

Capítulo VI

Conclusões

“Só quem for capaz de encarnar a utopia estará qualificado para o combate decisivo, o de recuperar o quanto de humanidade houvermos perdido”. (Sábato, 2000: 165)

Terminar uma tese é tão difícil quanto iniciá-la. Fica sempre a desconfiança dúbia de que tudo foi falado, e que, ao mesmo tempo, falta algo a ser escrito.

Na verdade, o fato de nos debruçarmos sobre a análise dos PPP se deve à compreensão de que eles são parte de uma totalidade que abrange as políticas públicas de nosso país, mais especificamente as políticas públicas educacionais.

O PPP, enquanto construção sócio-política, fruto do trabalho humano, se converteu, para o presente estudo, num instrumento em que pudemos visualizar os embates ideológicos, as lutas de classes, enfim, propiciou-nos observar, em sua superfície discursiva, as relações e atividades desenvolvidas pelos seres humanos. De fato, fomos observando que muitos dos sentidos construídos em seu entorno trazem significados embrenhados por uma lógica capitalista, posto que a produção das idéias não se aparta da produção da totalidade das condições de vida dos seres humanos. Se vivemos num mundo capitalista, é a partir do ordenador “capital” - e das contradições que este estabelece - que podemos encontrar nossa “utopia” – uma Educação pública, popular, democrática, gratuita e de qualidade, onde haja a nacionalização dos interesses das classes-que-vivem-do-trabalho, visto que são estes os sujeitos que chegam às escolas públicas.

Se esta escola parece fadada ao fracasso, presa aos mandos do capital, talvez nos falte a clareza de que

“Ao longo da história, sempre que estivemos ao ponto de sucumbir, salvamo-nos graças à porção mais desvalida da humanidade. Tenhamos bem presentes, portanto, as palavras de María Zambrano: “Não se passa do possível ao real, mas do impossível ao verdadeiro”. Muitas utopias foram futuras realidade.” (Sábato, 2000: 159)

Assim, faz-se mister ressaltar que todo o estudo condensado neste trabalho tem como fundamento o fato de que a Educação não é um privilégio; é um direito

de todos e, portanto, deve ser buscado, a cada dia, maneiras mais efetivas de democratizá-la. São estas convicções que nos encaminham a este objeto de estudo, sabendo que a Educação que temos é herdeira de uma lógica liberal plena de contradições – como o é toda construção humana.

Em nossa análise observamos que o PPP se constitui de forma polissêmica. Não obstante, o sentido recorrente o institui como um “discurso fundador” (Orlandi, 2003) que é capaz de criar a “nova” escola - surgida a partir do PPP e por causa do PPP. O PPP ganha, portanto, uma “aura” de elemento regenerador da escola – da escola atual que é *locus* da falta - possibilitando instituir uma nova escola: pública, democrática, participativa, a favor das classes populares. De fato, deseja-se instaurar, a partir do PPP, uma nova tradição.

Neste sentido, o PPP se converte num espaço discursivo, ou seja, estabelece uma relação entre discurso e ação, entre discursos e práticas (Maingueneau, 2005). Se o discurso apresenta relação com a prática, podemos constatar que um trabalho ideológico vai sendo produzido, a saber: a Escola pública que temos hoje deve ser transformada. Logo, os sujeitos que ali estão devem ser alvo desta mudança. No discurso produzido a partir dos PPP, a escola que temos hodiernamente é pouco participativa, antiquada, não preza pela democracia e não forma cidadãos. Diante deste fato, os sujeitos ali presentes são pouco participativos, não vivenciam a democracia, enfim, são menos cidadãos. Sabemos muito bem que as pessoas que vão à Escola pública, no atual sistema em que vivemos, são os filhos das classes trabalhadoras e elas mesmas. Instituímos, portanto, com este tipo de discurso, uma desqualificação dessas pessoas, um menosprezo por suas formas de luta, por suas formas de construir conhecimento e, diante disto, um desprezo e uma desvalorização crescente da Escola pública.

Vamos constituindo, conforme o gosto do mercado, escores para as escolas, para os alunos que ali se encontram, para os profissionais que ali desenvolvem seu trabalho, para a comunidade que lhe dá feição.

Contudo, através dos signos, podemos ver a luta de classes sendo travada. Se o PPP pode ser manipulado pela lógica do capital, pode também ser instrumento de transformação do cotidiano escolar, estabelecendo-se a partir da construção coletiva. Este foi um sentido bastante recorrente construído não apenas pelos próprios PPP, como pelos documentos oficiais e pelo discurso

acadêmico. É desta forma que o PPP se institui como uma prática discursiva, definindo, coletivamente, os fundamentos de um projeto de Escola pública.

Não obstante, essa noção de “coletividade” também apresenta sua polissemia. Se há um sentido predominante que entende esse coletivo como um somatório dos esforços individuais – ideário próprio da lógica liberal –, há também a compreensão de que essa construção coletiva se estabelece na medida em que se delineia um ideal em comum – o que por sua vez, trará a possibilidade de se vivenciar embates e divergências.

Outro termo polissêmico se refere à participação no interior do espaço escolar. Em alguns momentos, seu sentido era mais de outorga, ou seja, a participação da comunidade escolar deveria estar relacionada às reivindicações e decisões que os profissionais da educação achavam pertinentes. Um outro sentido bastante recorrente foi delineado por uma participação afinada aos interesses de pequenos grupos, ou mesmo, a vontades particulares – ao que Coutinho denomina de uma participação pautada na “ocidentalização” do tipo americano. Não havia neste discurso um sentido que se colocasse a favor da superação da lógica capitalista e na compreensão de que ainda vivemos uma luta de classes.

Há ainda a instituição de um terceiro sentido organizado em torno do PPP: este é um texto concreto que deve se constituir como um documento de cunho burocrático que regerá as ações administrativo-pedagógicas da unidade escolar.

A partir deste terceiro sentido, visualizamos que o presente estudo ausentou-se do aprofundamento, visto que, apesar de haver um documento matriz - as *Diretrizes para a Construção do Projeto Político-Pedagógico das Escolas Municipais* (SME, s/d.) – pudemos observar a presença de uma diversidade de textos construídos pelas unidades escolares. Do ponto de vista da AD, este recorte pode nos propiciar outras ricas análises aqui não contempladas.

Diante destes sentidos construídos, podemos observar que o PPP, por ora, é compreendido como um texto, um documento e, em outras circunstâncias, é compreendido como um projeto – algo que se planeja para o futuro, que nos “lança adiante”. Esta polissemia não se dá a esmo, pois se estabelece na medida em que o documento é uma materialidade onde a dimensão política se concretiza. Esta dimensão política, como já definido com Bobbio et al. (2004), não é dada *a priori* e de uma vez por todas, mas se constitui de acordo com as metas, os

acordos e as circunstâncias que os grupos humanos, de forma organizada, podem estabelecer.

A Escola pública, enquanto um grupo organizado com o fito de socializar o conhecimento historicamente produzido e propiciar um espaço para a produção de conhecimento, vai também configurando suas distintas concepções sobre o mundo político. Os sujeitos que a constitui vão exercendo sua cidadania na medida em que deliberam juntos, instituem sua lei, elaboram o PPP que regerá seu cotidiano pedagógico. Neste exercício de cidadania, pudemos observar a constituição de distintos sentidos em torno deste mesmo vocábulo.

De forma mais hegemônica, a cidadania traz uma dimensão teleológica, ou seja, estamos sempre em busca de uma cidadania que está mais além de nossas possibilidades reais. Neste discurso desconsidera-se que vivemos uma cidadania presente que é pautada pela lógica do capital. Assim, dizer que não “temos” cidadania, que não “somos cidadãos”, desloca o fulcro da análise: temos sim uma cidadania que é fruto de nossa materialidade, onde o capital rege as relações sociais, corrompendo a humanidade existente no ser humano. O desafio não está em almejar o alcance de outra cidadania – que se encontra sempre num horizonte apartado de qualquer existência concreta. O cerne da questão está focado na superação das relações capitalistas e na concretização de uma sociedade socialista.

Subverter este discurso teleológico é extremamente relevante, visto que ele também possibilita o desdobramento de um outro sentido, a saber: na medida em que devemos nos tornar cidadãos, é porque não somos cidadãos no presente. Quem são esse “nós”? De uma forma abrangente, podemos resumi-los como os profissionais da educação, o corpo discente e a comunidade escolar. Se “nós” não somos cidadãos do presente, como podemos constituir uma cidadania diferenciada desta lógica capitalista? Como poderemos socializar cada vez mais a política, as relações de poder que a envolvem; como poderemos criar mecanismos de participação mais democráticos se ainda não somos cidadãos?

Se continuamos a compreender nossa cidadania como algo distanciado, repetimos, como já destacado por Arroyo(2000), o discurso liberal de que as classes populares – o “nós” da Escola pública - poderão participar, tornar-se cidadãos, quando a classe burguesa der o seu aval.

Não obstante, esse entendimento de quem é o “nós” da Escola pública não será revolucionário sem o devido movimento orgânico em prol das classes populares. Não será a ação isolada de educadores “bem intencionados” que poderá modificar a sociedade. Aliás, é importante não esquecermos que a escola, enquanto um dos aparelhos privados de hegemonia da sociedade capitalista (Gramsci, 2004c), vivenciará o embate entre a privatização e a socialização em seu trabalho cotidiano.

Permeada por esses embates, observamos, em nossa análise, a construção de um discurso na Escola pública hodierna afinado com o “neoliberalismo humanizado”. Esta elaboração discursiva foi possível a partir da apropriação de reivindicações que os movimentos populares - sobretudo aqueles organizados pelos profissionais da Educação -, esvaziando-as de seu foco socialista, e reconfigurando-as dentro da lógica capitalista. É nesse confronto de interesses, na contradição de valores, que sentidos vão sendo construídos e re-construídos. Nos fios ideológicos tramados podemos observar que a linguagem traz a dialética entre a transformação e a manutenção do *status quo*, instituindo-se como uma prática política e ideológica.

Diante do exposto até aqui, observamos que este instrumento de cunho eminentemente político, possibilita entrever em sua superfície discursiva as lutas por significações, as apropriações recíprocas entre os discursos dominantes e os dominados, elaborando-se discursos outros.

Se a classe dominante deseja conformar corações e mentes à lógica capitalista, as classes populares – até por “simples” questão de sobrevivência – vão se constituindo nas brechas, nas contradições e nas cooptações que vivenciam. Enquanto sujeitos pertencentes às classes-que-vivem-do-trabalho é de extrema relevância que não esqueçamos o que o sistema capitalista tem nos proporcionado, posto que

“O que mais dói na miséria é a ignorância que ela tem de si mesma. Confrontados com a ausência de tudo, os homens abstêm-se do sonho, desarmando-se do desejo de serem outros. Existem do nada nessa ilusão de plenitude que faz parar a vida e anoitecer as vozes.” (Couto, 1987: 19)

A ausência de lembrança das agruras que o capitalismo nos faz ver e viver – fome, miséria, violência, desemprego, entre outras – é uma necessidade desse

mesmo sistema. Propalar que a história acabou é uma forma de aniquilar o próprio sujeito que faz a história. A investida que realiza o capital se direciona à imposição do esquecimento/naturalização da lógica perversa que constrói esse sistema. De fato, como escreve Galeano (1999: 8),

“O mundo ao avesso nos ensina a padecer a realidade ao invés de transformá-la, a esquecer o passado ao invés de imaginá-lo: assim pratica o crime, assim o recomenda. Em sua escola, escola do crime, são obrigatórias as aulas de impotência, amnésia e resignação. Mas está visto que não há desgraça sem graça, nem cara que não tenha sua coroa, nem desalento que não busque seu alento. Nem tampouco há escola que não encontre sua contra-escola.”

Criar a cada dia esta contra-escola é tarefa árdua e imprescindível para aqueles que compreendem que as demandas das classes populares são legítimas, necessárias e devem ser “nacionalizadas” (Fontes, 2005). São estas as classes que podem criar um outro mundo possível, visto que estas são compostas de milhares de seres humanos que sobrevivem heroicamente na miséria, vivenciando não só a fome por comida, mas sobretudo, por dignidade e justiça e, mesmo diante dessa dura realidade, mostra-nos que *“os obstáculos não interrompem a história ...[e] que o homem cabe apenas na utopia”* (Sábato, 2000: 165). Utopia esta que se distancia da lógica teleológica, e se institui como uma empreitada realizada, uma caminhada que se esforça em coadunar o ideal como algo possível.