que, parafraseando o líder indígena Ailton Krenak, precisamos enxergar uma Educação "sem utilidade" (no sentido pragmático), que não esteja a serviço de outra coisa do que o desenvolvimento integral do indivíduo enquanto espécie de um sistema vivo maior.

Palavras-chave: Educação, Filosofia da Educação, Políticas Educacionais, FIB, Práxis educativa

ABSTRACT

When we talk about Education as something that transforms lives, common sense sees in this statement that such a process constitutes the acquisition of sufficient knowledge by the individual to train in a profession, enter the job market and have financial security for their future plans. And with this we convert the educational journey into a preparatory stage for the world of work, reducing Education (and a lot of it!) to just one of the aspects of Life. Then, the reflection emerges “What have we converted the educational process into?” In a type of training for good performance in external assessments whose standardized tests do not measure non-cognitive aspects that are so important for full development? To what "forces" do we subject Educational Systems, putting them at the service of the market in which competition induces quality? Create autonomy in the student, enable him to be an agent in his own journey-discovery, provide him with experiences that help him cross the "stations of existence" and give vent to his creativity and originality... in short, prepare him for life and not to form the Economically Active Population (EAP) and become a man-machine. I believe that, paraphrasing the indigenous leader Ailton Krenak, we need to see an Education that is "useless" (in the pragmatic sense), that is not at the service of anything other than the integral development of the individual as a species of a larger living system.

Keywords: Education, Philosophy of Education, Educational Policies, FIB, Educational praxis

MEMORIAL EDUCATIVO

Em minha trajetória de vida, mais precisamente no período de realização do meu 1º Grau (hoje o Ensino Fundamental), tive o privilégio (e considero assim pelas vivências que tive lá) de frequentar a Escola Parque, projeto implementado no Sistema de Ensino do nascente Distrito Federal por Anísio Teixeira no contexto da Escola Nova. Lembro da expectativa em que ficava para o dia de Escola Parque. Afinal as atividades lá eram diferentes da Escola Classe. Tínhamos aulas de música, artes plásticas (o que incluía cerâmica, pintura, sucata que foi uma inovação introduzida por minha mãe...), dança e práticas esportivas. O ambiente das Escolas Parques, por algum motivo que não saberia apontar, parecia mais livre, menos conservador, menos rígido, onde os alunos podiam dar vazão aos seus espíritos. Hoje, como estudante de Pedagogia, compreendo que essa abordagem educativa que põe a criança/o jovem no centro e considera suas necessidades/seus campos de interesse era parte de uma tendência pedagógica denominada Escola Nova, marcada pelo pensamento de John Dewey. Na fase de meus estudos secundários, desenvolvidos numa escola (confessional) impregnada da visão tradicional e religiosa, pouco ou quase nada contribuíra para a minha reflexão sobre a Vida e os desafios naturais do desenvolvimento humano embora tenha sido lá que “marcos” no terreno da minha existência foram cravados como o primeiro beijo, o primeiro confronto com uma gangue e coisas que foram forjando minha masculinidade. Contudo, foi no Movimento Escoteiro (no qual ingressei em 1987) que encontrei um ambiente em que me alegrava com a aprendizagem de habilidades de vida mateira, liderança e trabalho em equipe (sistema de patrulhas), disciplina pessoal (a tão apregoada *autoeducação* de Baden-Powell que ele foi buscar em Maria Montessori) e respeito a um Código de Honra de cavalheiros. Naquela época não atentava muito para essas coisas, o contentamento, o encantamento e a liberdade de aprender de uma forma atraente e divertida é o que me cativava. Hoje acredito que é nessa informalidade, nessa espontaneidade (como afirma o autor que menciono na epígrafe deste Ensaio) que a aprendizagem ocorre de uma maneira mágica e indelével. Quando me tornei chefe escoteiro, descobri que as ideias que o General inglês usou como base para o Escotismo já vinham sendo desenvolvidas por uma senhora com quem ele se correspondia frequentemente: Maria Montessori. E que o contato com a Natureza como algo indispensável a um sadio desenvolvimento da criança/adolescente viria ainda de mais longe no tempo, remontando quiçá ao filósofo Rousseau. Fato é que a *Biofilia* (noção primeiramente formulada por Erich Fromm e desenvolvida posteriormente por Edward O. Wilson) é uma força latente em toda a espécie humana que nos impulsiona a regressar de tempos em tempos para a Natureza e tal processo é terapêutico (vejam as pesquisas em torno dos “banhos de florestas” e passeios na Natureza), poético, integrativo do Ser e educativo. Fico contente em saber de publicações como “As mais Pequenas Coisas: exploração como experiência educativa” da educadora italiana Monica Guerra.

Então, chego à época de escolher o curso superior a fazer. Havia em mim uma grande atração pela carreira militar talvez alimentada pelos anos passados no Escotismo. Cheguei a prestar uns exames para Escolas Militares, mas sem êxito. No entanto, ainda que não tenha tido a oportunidade de ingressar na Academia Militar das Agulhas Negras – AMAN ou no Colégio Naval, viria a ingressar no Exército nos anos 2000 na condição de Oficial

Técnico Temporário – OTT sendo designado para servir como professor no Colégio Militar de Brasília – CMB. A Educação militar se baseava num rígido sistema comportamental, com uma forte ênfase na meritocracia (no CMB temos alunos coronéis, membros da Legião de Honra e outras condecorações conferidas a estudante com base em altas notas e bom comportamento). Naquela época, tal sistema parecia-me eficiente, sobretudo no quesito controle de disciplina (o que costuma ser a "pedra" no sapato dos professores). Mas, quando considero minha performance como docente, com as leituras/experiências que tenho hoje, sinto-me descontente por certas atitudes tomadas. Vejo com mais clareza agora que os maiores ganhos que se pode almejar no processo formativo de crianças/jovens são a autonomia, a autoresponsabilidade, o pensamento crítico, a empatia e tolerância com o diferente... enfim, aspectos que não pontuam tanto em certos modelos educacionais, em especial aqueles que se norteiam principalmente por indicadores de avaliações externas.

Mas voltando à época do tão temido Vestibular, aqui a maior influência exercida sobre minha escolha foi o filme *Sociedade dos Poetas Mortos* (1989) que tinha como protagonista o professor Keating (interpretado por Robin Williams), de Literatura, que propunha uma maneira inovadora e libertária de ensinar Literatura para jovens de um tradicionalíssimo Internato. Um dos autores sempre mencionado pelo professor era Henry David Thoreau, o mesmo autor da obra *Walden – A vida nos Bosques* que influenciaria gerações: "*Fui à floresta porque queria viver profundamente e sugar a essência da vida; eliminar tudo o que não era vida e não, ao morrer, descobrir que não vivi*". Isso me impactou tanto que fiz o vestibular para Letras (na UnB), almejando estudar literatura. Meu período na primeira graduação foi bem eclético com disciplinas cursadas em vários outros cursos como Ciência Política, Antropologia, História e Filosofia. Para mim, esse “rio subterrâneo” chamado de Interdisciplinaridade sempre foi algo que me atraiu (tanto que uma marca dos meus trabalhos na pós-graduação foi a busca de trabalhar na fronteira entre várias disciplinas). Hoje, noto que a Antropologia enraizou-se em meu pensamento a ponto de ter me levado a (i) realizar um trabalho etnográfico por bons oito anos numa comunidade Cigana Calon no nordeste do Estado de Goiás (como etapa da minha pesquisa de pós-graduação em Linguística) e (ii) escolher uma obra antropológica contemporânea, "Antropologia e/como Educação" do renomado Tim Ingold para arrematar minha análise neste Ensaio que ora apresento. E, ao meu ver, a Antropologia se credencia como uma ciência relevante para o campo educacional, na medida em que fornece um cabedal de conhecimentos sobre as diferentes culturas ao redor do mundo, sobre os estudos sobre as minorias sociais e étnicas e sobre fenômenos decorrentes do poder dentre outros.

Concluída a graduação, tempos depois iniciei no magistério e, não sei por que cargas d'águas, tornei-me um professor conservador, transmissor de conteúdo e pouco atento às necessidades dos alunos. Na época justificava essa atitude por culpa do Sistema, voltado ao desempenho do aluno e ao cumprimento do volume de conteúdo. Hoje, consciente do que realmente importa no processo educativo, pretendo ter uma prática diferente na medida em que as contingências não me amarrem.

Como uma brasa que, creio, foi acesa na época Escotismo, tenho me aproximado da Educação Ambiental (EA), entendendo que ela promove a transdisciplinariedade e o ambiente mais efetivo para desenvolver o sujeito em sua integralidade. Isso me levou a realizar vários cursos de pequena duração no campo da EA até que cursei, em 2020, uma

Especialização com a educadora naturalista Rita Mendonça, representante da *Sharing Nature* (criada por Joseph Cornell) no Brasil, intitulada "A Natureza que Somos - Filosofias e vivências na Natureza" o que reforçou em mim esse caminho. Foi nessa Especialização que conheci a Fenomenologia de Goethe (que se contrapõe à visão mecanicista/reducionista de René Descartes), as pesquisas de Craig Holdregde (tendo lido a última obra dele publicada no Brasil intitulada "As plantas como mestras") e Stephan Harding (autor de "Terra Viva – Ciência, Intuição e a Evolução de Gaia"), a *Aprendizagem em fluxo* do educador naturalista Joseph Cornell entre outros. Foi, nessa atmosfera, que me senti encorajado a escrever alguns artigos relacionando "educação", "natureza" e "antropologia" tal como o "POR UMA EDUCAÇÃO QUE PREPARE PARA A VIDA" (disponível em <http://revistaea.org/artigo.php?idartigo=4102>) ou alguns outros em páginas da ONG *Sea Sheperd* e na Revista AGNI.CE. Espero com esperança ainda que as escolas, tanto da Rede Pública de Ensino quanto da Rede Particular, desenvolvam programas de Educação Ambiental, o qual propicie a tal necessária conexão de estudantes com a Natureza (numa perspectiva empírica, experiencial), e não se lembrem apenas do Meio Ambiente nas datas comemorativas, pois isso não produz mudança de atitude, intimidade. Outro aspecto dessa questão é que as escolas estão seduzidas, cada vez mais, pelas novas tecnologias digitais, IA, *Espaços Maker*, e outros tipos (sobretudo nas grandes cidades), e "apreciar a natureza" acaba sendo deixada de lado por muitos professores(as).

Outra experiência disruptiva, na minha formação como Educador, foi o treinamento "Expandindo a Zona de Conforto" realizado na *Outward Bound* Brasil, organização fundada pelo educador Kurt Hahn nos idos de 1940 (e, atualmente, espalhada em diversos países) e que se propõe a trabalhar o caráter e outras habilidades dos indivíduos por intermédio da Educação Experiencial ao Ar livre sob o lema "Há mais em nós do que imaginamos". Essa experiência, uma Expedição em canoas canadenses realizada por dias, foi matéria-prima para um trabalho meu no Curso de Pedagogia, na disciplina "Educação em Geografia" (disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=9pB0KymnfkI>)

No Curso de Pedagogia, não tive nenhuma formação diretamente relacionado com EA (talvez a disciplina de "Tópicos Especiais em Filosofia da Educação" cursada já no fim do Curso foi a que tangenciou a temática da Educação na Natureza), o que não impediu que, em cada disciplina realizada, eu contemplasse este tema na produção dos meus trabalhos (era fácil pois trata-se de um tema transversal). Contudo, tenho que reconhecer que o Curso de Pedagogia da Universidade Aberta do Brasil/UnB foi, em grande medida, responsável pela reformulação em minha maneira de pensar o ofício de Professor e a finalidade da Educação, tema escolhido para desenvolver meu trabalho final.

1. Introdução

Nós migramos da sabedoria para o conhecimento e agora estamos migrando do conhecimento para a informação. E essa informação é tão parcial, que estamos criando seres humanos incompletos.
Vandana Shiva

Se olharmos para os primórdios da Pedagogia, que segundo alguns autores localiza-se no século XVII (Gauthier & Tardif, 2010), veremos que no tempo da Pedagogia tradicional surgiu um discurso e prática inaugurados por Bell e Lancaster conhecido por "Ensino Mútuo". Conforme nos explicam Gauthier e Tardif (2010), tal proposta emerge na Inglaterra, país da Revolução Industrial, e apresenta características: procedimentos de controle; sistema codificado de transmissão de ordens; sistema de monitores; barateamento de custos e redução de prazos, que o tornam perfeitamente ajustado às exigências do contexto fabril nascente, o que permite afirmar que o Ensino Mútuo constituía uma *taylorização* da instrução. Passados séculos da Escola de Lancaster, tendo vindo à tona outras propostas pedagógicas, as reminiscências do Ensino Mútuo em nosso sistema educacional é espantosa e nos compele a dizer que continuamos com a visão de *número de alunos atendidos, menores custos para fazer o Sistema funcionar¹ e eficiência*. A partir disso, e como foco de argumentação deste ensaio, está a finalidade da Educação: cabe à Educação preparar o sujeito unicamente para as necessidades do mercado de trabalho?

Nesse sentido, a Lei maior que rege nossa Educação Nacional, ainda que constitua um avanço considerável na organização do Ensino se comparado a décadas anteriores, como por exemplo na Ditadura militar, não poupou artigos e incisos que ressoam a concepção de "preparo dos educandos para o mundo do trabalho", "progredir no trabalho", "qualificação para o trabalho" (Brasil, 1996) e tantas outras expressões.

Evidentemente que o tema "Trabalho" tem seu valor pedagógico e deve compor a formação do sujeito (vem-me à mente agora um saudável encaixe do trabalho na prática pedagógica: os *Ginásios Vocacionais* (1962), experiência educativa inaugurada a partir

¹ E não fosse por força de Lei, que instituiu um Fundo de manutenção e desenvolvimento da Educação básica e valorização dos profissionais da educação (o atual Fundeb, que iniciou nos idos de 1996 como Fundef), quem sabe como estaria a Educação hoje em nosso país, cuja prática política tem sido de preterir as pastas da saúde e educação em favor de outras.

do trabalho de Maria Nilde Mascellani), mas a instrumentalização da Educação que se verifica já algum tempo, subliminarmente reforçada nas condições para financiamentos internacionais a países e nas recompensas a melhorias de gestão (sempre restritas a questões quantitativas), provoca-nos a pensar sobre qual o autêntico objetivo da Educação.

No decurso de minha formação em Pedagogia, fui conduzido a análise de textos e vídeos que traziam visões de Educação propagandeadas por organismos, regionais e internacionais (também referidos como “organismos multilaterais”), de fomento ao desenvolvimento da educação. Em outras palavras, os autores estudados analisaram as políticas educacionais (im)postas aos governos em troca de recursos financeiros. Sua intenção camufla-se por trás de uma vantajosa proposta de financiamento a Estados desde que seu Sistema Educacional cumpra o papel que lhe é designado por tais organismos. Questiona-se, por quem tais entes falam e agem? George Papadopoulos, que ocupara o cargo de Diretor-adjunto encarregado da Educação na Diretoria de Assuntos Sociais da Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico (OCDE), ao analisar as políticas educacionais da organização, em fins da década de 1980, notou que elas voltavam a alinhar-se aos imperativos econômicos.

Embora seja (...) uma organização econômica, a OCDE, desde a sua origem, enfatizou o **papel que a educação deve desempenhar no desenvolvimento social e econômico**. No entanto, existe um grande debate interno na organização sobre a maneira como as políticas econômicas e educacionais podem estar relacionadas. (Rizvi & Lingard, 2012: p.532, grifo meu).

Aqui está o ponto nevrálgico que se deve repudiar: tomar a educação como instrumento de políticas econômicas ou, dito de outra maneira, transpor a “lógica da economia de mercado” para a Educação. Contudo, fica claro no texto de Rizvi e Lingard (*apud* Cowen *et al* 2012) que houve um momento na trajetória da organização – nos anos de 1970 e 1980 – em que se “(...) reconheceu **uma maior amplitude de objetivos da educação** – uma visão menos economicista da Política educacional, nas palavras de Papadopoulos – possibilitando-lhe atribuir igual **importância aos objetivos sociais e culturais da educação**” (Rizvi e Lingard, 2012: p. 533, grifo meu).

Como não interessa aos propósitos da discussão deste ensaio uma revisão histórica do projeto educacional da OCDE e, sim, revelar sua preocupação dominante em subordinar educação à eficiência econômica e crescimento, como de resto tem sido a missão de outros organismos “germinados” da semente capitalista, creio que fica apresentado o

argumento. Como destaca o Professor Doutor Luiz Fernandes Dourado, em publicação direcionada à reflexão sobre Políticas e Gestão da Educação, há um

questionamento de algumas assertivas amplamente usuais no campo das políticas educacionais, defendidas por diversos sujeitos, institucionais ou não, que **ora ratificam o papel de autonomia da educação e de suas políticas, ora enfatizam a sua mera subordinação ao econômico.** [...] Não por acaso, assiste-se, no âmbito da Organização Mundial do Comércio, a **ações direcionadas ao enquadramento da educação, em todos os seus níveis, na lista de serviços, cuja comercialização internacional deve ser progressivamente isenta de barreiras.** (Dourado, 2020: p. 14, grifo meu).

No documentário "Escolarizando o mundo", ficamos sabendo dos efeitos danosos do Programa "Educação para todos", sancionado por boa parte dos governos do mundo e com a chancela do Banco Mundial e da Organização das Nações Unidas (ONU). Um dos interlocutores deste documentário, Manish Jain Shikshantar², explica que "(...) a alegação é de que, indo para a escola, comunidades serão capazes de se desenvolver e serão capazes de fazer parte da sociedade de massa", tornando-as dessa forma parte da "economia global" o que acarretaria o abandono da economia local, da cultura local e dos recursos locais, tanto pessoais quanto coletivos, em favor da globalização do capitalismo. Para isto é indispensável um sistema educacional que treine os jovens "(...) para que eles satisfaçam as necessidades de corporações gigantes", conclui Helena Norberg-Jorge da Sociedade Internacional pela Ecologia e pela Cultura.

Nesse contexto de uma educação com interesses diversos ao desenvolvimento natural das potencialidades do ser e seu sadio entrosamento com o meio envolvente (afinal, a escola é um espaço de socialização da cultura), os estudos da pesquisadora Shirley Steinberg (2001) acerca da *kindercultura* têm revelado as chamadas "culturas produzidas para as crianças", nas quais se insere a cultura infantil produzida pelas grandes corporações internacionais. Segundo Steinberg, "grandes corporações produzem **currículo cultural para as crianças**, o que estaria a serviço dos interesses comerciais que agem em favor da vantagem individual e não do bem social" (*apud* Müller, 2006: p. 559).

Em face do exposto, penso que é preciso reavivar o sentido de *Educação* como processo de formação integral do Ser, da investigação do lugar deste Ser no mundo, compreendendo "mundo" tanto em nível micro – em sua cultura e tempo histórico – quanto em nível macro – neste grande Sistema vivo chamado Terra e de transformação

² Fundador da Shikshantar – the *People's Institute for Rethinking and Development* na cidade de Udaipur, no Rajastão (Índia).

das velhas estruturas a fim de construir uma sociedade em que a vida seja sustentada e respeitada. Dentro desta visão de Educação, que para alguns soa como utópica, a tese que apresento neste ensaio é que não se pode atrelar, reduzir o processo educacional a uma mera capacitação que prepare indivíduos para testes e demandas de mercado. Daí a inspiração para o título deste trabalho em que contraponho o índice de Felicidade Bruta³, desenvolvido no Butão, como base para todas as políticas públicas desenvolvidas naquele país e o velho e conhecido Produto Interno Bruto, expressão de países cuja preocupação última repousa na produtividade, no desempenho e nas riquezas acumulada em determinado período, escanteando muitas vezes os ativos intangíveis que deveriam nortear a formulação de programas e planos de governo.

2. Então, o que seria Educação para a Vida?

*A maior necessidade e o problema
mais urgente de todo indivíduo é
adquirir uma compreensão integral
da vida, que o habilite a enfrentar suas
sempre crescentes complexidades.
Jiddu Krishnamurti*

Quando pensamos num modelo educativo cujo foco seja a preparação para a vida, parece um tanto inapropriado que o aluno ocupe a posição passiva (mero receptor) do conteúdo transmitido pelo professor ou pelos recursos audiovisuais adotados na Escola. É como se diz: Não existe inovação só porque a escola incrementou as salas de aula com novas tecnologias digitais (lousas digitais, *tablets*, laboratórios *maker*, dispositivos de realidade aumentada e outros), pois o professor manteve a velha metodologia de ensino. Tão pouco existe protagonismo, se os educandos não interferem nas escolhas de

³ O índice que mede a **Felicidade Interna Bruta** de um país. Indicador socioeconômico criado por Sua Majestade Jigme Singye Wangchuck, o quarto Rei do Butão, que coloca o bem-estar das pessoas no centro das atividades e programas de desenvolvimento. Assim, o cerne do FIB é que o desenvolvimento do país deveria ser medido pela felicidade dos seus cidadãos. E tal indicador ressalta a importância de um forte senso de comunidade na conquista da Felicidade. Como refletiu o antropólogo e educador Tião Rocha, idealizador do Centro Popular de Cultura e Desenvolvimento, no documentário "Quando sinto que já sei": "Será que é possível de criar essa escola que seja (...) alegre, prazerosa ou a escola tem que ser o serviço militar obrigatório aos 7 anos?" Então, por analogia, podemos substituir o desempenho da Escola pela quantidade de mão de obra que ela entrega à sociedade para constituir sua força de trabalho e assegurar um bom Produto Interno Bruto (PIB) pelo nível de alegria e prazer (FIB) a ponto de a escola - na provocação de Tião Rocha - ser um espaço tão bom, tão alegre e tão prazeroso que os alunos, os professores e funcionários exijam aulas aos sábados, domingos e feriados?

conteúdo, de atividades e, mesmo, não participam da construção de regras que disciplinam a boa convivência e o bom funcionamento da escola.

Hoje tornou-se um diferencial muito explorado nas propagandas televisivas e *outdoors* se a escola oferece aulas de robótica, que, visto sob a ótica do mercado, não deixa de ser uma forma de instrumentalizar “o (a) futuro (a) trabalhador (a)” para a automação que tomou conta de boa parte dos postos de trabalho, sobretudo na indústria, e da informatização do trabalho como *home office* e práticas similares em outros setores. É, a meu ver, um reforço no chamado *ensino tecnicista* que pouco responde às demandas atuais da humanidade tão carente de educação emocional, ambiental e cooperação. De nada adianta ter uma Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9.795/99), decretos sobre inserção de temática indígena e negra no currículo, orientações e programas para desenvolvimento da Cultura da Paz entre outros tópicos voltados a uma formação integral da criança e do jovem se, no cotidiano da escola, prevalece a preparação dos alunos para vestibulares e, portanto, o valor de um programa educacional está atrelado ao número de alunos aprovados em faculdades/universidades⁴.

A pergunta que emerge na atualidade é quais competências, habilidades, são mais prementes para prepará-los a enfrentarem os desafios de um mundo com acentuada desigualdade social, violação de direitos humanos, degradação ambiental em níveis alarmantes, doenças emocionais graves (*burnout*, depressão, ansiedade etc.) e afrouxamento dos vínculos sociais em grande medida resultado de uma sociedade líquida ou da virtualização das relações promovida pelas novas TICs? Como disse o educador e ativista indiano Satish Kumar, fundador da *Schumacher College*, "para enfrentar o desafio das mudanças climáticas, novas tecnologias não são suficientes; precisamos de um novo pensamento, uma nova mentalidade, novos valores econômicos, uma nova visão de mundo e um sistema educacional amigo da Terra"⁵.

⁴ Considere o quadro inquietante do Meio Ambiente atual, o sistema maior em que estamos inseridos, e veja todos os esforços da comunidade científica em convocar a população mundial para a necessária mudança de atitude e comportamento frente aos fatores indutores da degradação ambiental. Agora reflita: Já reconhecida a indispensabilidade de uma educação contextualizada, porque as escolas permanecem realizando uma "educação ambiental" inócua, insípida, episódica, meramente cognitiva, que não leva seus educandos (e as famílias deles) a uma real transformação de hábitos e consciência (valores)? E porque os cursos de Pedagogia não incluíram ainda em seus currículos disciplina específica que prepare os futuros professores do Ensino Fundamental (sobretudo) ao desempenho de uma Educação Ambiental enquanto "prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal" (Art. 10, Lei nº9.795/99)?

⁵ Citação extraída do canal do Instagram da escola Schumacher Brasil.

Criatividade, autonomia, inteligência emocional, trabalho colaborativo e liderança comunitária, resolução de conflitos (comunicação não violenta), direitos humanos, conexão com a Natureza, ingrediente indispensável à uma vida saudável como atestam os estudos divulgados por Richard Louv (*‘Principio da Natureza’*, de 2014 e *‘A Última Criança na Natureza’*, publicado em 2016) e Joseph Cornell (*‘A alegria de aprender com a Natureza’*; *‘Listening to Nature – How to deepen your awareness of Nature’*; *‘With Beauty Before Me: An Inspirational Guide for Nature Walks’* e *‘Flow Learning: Opening Heart and Spirit through Nature’*) são aprendizados significativos que ocupam, se muito, 3% dos planos de ensino. Todos esses saberes podem ser desenvolvidos, aprimorados, por meio de uma aprendizagem experiencial que assegura ao aluno seu papel de sujeito na produção do conhecimento que se inicia por uma educação sensorial. Sobre isso, a educadora Maria Montessori já prognosticara: "Nenhuma descrição, nenhuma imagem de nenhum livro, podem substituir a vista real das árvores em um bosque com toda a vida que acontece em volta delas". Essa é a riqueza, a exuberância, do empirismo face ao racionalismo que reduz, desencanta e abstrai o conhecimento.

3. Do lado de fora da "bolha"

*Ir para a Natureza
é voltar para casa.
John Muir*

O termo "bolha", para além de sua significação literal, tem sido empregado para se referir a um grupo que partilha interesses comuns e exclui a participação dos que pensam diferente. O *coach* brasileiro Márcio Rodrigues intitulou sua palestra de "O Padrão é uma Bolha". É exatamente isso: a sociedade⁶, a cultura, estabelece por acordos coletivos, formais e informais, o padrão de Educação que se deve praticar, e notem como os pais vão às escolas cobrar porque os filhos não estão levando "tarefas para casa", não estão fazendo "simulados", porque o caderno está sem anotações – leia-se "cópia" – da matéria e tantas outras coisas do tempo deles. "Identificar-se dentro de uma bolha social nem sempre é fácil. Mais complexo ainda é reconhecer que ela traz limitações e dificuldades que precisam ser alvo de reflexão", afirma a neuropsicóloga Vanessa Dockhorn⁷.

⁶ Sobretudo as classes de maior prestígio, a elite.

⁷ Disponível em <https://psicologiadockhorn.com/blog/o-que-e-a-bolha-social-e-como-ela-pode-impactar-na-minha-vida/> acessado em 29 de setembro de 2022.

Mas para sermos minimamente corretos/justos com a História e seus agentes, temos que reconhecer que a "bolha social da Educação" começou a ser rompida com as experiências educativas libertárias, a partir da metade do século XIX, inauguradas com a administração do Orfanato Prévost por Paul Robin⁸ (1860). Daí veio o modelo da *Escuela Moderna* idealizada por Francisco Ferrer e Guardia (1901) em Barcelona, seguido por Celestin Freinet (1917) na França. Tivemos também em território francês a Escola *La Ruche*, criada pelo libertário Sébastien Faure e outras que foram pioneiras numa prática pedagógica alternativa que desafiou o padrão e as concepções da época com a coeducação, autogestão, espontaneidade, solidariedade (cooperação), educação ao ar livre entre outras. Na sequência não poderíamos deixar de mencionar a proposta revolucionária de Alexander S. Neill com *Summerhill* (1921), que será a inspiração das chamadas "escolas democráticas". "O que realmente busca a Escola de *Summerhill* é formar crianças felizes, alegres, respeitadas, valentes perante a vida, trabalhadoras, pessoas com uma grande capacidade para viver o dia a dia de forma independente. Esse tipo de aprendizagem supõe uma ruptura e ponto de vista diferente com respeito ao que conhecemos como educação tradicional" (tradução livre)⁹.

E os exemplos, sempre em menor número, vão chegando mais próximo da atualidade com a *Escola da Ponte* (1976), fundada pelo educador português José Pacheco, e *Las escuelas zapatistas* (2000), que emergiram do Movimento Zapatista de Libertação Nacional nas montanhas de Chiapas, em plena Selva Lacandona. Para além dessas propostas, como a mais radical experiência educativa ainda por se realizar, temos a concepção de "Teia educacional" formulada pelo polímata Ivan Illich como uma resposta ao fracasso da escola institucional. Contudo, novas experimentações no campo educacional, como a dos "Territórios educativos", compreendem que a educação se dá na simbiose da escola com a comunidade, aqui consideradas todas as relações que a formam, existente num determinado espaço pleno de oportunidades educativas para todas as idades no que poderíamos chamar de aprendizagens 'além-muro'.

De fato, uma busca rápida, efeito de nossa cultura "acelerada", no *Google* mostrará experiências educativas, ao redor do mundo, que resolveram romper com os formatos/modelos tradicionais e trabalham crianças e jovens sob outros valores, outras

⁸ O pensador anarquista francês Paul Robin foi o verdadeiro formulador da concepção de "Educação Integral", que não estava restrita à dimensão intelectual do ser, mas abrangia o desenvolvimento de todos os seus sentidos.

⁹ Extraído do documentário *La escuela de Summerhill*, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=KcXLZLCTMN4>, acessado em 13 de outubro de 2022.

rotinas e outros ambientes educativos. Assim, podemos citar as *Forest Schools* nos países escandinavos; a *Green School* na Indonésia. Esta última, criada pelo canadense John Hardy e sua esposa, a americana Cynthia Hardy, já educa a partir de sua infraestrutura: edifício sem salas fechadas e mobiliários feitos em bambu, material renovável; energia renovável hidrelétrica, solar e biodiesel para os equipamentos¹⁰; estímulo a cuidados com animais como galinhas, porcos e cabras, o que tem sido um recurso educativo valioso conhecido no Brasil como Educação Assistida por Animais¹¹; consumo de alimentos produzidos nas plantações da própria escola, pelos próprios educandos, com as refeições servidas sobre folhas de bananeira dentre outros elementos indispensáveis à filosofia da escola de impacto ambiental quase zero. Isso tudo dentro de uma proposta pedagógica inovadora elaborada pelo neozelandês Alan Wagstaff que propõe a integração de quatro dimensões simultaneamente (emocional/social, espiritual, intelectual e sinestésica) em todos os temas trabalhados. Tudo na escola, desde o seu nome, é um convite a pensar sobre a nossa relação com a Natureza (palco em que se desenrola a história humana e espaço de todos os fenômenos e seres de interesse das ciências).

As *Forest Schools* superaram, de vez, os ambientes formais de ensino e elegeram as "Florestas" como sua sala de aula. Aí você deve estar pensando na interrupção de aulas em caso de chuvas e outras intempéries? E a resposta vem de uma das máximas seguidas nas *Forest Schools*: "não existe tempo ruim, só roupa inadequada". Para além de capacitar as novas gerações para os desafios socioambientais legados por nós, seus antecessores mais próximos, escolas verdes – entendidas como escolas que utilizam um método mais flexível de ensino e aprendizagem, que enfatizam a educação ambiental com uma abordagem experiencial ao ar livre e transdisciplinar, envolvendo em seu cotidiano a tríade Escola-Natureza-Comunidade – reconectam crianças/jovens e adultos ao mundo natural, satisfazendo assim a necessidade profunda de nossa herança evolutiva de gastar tempo na natureza, o que Erich Fromm e, mais tarde, o mirmecólogo Edward Wilson, descobriram e denominaram "biofilia". É enriquecer o caldo pedagógico com a Vitamina N de Natureza, como alcunhou Richard Louv, libertando os educandos do "Transtorno do Déficit de Natureza" e abrir espaço para a "(...) capacidade restauradora da natureza –

¹⁰ Inclusive, segundo a publicação "Volta ao mundo em 13 escolas", " está em fase de desenvolvimento, com a participação dos alunos do ensino médio, uma turbina de água chamada vórtex. Essa turbina fará com que mais energia renovável seja gerada a partir de um pequeno canal que desvia água do rio". É a concretização de uma educação voltada aos desafios do cotidiano e sintonizada com a problemática atual.

¹¹ Essa prática contribui para um maior vínculo com outras espécies, o que resulta na gradativa formação de uma visão biocêntrica.

seu impacto sobre nossos sentidos e nossa inteligência; sobre nossa saúde física, psicológica e espiritual; e sobre as ligações de família, amizade e comunidades multiespécies" (Louv, 2014: p.17).

Temos, no Brasil, referências também como a *Casa Redonda* fundada pela educadora Maria Amélia Pereira, a Peo, a Escola Inkiri, uma “escola sem muros, sem portas e sem janela” como a equipe gestora gosta de definir a sua identidade. Em 2022, a Escola foi rebatizada para Almar, situada em Piracanga, região sul da Bahia), a Escola Te-Arte criada pela educadora Therezita Pagani, o Ateliê Carambola inspirada em diversas linguagens de Emmi Pikler a Manoel de Barros, o Ginásio Experimental de Novas Tecnologias Educacionais - GENTE que floresceu em favelas cariocas; a Escola Ayni, situada no Sul do país, foi construída em um bosque, o que já rompe com a ideia tradicional de estabelecimento de ensino e está registrada formalmente como "contraturno escolar"; impressiona uma declaração presente no site da Escola: "nossa pedagogia é uma forma de viver".

4. Considerações Finais

A educação não deve continuar sendo sobretudo transmitir conhecimento, mas deve trilhar um novo caminho, buscando a liberação das potencialidades humanas

Maria Montessori

Reverberando a essência da declaração da educadora italiana, Maria Montessori, presente na epígrafe desta última seção, trago um outro nome de peso cujas reflexões acerca da verdadeira educação constituem quase que um eco daquela. O antropólogo Tim Ingold, refletindo sobre sua prática docente ao longo de quarenta anos e a compreensão que ela lhe trouxe do valor da sala de aula para além de um local de instrução, assim expressou:

Quanto mais convicto eu estava (...) do valor educacional do trabalho que eu e meus colegas estudantes estávamos realizando juntos, mais ele parecia **contrariar as exigências de ensino e aprendizagem estabelecidas no quadro de protocolos institucionais** em relação aos quais devíamos estar em conformidade. De acordo com esses protocolos, o ensino é a entrega de conteúdos e, a aprendizagem, a sua assimilação. Mas a educação, me pareceu, é muito mais do que isso. Não é (...) transmissão do conhecimento, mas primeiramente sobre **conduzir a vida**. Para mim, o momento-chave veio com a percepção de que apenas uma vez emancipado dos grilhões do ensino e da aprendizagem o nosso trabalho na sala de aula se tornaria verdadeiramente educacional (Ingold, 2020: p.9, grifo meu)

Na perspectiva de Ingold (2020, p.10, grifo meu), educar é “dedicar **atenção às coisas**, em vez de adquirir conhecimento que nos absolve da necessidade de fazê-lo”. Isso porque, na visão do antropólogo britânico, as “habilidades humanas”, antes de constituírem um estoque acumulado de conhecimento que uma geração passa à outra, correspondem a “propriedades emergentes de sistemas dinâmicos que cada geração alcança e ultrapassa a sabedoria de seus predecessores” (Ingold, 2010: p.7). Essa constatação é elucidativa de duas formas de encarar o processo educativo: uma, voltada à *aprendizagem mecânica* baseada na memorização dos conteúdos, alguns deles sem sentido para o contexto e outra, à *aprendizagem significativa* baseada na experiência do aluno e na contribuição que esta pode dar para o alcance de um novo patamar na aprendizagem. A premissa basilar do conceito de Educação da atenção, como formulado por Ingold, é que o desenvolvimento do ser humano está em função das *especificidades da experiência ambiental* a que se encontra exposto e não de um aparato cognitivo pré-instalado, cerne da visão inatista. De forma que as capacidades humanas “(...) surgem dentro de **processos de desenvolvimento**, como propriedades de auto-organização dinâmica do campo total de relacionamentos no qual a vida de uma pessoa desabrocha” (Ingold, 2010: p.15, grifo meu). Assim, sobre qual deveria ser a meta da educação, o autor afirma:

(...) uma educação que engendra configurações perceptivas de um poeta, na qualidade sensível de uma atenção que se abre ao que está disponível no mundo, abandonando a pretensão de saber mais, conhecer mais, cognitivamente. Aprender, neste sentido, será equivalente a uma educação, que não corresponde a um hostil enchimento/acúmulo de conhecimento em alguém, mas do desenvolvimento de uma habilidade, uma **afinação perceptiva do mundo**. Essa linha de pensamento nos incita a pensar a **educação como um espaço relacional-atencional**, capaz de nos tornar hábeis em responder ao que acontece com cuidado e sensibilidade, expondo nosso corpo a aprender a ser afetado pelo mundo"

Desse modo, como já atestara o escritor francês Victor Hugo, "Pode-se resistir a um exército invasor, mas não se pode resistir a uma ideia cuja hora tenha chegado". De fato, já sopram nos pátios das escolas, assobiam pelas frestas das janelas que resistem em permanecer entreabertas a "ventania das mudanças" que reivindicam transformações estruturais nos espaços escolares e epistemológicas nas concepções de currículo e prática pedagógica tanto de docentes quanto de gestores. A resistência que se interpõe entre as mudanças e o sistema educacional pode ser abordada em diferentes escalas. Ao longo do ensaio apresentamos algumas ideias; contudo, nenhuma tem sido tão difícil de romper como a tradição e o costume de professores/gestores escolares que não saíram de sua "zona de conforto" para experimentar o novo com toda a incerteza, desconforto e ousadia

que tal cenário demanda. E, desta forma, o círculo velho e vicioso continua a rodar e a "moer" seus personagens principais: professores e alunos, que estão a adoecer no sistema atual e mostrarem-se inábeis para enfrentar a vida.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB – Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996.

DALMASO, ALICE COPETTI; RIGUE, FERNANDA MONTEIRO. **EMARANHADOS EDUCACIONAIS: a continuidade do viver e uma Educação da Atenção**. *Research, Society and Development*, V. 10, N. 14, 2021 (Disponível em <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i14.21831>)

DOURADO, Luiz Fernandes (ORG.). **PNE, POLÍTICAS e GESTÃO DA EDUCAÇÃO: novas formas de organização e privatização**. Brasília: ANPAE, 2020.

GAUTHIER, Clemont; TARDIF, Maurice (org.). **A Pedagogia: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

BISPAR, A. Geisler Aires; OLIVEIRA MAGALHÃES, D. Karoline de; MOREIRA, R. Bueno da Rosa. *A virtualização das relações sociais e os seus impactos ao desenvolvimento integral de crianças e adolescentes*. **Anais do Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão**, v. 12, n. 2, 4 dez. 2020.

INGOLD, Timothy. *Da Transmissão de Representações à Educação da Atenção*. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 6-25, jan. /Abr. 2010.

LOUV, Richard. **O Princípio da Natureza: reconectando-se ao meio ambiente na Era Digital**. 1ª Ed. São Paulo: Cultrix, 2014.

MÜLLER, Fernanda. “Infâncias nas vozes das crianças: Culturas Infantis, Trabalho e Resistência”. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 95, p. 553-573, maio/ago. 2006

RIZVI, Fazal & LINGARD, Bob. “A OCDE e as mudanças globais nas políticas de educação” *In*: COWEN, Robert; KAZAMIAS, M. e ULTERHALTER, Elaine. **Educação Comparada: panorama internacional e perspectivas**. Brasília: UNESCO, CAPES, 2012.

STEINBERG, Shirley R., KINCHELOE, Joel L. (org.). **Cultura infantil; a construção corporativa da infância**. Tradução de George Eduardo Japiassú Bricio. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001, 415p