

ESCOLA PANTANEIRA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Francisco Carlos Trindade Leite, PhD

Texto publicado em:

FERREIRA, F.M.N.S., BUENO, H.P.V., BECK, M.C. Pantanal: Pesquisas educacionais em destaque. Vol 3, pp. 145-167. Campo Grande,MS: Editora UFMS, 2014.

RESUMO

O trabalho analisa os aspectos filosóficos e contextuais da concepção e implantação do Projeto Escola Pantaneira no município de Aquidauana-MS em 1998, na perspectiva de seu idealizador, como um relato de experiência. Premiado como destaque nacional pelo Programa Gestão Pública e Cidadania das Fundações Getulio Vargas e Ford em 2002, o projeto é examinado a partir dos quatro pilares fundamentais nos quais se baseia: calendário escolar, currículo, metodologia educacional e gestão compartilhada. Ao final, são elencados seis pontos fundamentais que poderiam transformar o projeto, na atualidade, em verdadeiro referencial de inovação em termos de gestão e de qualidade em educação pública municipal.

Palavras-chaves: Pantanal, gestão pública, administração educacional, educação pública municipal.

ESCOLA PANTANEIRA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Francisco Carlos Trindade Leite¹

O presente texto não intenciona ser um estudo histórico na concepção metodológica do termo. Trata-se, como diz o próprio título, de um relato da minha experiência quando atuei como secretário Municipal de Educação, Cultura e Esporte do município de Aquidauana-MS em 1998 e 1999. Durante esse período, tive a oportunidade de liderar uma equipe de profissionais na concepção, desenvolvimento e implementação do Projeto Escola Pantaneira, objeto deste relato. A iniciativa foi premiada como destaque nacional pelo Programa Gestão Pública e Cidadania das Fundações Getúlio Vargas e Ford em 2002. Muito do que se publicou até agora acerca dessa iniciativa, incluindo inúmeras dissertações acadêmicas, está relacionado a aspectos metodológicos ou organizacionais desse projeto. Quero registrar uma “visão de dentro” da concepção do projeto, mais filosófica e contextual do que propriamente acadêmica, na perspectiva de quem liderou sua concepção e implementação inicial. Por isso, deixo de lado as formalidades acadêmicas e utilizo o pronome pessoal na primeira pessoa ao longo do texto para evidenciar o caráter pessoal das informações apresentadas.

1 O contexto geral

O advento da Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, a chamada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (MEC, 1996) – trouxe certo furor criativo na educação brasileira. Afinal, era a primeira vez desde o final do regime militar que se tinha algo novo que formalmente reorganizava a educação no Brasil. A grande mudança conceitual que a nova lei trazia era a flexibilidade, além de maior liberdade de organização dos sistemas educacionais.

A nova lei era explícita: a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas estavam elencados entre os princípios da educação nacional. O ensino fundamental estava garantido como obrigatório e gratuito para aqueles que a ele não tiveram acesso na idade própria. A flexibilidade na forma de organização da educação básica, na adaptação do calendário escolar às peculiaridades locais e na organização curricular (resguardada a base nacional comum) eram temas recorrentes em vários artigos da nova lei (MEC, 1996).

Na esteira da nova LDB, o governo federal lançava em setembro de 1997 o programa Toda Criança na Escola. Este visava a estimular, promover, induzir e articular ações que possibilitassem o acesso e a permanência de toda criança na escola, com o objetivo de universalizar o acesso ao ensino fundamental a todas as crianças em idade escolar (MEC, 1997). Pelo programa, o governo federal exerceria ação supletiva no financiamento das ações direcionadas à universalização do ensino fundamental desenvolvidas pelos Estados e municípios, com base no número de alunos. Adicionalmente, recursos seriam alocados a Estados e municípios destinados ao financiamento da reprodução, impressão e distribuição de materiais didático-pedagógicos, capacitação e treinamento de professores, aquisição de veículos para transporte escolar, aquisição de mobiliários e equipamentos escolares, ampliação física e conclusão de escolas, entre outros. Tal estímulo viabilizou iniciativas no nível dos municípios

¹ PhD em Educação Agrícola e Extensão pela Pennsylvania State University, EUA (doutor em Educação pela USP). Foi diretor da Fundação Bradesco, secretário Municipal de Educação, Cultura e Esportes em Aquidauana-MS e pró-reitor da UNAES em Campo Grande-MS. Desde 2008 é presidente da Lifelong Education Institute, instituição de ensino superior com sede em São Francisco, Califórnia, EUA. E-mail: francicl@yahoo.com

visando não apenas a ações de universalização do ensino fundamental, mas também à melhoria das escolas de modo geral.

2 O contexto local e a concepção filosófica do projeto

O momento vivido pela educação brasileira a partir do final de 1996 foi determinante para a criação do projeto Escola Pantaneira. Ao aceitar o desafio de gerir a Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte em janeiro de 1998, minha maior preocupação era a de “chacoalhar” o ambiente das salas de aula da rede municipal e motivar professores, técnicos e administrativos da secretaria a engajarem-se numa revolução qualitativa em benefício direto daquelas crianças e jovens que provavelmente não teriam outra alternativa de educação escolar fora das escolas municipais. Logo na primeira semana como secretário, deparei com o desafio proposto pelo governo federal de universalizar o acesso ao ensino fundamental; na verdade, havia uma proposta de se fazer um “dia nacional de matrícula” buscando atrair mais crianças e jovens para as escolas.

Compreendi imediatamente que, em Aquidauana, nosso desafio era maior. Enquanto dados do governo federal indicavam que no Brasil em torno de 10% das crianças em idade escolar encontravam-se fora da escola (MEC, 1997), em Aquidauana esse percentual era de 14% à época, ou aproximadamente 968 crianças (LEITE *et al.*, 1998). Isso representava quase 1/6 de todas as crianças de sete a 14 anos que viviam no município em 1996. Mais ainda: pelo menos 50% delas (484 crianças) moravam na região pantaneira, ou seja, “de cada 15 crianças de 7 a 14 anos que vive em Aquidauana, uma mora no pantanal e está fora da escola” (LEITE *et al.*, 1998, p. 17). Tivemos grande sucesso na universalização do acesso à educação durante minha curta gestão como secretário municipal (dois anos): recebi a Rede Municipal de Educação com 2.604 alunos em 1997 e a entreguei com 3.350 alunos no início do ano 2000 (INEP, 2013), um crescimento de 28,6% ou 746 alunos. Incluímos 77% das crianças e jovens de sete a 14 anos que se estimava estarem fora da escola no município em 1996. Desde então, a Rede Municipal de Educação de Aquidauana mantém-se estável em relação ao número de alunos que atende, com 3.381 matrículas em 2012 (INEP, 2013).

O Pantanal representa aproximadamente 70% dos 16.957 km² de área territorial do município de Aquidauana. Fácil perceber que nosso desafio adicional era como atender esse contingente de crianças em idade escolar que moravam no Pantanal e estavam fora da escola. Mais ainda, que tipo de escola oferecer, quanto à sua qualidade e eficácia como oportunidade de escolarização. Conceitualmente, sempre tive claro que deveríamos nos afastar do modelo da “escolinha da fazenda”. Acho esse termo condescendente, trazendo em si certo tom discriminatório e de arrogância social. Pode ser uma visão equivocada de minha parte, mas sempre que ouvia falar da “escolinha da fazenda” tinha a sensação de que o “patrão”, por um gesto de sublime bondade, “concedia” aos seus empregados a oportunidade de terem uma “escolinha” para que seus filhos pudessem aprender a ler e a escrever. Era como se bastasse àquelas crianças dominar o básico, uma vez que elas estariam fadadas no futuro a permanecer na base da pirâmide social e econômica como empregados em funções básicas ou mesmo subempregadas. Entristece-me pensar que até hoje algumas (ou muitas?) escolas exercem, inconscientemente, quero crer, esse papel.

Enfim, sempre pensei que a escola pantaneira não deveria ser a “escolinha da fazenda”, mas uma Escola (com “E” maiúsculo) cuja oportunidade de matrícula fosse disputada vaga a vaga como resultado da percepção de que era um lugar de aprendizagem desejada, feliz, segura, efetiva e de alta qualidade. Um local que preparasse crianças e jovens em igualdade de condições para os desafios da vida adulta, nos aspectos de realização pessoal, sucesso profissional e financeiro, com sólidos valores éticos e um profundo respeito à cultura local e ao meio ambiente. Na prática, queria a escola pantaneira como um local onde os “patrões”

desejassem colocar para estudar os membros de sua própria família (filhos, netos, parentes), em igualdade de condições com os filhos dos “peões”. Isso era o que dizia meu imaginário filosófico quando concebia o projeto – no que acredito até hoje. Essa visão foi reforçada quando recebi a visita, em minha casa, do artista e pecuarista Almir Sater, no dia 10 de abril de 1998 (uma Sexta-feira Santa); acompanhado por sua esposa Paula, foi tratar da ideia de uma escola na Fazenda Campo Novo, de sua propriedade; a partir daí, o Projeto Escola Pantaneira passou a ser um sonho compartilhado entre nós. O desafio de trazer mais alunos para a escola, como nos colocava o governo federal, deveria ir muito além da estatística do número de alunos e preocupar-se com a essência do “como” e do “o que” fazer com as crianças e jovens uma vez que estivessem dentro da escola. Incluir novos alunos nas escolas sem equacionar seriamente as razões do baixo aprendizado, da evasão e da repetência seria simplesmente jogar dinheiro público na lata de lixo. A escola pantaneira não deveria replicar essa realidade.

Da mesma forma que não queria que a escola pantaneira seguisse o modelo da “escolinha da fazenda”, também não queria que ela fosse considerada uma “escola rural” na forma como era (ou é?) tradicionalmente compreendida, ou mesmo uma “escola do campo” (termo em moda no vocabulário educacional da época). Entendo que se existe uma escola rural é porque existe uma escola urbana; se existe uma escola do campo, também deve existir uma escola da cidade. Essa diferenciação tem gerado disfunções sérias na história da educação brasileira, pois ela quase sempre é interpretada e aplicada como se fosse uma dicotomia ou uma questão ideológica. Na verdade, creio que existe apenas a “escola” e que a sua localização geográfica (rural/urbana, campo/cidade) é apenas contingencial e deve representar continuidade em muitos aspectos. Claro que a localização geográfica oferece oportunidades de trabalhar com diferentes enfoques a cultura local, a organização social e mesmo a forma de apresentar os conteúdos, com base nas experiências trazidas pelos alunos; mas isso não deve ser entendido como necessidade de criar escolas dicotomicamente diferentes. Naquela época era comum falar em escola rural com o objetivo de “fixar o homem no campo”, como um instrumento para tentar conter ou mesmo reverter o êxodo rural. Isso é um dos maiores absurdos que já presenciei em termos de objetivo estratégico de qualquer iniciativa educacional. No momento em que trabalhamos para “fixar” qualquer pessoa em qualquer lugar, estamos necessariamente limitando o direito ir e vir, bem como negando ao ser humano o livre arbítrio e a livre tomada de decisão, ações típicas de regimes políticos autoritários retrógrados tanto de direita quanto de esquerda. Quem pode afirmar que o ser humano que nasce na área rural quer ou possui vocação para lá continuar por toda a sua vida? O mesmo se aplica a quem nasce em área urbana. A situação geográfica do nascimento por si só não é determinante na definição do curso da vida de uma pessoa; se assim fosse, migrações não teriam existido na história da humanidade.

Portanto, ao conceber o Projeto Escola Pantaneira não queria que ela fosse rural ou urbana, do campo ou da cidade. Queria que ela fosse simplesmente uma escola, que oferecesse aos alunos uma formação sólida, que ensinasse conteúdos e proporcionasse o discernimento entre o certo e o errado, o bom e o ruim, e os preparasse para tomar decisões inteligentes que os levassem à plena realização como seres humanos em qualquer ambiente geográfico, social, cultural ou econômico em que vivessem. Claro que para isso o primeiro passo seria a tomada de consciência e a valorização da cultura local, do meio ambiente biológico e social onde viviam. Esse é o referencial para qualquer ser humano, inclusive para que possa respeitar e melhorar sua própria vida e a vida da comunidade na qual está inserido.

2.1 O Pantanal como fator determinante na concepção do projeto

O Pantanal nos impunha duas condições bem particulares e interdependentes para o desenvolvimento de qualquer projeto de escolarização: o ciclo das águas e as condições de acesso. Sítio do Patrimônio Natural da Humanidade e Reserva da Biosfera, pela Unesco, o

Pantanal é mundialmente reconhecido como uma das mais exuberantes e diversificadas reservas naturais do planeta, nas palavras de Thimoteo (2003). Nele, o ciclo das águas determina não apenas a vida de seres humanos, animais e plantas, como também a economia local. Consequentemente, o pantaneiro sabe que deve adaptar seu ritmo às condições impostas pela natureza (THIMOTEO, 2003). Durante o período das cheias, geralmente de novembro a março no Pantanal de Aquidauana, o acesso é enormemente dificultado, tornando-se possível em muitos locais apenas por via fluvial ou aérea. Essa limitação de acesso, aliada às grandes distâncias entre as fazendas da região, inviabilizavam a oferta de educação escolar com calendário tradicional (de fevereiro a dezembro) no qual as crianças e jovens precisassem ir e vir da escola diariamente.

Além disso, um tema muito mais complexo se apresentava: a construção do currículo. Aqui também o Pantanal seria fator determinante. Não havia como não colocar a biodiversidade e o meio ambiente sociocultural pantaneiro no centro da construção de qualquer proposta curricular, dado o seu valor e importância, seja como fatores geradores de temas curriculares ou como referenciais para a tomada de consciência em direção à compreensão e ao melhoramento da sociedade. No dizer de Swarts (2000), o Pantanal é um dos maiores reservatórios de vida animal e vegetal do planeta, um depósito de vida selvagem de beleza espetacular, além de um verdadeiro santuário ecológico. De acordo com a Conservation International do Brasil (2013), estima-se que existam no Pantanal cerca de 3.500 espécies de plantas, 463 espécies de aves, 124 de mamíferos, 41 de anfíbios, 177 de répteis e 325 de peixes de água doce. Por tudo isso, não havia como não colocar o ecossistema biológico, social e cultural do Pantanal como elemento central na construção do currículo da escola pantaneira.

3 Os pilares da concepção do projeto

A literatura sobre a escola pantaneira costuma referir-se a dois pilares básicos na concepção do projeto: o calendário escolar e o currículo diferenciado. Quero incluir aqui, no mesmo nível de importância, dois pilares adicionais: a metodologia educacional e a forma de gestão. Considero, portanto, que o projeto foi construído sobre quatro pilares fundamentais, que vou detalhar na sequência: o calendário escolar, o currículo, a metodologia educacional e a forma de gestão. Problemas ou distorções em qualquer um desses pilares necessariamente descaracterizaria o projeto, como me parece que aconteceu.

3.1 O calendário escolar

Conforme mencionei anteriormente, o ciclo das águas (especialmente o período das cheias), a dificuldade de acesso e as distâncias entre as fazendas inviabilizavam a oferta de educação escolar com calendário tradicional (de fevereiro a dezembro). A solução foi encontrada no corpo da então nova LDB. No parágrafo segundo de seu artigo 23 a lei expressa: “O calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta Lei” (MEC, 1996). A partir daí criamos o primeiro calendário escolar para o ano de 1998, com aulas começando em 27 de abril e terminando em 23 de outubro. Para manter as 800 horas letivas requeridas por lei, a escola pantaneira ofereceria atividades em período integral em seus 115 dias letivos. Isso nos trazia uma necessidade estrutural adicional: era indispensável oferecer o regime de internato a certo número de alunos em cada escola (máximo de 30 alunos); consequentemente, precisaríamos de estrutura para que os alunos pudessem dormir e fazer as refeições na escola, lá permanecendo de segunda a sexta-feira. Desde o início entendemos que

cada escola não deveria atender mais do que 40 alunos em regime misto (internato e semi-internato) para não tumultuar a rotina das fazendas. Ao contrário do que afirma Thimoteo (2003, p. 81), que “(...) mesmo não sendo parte da ideia original, o regime de internato ou semi-internato se tornou opção para a permanência das crianças diante das condições adversas”, o projeto original da escola pantaneira contemplava, sim, os regimes de internato e semi-internato, trazendo inclusive o croqui de seu projeto de engenharia e a planta baixa do prédio principal da escola com a previsão de acomodação para 28 alunos em regime de internato, em suas páginas 55 e 57. Dizia o projeto original:

(...) a “Escola Pantaneira” funcionará com período integral de atividades. Portanto, é necessário o oferecimento da opção de regime de internato para parte dos alunos (aqueles que residem a maior distância da Escola e cujo transporte diário é inviável). Portanto, o regime de funcionamento será misto, contemplando o internato e o semi-internato. Os alunos matriculados no regime de semi-internato permanecerão na Escola durante o período de atividades, retornando às suas casas diariamente. Aqueles matriculados no regime de internato, deslocar-se-ão à escola na segunda-feira pela manhã, retornando às suas casas na sexta-feira após o encerramento das atividades. (LEITE *et al.*, 1998, p.49)

Perseguimos o objetivo de construir a infraestrutura necessária para acomodar os regimes de internato e semi-internato de acordo com o projeto original, desde o primeiro momento. Em setembro de 1998 participamos de uma audiência com o ministro da educação à época, Paulo Renato Souza (Foto 1), juntamente com a então deputada federal Marisa Serrano, o então prefeito de Aquidauana, Raul Freixes, o então vereador Sebastião Rodrigues dos Santos e os proprietários das Fazendas Taboco, Renato Alves Ribeiro, e Baía das Pedras, Rita Coelho Lima. Fomos apresentar ao ministro o projeto da escola pantaneira e solicitar os recursos necessários para a construção da estrutura física em cinco locais diferentes no município de Aquidauana. Infelizmente, não logramos sucesso em obter os recursos necessários.



Foto 1: Audiência com o ministro da Educação, setembro de 1998. Da esquerda para a direita: Renato Alves Ribeiro, Rita Coelho Lima, Marisa Serrano, Paulo Renato Souza, Raul Freixes, Sebastião Rodrigues dos Santos, Francisco Carlos Trindade Leite.

Assim, o primeiro dia de aulas da escola pantaneira foi em 27 de abril de 1998, com calendário especial de 115 dias letivos com atividades integrais, totalizando 800 horas de efetiva atividade e recesso de 15 dias em julho daquele ano. Portanto, quando alguém me pergunta quando começou a escola pantaneira, eu digo: 27 de abril de 1998.

3.2 O currículo

Minha meta neste caso era conseguir engajar toda a equipe da Secretaria numa visão de currículo que transcendesse aquela de quadro curricular, a partir do Projeto Escola Pantaneira. Explico: naquela época, boa parte das Secretarias de Educação estava muito apegada a um modelo funcional predominantemente burocrático-tecnista, herança do regime militar (mais especificamente da Lei 5.692/71). O foco era muito mais nos processos do que nos resultados: verificar a perfeição das anotações nos diários de classe (contém rasuras?), vistoriar os prontuários dos alunos, fiscalizar o registro das horas-aulas de acordo com o quadro curricular, fiscalizar os livros de ata e por aí afora. Eu queria mudar esse foco, colocando os resultados educacionais como a razão de ser da própria Secretaria. Por resultados educacionais entendo o efetivo aprendizado dos alunos (conteúdos, habilidades, competências, valores, e atitudes) a partir daquilo que acontece dentro da escola. A escola deveria ser o centro. Na minha visão, a Secretaria seria a grande fonte de suporte e incentivo para todos os que trabalhavam com os alunos nas escolas – afinal, não existem alunos nas Secretarias! O começo, no meu entender, seria construir uma visão ampliada do significado do termo currículo. Delinear o currículo da escola pantaneira oferecia uma oportunidade única de começar esse processo.

Na época, definimos currículo como o conjunto de experiências de vida baseado em três concepções: uma centrada sobre o saber a ser adquirido, outra sobre o aluno e a terceira centrada sobre a compreensão e o melhoramento da sociedade (DE LANDSHEERE *apud* LEITE *et al.*, 1998). Considero a definição que adotamos em 1998 pertinente e atual. Assim, gostaria de elaborar um pouco o que pensamos como currículo para a escola pantaneira, substituindo alguns termos que utilizamos naquela época.

Diria hoje que o currículo da escola pantaneira foi concebido como a integração de três dimensões (não “concepções”, como dissemos naquela época): 1) a substância – “o que” ensinar –, representada pelo saber a ser oferecido por meio do conteúdo curricular formal (português, matemática, história, geografia, ciências, arte e cultura regionais, língua estrangeira); 2) o propósito – “para que” e “por que” ensinar – representado pela compreensão intelectual, emocional, física e estética de si mesmo e do ambiente social e cultural em que se vive; e 3) a prática – o “como” e o “quando” ensinar e avaliar –, representada pela centralidade do papel do(a) professor(a) e dos demais membros da comunidade escolar na rotina educacional. As três dimensões deveriam operar em sintonia e de forma harmônica.

A questão ambiental deveria ser um tema transversal a todas as dimensões do currículo como geradora de curiosidade e questionamentos que iriam necessariamente motivar e dar significado ao aprendizado dos conteúdos, bem como iriam contribuir para a compreensão do ambiente sociocultural. O objetivo era transcender a “educação ambiental” como disciplina curricular (que propositadamente não foi incluída no quadro curricular como disciplina específica) e transformá-la no centro de tudo o que se fizesse no âmbito do currículo escolar. Mais ainda, era imperativo – repito: imperativo! – ampliar o conceito de educação ambiental para além da visão biológica, de ecossistemas, e incluir o ambiente na perspectiva da estética, da economia, da sociedade e cultura locais. Não tive tempo de chegar lá, mas tive a oportunidade de assinar um convênio nessa direção com o WWF Brasil nos últimos dias como secretário municipal, que previa inclusive a produção de material didático apropriado a essa abordagem curricular. Encontrei na pessoa do então diretor de educação ambiental do WWF Brasil, Irineu Tamaio, um entusiasta dessa visão. Por meio dele foi possível a celebração do convênio.

Tanto quanto a questão ambiental, a arte e a cultura pantaneira desempenhariam também um papel importantíssimo no currículo da escola pantaneira. Apesar de constituírem uma disciplina específica no quadro curricular, elas na realidade seriam também um tema transversal a todas as atividades desenvolvidas na escola. Por essa razão fiquei muito contente quando soube, alguns anos após minha saída da Secretaria de Educação, Cultura e Esporte, da incorporação do projeto Sapicuá Pantaneiro como parte das atividades da escola pantaneira. Esse projeto é seguramente uma das melhores iniciativas de valorização da arte e da cultura pantaneiras de que tenho conhecimento.

3.3 A metodologia educacional

Este é certamente o mais complexo dos quatro pilares de sustentação do projeto, por uma razão bem simples: é por meio dele que as coisas acontecem (ou não acontecem). A metodologia educacional, na verdade, orienta a prática do currículo e como de resto todas as atividades escolares. De nada serve um currículo excepcional, um calendário adequado e uma administração eficiente se a metodologia não favorece e estimula o aprendizado dos conteúdos, habilidades, competências, valores e atitudes pelos alunos.

A ideia básica da metodologia educacional do projeto pode ser simbolizada com uma única palavra: integração. Integração dos conteúdos curriculares, integração da equipe escolar com os alunos, integração das atividades curriculares com as extracurriculares e por aí afora. No dia a dia, um preceito deveria ser dogmático: partir sempre do conhecido para o desconhecido. Isso pode ser dito de várias formas, mas no fundo a ideia é bem simples: respeitar e valorizar o conhecimento já trazido pelo aluno e, a partir dele, construir novos conhecimentos, habilidades, competências, valores e atitudes como teorizado por Vygotsky em seu conceito de zona de desenvolvimento proximal (OLIVEIRA, 1998). É necessário criar as condições para o aprendizado a partir de variáveis socioculturais significativas, de forma a facilitar o processo de emergência de um conhecimento novo.

Isso tudo é muito bonito em teoria, mas, para acontecer na prática são necessários profissionais competentes e bem preparados: os professores e demais membros da equipe escolar, que deveriam ser apropriadamente preparados e continuamente formados. Ser professor(a) ou membro da equipe da escola pantaneira, na forma como o projeto foi concebido, não era para todos. Permitam-me explicar essa afirmativa, delineando o perfil do professor(a) e trabalhador(a) ideal para a escola pantaneira.

Antes de mais nada, seria necessário que a equipe escolar compreendesse que deveria trabalhar em uníssono, cada qual em sua função, em direção a um objetivo comum. Para ser professor(a) da escola pantaneira seria necessário bem mais do que simplesmente conhecer os conteúdos e a metodologia de ensino, ainda que fosse experiente no ofício de ensinar. Seria necessário compreender, respeitar e valorizar o meio ambiente biológico, social, cultural, estético e artístico do Pantanal e saber como transformá-lo em motivador da aprendizagem; esse é o “conhecido” a que me refiro alguns parágrafos atrás. Isso vale para todos os integrantes da equipe escolar, independente de suas funções. Seria preciso gostar de morar em uma fazenda pantaneira, estar predisposto a ser feliz naquele ambiente e consequentemente transmitir tal felicidade aos que o(a) cercam. Seria preciso conhecer e valorizar a história oral do Pantanal, os “causos” e lendas, e a partir deles trabalhar não só os valores e atitudes, mas também a língua formal e a história regional, no contexto da vida cotidiana. Seria preciso saber apreciar e valorizar a beleza estética local e a partir dela refletir com os alunos sobre os conceitos de sustentabilidade, estilo de vida, “progresso”, modernidade e por aí afora. Seria importante saber valorizar as expressões artísticas locais na música, nas artes cênicas e plásticas para delas tirar proveito nas atividades educativas. Finalmente, mas não menos importante, seria ideal ter a

experiência materna ou paterna, uma vez que trabalhar na escola pantaneira significaria conviver com os alunos em tempo integral, devido ao regime de internato.

Naturalmente que a operacionalização do modelo conceitual que pretendíamos para a escola pantaneira iria requerer um regime especial para professores e demais funcionários, o qual detalhamos na próxima seção deste relato. Infelizmente, não tive tempo de implementar tal procedimento antes de deixar a Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte.

3.4 A gestão

Acho importante iniciar esta seção deixando claro que sou municipalista por excelência quando se trata de sistema educacional. Acho uma disfunção termos um Estado que possui poder político e econômico maior que o município na execução e operacionalização de políticas educacionais. Afinal, vivemos primeiramente num município – essa é a nossa célula. Não consigo entender a percepção de que exista uma hierarquia entre as Secretarias de Educação, como se as Secretarias Municipais fossem de alguma forma subordinadas ou inferiores às Secretarias Estaduais de Educação. O município é o local onde tudo ocorre, com características peculiares, diferentes uns dos outros. A educação que é oferecida em Aquidauana, por exemplo, não pode ser exatamente a mesma daquela oferecida em Dourados, pois o caráter e a natureza dos dois municípios, apesar de estarem localizados no mesmo Estado, são bastante diferentes. Claro que em boa parte os objetivos e ações se sobrepõem, mas não pode existir homogeneidade absoluta sob pena de descaracterizar aquilo que é exatamente o maior valor e diferencial de cada município. No meu entender, é isso que a educação centrada no poder estadual faz em maior ou menor escala.

Por outro lado, entendo que no nível de município a dinâmica política local é usualmente um fator de interferência negativa na educação, especialmente naqueles municípios cujos núcleos urbanos são menores em termos populacionais. Nesses, geralmente a política educacional é vista como de propriedade do gestor municipal, não como uma política estratégica do município, que transcende as administrações em sua visão de longo prazo. Nesses municípios geralmente os cargos de diretor de escola, vice-diretor, assessoramento intermediário em secretarias municipais, etc. são objeto de barganha política, o que na grande maioria das vezes resulta em prejuízo exatamente para aqueles que deveriam ser beneficiados: os alunos das escolas municipais.

Meu dilema era exatamente como conciliar isso tudo de forma que a escola pantaneira se transformasse em política estratégica municipal de longo prazo, protegida da interferência excessiva das forças políticas locais. Entendi que isso só seria possível por meio de um sistema de gestão misto que viesse a ser reconhecido por meio de lei municipal. Não tive tempo suficiente para encaminhar essa solução de forma definitiva, mas quero registrar aqui a ideia central.

Já no documento original do Projeto Escola Pantaneira em 1998 dizíamos que:

A garantia de que, a longo prazo, as escolas pantaneiras funcionarão segundo os objetivos para os quais foram concebidas, independentemente da cor político-partidária ou da vontade absolutista do poder executivo municipal, reside num sistema de gestão que garanta a participação igualitária do poder público, dos proprietários rurais pantaneiros, e dos pais e alunos da escola (LEITE *et al.*, 1998, p. 51).

Mais adiante, no mesmo documento, afirmávamos categoricamente que a forma de gestão das escolas pantaneiras deveria ser definida por lei municipal, o que acabou não acontecendo na minha gestão. Quatro meses após minha saída da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte foi sancionada a Lei Municipal Nº 1.730, de 10 de abril de 2000, que criava a “escola municipal pantaneira”. Apesar de ter sido uma iniciativa importante, a referida lei municipal não garantia os fundamentos conceituais da escola pantaneira, tampouco

estabelecia o sistema de gestão que poderia torná-la menos vulnerável às interferências políticas locais, como visualizávamos.

O que pretendíamos era que a escola pantaneira tivesse um gerenciamento autônomo, ficando a Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte como o órgão regulador. O sistema de gestão tripartite que propúnhamos seria exercido por um conselho gestor com poderes deliberativo e executivo composto igualmente pelo poder público municipal (dois membros), representantes dos proprietários rurais pantaneiros (indicados por uma associação própria a ser criada – dois membros) e representantes dos pais e alunos (também indicados pela associação pertinente – dois membros). Um representante do Ministério Público estadual seria indicado como membro permanente, perfazendo um total de sete membros no conselho gestor, todos com direito a voto, o que evitaria empates em votações. O poder público municipal garantiria, por meio do então chamado FUNDEF (agora FUNDEB), os recursos necessários para o funcionamento da escola (inclusive pessoal) e o transporte dos alunos; os proprietários rurais pantaneiros contribuiriam com a carne e outros gêneros alimentícios oriundos da produção local e os pais dos alunos com o suporte logístico no atendimento aos alunos em regime de internato, incluindo a lavagem de roupas e a confecção de doces caseiros para a merenda escolar. O conselho gestor seria o responsável pelos processos de seleção e lotação do pessoal administrativo e dos professores (incluindo as funções de direção), bem como pela avaliação do desempenho, baseado em critérios claramente estabelecidos e isentos de indicações políticas. A Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte seria o órgão regulador no sentido de garantir a observância dos regulamentos e leis educacionais bem como a implementação do currículo proposto. Tenho consciência de que essa seria uma tarefa gigantesca pelo seu caráter criativo e inovador e também porque certamente iria angariar resistências tanto no meio político local (que perderia boa parte de seu poder de barganha) quanto no meio sindical mais corporativo e reacionário, temendo que o modelo pudesse vir em detrimento dos direitos adquiridos dos trabalhadores em educação.

Ainda em relação à gestão, outro aspecto que também não tive tempo de implementar e que seria de fundamental importância para a viabilização do projeto na forma como foi concebido: o regime de trabalho dos administradores, professores e pessoal de suporte. É óbvio que um projeto funcionando em regime diferenciado requer pessoal trabalhando em regime especial. Durante aproximadamente quatro meses no ano, professores e administrativos são submetidos a um regime de trabalho em período integral, morando em locais geralmente isolados e sendo exigido um desempenho profissional baseado em parâmetros de excelência; naturalmente que tal situação requer remuneração e benefícios diferenciados como forma de reconhecimento e estímulo ao engajamento no projeto. Durante outros seis meses e meio do ano (descontadas férias e recessos), esses mesmos professores e administrativos precisam se dedicar à avaliação das atividades, planejamento para o próximo ano, formações continuadas, produção de material, atenção aos alunos em atividades de férias e assim por diante. Seria imperativo conciliar essas duas situações e criar um regime especial para os professores e administrativos da escola pantaneira de forma a recompensar-lhes o esforço e garantir-lhes a serenidade necessária para utilizar seu potencial criativo em plenitude.

4 Considerações finais

A escola pantaneira, nascida como um projeto, na verdade almejava ser a semente de uma nova concepção educacional no âmbito da educação pública municipal. Para tanto, seria imprescindível garantir a implementação harmônica e continuada das concepções filosófica e operacional representadas pelos quatro pilares de sustentação da iniciativa: o calendário escolar, o currículo, a metodologia educacional e a forma de gestão. Apesar de não ter acompanhado em detalhes a evolução do projeto após minha saída da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e

Esporte de Aquidauana-MS em dezembro de 1999, não me parece que foi o que aconteceu, notadamente com os aspectos de gestão, currículo e metodologia.

Tenho a convicção de que a escola pantaneira ainda pode se transformar num verdadeiro referencial de inovação em termos de gestão e de qualidade em educação pública municipal. Para tanto, acredito que bastaria vontade política e comprometimento operacional na implementação dos seis pontos a seguir:

1. Aprovação de nova lei municipal regulamentando a escola pantaneira, definindo e garantindo a forma de gestão compartilhada, os princípios do desenvolvimento curricular e da metodologia educacional conforme descritos neste artigo.
2. Incremento e ampliação de parcerias com instituições governamentais e não governamentais em áreas específicas tais como produção de materiais didáticos metodologicamente apropriados ao ambiente biológico, cultural e social do pantanal, valorização da arte e cultura locais, formação de professores e de pessoal administrativo em geral, a exemplo do que foi feito anteriormente com o WWF Brasil e com o projeto Sapicuá Pantaneiro.
3. Investimento em tecnologia de educação a distância disponível e apropriada a alunos, professores e administrativos das escolas pantaneiras; parcerias com universidades públicas e privadas nesse sentido seriam de especial interesse.
4. Elaboração e implementação de um programa de longo prazo de formação continuada de professores, administradores e administrativos envolvidos com o projeto com base nos quatro pilares de sustentação descritos neste artigo, em parceria com universidades públicas e privadas regionais.
5. Delineamento e implementação de um programa de educação de jovens e adultos visando a oferecer tanto a suplência do ensino fundamental e médio quanto oportunidades de formação e aperfeiçoamento profissional para os moradores da região pantaneira. Aqui novamente as parcerias com organizações governamentais e não governamentais, bem como com universidades, seriam importantes para viabilizar a ampliação e otimização da escola pantaneira como espaço educacional.
6. Implementação de um programa de atividades em período de férias para os alunos das escolas pantaneiras, sob a supervisão dos professores, visando a mantê-los ativos em suas atividades de aprendizagem durante o longo período fora das atividades escolares diárias (sete a oito meses por ano). Tal programa é extremamente importante para que os alunos mantenham vivo na memória o que aprenderam e estejam prontos para a continuidade do aprendizado quando retornarem à escola após longo período fora dela.

Finalmente, é importante que programas de mestrado e doutorado de universidades regionais criem linhas de pesquisa específicas no assunto e produzam dissertações e teses focadas nos quatro pilares de sustentação do projeto, especialmente no que diz respeito à avaliação do modelo de gestão, da metodologia educacional e da eficácia do currículo. Pesquisas no sentido de avaliar o impacto social da iniciativa ao longo do tempo seriam de especial interesse para o desenvolvimento de políticas públicas de educação e para eventualmente replicar a experiência em outros ambientes.

Referências

CONSERVATION INTERNATIONAL DO BRASIL. **Pantanal**. Disponível em: <<http://www.conservation.org.br/onde/pantanal/>>. Acesso em: 22/ago/2013.

INEP. **Sistema de Consulta a Matrícula do Censo Escolar - 1997/2013**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-matricula>>. Acesso em: 17/ago/2013.

LEITE, F. T.; EVANGELISTA, A. M.; GAZOTTE, C. E.; AZAMBUJA, J. L.; SILVA, M. M.; QUEIROZ, O. A. **Projeto Escola Pantaneira**. Aquidauana, MS: Prefeitura Municipal de Aquidauana, 1998.

MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 17/ago/2013. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1996.

MEC. **Programa "Toda Criança na Escola"**. Brasília, DF: Ministério da Educação e do Desporto, 1997.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky aprendizado e desenvolvimento: Um processo sócio-histórico**. São Paulo, SP: Editora Scipione, 1998.

SWARTS, F. A. The Pantanal in the 21st century: for the planet's largest wetland, an uncertain future. In SWARTS, F. A. (Ed.), **The Pantanal: understanding and preserving the world's largest wetland** (pp. 1-22). St. Paul, MN: Paragon House, 2000.

THIMOTEO, F. E. P. Programa Escola Pantaneira. In LOTTA, G. S.; BARBOZA, H. B.; TEIXEIRA, M. A. C.; V. PINTO, V. (Eds.), **20 experiências de gestão pública e cidadania** (pp. 77-88). São Paulo: FGVSP, 2003.