



Prof. Dr. Francisco Heitor de Magalhães Souza

Pós-doutorado pelo Conservatoire National des Arts et Métiers (CNAM), do Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS) / Universidade Sorbonne Paris Cité, França (2010). Graduado (licenciatura plena) em Ciências Sociais, pela Universidade Federal do Pará (1977); especializado em Língua Francesa, pela Aliança Francesa de Brasília (1979); especializado em Filosofia e História da Educação (Políticas Educacionais), pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1987); mestre em Ciências Sociais Aplicadas à Educação, pela Universidade de Brasília (1997); doutor em Educação e Ciências Sociais: História, Política, Sociedade, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2003). Professor aposentado da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Docente-Pesquisador do Centro de Ensino e Aprendizagem em Rede da Universidade Estadual de Goiás (CEAR-UEG), e Conselheiro Técnico-Científico do Centro de Estudos Educação & Sociedade (CEDES/Unicamp).

Unidades escolares com estruturas de funcionamento diferenciadas no Distrito Federal

1. Revista *Com Censo* (RCC) – Quais foram, em síntese, os princípios norteadores que subsidiaram a criação de um sistema público de ensino no Distrito Federal, conforme idealizado, principalmente, por Anísio Teixeira? Que avanços essa proposta trazia em relação aos demais sistemas de ensino existentes no Brasil no começo da década de 1960?

Francisco Heitor de Magalhães Souza - No final dos anos de 1950 e início dos anos de 1960, o Brasil ainda vivenciava nos campos econômico e social o nacional desenvolvimentismo, resultante do Pós II Guerra Mundial, um pouco como ocorrera na Europa, com a social democracia, originadora do Estado do Bem Estar Social. Foi um período de grandes transformações nos países do Mundo Ocidental.

No campo educacional, as influências que inspiraram o Brasil vieram inicialmente dos ideais republicanos, com o estabelecimento da educação pública e a criação de escolas, após a proclamação da República brasileira em 1889. Escolas estas que nunca tiveram grande expressão para o povo brasileiro, tanto em termos de quantidade quanto de qualidade. A exceção se fazia às escolas públicas que eram direcionadas aos filhos das elites. Todavia, em meados do século XX, a inspiração republicana e europeia começou a ser atingida pela influência da Escola Nova norte-americana, que chegou até nós por meio de intelectuais brasileiros, cuja formação ocorrera nos Estados Unidos da América do Norte (EUA), como foi o caso do educador liberal baiano Anísio Teixeira.

Lembremos que, desde o início do século XX, os EUA haviam se tornado um grande laboratório experimental nos domínios da educação e dos estudos psicológicos; sendo John Dewey um dos expoentes da orientação teórica e filosófica que passou

a vigorar no campo educacional, denominada de Escola Nova. Assim, Dewey impulsionou o desenvolvimento da relação entre esses campos do conhecimento em profundidade, trazendo diversas inovações à operacionalização do processo educativo. Inovações estas que vão desde a concepção de educação, de lugares ocupados pelos agentes do processo educacional, a utilização de novas tecnologias na educação, até a fabricação de materiais didático-pedagógicos. Mas, o estabelecimento do centro e do foco da educação no estudante e na prática humana, foi talvez a mais expressiva contribuição introduzida na educação brasileira oriunda da Escola Nova.

Anísio Teixeira foi aluno e seguidor de John Dewey, dos ideários escolanovistas, da educação do século XX, moderna, científica e prática. Sua contribuição à educação e à escola pública brasileira é fundamental por mexer em suas bases tradicionais europeias, enciclopedistas e livrescas, bem como as especificamente portuguesas, elitistas e burocráticas. Anísio Teixeira iniciou seu trabalho educacional inovador em seu Estado, a Bahia. Só posteriormente, já residindo no Rio de Janeiro, na condição de dirigente do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), quando da construção da nova Capital, elaborou o Plano de Construções Escolares de Brasília, publicado apenas em 1961, pela Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, no qual articula a formação educativa processualmente, em sua integralidade, desde o Jardim de Infância até a Universidade. Pretendia que este modelo servisse de espelho para a estrutura e organização da educação brasileira. A título de exemplo, temos a primeira escola pública de Brasília (figura 1), chamada à época de Grupo Escolar 1 - Escola Profª Júlia Kubitschek, que seguiu o modelo padrão das construções do início da nova Capital, embora possuísse certa identidade física com as proposições de Anísio Teixeira.

Figura 1: Primeira escola pública de Brasília



Fonte: Acervo do Arquivo Público do Distrito Federal

Em suma, nos meados do século XX ocorria no Brasil uma importantíssima discussão sobre os rumos da educação nacional que vinha desde os anos de 1930, como expressa no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932, encabeçado por Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Anísio Teixeira.

2. RCC - A presente edição da RCC discute os espaços públicos de ensino e aprendizagem que, a título de genera-

lização, optamos por chamar de “unidades escolares com estruturas de funcionamento diferenciadas” da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – como, por exemplo, as unidades dedicadas ao ensino de línguas estrangeiras, à iniciação esportiva, etc. Em sua opinião, qual a importância dessas unidades para a efetivação da concepção de educação básica proposta na época da criação da rede pública de ensino do Distrito Federal?

FHMS - Observemos que a ideia inicial da construção e utilização dos espaços escolares, segundo concebia Anísio Teixeira e os educadores pioneiros do Distrito Federal, estava articulada com a modernidade, a ciência e a prática humana, portanto os ambientes propícios às finalidades educativas e às atividades que seriam desenvolvidas era uma condição ou exigência básica. Todavia, não eram somente os aspectos físicos que importavam; estava em causa uma concepção de currículo, na qual estão incluídos todos os aspectos intervenientes no processo educativo, desde os conteúdos, passando pelos docentes, mediadores da aprendizagem, até aspectos físicos ou espaciais, e relações sociais, as mais diversas, vivenciadas pelos estudantes.

Desse modo, tratamos de uma concepção de escola articulada, na qual a estrutura e a organização escolar, os processos pedagógicos e os grupos de estudantes envolvidos, necessitavam estar, todos, devidamente ambientados. No ensino primário e secundário, as aulas teóricas, ou teórico-práticas, e as aulas eminentemente práticas, deveriam ocorrer em ambientes próprios e devidamente equipados. As crianças pequenas frequentariam os Jardins de Infância; os pré-adolescentes e adolescentes, frequentariam, no turno regular, as Escolas-Classe, os Centros de Ensino e Centros Educacionais, além das Escolas-Parque, no contra turno. Nada impedia, entretanto, que a criação de “espaços especiais”, segundo as necessidades e demandas dos estudantes ou da sociedade, pudesse vir a ocorrer.

Destacamos, entretanto, que o desenvolvimento de atividades eminentemente práticas ou artísticas deveriam ser realizadas nas Escolas-Parque, o que se deu apenas no Plano Piloto de Brasília, não se efetivando nas outras cidades ou regiões administrativas que compõem o sistema de educação pública do Distrito Federal. Mesmo em Brasília, a utilização das Escolas-Parque nem sempre foi adequada, salvo em lapsos da história, como é o caso da Escola-Parque da 307/308 Sul que, destacadamente nos anos de 1980, foi uma referência educativa e cultural marcante para a Capital do Brasil e para seus habitantes, de todas as idades.

Quanto aos espaços educativos criados no sistema público de ensino do Distrito Federal – como os centros de línguas, a escola de música, o centro de educação física e outros – consideramos que vêm desempenhando uma função social importante, contudo, deveriam ser repensados. Os centros de língua deveriam desenvolver suas atividades nas Escolas-Parque, onde isso fosse possível, nos três turnos. Os espaços destinados ao desenvolvimento da educação física e treinamentos especiais da SEEDF deveriam estar articulados com espaços similares, pertencentes a outros órgãos do Governo do Distrito Federal, efetivando cooperação interinstitucional. Já a Escola de Música de Brasília poderia ser elevada à categoria de instituição de educação superior, vindo a compor futuramente a “Universidade do Distrito Federal”.

Com efeito, respondendo ao questionamento, os espaços escolares regulares e as Escolas-Parque, conforme proposto por Anísio Teixeira poderiam, moderna e plenamente, ter dado conta do currículo da escola primária e da escola secundária, tal qual se constituía a escola brasileira, nos anos de 1960 e seguintes, durante a criação e os primórdios do sistema de educação pública do Distrito Federal, em grande parte frustrado pela ação predatória dos gestores públicos e dos dirigentes políticos.

3. RCC - Desde o momento histórico em que o sistema público de ensino do Distrito Federal foi criado, a realidade educacional brasileira passou por transformações significativas. As unidades escolares com estruturas de funcionamento diferenciadas, por sua vez, também precisaram se adequar a essas mudanças. Do ponto de vista histórico, quais foram os principais desafios enfrentados pelo Distrito Federal a fim de preservar a legitimidade e relevância dessas unidades, que atribuem um caráter tão peculiar à sua rede pública de ensino?

FHMS - Como dissemos antes, a proposta de estrutura e organização da educação e do ensino para Brasília e para o Distrito Federal não vem sendo inteiramente contemplada, praticamente desde sua origem. Muito do que foi preservado deve-se, basicamente, à coerência e significado dos fundamentos epistemológicos da própria proposta que, durante sua fase de implantação, no final dos anos de 1950 e início de 1960, formou vários professores nos conteúdos e metodologias que dariam sustentação à “utopia educativa”, uma escola moderna e voltada para a prática humana, pretendida para o Distrito Federal.

Para efeitos didáticos, podemos periodizar a experiência que vem sendo desenvolvida no sistema público de educação do Distrito Federal. Dos primórdios, a partir de 1957, até o Golpe Militar de 1964. Deste até 1971, com a promulgação da Lei nº 7.692, que implanta o Ensino de 1º Grau e o Ensino de 2º Grau. Dessa Lei até meados dos anos de 1980, com a abertura política e a implantação do processo de redemocratização do Brasil. E desse período até a promulgação da Lei nº 9.394/96, que estabelece Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB). Temos, portanto, cinco períodos distintos, para buscar compreender a trajetória desenvolvida pela educação no Distrito Federal, particularmente no sistema público de ensino.

No primeiro período, de 1957 a 1964, temos a implantação de uma proposta “diferenciada” para os padrões brasileiros, mas a construção de Brasília e a movimentação social, econômica, política e cultural que este fato provocou justificavam a ousadia do novo, inclusive na educação. Foi um período de grande criatividade pedagógica e de lutas docentes na estruturação e organização do sistema público de educação do Distrito Federal.

O segundo período, de 1964 a 1971, pode ser caracterizado como um período de enquadramento aos ditames do regime militar e de desmonte da cultura política e educacional, que se encontrava ainda em fase de criação. O terceiro período, de 1971 a 1985, ocorre o enquadramento legal. Com a Lei nº 5.692/71, efetiva-se a reestruturação e reorganização da educação, da escola básica, que passa de escola primária e escola secundária para escola de 1º grau e escola de 2º grau.

No Distrito Federal, os espaços escolares são readaptados às determinações estabelecidas pela Lei.

O quarto período, de 1985 a 1996, o Brasil entra no processo de redemocratização, com a realização de eleições diretas para os cargos de representantes populares e de dirigentes do país e, em 1996, temos a promulgação da Lei nº 9.394, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A partir de meados dos anos de 1980, o sistema público de educação do Distrito Federal volta a ser amplamente discutido. Desta vez, impulsionaram-se os rumos de sua educação e de sua escola, com a incorporação da teoria Histórico-Crítica que pauta essas discussões. Igualmente, no início dos anos de 1990, o sistema público prossegue sua reestruturação e reorganização, de modo aberto e plural, buscando efetivar ações democráticas, nas quais se incorporavam a experiência histórica, a participação da comunidade e as tendências educacionais da época, tendo em perspectiva a articulação entre teoria e prática, a pluralidade e a humanidade, como foi o caso do projeto Escola Candanga.

O quinto período, a partir de 1996, é quando temos a vigência da nova LDB. Apesar dos defeitos que possa ter, estamos vivenciando um período – que almejamos seja longo – de democracia no Brasil. Entretanto, tem sido um tempo de poucas realizações ou avanços na educação e na escola brasileira e, destacadamente, na do Distrito Federal que, por ter a estrutura e a organização que tem, além de ter um corpo docente dos mais qualificados do país, não consegue se destacar positivamente, em termos nacionais, com uma educação e escola de qualidade, localizando seus estudantes entre os melhores do Brasil. Seguramente que, salvo honrosas exceções, “um caráter tão peculiar de sua rede pública”, o de ser uma das mais organizadas e estruturadas do país, não tem sido suficiente para avançar qualitativamente em termos de resultados obtidos. Entretanto, a possibilidade de avanços existe, preserva-se como que autonomamente, aguardando o movimento da história, da ciência e da sociedade, bem como a ação de gestores competentes.

4. RCC - De acordo com Anísio Teixeira (1961), o Plano de Construções Escolares de Brasília “obedeceu ao propósito de abrir oportunidade para a Capital federal oferecer à nação um conjunto de escolas que pudessem constituir exemplo e demonstração para o sistema educacional do país”. Em termos gerais, porque essa visão acabou tendo um impacto tão limitado nas demais redes estaduais e municipais, sobretudo no que diz respeito às unidades escolares com estruturas de funcionamento diferenciadas?

FHMS - A não ou baixa disseminação do modelo de educação e de escola criado em Brasília, no período de sua construção, tem uma série de justificativas. Focalizaremos apenas algumas delas, que caracterizam o período histórico pós-golpe militar de 1964. A primeira foi, sem nenhuma dúvida, o fechamento do Brasil à educação moderna e transformadora, determinada pela repressão governamental e seus agentes, diretamente nos estabelecimentos de ensino, tanto da educação básica quanto da educação superior.

Com a repressão que ocorria desde os currículos até os quadros profissionais, o regime autoritário deu origem a uma cultura de repúdio ou de repulsa à educação, por parte dos

brasileiros em geral que, contraditoriamente, perdura até hoje. Ressaltemos que este fato processa-se com ampla “adesão” dos gestores e de parte significativa da população, em todas as camadas sociais.

Como mencionamos anteriormente, em 1971, a Lei nº 5.692, passou a regular a educação brasileira de 1º e de 2º graus, estabelecendo suas possibilidades de ação e suas balizas, nas quais seguramente não cabiam novas metodologias nem propostas de questionamentos de quaisquer origens ou natureza, mesmo que liberais.

Outras justificativas impeditivas do avanço do ideário educativo e de escola, tal como se experienciou em Brasília, foi a saída de Anísio Teixeira do cenário educacional brasileiro, bem como do INEP, órgão a partir do qual articulava a transformação da educação. É interessante lembrarmos que a preocupação com a formação de professores, nas concepções e metodologias modernas, era uma constante na ação gestora de Anísio Teixeira, tendo criado, em algumas Unidades da Federação brasileira, centros de formação com estrutura e organização própria.

Contudo, fazendo oposição a essa possibilidade de avanço, outra tradição dos gestores públicos brasileiros, a de não realizar adequadamente nem valorizar o planejamento e de, muito menos, dar prioridade às políticas e ações educacionais, fez com que a educação nacional permanecesse no atraso que tradicionalmente esteve: parada no tempo.

As ideias inovadoras da renovação educacional no Brasil foram, assim, praticamente abandonadas. A inovação não é exatamente uma categoria conceitual muito bem vista em diversos segmentos da sociedade brasileira, independentemente de colorações ideológicas. Diretrizes políticas ou ações institucionais nesse sentido são, geralmente, contidas ou desqualificadas pelas elites e por parte da população. A cultura do patrimonialismo, do clientelismo e do populismo ainda persiste arraigada em nosso país.

5. RCC - Refletir sobre o processo educativo significa, frequentemente, aventurar-se no terreno da utopia. Se lhe fosse ofertada a oportunidade de propor iniciativas para ampliar a gama de unidades escolares com estruturas de funcionamento diferenciadas atualmente existente na rede pública do Distrito Federal, que outras unidades você acredita que poderiam ser concebidas com o intuito de atender às demandas por uma educação mais integral e holística neste começo do século XXI?

FHMS - Aqui fazemos pontes entre o passado e o presente, pondo o futuro em perspectiva. Entramos no terreno da utopia. Sabemos, entretanto, que a humanidade alimenta-se dela e que, por vezes, é possível transformá-la em realidade. Pensar a ampliação dos espaços escolares diferenciados, plurais, é pensar, fundamentalmente, as propostas curriculares de nossas escolas e seu desenvolvimento. Precisamos ter clareza do papel da educação escolar e da escola; de que indivíduos ou seres humanos pretendemos formar; de que tipo de sociedade estamos vislumbrando, e que queremos; e por que meios concretizaremos estas postulações finalísticas.

O fato de o Distrito Federal ter hoje uma estrutura física ou espaços diferenciados, embora não plenamente satisfatórios para suas atuais demandas, pode ser um começo sem grandes

atropelos para a elaboração e o desenvolvimento de uma nova proposta de educação escolar, em sua rede pública de ensino. Conforme mencionamos antes, a definição do currículo a qual juntamos as diretrizes político-filosóficas constituem o ponto de partida. Concebendo currículo como a categoria conceitual que sintetiza todas as atividades que compõem a formação escolar do estudante, abrangendo os mais diversos recursos: humanos, teóricos, práticos, materiais, físicos, tecnologias e equipamentos, utilizados para o desenvolvimento do processo educativo.

Três condições são imprescindíveis para se operacionalizar hoje uma educação e uma escola concordes com nosso tempo, a sociedade do conhecimento, em rede, global, o século XXI:

1. Estabelecer percursos ou trajetórias de interesse ou estudos, com a priorização das Ciências da Natureza e da Vida, da Matemática, dos Idiomas e, das Ciências Sociais e Humanidades; a utilização dos recursos-meio tecnológicos e da informática, das mídias, das TICs; bem como com a aplicação dos estudos teóricos nos laboratórios ou oficinas de experimentação e trabalho. Aqui pensando a educação básica, desde seu início até sua conclusão, entretanto não deixando de considerar as diferenças profundas existentes nas suas etapas, a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que devem ser operacionalizados conforme suas características e especificidades. No ensino médio é imprescindível a introdução da flexibilização curricular, a partir do segundo ano, preparando os estudantes para sua profissionalização, seja prosseguindo estudos acadêmico-universitários, seja atuando diretamente no mundo do trabalho.

2. Implantar a educação ou escola integral, com horários e espaços flexíveis, articulando e alternando os ambientes das instituições escolares públicas com os ambientes formadores das agências de trabalho, públicas ou privadas. Observando-se, naturalmente, que educação ou escola integral não significa educação ou escola em tempo integral. Integral diz respeito à integralidade da educação, como um processo que leva em conta os vários aspectos envolvidos no desenvolvimento dos itinerários formativos ou educativos. É importante lembrar que a duração da permanência dos estudantes nas instituições escolares tem a ver com o currículo ao qual estão submetidos, o que pode variar, inclusive por exigência dos estudantes e de seus familiares, desde que sejam cumpridas as exigências curriculares legais.

3. Desenvolver uma educação plural para a diversidade, e para a sustentabilidade humana e planetária, de caráter global e universal. Finalizamos trazendo esta condição de ordem filosófica, econômica, política, cultural e teórico-prática, pois se pretendemos dar rumos concretos e realistas a nossa educação, essas categorias têm de fazer parte de nosso arcabouço de sustentação e de nossa ação, perpassando todo o currículo formativo de uma educação que se pretenda contemporânea.

Portanto, concluindo, deveríamos abandonar o passado frustrante, aprender com as boas experiências nacionais ou internacionais, e abraçar ações inovadoras que nos conduzam a uma sociedade pluralista, democrática, mais justa e mais humana. Isto pode ocorrer no Distrito Federal. ■