

EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA NO SEMIÁRIDO BRASILEIRO: QUESTÕES POUCO EVIDENCIADAS¹

Ivânia Paula Freitas de Souza²

RESUMO:

Desde o final da década de 1990 a Educação no Semiárido vem vivenciando uma importante revisão curricular a partir de um movimento que ficou conhecido como Educação Contextualizada, estreitando o vínculo da escola com as comunidades, aproximando as discussões no campo escolar, das questões vivenciadas pelos sujeitos em suas práticas sociais. Ainda que a revisão curricular tenha significado grande avanço, a dinâmica dos municípios que tem investido na sua discussão, vem apontando que ela não tem sido suficiente para fazer as alterações anunciadas pela proposta de Educação Contextualizada, revelando que é no campo da Gestão, onde se concentram os maiores desafios ainda não superados .

Palavras-Chave: Educação Contextualizada; Currículo; Gestão.

INTRODUÇÃO

A Educação Contextualizada no Semiárido nasceu sobre o pressuposto de que a Educação deve organizar-se tendo como base de reflexão, os fenômenos sociais, culturais, ambientais, econômicos e políticos que conformam a vida dos sujeitos nos diferentes espaços que ocupam. Parte-se da crença que na medida em que homens e mulheres compreendem a realidade em que estão envolvidos, constroem maiores condições de superá-la

Desde o ano de 1997, a Proposta tem mobilizado uma ampla discussão sobre a revisão dos processos educativos decorridos na região, trazendo para a agenda pública a

¹ Este artigo contém partes da Dissertação de Mestrado: A Gestão da Educação Contextualizada no Semiárido: indagações de um processo - defendida em Julho de 2010 no Curso de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia. A autora está envolvida na discussão da Educação contextualizada no Semiárido desde o final do ano de 1997 quando se iniciava a discussão junto às Redes municipais.

² Mestre em Educação pela Universidade Federal da Bahia, Especialista em Gestão Pública, Pedagoga e Professora da Universidade do Estado da Bahia – UNEB- Campus VII.

problemática em torno da perspectiva curricular universalista que fundamentou as políticas educacionais e distanciou a escola do seu contexto.

A discussão que se instalou há mais de uma década revelou a inadequação dos conteúdos escolares no que tange às demandas presentes no cotidiano das comunidades, constatando que a escola no Semiárido pouco se preocupou com a produção de conhecimentos que criassem condições de a população superar a realidade que a envolve e as questões cotidianas que lhes são postas, inclusive pelas peculiaridades climático-ambientais presentes nessa região.

A formação continuada de professores/as foi estratégia fundamental para a consolidação de uma proposta curricular que problematiza as realidades, trazendo para o centro das discussões, questões pertinentes para as comunidades, as quais antes estiveram, historicamente, à margem da escola.

De 1997 até aqui, vê-se a construção de um comportamento diferenciado em muitas salas de aula que seja por parte dos alunos, quanto dos professores no que se refere a uma maior consciência quanto aos potenciais ambientais, sociais e econômicos da região. O que é um ganho imensurável, tendo em vista a superação do estigma do Nordeste/Semiárido como lugar de pobreza, inviabilidade e baixo potencial de desenvolvimento, historicamente justificados pelo fenômeno das secas.

A Educação Contextualizada tornou-se um dos indicadores de qualidade nos municípios, especialmente, depois da criação do Selo UNICEF – Município Aprovado³, concedido àqueles que mais investem em ações direcionadas à melhoria das condições de vida das crianças e adolescentes. Entre as ações, está o investimento na educação contextualizada, implicando em projetos de intervenção socioambientais que contribuam para a melhoria da qualidade de vida das crianças. O Selo é para os gestores municipais, uma espécie de atestado público de compromisso político e competência na gestão e por esta razão, os municípios se mobilizam para adquiri-lo.

³ Segundo aparece indicado em panfleto de divulgação “Resultados do Selo UNICEF Município Aprovado, edição 2008”, o Selo é um reconhecimento internacional aos municípios que alcançaram resultados significativos no esforço para melhorar a qualidade de vida das crianças e adolescentes no Semiárido Brasileiro. O Selo foi lançado nacionalmente em abril de 2005 em Petrolina-PE e Juazeiro-BA e faz parte da contribuição do UNICEF ao Pacto Um Mundo para a Criança e Adolescentes do Semiárido.

Outro importante investimento decorrido da proposta é a produção de materiais didáticos e paradidáticos⁴ que vem oportunizando novos subsídios tanto para a formação dos professores, como para o trabalho em sala de aula.

O currículo se tornou maior que as áreas do conhecimento e, além de conteúdos, a forma e a intencionalidade que subsidiam as aprendizagens na escola, foram sendo agregadas à sua concepção.

O novo formato do currículo permitiu que importantes debates (como as narrativas em torno dos negros, índios, as questões ligadas à luta pela terra, pela água etc.) saíssem da “periferia”⁵. Foi a via para que a escola enxergasse -sob outros ângulos- os sujeitos que dela faziam parte ou que dela estavam marginais. O currículo contextualizado foi a bandeira verde para que estes sujeitos chegassem à escola e a escola alcançasse outros lugares, rompendo a muralha até ali erguida *entre* a escola a comunidade, o conhecimento e a experiência, a ação e a reflexão.

O trabalho desencadeado com a discussão da Educação Contextualizada provocou que se rompesse não apenas “o *que* estava sendo ensinado, ou *como*”, mas a lógica a partir *de onde* se aprende o que seria importante ensinar aos que estão nas escolas públicas desta região.

Ainda que a discussão tenha provocado diversos rompimentos e que tenha garantido, em alguma medida, o que se chamou de “inversão curricular”, o fato é que esta não foi suficiente para dar sustentação ao que se “arriscou provocar” com esta Proposta, pois a garantia de uma nova forma de proceder em relação ao currículo (definir suas prioridades), estava diretamente vinculada a uma opção política que se fazia em torno daquilo que deveria ser validado nas escolas. Tal decisão, por sua vez, está além dos limites da sala de aula, para além dos contornos da escola. Envolve discutir o campo da tomada de decisão, os modos, meios e fins da Escola, os meios e finalidades da Gestão.

⁴Entre as diversas produções, podem ser destacadas: Coletânea “Em cada Saber um Jeito de Ser. Educação de Jovens e Adultos no Semiárido Brasileiro” Módulos I e II; III e IV- que consistem em cadernos pedagógicos destinados aos alunos de EJA de três municípios da Bahia. O Livro Didático Conhecendo o Semiárido I e II produzido pela Rede de Educação do Semiárido Brasileiro - RESAB, o paradidático: Recomeço de Cantiga em Curaçá: Brincadeiras e histórias infantis que se destaca por ter sido a primeira produção com base na ideia de Convivência produzida pela Secretaria Municipal de Educação de Curaçá em 1999.

⁵ O sentido do termo “periferia” é para destacar que estas discussões sempre ficaram à margem do currículo oficial, sendo vez ou outra tratada pelos livros didáticos de forma pontual e descontextualizada.

Trazer a Gestão neste contexto é dialogar com as ações das Secretarias de Educação (e a relação destas no atendimento às escolas) que vêm buscando fazer da Educação Contextualizada uma política pública.

É importante sinalizar que as questões trazidas neste trabalho decorrem, sobretudo, da pesquisa realizada durante o Mestrado em Educação, cujo campo de investigação constituiu-se dos dois municípios pioneiros na discussão desta Proposta. Os municípios estão situados na Bahia⁶ e vêm desde o final da década de 1990 envolvidos nesta discussão.

1. RETOMADAS NECESSÁRIAS PARA COMPREENDER O PROCESSO

Uma das bases e sustentação da proposta de Educação Contextualizada no Semiárido é o artigo 1º DA Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (9394/96) onde destacadamente a educação foi abordada como processo formativo para além da Escola. A Lei permitiu que iniciativas diversas situadas em Organizações Não-Governamentais – ONG’s e outros movimentos fossem reconhecidos como espaços educativos/formativos que desencadeiam outros modos de intervenção social. Experiências que ocorriam em diversas partes do país⁷ reforçavam que, para além dos espaços escolares, constituíam-se processos relevantes onde os sujeitos (sem escolarização) produziam por via de suas práticas diárias, importantes conhecimentos. A Educação contextualizada é fruto de uma destas experiências que teve como mote, a construção de um discurso diferenciado sobre o desenvolvimento regional, denominado – Convivência com o Semiárido- trazido ao público por um conjunto de instituições não governamentais. A base da Convivência era destituir a compreensão do desenvolvimento vinculado ao combate às secas, propondo criar formas sustentáveis e

⁶ Considero importante citar que participei de ambas as experiências, primeiro como parte da equipe pedagógica da Secretaria de Educação de um deles (1997 a 2000) e depois como assessora do Programa que ampliou o trabalho para os demais, durante 06 anos (final de 2000 a 2006). Dessa forma, as questões que reúno nesse trabalho também dizem respeito à esta experiência.

⁷ Podem ser citadas algumas destas experiências em nível nacional como o trabalho educativo do MEB – Movimento de Educação de Base; as experiências do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra – MST; Sindicatos de trabalhadores; O MOC – Movimento de Organização Comunitária (situado na região sisaleira da Bahia); do CAATINGA – Centro de Tecnologias Alternativas do Ouricuri (Pernambuco) entre outras.

apropriadas de lidar com os fenômenos geoclimático-ambientais desta região. O combate deveria ser contra as desigualdades sociais, pois estas decorriam da cultura política dominante e das grandes concentrações de renda, de terra e da água e não do perfil climático.

A Educação Contextualizada possibilitou que práticas que aportavam outros tipos de conhecimentos (para além dos espaços escolares) saíssem da marginalidade e alcançassem formalmente o currículo da escola configurando um movimento inverso na definição dos conteúdos e nos modos de aprender e ensinar. Abriu-se o diálogo da escola com as práticas sociais das comunidades, fazendo-a enxergar os sujeitos sociais em suas capacidades de produção, não apenas escolar, mas, em suas práticas econômicas, cultural, política onde se produzem constantemente, um sem número de conhecimentos relevantes na invenção de outros processos de vida.

A Educação Contextualizada foi sendo reconhecida como importante condição no processo de desenvolvimento regional por ser provocadora de maior valorização dos potenciais locais e por permitir que os sujeitos envolvidos construíssem um olhar mais aprofundado sobre a realidade imediata, para melhor achar as “saídas”. Um descortinar de visões que possibilita enxergar o mundo de forma ampla e de onde se está.

É importante que se recupere que esta proposta pautou como princípio fundamental, o estabelecimento do diálogo como elemento formativo na construção de novas relações e éticas. Neste caso, o diálogo da escola com as comunidades, do conhecimento científico com os saberes locais e dos espaços públicos estatais, com as populações marginalizadas, sobretudo, pelas políticas. Ter o diálogo como princípio básico é reconhecer que a Educação Contextualizada se instala em um campo onde os conflitos e as contradições são essencialmente reveladas na medida em que este diálogo vai sendo construído.

Muitos destas contradições advêm da tensa relação que se estabeleceu ao longo da história entre o Estado e a sociedade. Neste caso, tal tensão se revela, sobretudo, na relação ainda verticalmente estabelecida, entre as Secretarias de Educação e os professores dos municípios que vem buscando implementar a Proposta em suas Redes.

Este cenário fica ainda mais evidenciado quando a Gestão na sua instância maior (municipal) sofre alterações, reconfigurando os rumos da educação no município. O que

se tem observado é que, na maioria das vezes as mudanças inerentes às alternâncias das gestões públicas municipais, não se dão via diálogo com os professores e muitas das iniciativas em curso, são interrompidas, causando um processo de estagnação, descrença e desmotivações em grande parte dos sujeitos, sendo obstáculo para que os processos avancem qualitativamente.

Neste sentido, vale recuperar o que diz Lima (2008) ao ressaltar que não é possível ignorar que existem muitos conflitos subjacentes a uma Proposta que nasce das denúncias em torno da ausência do Estado, ser materializada dentro do próprio Estado. Ao nos alertar sobre isto Lima nos leva a refletir que, consolidar a Proposta de Educação Contextualizada como política educacional nos municípios salvaguardando os princípios e propósitos sob os quais nascera, é, sem dúvidas, um desafio permanente.

A Educação Contextualizada tem buscado fazer um investimento na formação dos sujeitos para que possam compreender criticamente o jogo de forças presente na sociedade e nesse sentido, propõe-se que a escola se ocupe de discussões que transponham o previsto no seu cotidiano, mudando o paradigma do currículo desenhado sob referências universalistas, tornando-o lugar de busca de outras possibilidades, de outros vínculos e propósitos. Uma perspectiva politiza a escola, deslocando-a do campo “neutro”, incluindo-a na defesa de um projeto de sociedade mais igualitário e justo.

A Educação, a escola, o currículo, vão se tornando ferramentas para entender o não óbvio, revelar condutas, deflagrar velhos modelos de operar sobre a máquina pública fazendo com que os sujeitos travem um conflito formador em buscas de outras saídas. O que se pôde apreender nestes anos, é que a gestão da educação nos municípios, não é um campo pacífico, nem de conformismo ou sequer de consensos. A gestão é um campo tenso onde a democracia para se efetivar rompe silêncios, prega peças nos sujeitos e os expõem diante de si mesmos.

2. A EDUCAÇÃO, O CURRÍCULO, A ESCOLA E OS DESAFIOS DE DEMOCRATIZAR A GESTÃO.

Na ausência de um conceito de gestão que agregasse o conjunto de intenções que vem sendo propostas nos últimos anos pela Educação contextualizada no Semiárido,

tomei emprestada a reflexão feita por Arroyo (2008) que se situa muito próxima ou suficientemente clara e propositiva para as reflexões até aqui construídas em torno da Educação e sua função.

A perspectiva de gestão que se projeta na Educação Contextualizada é a democrática. Pode ser compreendida como uma construção coletiva de busca de autoria, de autonomia e de cidadania, que objetiva superar as “tradicionalistas formas privatistas e patrimonialistas do controle do poder na sociedade, no Estado, nas formulações de políticas e na gestão de instituições” (ARROYO, 2008.p, 40). Um percurso educativo-formativo que implica tomada de decisões coletivas, permeado por princípios e valores éticos que desafiam alterar as estruturas de poder que também se reproduzem no sistema educacional e que acaba por fazer da educação, instrumento de manutenção da hegemonia e não de seu rompimento.

Por esta razão, a gestão da Educação Contextualizada em sua gênese, é formada por esse campo de conflitos, confrontos, tensões que tem a possibilidade de desnudar as estruturas locais para que, de fato, se tornem públicas (tanto em seus fins, meio, quanto em suas formas).

A gestão democrática associa-se à idéia de busca de novo significado para a Educação, para a escola, colocando-a a serviço “do povo”. Seu passo inicial foi a provocação para um currículo emancipador coletivamente construído na tentativa de superação de preconceitos, na reinvenção de paradigmas. Um currículo que só se consolida nesse formato se não findar em si mesmo e por isto, exige-se transcendente, provocativo de novos debates, lançador de possíveis horizontes.

A Escola é sem dúvida, a estrutura estatal mais próxima dos sujeitos nos municípios. É ela que está em quase todos os cantos. Mesmo aonde outras políticas e ações não chegam ela se faz presente, sendo o principal canal de diálogo entre o Estado e a sociedade. Muitas vezes a Escola é o único espaço de socialização, de comunicação, de acesso a outros encontros, que as comunidades dispõem, para além de seus ambientes familiares. Por esta razão, a Escola não pode ser vista como uma instituição de transmissão de conhecimentos quaisquer, deslocados de intenções, neutros. Ela é capaz de fortalecer o diálogo, de quebrar distanciamentos entre conhecimento e prática social e de construir ferramentas para se forjar uma sociedade menos injusta e mais

solidária. Um lugar possível de acolher igualmente a todos os povos, constituindo-se num instrumento de convivência, que deve pautar-se questionadora dos modos de opressão e propositora de novos modos de vida.

3. DAS INTENÇÕES ÀS CONTRADIÇÕES

Dois documentos são referências básicas na discussão da Educação Contextualizada nesta região do Semiárido: As Propostas Político-Pedagógicas dos dois municípios que iniciaram a discussão sobre Educação Contextualizada (a primeira sistematizada em 2001 e a segunda em 2007)⁸. A partir delas, levanto algumas questões que pude constatar durante a pesquisa no Mestrado focando os elementos que marcam as intenções da Educação Contextualizada compreendendo-os como “anúncios” que alimentaram diversas iniciativas que se desdobram em todo o Semiárido, não apenas nas escolas, mas em cursos oferecidos por Universidades - graduação e pós- e nas inúmeras produções escritas que crescentemente aparecem sobre o tema.

Uma das constatações iniciais é que ambas, ainda que sejam provocativas quanto à superação do formato rígido da escola e do currículo, no que diz respeito ao campo da gestão, suas “diretrizes” e “proposições” não apontam concretamente orientações sobre a condução dos processos de tomadas de decisão. Não foi possível visualizar indicativos que assegurem novas estruturas de organização e de fortalecimento de espaços de decisão mais democráticos da educação, a exemplo dos Conselhos escolares ou municipais.

O primeiro documento (2001) tem como princípios fundantes da Educação Contextualizada, **a inclusão, justiça e a democracia**. Tais princípios se anunciam a partir de uma análise provocativa e questionadora da cultura e das estruturas da sociedade. No entanto, quando analisados em ambos os documentos, o que se visualiza é que, a referência à sua concretização, é feita numa abordagem estritamente centrada nos professores e nas Escolas. Isso chama atenção, sobretudo, na Proposta do segundo município (2007) onde o reforço ao discurso meramente pedagógico e escolar é ainda

⁸ O município que sistematizou a Proposta em 2001, iniciou a discussão em 1997. O segundo, em 1999. Os nomes foram preservados porque o que interessa neste trabalho são os elementos evidenciados e apreendidos na pesquisa e que podem contribuir com a discussão.

mais enfático, distanciando a discussão da Educação, de um campo político maior, reduzindo-a e isolando-a, ao universo da sala de aula.

As reflexões da educação dentro de um campo político mais amplo (inclusive sobre a educação como prática onde suas decisões não residem, exclusivamente, na escola) aparecem a partir de discussões *não propositivas*⁹, em ambos os documentos, evitando as tensões que perpassam a estrutura da política educacional nos municípios e que incidem sob o formato de escola e do seu currículo.

Quando alguns dos elementos de tensão vêm à tona, são abordados sob o viés meramente curricular, como se constata no trecho da Proposta do segundo município (2007).

O trabalho da educação escolar (pois é particularmente para esta que a presente proposta pedagógica está voltada) tem sido direcionado para fazer com que o espaço escolar seja o espaço, por excelência, da diversidade dos sujeitos, muitos deles remanescentes de classes e grupos sacrificados pela opressão, pela colonização e pelo apagamento no interior das narrativas oficiais. Portanto, o espaço escolar, como sendo o espaço de pelo menos um dos tipos de educação, a formal, deve se converter no lugar privilegiado para produzir novos conhecimentos, que desvelem os véus ideológicos que envolvem os conteúdos escolares; e para produzir outras histórias, aquelas que foram silenciadas e soterradas pela história. (MARTINS, 2007, p.24)

Tal viés se constituiu uma contradição latente já que a Educação Contextualizada apresenta-se como campo de enfrentamento, fruto de novas escolhas políticas por parte das comunidades, respaldada especialmente na inclusão dos grupos marginalizados, vinculada ao rompimento do silêncio das classes oprimidas e suas demandas. Contudo, quando se observam as diretrizes e proposições nestes documentos que foram referências iniciais, se vê um limite claro e preocupante ao se voltar estritamente ao campo pedagógico e curricular.

Os embates trazidos ao longo dos documentos bem como as proposições, não alcançam as estruturas de poder que marcam e demarcam o formato da Gestão nestes municípios e que tem efetivamente implicado/influenciado/ delineado o modo como as Escolas têm se estruturado e operado (tanto no campo organizacional quanto curricular).

⁹ Chamo de não propositivas no sentido de que trazem indicativos concretos em forma de diretrizes, princípios ou propostas, sendo possível afirmar que ambos os documentos limitam-se a um tratamento superficial da discussão.

Ainda que o Currículo Contextualizado seja importante meio de se buscar a *inclusão, a justiça e a democracia*, estas, não podem ser compreendidas, debatidas e tão pouco concretizadas, restritamente *pelo e no* espaço escolar, não podendo, portanto, a este campo ficar reduzida. Os fins da Escola (ou seja, sua função social) não é ela própria e suas relações exclusivamente, mas o Projeto de Estado e de sociedade que defende ou se opõe. É nesse sentido, como diz Arroyo (2008, p. 41) que,

a gestão da escola entra no debate mais amplo da conformação de um Estado de direitos, da constituição do público como um espaço de direitos, de uma cultura política pública, de direitos. Aí se situa a radicalidade política dessa bandeira e aí se darão os grandes embates e resistências dos interesses e valores privatistas.

A luta de classes expressa/revelada, exemplificada no currículo em “rompimento”, não se decidirá no espaço intra-escolar, embora haja neste espaço, “a legitimidade para a realização de debates que aprofundam as questões sociais e políticas, integrando-o dessa forma, ao espaço social mais amplo” (MARTINS, 2002). É nesse sentido que é importante reiterar que a Educação Contextualizada é maior que Escola e que a Escola está para além do currículo.

Isto pode ser compreendido ao afirmar que não se verifica em ambos os municípios, alterações relevantes (indicadoras de um processo mais democrático) nos modos como são decididas e implementadas as políticas educacionais. Os Conselhos Escolares (os que existem) foram descritos pelos participantes da pesquisa como meramente burocráticos. Segundo destacam, os Conselhos se põem a apenas validar as solicitações dos gestores escolares e a maioria dos Conselheiros desconhece sua função. Os Conselhos Municipais foram citados como instâncias frágeis e sem poder efetivo de contribuição na gestão das políticas e ainda é campo de domínio absoluto do poder público.

No que diz respeito ao campo curricular, este sofreu uma alteração significativa (no sentido de que novos elementos foram acrescidos e qualificados) porém, constata-se que isso não tem implicado em uma política, por exemplo, de formação/acompanhamento e qualificação continuada dos professores, de escolha, definição/qualificação dos materiais didático-pedagógicos, etc. O que se vê, é que as “inovações” no campo curricular têm ficado reduzidas à insistência das escolas e

professores que se esforçam para dar sentido às suas práticas, sozinhos ou com apoio restrito por parte das Secretarias.

As Secretarias de Educação, as quais que deveriam conduzir propositivamente o processo de discussão junto às escolas tem suas condições de trabalho/ação, instalações ainda bastante precárias, com poucos recursos disponíveis para inovar, pessoal de apoio pedagógico e técnico com sérios limites de operacionalizar propostas devido a uma incompreensível ausência de infraestrutura adequada ou suficiente, que facilite e promova melhor acompanhamento aos professores e alunos. As equipes pedagógicas e técnicas se ocupam em dar conta de operacionalizar programas externos (do Governo Estadual ou Federal) que são aderidos sem muito critério e que nem sempre dialogam com os propósitos do que suas Propostas pedagógicas apontam.

Discussões relativas às políticas de transporte escolar, valorização do magistério (salário, carreira, etc); a aquisição e distribuição da alimentação escolar; os processos de escolha de gestores, sobretudo, a necessidade de fortalecimento dos Conselhos Escolares e Municipais, ainda não são focadas como desdobramentos necessários na efetivação dos objetivos e intenções da Educação Contextualizada.

Mesmo que se tenha declarado que a “educação é maior do que escolarização”, nos dois municípios esta afirmativa não tem sido suficientes para mobilizar outros espaços de formação pautados nesta concepção. Tanto no que se refere à ampliação dos formatos sob os quais se organizam as próprias escolas (seus tempos e espaços) quanto no fomento à criação de espaços educativos extra-escolares sejam aqueles destinados ao enriquecimento cultural das comunidades ou voltados para a ampliação das formas de lazer e de convívio social mais solidário e saudável.

Outro fator que se evidencia é que, elementos como paternalismo, clientelismo, perseguição, centralização e ausência de autonomia, são fortemente presentes. As Secretarias não administram seus recursos e os vereadores e prefeitos ainda decidem pelo gestor da pasta.

Outra evidência levantada é que, por mais que os governos se constituam sustentados em discursos de liberdade, democracia, igualdade e justiça, o que tem efetivamente orientado a gestão da educação, é a disputa pelo poder, pelo controle, pelo fortalecimento de grupos ou de interesses isolados.

De posse desse conjunto de constatações, eis a grande contradição que se pode evidenciar: a Proposta de Educação Contextualizada tem sido sustentada por via de um discurso que passa longe do que vivenciam estes municípios em seus cotidianos. Os discursos oficiais que marcam as produções acadêmicas e que alimentam a multiplicação de iniciativas em diverso espaços tem, na sua grande maioria, evitado os embates e enfrentamentos no campo da cultura política instalada na Gestão Pública da Educação, ainda que, esta tenha sido sua questão de fundo, ou seja, aquela que lhe deu origem.

A discussão em curso, artigos, mesas de debate, redes específicas, tem se distanciado da radicalidade política com a qual nasceu e cujos indicadores de sua fragilidade são expostos quando se constata, entre todos estes elementos, que

- a) A Educação Contextualizada no Semiárido, nascida em um movimento amplo de intenções, ao completar 15 anos, não se desafiou discutir, propositivamente, o rompimento das formas sob as quais a gestão da educação se organiza- tanto pelo isolamento das decisões guiadas por interesses estritamente político-partidários, bem como pelas poucas e efetivas ações que as Secretarias têm efetivamente implementado;
- b) Não se têm diretrizes e mecanismos claros que garantam e fortaleçam o lugar dos coletivos (conselhos escolares, municipais, fóruns de discussão) como *locus* da gestão propositiva, necessária e qualificada. O investimento isolado na formação (pontual) de professores, não é suficiente para democratizar a Gestão. É preciso se investir nos espaços colegiados; fortalecê-los, rompendo com a visão das Secretarias de Educação como “proprietárias” das Escolas, dos professores e da Educação no Município.
- c) Não se constata mecanismos que garantam um processo de formação dos professores que os fortaleçam na sua condição de coletivo de sujeitos propositivos partícipes do processo de gestão da Educação Contextualizada em todas as suas instâncias. Este formato de se operar não apenas enfraquece a democratização e expansão da Proposta, como a expõe ao risco de deslocá-la do campo de uma política orientadora da Educação no município, para uma prática que requer esforços exclusivamente pessoais.

O debate da Educação Contextualizada não pode mais se isentar de trazer à tona estes elementos ou fazê-los timidamente com receio de um “confronto” maior *com e dentro* do poder público.

Investir no debate público da Gestão numa perspectiva democrática é a única forma de superar o formato centralizador marcante nas estruturas municipais, buscando contribuir para que se construa uma perspectiva de autonomia por parte de um coletivo maior que não apenas a Secretaria de Educação. Esta autonomia, contudo não pode ser reforçada como uma concessão, delegação, ou autorização por parte da Secretaria ou por força de qualquer lei.

O que se lê no conjunto das propostas dos municípios, nos permite compreender que se faz necessário uma autonomia como construção coletiva resultante de uma maior consciência política dos sujeitos, como *sujeitos de direito* e da escola como espaço público coletivo onde se articulam ações em defesa de um novo projeto social.

Há que se reconhecer que a gestão está no centro dos conflitos sociais e reflete as lutas e contradições de classe. Por isso suas questões devem ser evidenciadas, publicizadas, denunciadas. A responsabilidade por garantir que a Educação Contextualizada seja tomada como política pública nos municípios é sem dúvidas do Estado (na instância local, das Secretarias de Educação). Mas, não pode ficar sob sua tutela a decisão de fazê-la legítima. Isto só os sujeitos, conscientizados de suas capacidades mobilizadoras, poderão fazê-lo.

4. PARA NÃO FINALIZAR

Percebe-se no conjunto das questões aqui apontadas que a discussão da Educação Contextualizada tem hoje o campo da Gestão como principal ponto a ser enfrentado, trazido a público, sob a possibilidade de que as proposições políticas e mudanças idealizadas por este movimento (que hoje se amplia por todo Semiárido por via de inúmeras instituições governamentais e não governamentais), não passem das iniciativas, solitárias, corajosas e isoladas, de alguns professores e escolas que estão sempre sob a ameaça dos rompimentos “inevitáveis” (sob o ponto de vista da transição dos grupos políticos) das administrações locais.

A Gestão da Educação é campo de confrontos. É lugar onde os interesses de quem está à sua frente, nem sempre coincidem com os interesses dos que estão na ponta.

Penso que estas questões precisam ser levadas ao debate público, ampliado e politicamente qualificado de forma que se evidenciem as contradições e os conflitos possam se tornar elementos na construção efetiva da democracia ativa e emancipadora.

A Educação Contextualizada no Semiárido tem objetivo de ser impulsionadora de outros padrões culturais, de novas posturas e visões políticas.

Ainda que andando lado a lado com as contradições aqui expostas, conforma um amplo movimento de rompimentos e construções que, em nenhuma hipótese, poderia ser negado. Entretanto, os elementos aqui rapidamente destacados, revelam a necessidade de transpor muitos limites e recuperar, urgentemente, a radicalidade política que a deu origem. O convite está, portanto, lançado!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel Gonzales. **Gestão Democrática: Recuperar sua radicalidade Política?** In: CORREA, Bianca.; GARCIA, Teise Oliveira (orgs). Políticas Educacionais e Organização do Trabalho na Escola. São Paulo, Xamã, 2008.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília:** Senado Federal, Centro Gráfico. 1986 .

_____. Lei n. 9.394 de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

_____. RESOLUÇÃO CNE/CEB 01 de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais pra a Educação Básica nas Escolas do Campo. MEC/SEF: 2002.

BORBA, Julian. **Cultura política, ideologia e comportamento eleitoral:** alguns apontamentos teóricos sobre o caso brasileiro. Opinião Pública, Campinas, v. 11, n. 1, p. 147-168, mar. 2005.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação:** perfil dos conselhos

municipais de educação / Elaboração Rita de Cássia Coelho e Mauricio Rodrigues de Araújo. – Brasília: MEC, SEB, 2004.64 p.

LIMA, Elmo Sousa. **Formação continuada de professores no semi-árido: valorizando experiências, reconstruindo valores e tecendo sonhos.** Teresina-PI, 2008. Programa de pós-graduação em Educação. Mestrado em educação. Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2008.

MARTINS, Josemar da Silva; LIMA, Aurilene Rodrigues. **Educação com Pé no Chão do Sertão.** Proposta Político-pedagógica das Escolas Municipais de Curaçá. Petrolina: Gráfica Franciscana, 2201.

MARTINS, Josemar da Silva. **Proposta Político Pedagógica para as Escolas Municipais de Uauá.** Petrolina, PE: Gráfica Franciscana, 2007.

_____ **Os sentidos da Educação Escolar na metáfora do Desenvolvimento Sustentável: o caso do Povoado de São Bento.** Senhor do Bonfim-BA, UNEB, 2002. Dissertação. Curso de Mestrado em Educação, Universidade do Québec em Chicoutimi; SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE UAUÁ. **Plano Municipal de Educação.** Uauá, 2006.

SOUZA. Ivânia Paula Freitas de. **A Gestão do Currículo Escolar para o Desenvolvimento Humano sustentável do Semi-árido Brasileiro.** São Paulo: Peirópolis, 2005.

SOUZA, Ivânia Paula Freitas de; REIS. Edmerson dos Santos. **Reencantando a Educação a partir das experiências de Canudos, Uauá e Curaçá.** São Paulo, Peirópolis, 2003.

SOUZA. Ivânia Paula Freitas de. (org). **Educação no Sertão, Bonitezas de uma Construção Coletiva, São Paulo,** Editora Brasil, 2008.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CURAÇÁ. **Planejamento Estratégico.** Curaçá, 2010.