

Observando jardins no chão de escolas

Célia Linhares¹
Regina Leite Garcia²

“Seria um retrato triste
Se não visse em seus olhos um jardim.
Não daqui. Mas jardim.”

Adélia Prado

“O que me interessa são as zonas da vida social
que aparentemente não são políticas, mas que têm
uma questão política escondida.”

Jacques Derrida

Quem não ouve e não faz comentários sobre as escolas? Se bem atentarmos para estas opiniões, veremos que elas, algumas vezes, se aproximam de conclusões fechadas que trançam a escola dentro dela mesma, acabando por deixar escapar a complexidade com que a vida nela se manifesta.

Quem de nós não ouviu expressões como estas? “Na escola não se ensina nem aprende o que a vida requer.” “A escola está cada vez pior”. “O lado mais perverso da sociedade – tal como a violência, a miséria, a corrupção, a negligência e a empulhação – é o que penetra e o que mais se instala na escola”.

Sem pretender discutir o quanto de acertos e erros estas afirmações contêm – esforço que julgamos sem sentido – preferimos atentar para sua recorrência, que vai conquistando uma concordância tão generalizada que facilita seu deslizamento para um terreno de “evidências”, pronto a selar consensos, avalizadores de convicções e cêrtezas.

Bem sabemos que as opiniões representam uma combinatória de apreensões – extremamente plural e diversificada – das relações sociais, ocorrendo casos em que algumas destas relações são entronizadas, como centrais, passando a desfrutar de uma quase exclusividade da cena argumentativa, na explicação dos acontecimentos.

Falar do perigo de unanimidades – sempre falsas e burras – não significa só lembrar Nelson Rodrigues, mas sobretudo cumpre o ofício de reiterar que o lugar da pesquisa e dos pesquisadores e pesquisadoras apenas se aproxima de um campo de produção de conhecimento que o justifica quando se faz pelo exercício da resistência aos slogans e às certezas, mesmo quando estas estão respaldadas por extensas, intensas e autorizadas concordâncias e consensualidades.

Marx e Bachelard coincidem explicitamente nesta ênfase da imprescindibilidade da superação das evidências para que a teoria avance. Citamos os dois, pela aproximação e contundência de suas afirmações sobre o caráter superador e transpropositivo da ciência. Portanto, nem de longe os julgamos exclusivos nesta posição. Pelo contrário. A história do pensamento elaborado não só está repleta de rupturas às concepções anteriores, com ultrapassagens de posições, mas também de paralelismos e paradoxos, decorrentes da pluralidade da vida e das valorações múltiplas dos pesquisadores.

Entendemos que uma das razões que vem obstruindo o desenvolvimento da reflexão educativa, especialmente no Brasil, é, justamente, o temor de estremecer um mundo rígido de certezas. Estas certezas vêm se alojando nos trabalhos de pesquisa educacional, como um tipo de *a priori*, percorrendo, subterraneamente, todas as etapas de seu desenvolvimento. Cada vez que caímos nestas armadilhas, a pesquisa confirma o já sabido e perdem-se, coletivamente, oportunidades para revelar e afirmar a complexidade do campo educacional.

Pois indagamos – como investigar a escola ou os movimentos sociais que em sua luta incorporam a importância da educação, se partirmos de certezas que nos impedem de captar o inusitado, o surpreendente, o silenciado pelo autoritarismo?

O novo, o ainda sem explicação, o mundo em permanen-

te movimento de mudança, que se revela diferente a cada momento e a cada observação vai se mostrando mais e mais complexo, nos obriga a contínuas mudanças, única possibilidade de minimamente nos sintonizarmos com a extraordinária capacidade de autopoiese, que pulsa no cotidiano caótico da escola e da própria vida. Tudo isto fica proibido de entrar nas escolas?

A maior gravidade das certezas internalizadas que se fixam numa avaliação negativa da escola, pois que só este lado conseguem ver, é que não se trata de acontecimentos dispersos e desqualificados, mas de opiniões ditas abalizadas, que se entranham na pesquisa e nas concepções educacionais dos pesquisadores, direcionando os olhares para apenas visualizarem o negativo, a falta, a incapacidade, o descaso. Parecem, assim, não se darem conta que numa problemática há sempre claros e sombras e que memórias e projetos, de que inapelavelmente as pesquisas são feitas, não estão desvencilhadas de contradições, hibridismos e possibilidades.

É possível que uma das raízes que contribui para este olhar que busca erros – tão presente em nossos processos de avaliação – seja a mesma que fez da educação um campo muito afeito aos processos de vigiar, corrigir e punir, alimentando exercícios de controle e a exacerbação de personalidades autoritárias. Não nos parece tampouco que esta tendência esteja desvinculada de uma arrogância acadêmica, expressa na preferência exercida pela universidade em colocar-se quase exclusivamente no lugar de “ensinar” a escola básica, ao invés de procurar aprender com ela. É por isso que ainda são rarefeitas as críticas à universidade, capaz de elaborar uma autocrítica, nomeando e problematizando as enormes dificuldades com as quais convivemos nesta instituição, com frequência, com uma certa dose de convivência generalizada.

São análises como estas, que nos fizeram epigrafar este texto com um Derrida, entendendo a multiplicidade de “zonas da vida social que aparentemente não são políticas, mas que têm uma questão política escondida”.

Neste sentido, não podemos deixar de observar o desânimo dos professores e professoras que vai sustentando um número crescente de licenças, justificações de faltas, abando-

nos do trabalho, aposentadorias voluntárias e, até, pedidos de demissão. Se não há como minimizar as condições degradadas em que o trabalho docente tem sido lançado, incluindo-se – com destaque – o nível salarial e o desmoronamento da carreira docente, além das condições aviltantes dos prédios escolares e da ausência de material didático básico de apoio, de oportunidades de atualização, bem como de espaços de reflexão coletiva sobre a prática pedagógica, temos de indagar ainda, como a pesquisa acadêmica vem apoiando este professorado? Que tipo de projeto de pesquisa tem sido priorizado na avaliação das agências de fomento? Como temos observado os processos educacionais? E o que fazemos com os resultados de nossas pesquisas?

Se, ainda no começo do século XX, Manoel Bonfim denunciava nossa falta de observação própria, no que foi confirmado, na década de 30, por Sérgio Buarque de Holanda quando “constatou” que *somos desterrados em nossa terra*, o que para nós assombra é o número de slogans que estudantes repetem sem, contudo, serem estimulados a observar de forma crítica e independente a realidade educacional permanentemente a nos desafiar.

O jogo entre descrições catastróficas e prescrições quase milagrosas tem se alternado, perigosamente, ceifando um campo onde se poderia desenvolver uma série de ricas observações. Para isto é urgente aprender a observar e a imaginar mundos novos, o que não se faz a não ser que nos aproximemos amorosamente desta realidade, acreditando e desejando que ela dê certo e atuando para que efetivamente se realizem as alternativas vislumbradas, em momentos de perigo, como diria Walter Benjamin.

É nosso entendimento que os avanços em diferentes campos do saber e do fazer humano não foram divorciados de movimentos de diferir e intensificar a acuidade da observação e da imaginação.

A psicanálise, por exemplo, deslocou sua perspectiva observadora para um campo do invisível e do inconsciente. A antropologia foi tentar compreender o diferente aprendendo a observar e tentando ver o outro, não no que lhe falta para ser

igual ao observador, mas em sua singularidade. A física quântica desmistificou, através da observação subatômica, as relações entre causa e efeito, demonstrando que o considerado como o 2º termo da equação – o efeito – precedia, muitas vezes, o que era tido como causa.

E em nossas pesquisas temos confirmado o que a física quântica revelou para o mundo da ciência, pondo por terra certezas cristalizadas pelo tempo e nos aventurando pelo mundo das incertezas com Heisenberg.

Se a esperança tem sido um lastro quase em desaparecimento, sobretudo em face das políticas neoliberais que se apresentam como um via única, contraposta ao recrudescimento da lei da bala, na educação escolar, temos tido extrema dificuldade para compartilhar alguns movimentos que mostram a potência de projetos educacionais que vêm reinventando as escolas.

Que sabemos, por exemplo, sobre a Pedagogia do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra? Ou sobre os Pré-Vestibulares para Negros e Carentes que vêm se multiplicando, conjugando a luta contra a desigualdade econômica e social à luta pelo exercício da pluralidade étnica? Que sabemos sobre as experiências instituintes que, como rizomas inquietos e incontroláveis, vão revolucionando secretarias de educação, presas tantas vezes ao instituído? Que sabemos de tantos projetos, resultado de uma solidariedade de preocupações, que vão aproximando e organizando professores e professoras e fazendo irromper jardins no chão de nossas escolas?

Que sabemos sobre bitolas e formas que nos foram impostas por séculos e milênios e que foram determinando nossa maneira de pensar, atribuindo uma prevalência a um tipo de olhar? Que sabemos, portanto, sobre estas impossibilidades de ver a vida brotar, que nos faz tender para captar e reproduzir feiuras e controles, em que se engessam a vida e se fortalecem a esterilidade, típica da morte? Mas como poderemos educar o próprio pensamento para liberá-lo da cegueira de um olhar que não capta os movimentos instituintes, em si mesmos dotados de sutilezas e, assim, observar a sua beleza?

É hora de lembrarmos de Bateson, von Foerster e Maturana, quando enfatizam que *só se vê aquilo que se crê*. É

preciso nos desvencilharmos de crenças que nos faziam ver, por tanto tempo, apenas a feiura, a incompetência e a falta de sentido da escola. Quando vamos a campo investigar as escolas e nos pomos a observar a complexidade que se revela no cotidiano escolar, começamos a ver a riqueza do processo ensino-aprendizagem, a teoria em permanente movimento de atualização, a repetição que se mostra recriação, a reinvenção a cada dia da escola.

De tudo isso importa atentar que o processo de observação não é um dado natural. Pelo contrário. É construído culturalmente. Neste sentido, vale a pena lembrar como herdamos dos europeus e, particularmente dos nossos "descobridores", o culto aos procedimentos silogísticos e argumentativos, em detrimento da busca acurada da percepção do empírico e do manuseio e manipulação científicos.

Como a observação não é um processo destituído de história, precisamos alimentá-la com processos de resistência, que possibilitem outras formas de ver e perceber que fujam de opções binárias e maniqueístas, como isto ou aquilo, para usar os sentidos em sua amplidão e diversidade, explorando suas fronteiras, e, tendo mesmo coragem de romper fronteiras, colocando-se nos entre-lugares de que fala Bhabha, assumindo a ambivalência do isto e aquilo – lugar de onde se pode captar o que antes não seria possível, limitados que estávamos pelas ortodoxias de fronteiras disciplinares e pela hegemonia da visão, excelência da modernidade. Ver com todos os sentidos, eis o mundo que se nos abre para melhor captarmos o que o limite da visão até então nos interditava.

A Filosofia já nos ensinou, através de Schiller, por exemplo, que conhecemos – e portanto, observamos melhor – o que amamos. Pitágoras foi fundo no mundo dos números porque apaixonou-se pelas correspondências entre quantidades, ritmos e a própria vida; Galileu amou o céu e os corpos celestes, com eles se relacionando como enigmas em que o mundo inteiro estava implicado. E em nosso tempo, já Gramsci dizia ser necessário se apaixonar por um mundo melhor para poder transformar o mundo da exploração em que vivemos.

Vale também rememorar como Paulo Freire nos con-

vidava à paixão pelos oprimidos, o que levou bell hooks a se apaixonar pelas idéias freireanas, se propondo a uma educação como prática de liberdade, em que se ensina a transgredir, autorizada por processos compartilhadamente emancipatórios.

Evocando Adélia Prado, estamos convencidas de que veremos melhor os jardins que florescem subterraneamente debaixo do chão das escolas, à medida que procurarmos encontrá-los e realizá-los. Afinal, muitos destes jardins só aguardam o *saber cuidar* a que se refere Boff.

É tempo de garimpar este terreno, visto por tantos como minado, e que em nossas pesquisas se revela fértil e surpreendente a cada dia, apresentando-se como resultado de muitas resistências alimentadas por memórias políticas e épicas, culturais e escolares, docentes e discentes de luta e de criação. Histórias que passam de boca em boca, de geração para geração, histórias aparentemente esquecidas embora registradas em diários de classe, em cadernos de planos de aula, em simples apontamentos de professoras, em atas de conselhos de classe, em álbuns de turmas onde cotidianamente algum dos alunos ou alunas deixa a sua marca pessoal ao escrever sobre o que foi ensinado e aprendido, em fotografias de formatura, de festas, de passeios. Tudo isso sem falar nas histórias inscritas no corpo, nas vísceras: no coração, sede das memórias como tão bem entendeu Platão.

Histórias que vêm de longe trazendo saberes docentes silenciados mas que reaparecem quando se puxa os fios embaralhados que as guardavam, ansiosas pela tessitura. Valioso material onde está acumulada a memória da escola, tão desprezada por quem pesquisa apenas a partir do instituído – as leis, os regimentos, as normas, os documentos oficiais – deixando de lado a vida, as paixões, as alegrias e as dores, a criação diária que possibilitam a invenção e a reinvenção da escola a cada dia.

E quem não viu nas entrevistas ou nas autobiografias de grandes personagens a lembrança da escola, a recordação da professora que marcou a sua vida, ensinando-lhe o prazer de conhecer, a coragem de criticar e o sonho de revolucionar o mundo? Depoimentos que convidam à pesquisa a fim de melhor

ser compreendido o que havia de especial nesta professora lembrada num momento de revisão de uma vida que se fez pública.

Estas professoras especiais, que ficaram na memória de tantos e tantas, nos dão pistas do que pode ser a escola, nos convidando a observar o que nelas acontece hoje.

Como reagem as professoras às crianças que de tão pobres precisam de uma bolsa-escola, estímulo à dedicação aos estudos, quando a necessidade chama para o trabalho e o desejo para a brincadeira? Como reagem à violência crescente que com as crianças adentra a escola? O que fazem quando suas alunas pré-adolescentes aparecem grávidas sem saber muitas vezes por quê? O que fazem quando um aluno mal cheiroso e com a pele cheia de perebas busca nelas o carinho que a vida lhe negou? Onde encontram forças para lidar com os traficantes de droga que resolvem quando e se a escola vai funcionar, assumindo ares de donos da escola e deixando os níveis centrais do sistema de ensino impotentes? E o que pode fazer a pesquisadora, formada em certezas, que não mais dão conta da complexidade da realidade?

Perguntas, perguntas, perguntas que nos fazemos, procurando respostas em nossa capacidade de observar com outros olhos, em nossa intuição de que apenas os olhos não dão conta do desafio de tentar compreender esta escola que não está nos livros e que está por ser compreendida.

Na busca por compreender, vamos aprendendo a captar a realidade com todos os sentidos, pois que a escola produz ruídos, sons graves, agudos, metálicos, agressivos, pungentes, gritos, sussurros e silêncios, e tem cheiros que falam de fome, de medo, de desejo, de pobreza, de ansiedade, de dor e de prazer. Tudo isso sem falar nos corpos que quando tocados falam de suas histórias, de como foram cuidados ou abandonados.

Ver, ouvir, provar, tocar, cheirar, intuir, imaginar. Sentir o mundo, se deixar impregnar, encharcar, enlamear. Dar um mergulho na escola em todos os sentidos e com todos os sentidos. Como Drummond, adquirir o sentimento de mundo para poder observar cada detalhe do mundo escolar que sempre nos fala do mundo maior que cerca a escola. Observar com todos os sentidos – aprendizagem que não se deu em

nossa formação escolar e que, quando se deu, foi por não termos tido medo de viver com todos os riscos.

Observar é um fascinante processo de se abrir ao outro, de conhecê-lo, enquanto legítimo outro. Como nos ensinou Maturana, só aceita plenamente a si mesmo quem aceita o outro incondicionalmente. Logo, na observação do outro, também vamos aprendendo a nos observar, a nos conhecer, a viver a dialética do conhecer – o eu e o outro.

E neste processo em que mais aprendemos do que ensinamos, vamos melhor compreendendo o que nós próprias e outros autores e autoras estávamos dizendo com - *a professora-pesquisadora*. Vai ficando mais claro que a professora vai se tornando pesquisadora (e é sempre um vir a ser) quando se mostra inconformada com o fracasso escolar de seus alunos e alunas e insatisfeita com sua própria prática pedagógica e se põe a observar, tentando compreender o que acontece em sua sala de aula - por que alguns aprendem e outros não, por que alguns se interessam e outros não, por que algumas vezes dá certo e outras não, por que a teoria que traz de seu curso de formação não dá conta da realidade com a qual ela se depara, por que as explicações de causa e efeito, na prática se misturam, nos confundem, se contradizem e muitas vezes o efeito precede a causa.

Entre inquieta e assombrada se põe a refletir, observando os processos pedagógicos de que participa, para reconhecer – agora, parodiando Gramsci – de quantas professoras “massa” ela também é feita. Abre-se, para estas professoras e professores, a possibilidade de apropriarem-se de sua própria prática e assim exercitarem-se em movimentos indispensáveis ao pesquisador e à pesquisadora.

Neste processo complexo de fazer-se pesquisador e pesquisadora, será necessário rever o que outros observaram e teorizaram, buscando novas explicações, tanto nas estruturas conceituais já conhecidas, como em espaços teóricos apenas vislumbrados. É assim que são produzidas novas teorias, partindo da observação/reflexão/observação em que a prática significa um processo de conjugação e elaboração complexa, só possíveis quando na escola existe um espaço de discussão

política da prática pedagógica coletiva. Quando isto acontece, a escola e a sala de aula se transformam em espaços de teoria em movimento, que urgem por serem sistematizados, escritos e rediscutidos para ampliar esta interlocução interminável, entre prática-teoria-prática.

¹ Professora Titular de Política Educacional da Universidade Federal Fluminense; Mestre, Doutora e Livre Docente em Educação; Coordenadora do ALEPH – Programa de Pesquisa em Formação dos Profissionais da Educação – ensino e extensão; Pesquisadora do CNPq, Autora de vários livros e artigos.

² Professora Titular da Universidade Federal Fluminense.