

Narrativas dos educadores: possibilidades para a construção da autonomia no fazer escolar

Educators' narratives: possibilities for the construction of autonomy in schooling

Ilda Renata da Silva Agliardi¹
Elisete Enir Bernardi Garcia²

160

Resumo: Este texto faz parte da dissertação defendida no Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS) e aborda as narrativas advindas das entrevistas realizadas com docentes e com uma mãe de aluna de uma escola pública de Educação Integral, no litoral norte do Estado do Rio Grande do Sul. As narrativas evidenciaram os tensionamentos vividos e experienciados nos processos educativos em decorrência da pandemia de Covid-19. Demonstraram a busca e a organização dos educadores para manter-se vinculada ao compromisso com a comunidade e a uma proposta de escola de educação integral e para isso, precisou resistir aos retrocessos e imposições de políticas governamentais descomprometidas com as trajetórias locais.

Palavras-chave: Educação Integral; Narrativas; Comunidade Educadora.

Abstract: This text is part of the dissertation defended at the Professional Master's Graduate Program in Education at the State University of Rio Grande do Sul (UERGS) and addresses the narratives arising from interviews with teachers and a mother of a student at a public school in Integral Education, on the northern coast of the State of Rio Grande do Sul. The narratives highlighted the tensions lived and experienced in the educational processes as a result of the Covid-19 pandemic. They demonstrated the search and organization of educators to remain linked to the commitment to the community and to a proposal for a school of integral education and for that, it had to resist the setbacks and impositions of government policies uncommitted to local trajectories.

Keywords: Integral Education; Narratives; Educating Community.

¹ Mestre em Educação/UERGS e professora no município de Gramado/RS. E-mail: ilda-agliardi@uergs.edu.br

² Doutora em Educação e professora na UFRGS, campus Litoral Norte.

Recebido em 22/03/2022

Aprovado em 16/04/2022

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*



Introdução

Nossa pesquisa teve como *locus* uma escola pública localizada no Litoral Norte do Estado do Rio Grande do Sul. Objetivou-se analisar como ocorre o processo de construção da proposta pedagógica da referida escola no âmbito da Educação Integral³.

Na caminhada em busca dos materiais de pesquisa, nos deparamos com muitas possibilidades. Em um primeiro momento, a participação nas reuniões de formação da escola junto à universidade, no final de 2019, nos possibilitou compreender mais sobre nosso *locus* de estudo. Também, fizemos a leitura dos documentos como o Projeto Político Pedagógico da escola, seu regimento e os autores que norteiam a sua proposta pedagógica.

Então, 2020 chegou e com ele a pandemia da Covid-19. Já tínhamos escolhido as cartas pedagógicas como instrumento da nossa pesquisa, e elas se mostraram, nesse período difícil para as pesquisas, como uma poderosa ferramenta de diálogo. Trocamos cartas com quatro professoras da escola. Elas nos contaram sobre sua relação com a escola e sobre sua participação nesse movimento de mudança.

Também, realizamos entrevistas através do Google Meet, sendo uma entrevista com uma pessoa da comunidade que é mãe de uma estudante e participante do CPM da escola, que segue no texto como Entrevistada A. E outra entrevista, com duas professoras da escola, aqui identificadas como entrevistadas B e entrevistada C respectivamente.

Esses materiais nos mostraram como a proposta da escola já tem um processo longo de lutas, de mudanças, e também, como a comunidade se envolve e auxilia a escola nos mais diversos sentidos. É uma caminhada que ainda tem “muito chão pela frente”, mas que certamente, pelos dados levantados não é solitária.

Narrativas dos professores

Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar. A boniteza de ser gente se acha, entre outras coisas, nessa possibilidade e nesse dever de brigar. Saber que devo

³³ A dissertação intitulada Comunidade Educadora: A proposta de Educação Integral da escola Baréa, encontra-se disponível no repositório da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, <https://repositorio.uergs.edu.br/xmlui/handle/123456789/169>

respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber. (FREIRE, 1996, p. 60-61)

O Brasil passa por um momento pandêmico desde março de 2020. A pandemia de Covid-19 adiou planos, sonhos, momentos coletivos. O isolamento e o trabalho remoto nos apresentaram uma nova forma de ser e de estar no mundo. Nossa pesquisa já caminhava em uma metodologia que permitiu reorganizar o percurso, uma vez que a presencialidade não seria possível. Nossa interação com os professores ocorreu através de cartas, inspiradas nas cartas pedagógicas de Paulo Freire, encontros antes da Pandemia, reuniões e entrevistas pela plataforma de videoconferência.

Optamos por entrevistas via Google Meet. Elas foram gravadas e transcritas para análise. Foram feitas na forma de conversa, com questões norteadoras, como por exemplo, “na sua opinião como é a sua escola?” “Como você percebe a proposta pedagógica da escola?” “Qual seu envolvimento com a escola?” “Como você vê a relação escola e comunidade?” “Como foi o trabalho da escola no período pandêmico?”

A principal questão do nosso encontro foi saber como estão as aulas remotas, e se a escola conseguiu dar seguimento à sua proposta de Educação Integral, como os alunos estão interagindo e se a comunidade está se envolvendo nesse processo. De acordo com a entrevistada B, o formato on-line (durante o período pandêmico) revelou muitas coisas e trouxe muitos complicadores.

A Entrevistada C nos disse que ainda não houve tempo para fazer um balanço do que foi desenvolvido, de como foi esse período remoto, mas que as ideias do projeto, da proposta integral, pouco foram desenvolvidas. Quase nada, aliás. De acordo com ela, “o nosso projeto e a Educação Integral de uma forma geral, só faz sentido se for presencial”. Para a entrevistada, distância impõe limites. Aí, a educação fica sem sentido, pois na escola “[...] o nosso contato era muito olho no olho, na convivência, na troca, no afeto, no dia a dia, e a gente perdeu esse contato, esse vínculo. Ficou muito distante, artificial”. (ENTREVISTADA C, 2021). Inclusive, ela acha importante que os professores da escola façam uma análise sobre esse momento.

A Entrevistada B concorda com a colega. Diz que o momento pandêmico dificultou muito o desenvolvimento do projeto Integral, mas que alguns momentos pontuais foram possíveis. Dentre eles, o projeto do Dia das Crianças em parceria com a ONG, que foi o varal da Carta da Terra, proposta que levou os alunos até a escola, em horários diferentes, evitando aglomerações e seguindo as normas de distanciamento. Cada aluno tinha seu envelope com

nome, contendo a história “Nina e carta da terra”, uma máscara personalizada, bucha vegetal e sementes.

A Entrevistada B destaca a tentativa da Entrevistada C em engajar os professores em um projeto sobre as pandemias. Na tentativa de realizar um trabalho em grupo, transdisciplinar com os alunos dos anos finais, ela destaca que em alguns momentos ocorreu uma integração, mas que em outros momentos não. Nesse processo de ensino remoto, a Entrevistada B observa que mesmo sendo tudo muito novo e diferente, ela notou que ficou evidente o trabalho mais conservador de alguns colegas que, para elas, pareciam estar engajados, mas que, considerando todo o contexto o estágio da proposta da escola, foi percebido que não era bem assim. E isso não fica tão evidente nos momentos da presencialidade. Perguntamos então ao que ela atribuía essa não evidência, nos momentos presenciais, antes da pandemia. De acordo com a Entrevistada B,

No on-line o professor prepara sua atividade e coloca na plataforma sozinho. E a gente consegue observar algumas coisas. Então assim, isso também me chamou atenção. É um número pequeno, mas existe ainda essa resistência, esse individualismo. (ENTREVISTADA B, 2021).

Outra colocação da professora, em relação à pandemia, foi sobre a formação dos professores. Isso para ela é um divisor de águas. Não foi a dificuldade com a tecnologia, com o ensino remoto que se evidenciou, mas as questões de escrita. Isso, ela vê como complicado e grave, pois, entre os professores há uma deficiência com a escrita, com a sua área de conhecimento. Falta, no relato da entrevistada, a base. Para a Entrevistada C:

Na escola sempre foi possível perceber um grupo coeso, muito bom. Mas com a pandemia ficou evidente os professores que vão com a multidão, que não tem autonomia, que não conseguiram ainda perceber a ideia, a proposta pedagógica da escola, e que vão no fluxo. Se misturam com o grupo por comodidade. (ENTREVISTADA C, 2021).

Quando foi necessário que os professores se posicionassem, dessem ideias, que eles se expressassem, não houve contribuição. Para ela, o foco da educação está na formação de professores. Ela segue destacando que algumas coisas são graves, que não eram vistas no presencial, que ocorriam em sala de aula e que pela pandemia se evidenciaram, pois uma das tentativas de manter o espírito da proposta da escola foi a formação de grupos de trabalho entre os professores, de forma integrada, uns ajudando os outros, que tem uma visão um pouco mais alargada.

A Entrevistada C relata que uma colega fez um depoimento, alegando que o momento era de gratidão. Mesmo tendo sido o ano mais difícil (com 20 anos de carreira), foi o ano que ela mais aprendeu. Foi necessário aprender para agir, por isso, para ela, foi um ano válido. A aprendizagem dessa professora não se deu por conta do uso das tecnologias, mas em relação à educação, sobre o que temos que nos preocupar de verdade na escola. Também destaca que foi uma mudança de comportamento desta colega, que antes da pandemia, trabalhava com aulas decoradas e aplicava questões. E que nesse momento, entendeu o porquê da proposta da escola, porque trabalhar diferente, qual a função da escola e qual a nossa função na escola. De acordo com a professora,

O projeto desenvolvido sobre as pandemias foi desenvolvido com alguns professores, que quiseram participar. Trabalhando o contexto da pandemia na história, sobre a história das grandes pandemias. Para que os alunos e famílias compreendessem que isso já ocorreu em outras épocas. Em um primeiro momento, a ideia foi tirar dúvidas, tirar o medo, mostrar que a humanidade já passou por momentos assim, muito difíceis e que sobrevivemos. Depois o projeto ganhou caráter conscientizador, tentando desfazer *fakenews*, ensinar os alunos a filtrar o que é verdade e o que é mentira dentro do que a mídia propaga. Esse projeto envolveu 7 ou 8 disciplinas e 5 professores. (ENTREVISTADA C, 2021).

Em relação à pandemia e à proposta desenvolvida pela escola, a entrevistada A afirma que esse momento dificultou muito que as ideias fossem postas em prática. Inclusive, ela destaca a portaria do estado que padroniza o ensino nas escolas estaduais, que deixaram de fazer pareceres e começaram a trabalhar com notas, além da padronização do regimento, o que considera um retrocesso. Ela destaca que esse período de trabalho domiciliar dos professores deve ter sido difícil, que as coisas podem não ter saído da maneira desejada.

Ainda sobre o momento da pandemia, ela ressalta que a professora que leciona na turma em que sua filha está buscou sempre relacionar as temáticas e atividades com o objetivo da proposta pedagógica da escola, procurando contextualizar os valores que norteiam essa proposta. As atividades ocorreram pela plataforma do estado, mas as professoras sempre se disponibilizavam para tirar dúvidas, atender os alunos que não tinham acesso, que não estavam realizando as atividades. Para a Entrevistada A, esse momento foi oportuno para que o estado testasse o projeto de ensino a distância que ele quer implantar, e que só colabora para o desmonte da educação.

Para a Entrevistada, B foi muito marcante, na pandemia, a mudança imposta pelo Governo do Estado em relação à avaliação, ao regimento e ao PPP da escola. Antes, a avaliação ocorria por pareceres ou relatórios de aprendizagem, e a partir da Portaria 213/19, o Estado padronizou e enquadrou a escola, mesmo sendo de Educação Integral e uma escola do Campo,

como as outras, no sistema de planilhas e de notas aritméticas, totalmente contra o que a escola vem desenvolvendo em sua proposta pedagógica. De acordo com a Entrevistada C, “a escola recorreu ao Conselho Estadual de Educação e não obteve retorno. No final do ano, os professores cansaram de argumentar, se sentiram impotentes e vencidos e se enquadraram no sistema”. Ela segue e acrescenta que:

Outra coisa que ficou evidente nesse contexto pandêmico, foi que apesar da distância com o ensino híbrido, da distância física, a escola passou a conhecer melhor a realidade das famílias. A partir de conversas, os professores dizem ter um olhar de melhor compreensão em relação as diferentes realidades que existem na escola. Antes só os alunos eram vistos. Agora a realidade de cada família ficou mais evidente, cada caso é um caso, isso mexeu com os professores, em relação as diversidades e as necessidades de cada criança e de cada família. Isso fez com que a escola e os professores se aproximassem mais das famílias. (ENTREVISTADA C, 2021).

De acordo com a professora, nem tudo foi devastador, pois, a pandemia gerou uma maior aproximação da escola com a comunidade. Isso fortaleceu essa relação que já existia. Na presencialidade existe a ajuda do professor e dos colegas. À distância, às vezes, não existe auxílio nenhum.

No início da pandemia foi proposta a criação de um grupo que foi chamado de rede solidária, com representantes de várias entidades da comunidade e com os professores da escola, sendo que cada professor representava uma turma. Então todas as demandas que chegavam através das famílias eram trazidas para esse grupo e nele tinha uma assistente social do município que também auxiliava. No final do ano foram entregues cestas básicas feitas com a verba da merenda escolar. E 50% das famílias receberam ajuda de cestas básicas. Famílias que demandaram ao longo do ano e que foram auxiliadas por essa rede solidária. Os professores se sensibilizaram, perceberam que era impossível cobrar atividades, quando os alunos passam por necessidades. (ENTREVISTADA C, 2021).

Na visão da Entrevistada A, hoje, na escola tradicional, temos 9 meses de aula e, nesse período, os alunos precisam atingir um percentual. Se a escola focar somente nesse percentual, nessa meta, as crianças que podem mais, vão apenas atingir a meta, e as crianças com mais dificuldade não vão nem atingir essa porcentagem. Então, o diferencial da escola está nesse entendimento de cada aluno é único, e por ser uma comunidade pequena, todos se conhecem, conhecem as famílias, tem esse contato para além da escola.

Por ser uma escola muito humanizada, que se preocupa com as dificuldades das famílias, as crianças que sofrem abusos, que sofrem violência, isso é trabalhado dentro da escola e na comunidade. Por isso a comunidade desprende de um profissional na área da psicologia, uma assistente social para trabalhar junto com a escola. Porque compreendemos que não existe aprendizagem se os estudantes não tiverem condições mínimas para que isso aconteça. (ENTREVISTADA A, 2021).

Segundo a Entrevistada A, o governo liberou um recurso, para compra da merenda escolar. Não veio merenda escolar durante o ano, porque as aulas ocorriam on-line, e em dezembro veio a verba, com o prazo de 20 dias para ser gasta. A maioria das escolas estaduais da região devolveram o recurso, pela dificuldade de fazer um processo de licitação, considerando comprar uma porcentagem da agricultura ecológica. A escola não devolveu o recurso. Trabalhou dias e dias, buscando pessoas e comércios que estivessem com toda a documentação em dia para fornecer e serem montadas cestas básicas para doar para as famílias das crianças carentes que a escola atende. “A visão social da escola é muito grande e isso faz toda a diferença”. Em relação às desigualdades na educação, Paulo Freire (2019, p. 147) afirma que:

A aprendizagem dos educandos tem que ver com as dificuldades que eles enfrentam em casa, com as possibilidades de que dispõem para comer, para vestir, para dormir, para brincar, com as facilidades ou com os obstáculos à experiência intelectual. Tem que ver com sua saúde, com seu equilíbrio emocional.

Isso reforça ainda mais o sentido da Educação Integral, envolvendo o ser como um todo, seu contexto, seus anseios, dificuldades. E reitera a ideia da escola, de que “a Educação Integral só faz sentido quando é presencial”.

A escola fez muita falta em relação a presença. A educação integral gestada pela escola [nome suprimido], com a proposta, as oficinas, as refeições são da presença. Para que ela de fato se efetive. As crianças de situação mais vulneráveis dependem muito da escola. O momento foi de abandono durante a pandemia, teve casos de negligências. Nesse momento ficou perceptível a importância da escola. Não só para essas crianças, mas para as que convivem com elas e que aprendem junto, que percebem as diferenças. O ensino fundamental tem que ser na presença, o integral então nem se fala. (ENTREVISTADA B, 2021).

Na visão da entrevistada A, no início da pandemia foi bem difícil. Em sua casa, ela tinha equipamentos à disposição de sua filha, mas, mesmo assim, ela disse que, às vezes, não conseguia realizar as atividades, por conta da própria plataforma do governo ser bem difícil de operar. E ela chama a atenção, pois, a escola é estadual, está inserida em uma comunidade de interior onde, muitas vezes, as pessoas não têm nem um telefone. Então, essa situação foi bem difícil, colocada com muita paciência para os pais, porque para eles também foi um período difícil, de adaptação, de auxiliar os filhos nas tarefas da escola.

Para a Entrevistada A, esse período de pandemia pode ter sido de retrocessos para os alunos, em relação a comportamentos e valores aprendidos na escola. Ela ressalta que:

Muitas coisas que a gente já tinha conseguido mudar, eu falo agente, porque é a escola, porque estou tão envolvida. Mas, por exemplo, assim, uma situação bem simples, no início as crianças o dia inteiro na escola, se machucavam muito, porque o espaço era pequeno, muita criança correndo, e uma criança não tinha solidariedade com a outra, depois de um tempo foi se trabalhando essa questão, de que se uma criança cai a gente tem que ajudar, a se eu percebo que estou ocupando um espaço muito grande, eu preciso diminuir o meu espaço para que caibam todos, e isso já estava tendo resultados. Uma criança auxiliando um colega que se machucou, levando até a secretaria. Duas crianças brigando, uma maior vinha e ajudava a resolver um conflito. Coisas assim, que envolvem a autonomia, muito importantes. Essas coisas se não praticadas no dia a dia se perdem. Regras de não correr no saguão, que todos utilizam, de a sua hora de falar, as rodas de conversa, as decisões que eram tomadas nas rodas de conversas entre professores e estudantes, para resolver conflitos e problemas. (ENTREVISTADA A, 2021).

Para ela, a volta da presencialidade vai marcar um recomeço do projeto da escola em relação à sua proposta pedagógica. Mas essa mãe acredita que o ensino híbrido também não seria bom, pois as crianças não têm uma rotina organizada, indo para escola uma semana e ficando em casa uma semana. Nesse sentido, a partir do que foi exposto pela mãe nessa entrevista, cabe uma conclusão de Santaiana e Silva (2020, p. 519), segundo as quais “[...] estar mais tempo na escola permite investir na potencialidade dos sujeitos”. Para as autoras, entre as pessoas que defendem a educação integral, existe o entendimento de que na escola as crianças estão preservadas, de que têm um lugar para estar, de que estão ocupando seu tempo. A escola é vista para além da educação, como uma instituição preventiva. Previne-se hoje para que no futuro tenhamos jovens cidadãos conscientes e atuantes em sociedade. Moll (2020) corrobora afirmando que a escola de turno integral não é para resolver os problemas sociais, mas para dar conta de sua própria função, que envolve além do conhecimento, o fazer e a experiência, dando oportunidade as classes trabalhadoras de terem uma educação que envolva a integralidade do ser.

É importante defender o lugar da escola, a importância da presencialidade, com o cuidado de dizer que no momento pandêmico é importante que as pessoas façam isolamento social. Mas que esse formato de educação remota foi emergencial. A professora Entrevistada B se mostra preocupada em relação à coordenadoria de educação do Estado, que aponta que a educação remota veio para ficar. As intenções por trás disso não são as melhores. Para ela,

As tecnologias precisam ser utilizadas na escola na modalidade presencial. Porém, não há suporte. As escolas não têm internet. Não existe verba para contratar um bom pacote de internet. E não há equipamentos. A revolução tecnológica que é pregada pelo governo do estado é uma falácia. Porque o que vem sendo utilizado nas escolas não são equipamentos públicos, são com equipamentos dos professores. Muitas redes de ensino não se apropriaram do ensino digital. Preferiram entregar os materiais impressos aos alunos. Mas a escola [nome suprimido] trabalhou na plataforma do Google por orientação do Estado, sendo que muitos alunos não conseguiram acessar. Os dados de internet gratuitos disponibilizados pelo governo não funcionaram. A

escola em parceria com a associação dos moradores comprou 5 notebooks, disponibilizou o espaço da sede e o Wi-fi para os alunos conseguirem realizar as atividades. Também teve uma campanha de arrecadação de celulares em parceria das famílias e da escola. Nenhum aluno ficou sem seu equipamento e sem acesso aos materiais por esforço da comunidade. (ENTREVISTADA B, 2021).

Sobre os espaços que a escola ocupa na comunidade, a Entrevista A destaca que isso é importante. Inclusive citou que a associação de moradores cedeu espaço, internet e notebooks para que os alunos realizassem as atividades escolares.

O respeito, então, ao saber popular implica necessariamente o respeito ao contexto cultural. A localidade dos educandos é o ponto de partida para o conhecimento que eles vão criando do mundo. “Seu” mundo, em última análise, é a primeira e inevitável face do mundo mesmo. (FREIRE, 1992, p. 86).

As professoras destacam que no contexto pandêmico tiveram quatro casos de abandono da escola. O ministério público cuida do caso em conjunto com o conselho tutelar. Para ela, essas situações de vulnerabilidade ficaram mais escancaradas, a comunidade era “desconhecida” por alguns professores e isso é algo para ser discutido e trabalhado em grupo quando o ensino presencial retornar.

Acho que uma das melhores coisas que podemos experimentar na vida, homem ou mulher, é a boniteza em nossas relações, mesmo que, de vez em quando, salpicadas de descompassos que simplesmente comprovam a nossa “gentetude”. (FREIRE, 1992, p. 63).

Assim como os educadores, que se revelaram tradicionais em suas práticas, não coerentes com a proposta da escola, o que fica de questionamento é como trabalhar com esse grupo, para que mudem sua visão que ainda é muito tradicional e padronizada, em alguns casos não permitindo a discordância dos alunos em algumas tarefas. Diálogo difícil, pois Pacheco (2012, p. 11) afirma que “[...] um professor não ensina aquilo que diz; o professor transmite aquilo que é”. Na plataforma virtual, isso fica documentado e os gestores, da coordenação pedagógica, têm acesso. Talvez isso no ensino presencial não ficasse tão evidente.

A Entrevistada B diz sentir dificuldade dos professores em se manifestarem, em darem suas opiniões, e ela se coloca, se sente como um empecilho. Destaca que logo vai se aposentar. E talvez as coisas fiquem mais evidentes. Ela diz que talvez sua forma de se colocar, de se expressar com firmeza iniba os colegas. Ela, que está desde os 19 anos trabalhando na escola, hoje com 51 anos, se encontra prestes a se aposentar. Para ela,

A pandemia fez com que repensássemos muitas questões. Porém o isolamento social é benéfico para o governo, porque não podemos nos articular. A luta e a resistência são presenciais. Talvez se o ano não fosse pandêmico as coisas impostas teriam sido revertidas. (ENTREVISTADA B, 2021).

Outra questão delicada, conforme as entrevistadas, é que desde final de 2019 a escola luta para ter sua autonomia, uma vez que a Secretária Estadual de Educação implantou um regimento padrão para todas as escolas estaduais, descaracterizando e ferindo a autonomia de cada uma. De acordo com as professoras, são recorrentes as tentativas de padronizar, de colocar dentro de um modelo a educação do estado do RS. Um exemplo foi a plataforma Avalia, lançada em 2021 para que os professores avaliassem os alunos por competências e habilidades. Uma medida um tanto equivocada, já que muitas famílias não tiveram nem sequer acesso à internet nesse período pandêmico. A Escola iniciou um movimento que foi aderido por outras escolas e com isso, acreditasse que contribuiu para que a plataforma fosse retirada do ar, pois não havia o que avaliar, nos moldes impostos pelo estado.

Os movimentos para (re) existir como escola de educação integral

Começamos a escrita dessa parte dizendo que no momento pandêmico a escola não parou. As entrevistadas narram problemas em relação as normativas emanadas pela Secretaria estadual de educação- SEDUC, que é a mantenedora da rede estadual de ensino, que desconsiderou os percursos construídos por cada unidade escolar.

Em relação às portarias destacadas pelas professoras, podemos dizer, a partir de suas redações, que são impositivas. A portaria 293/2019 ignora normas construídas a partir da gestão democrática. Ela trata das organizações curriculares do Ensino Fundamental e Médio, trazendo de forma hierárquica a divisão dos períodos por área do conhecimento. A portaria 312/2019 regula a avaliação na rede estadual de ensino (RIO GRANDE DO SUL, 2019).

Art. 4º A expressão dos resultados do processo de avaliação da aprendizagem dos estudantes ocorrerá ao término de cada trimestre letivo e do exame final, sendo:

I - Do 1º e 2º ano do ensino fundamental por meio de parecer descritivo, emitido pelos professores da turma, apresentando a descrição do desenvolvimento dos estudantes nos componentes curriculares que integram o currículo.

II - Do 3º ao 9º ano do ensino fundamental e no ensino médio por meio do cálculo da média aritmética, por componente curricular, adotando-se o sistema de números inteiros, na escala de zero a 10 (dez), permitindo-se a decimal 5(cinco). (RIO GRANDE DO SUL, 2019, p. 1).

Essas portarias ferem o princípio da autonomia das instituições de ensino, bem como da gestão democrática. Impõem uma forma de trabalho padrão para a rede de ensino estadual.

Impedem a operacionalização de um trabalho horizontal, construído no diálogo. Freire (2019, p. 46) corrobora que

O que vem ocorrendo é que, de modo geral, a escola autoritária e elitista que aí está não leva em consideração, na organização curricular e na maneira como trata os conteúdos programáticos, os saberes que vem se gerando na cotidianidade dramática das classes sociais submetidas e exploradas.

O Conselho Estadual de Educação divulgou o parecer 03/2019, se manifestando sobre essas duas portarias. Na visão do Conselho, “[...] a educação é um direito humano e social” (CEE/RS, 2019, p. 1) e o currículo precisa atender as necessidades e particularidades de cada contexto, de cada escola, para além de conteúdos obrigatórios. Além disso,

Cabe às instituições de ensino, a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica e prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento (Artigos 12 e 13 da LDBEN), nos termos do seu projeto pedagógico, expressão de autonomia da escola, observando as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, os conhecimentos e as competências efetivamente constituídas pelos alunos. (PARECER CEE/RS, 2019, p. 2).

O conselho também defende que “[...] cabe às instituições de ensino a formulação de seu projeto político-pedagógico, bem como a elaboração do regimento escolar de acordo com a sua proposta, por meio de processos participativos exercidos pela gestão democrática” (CEE/RS, 2019, p. 3). Contudo, até 2021 as portarias não foram revogadas. Na visão de Freitas (2004, p. 37),

Para que a escola possa tornar-se um espaço de alegria, é imprescindível que se reestruturas a partir da construção coletiva de um PPP emancipatório, que proponha a superação dos mecanismos de exclusão tradicionalmente instituídos que promovem e naturalizam o fracasso escolar.

Como podemos perceber, a partir de Portarias, a educação do estado do Rio Grande do Sul caminha oposta a tudo que especialistas defendem e do que se acredita e luta para que tenhamos uma educação de fato emancipatória. Nesse momento, a Escola, que é a interlocutora da pesquisa, resiste, tentando manter sua autonomia, suas características. Essa resistência implica questionar, criticar e não aceitar as imposições de governos que buscam o desmonte dos bens e serviços públicos. Essa resistência envolve a luta, a denúncia dos retrocessos e a esperança no anúncio de uma escola integral e para todos.

A esperança nasce do coração mesmo da pedagogia que tem o oprimido como sujeito. Pois ela implica uma denúncia das injustiças sociais e das opressões que se perpetuam ao longo da história. E ao mesmo tempo anuncia a capacidade humana de desfatalizar

esta situação perversa e construir um futuro eticamente mais justo, politicamente mais democrático, esteticamente mais irradiante e espiritualmente mais humanizador (FREIRE, 1992, p. 7).

Além de ferir a autonomia das escolas estaduais, impondo um regimento padrão, o governo do estado por meio da secretaria de educação lançou uma plataforma de avaliação, para que os professores avaliassem as habilidades e competências adquiridas pelos alunos no período das atividades remotas. A Escola se posicionou e lançou um manifesto nos grupos de WhatsApp que faz parte, engajando mais escolas estaduais do Litoral Norte do estado. Abaixo, compilamos o manifesto na íntegra:

Manifesto sobre a plataforma AVALIA

O ano de 2020 foi marcado por muitas incertezas e imensos desafios. No âmbito da escola pública, aqui no RS, fomos orientados - assertivamente - a priorizar a manutenção dos vínculos e a saúde mental dos nossos alunos e alunas, bem como de suas famílias.

A partir das Matrizes de Referência do Estado, cada escola elaborou o “seu” Plano de Ação, contemplando as habilidades consideradas “possíveis” de serem desenvolvidas, tendo em vista os desafios do período e realidade local, quase sempre, marcada pela precariedade de acesso das famílias à plataforma, além de outras dificuldades sócio estruturais, com comunidades se virando para conseguirem equipamentos e internet na tentativa desesperada de garantir algum acesso por parte dos estudantes.

Pois bem, perguntamos para que possamos pensar junt@s:

1. O diagnóstico não deveria ser montado a partir das habilidades elencadas nestes *Planos de Ação*, onde a orientação da CRE era fazer um recorte daquilo que era possível trabalhar naquele momento?
2. Qual é a base científico -pedagógica da plataforma AVALIA, considerando o contexto Pandêmico, onde tod@s nós já sabemos de antemão, que não foi possível desenvolver todas as habilidades da Matriz referência 2020?
3. Não seria mais interessante uma plataforma onde cada escola pudesse inserir as habilidades, de fato, desenvolvidas e proceder a avaliação a partir delas?
4. Por que a política educacional do Estado insiste em padronizar as aprendizagens desconsiderando o princípio da equidade?(o ponto de partida não é igual para tod@s)?
5. É possível avaliar a distância habilidades de cunho sócio- emocional que exigem a dinâmica das relações interpessoais?

Nós, das equipes diretivas das escolas, entendemos que as diretrizes da plataforma AVALIA exigem a presença, o envolvimento da práxis com os estudantes para que possam ser efetivadas.

Se a sua escola considera importante este questionamento junto à Seduc, junte-se a nós.

Equipe diretiva da Escola [nome suprimido] (2020).

Com as reuniões e com o documento/manifesto, além de denunciar a plataforma “Avalia”, conseguiu a adesão de muitas escolas ao manifesto, e acredita-se que esse documento contribuiu para que a mantenedora - Seduc se posicionasse. A mantenedora retirou do ar a plataforma Avalia, bem como os vídeos e materiais explicativos de seu acesso. Outro movimento importante foi realizado pelo Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do

Sul- Sindicato dos Trabalhadores em Educação (CPERS-Sindicato, 2021)⁴ que se mobilizou e foi até a SEDUC solicitar mudanças ao governo em relação a plataforma. De acordo com notícia veiculado no site do sindicato, a plataforma se caracteriza

De forma tecnocrática e sem qualquer base pedagógica, a plataforma não leva em conta os imensos desafios do período, marcado pela precariedade de acesso, orientações desencontradas e comunidades escolares lutando para priorizar os vínculos de estudantes e os aprendizados possíveis. (CPERS-Sindicato, 2021).

Além disso, as escolas e o sindicato alegam que a plataforma feria a LDB, no que tange a avaliação, que de acordo com a Lei 9394/96 deve ser formativa, processual e contínua. Além claro, de ferir a autonomia da escola, pois, se tratou de uma tentativa de impor uma avaliação sem sentido, visando resultados numéricos, e enquadramento nas habilidades e competências.

Esse movimento também proporcionou uma reunião entre as equipes diretivas das escolas que apoiaram o manifesto escrito pela escola, representantes da UFRGS e José Pacheco⁵. Pacheco, falou das inúmeras burocracias que encontrou até conseguir implantar sua proposta da Escola da Ponte. Ele falou muito em união, para que os professores digam e escrevam o que querem fazer, e mostrem o que estão fazendo. Na visão dele é preciso informar o estado sobre o que se está fazendo na escola, e seguir na ideia da proposta. Essa informação pode ser repassada por meio de uma carta dirigida ao estado ou a SEDUC. Isso mostra a abertura ao diálogo, pois, essas avaliações impostas se caracterizam como um abandono intelectual, prova no período pandêmico, para Pacheco (2021) é considerada fora da lei. A SEDUC não é soberana a LDBEN (BRASIL, 1996). As discussões do grupo fortalecem o entendimento que a Seduc age como se fosse soberana a legislação e de que exercer autonomia não significa preencher planilhas, pois, não existe um padrão de escola, de aluno, mais do que nunca não estamos no mesmo barco. As escolas não são iguais. Cada comunidade escolar tem suas particularidades e seu contexto que precisa ser levado em consideração.

Como proposição desta reunião, ficou decidido que a escola iria retomar o manifesto, incluindo mais escolas e também a legislação. Ainda, em parceria com a universidade, a escola construiu um questionário a ser aplicado com as famílias dos estudantes da rede estadual, para fazer um levantamento das condições de acesso e de outras informações relevantes sobre as aulas e a aprendizagem durante o período pandêmico. Esse questionário será utilizado pelas

⁴ Notícia completa disponível em: <https://cpers.com.br/cpers-denuncia-desrespeito-a-autonomia-pedagogica-e-incoerencias-em-plataforma-de-avaliacao-da-seduc/>. Acesso em: 22 out. 2021.

⁵ Reunião via *Google Meet*, dia 1º/04/21.

escolas que aderiram ao manifesto e que juntas denunciam os retrocessos e imposições do estado.

Considerações destes escritos

Trouxemos neste texto, relatos de resistência da escola pesquisada. O período pandêmico para a educação foi muito delicado. Os professores trabalharam mais do que nunca, a educação não parou. Nesse momento, o governo do estado do RS aproveitou para, em uma gestão verticalizada, tentar padronizar a educação em sua rede. A escola enfrenta batalhas contra a própria mantenedora, a SEDUC/RS, que impõe formas e modelos educativos para padronizar a rede estadual de ensino, usurpando a autonomia que é fundamental para a proposta que segue em construção pela escola.

A educação só é integral quando percebe o sujeito, no seu contexto e na sua integralidade. Quando é humanizada, feita na boniteza de quem sonha que um mundo diferente e melhor, é possível. É feita por quem acredita e luta no coletivo, que se enxerga como sujeito do mundo e da história. Essa é a boniteza da Escola que foi estudada: acreditar em um mundo melhor, partindo da realidade, trabalhando com o contexto da comunidade, para transformar sujeitos e estes como sujeitos históricos, transformarem realidades.

Bibliografia:

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. CEEEd/RS. **Parecer 003/2019**. Disponível em: <https://www.ceed.rs.gov.br/parecer-n-0003-2020>. Acesso em: 27 fev. 2021

DIÁRIO OFICIAL DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. **Portaria 293/2019**. Disponível em: <https://profemarli.com/portaria-n-293-matriz-curricular>. Acesso em: 02 mai. 2021.

DIÁRIO OFICIAL DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. **Portaria 312/2019**. Disponível em: <https://www.diariooficial.rs.gov.br/materia?id=373370&fbclid=IwAR0cZJE2ghTyQVdiL6Hg hsMeGEuKFsrIqhIU7f2Rj5XxPtTyRtCv3cud2E>. Acesso em: 02 mai. 2021.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. Reencontro com a Pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17a Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, ANA Lúcia de Souza. **Pedagogia da Conscientização**: Um legado de Paulo Freire à formação de professores. 3ªed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei 9394 que estabelece as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: DF, 1996. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 4 out. 2020.

MOLL, Jaqueline. A perspectiva da educação integral e a escola comum para a população brasileira. *In*: SANTOS, Fernanda Marsaro dos; PINA, Kleber Vieira. (Org.). **A Escola Pública de que Precisamos**: Novas Perspectivas Para Estudantes e Professores. 2019. p. 393-418. Disponível em:

<https://drive.google.com/file/d/1qLB8FOpAy1hXBLa8wfKM1QXuqgp3WfsM/view>.

Acesso em: 08 jun., 2020.

PACHECO, José. **Aprender em Comunidade**. São Paulo: Edições SM, 2014.

PACHECO, José. **Dicionário de Valores**. São Paulo: Edições SM, 2012.

SANTAIANA, Rochele da Silva; SILVA, Veronice Camargo da. Educação integral e tempo integral: a constituição de uma subjetividade preventiva. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**. Revista do Programa de Educação - Universidade Católica de Santos, v. 12, n. 28, p. 519-533, set.-dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/index.php/pesquiseduca>. Acesso em: 27 fev. 2021