

O Projeto *Autonomia Carioca* na Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro: Limites e Possibilidades Pedagógicas

Renato Soares Coutinho^(*)

Entre fevereiro de 2011 e dezembro de 2012, atuei como professor do projeto *Autonomia Carioca* na Escola Municipal Fernando Rodrigues da Silveira, que pertence à sexta coordenadoria regional de educação da rede pública de ensino da cidade do Rio de Janeiro. O projeto *Acelera*, nome pelo qual as turmas especiais ficaram conhecidas, consiste em promover a adequação dos alunos fora da faixa etária da rede municipal às séries condizentes com as suas respectivas idades. Ou seja, o projeto tem como público os alunos que, por motivos diversos, ficaram retidos nas séries iniciais do ensino fundamental, e ele visa recolocar o discente no ano correto de escolaridade. Para conseguir cumprir o objetivo, o projeto propõe a aceleração das séries do ensino fundamental através da utilização de módulos disciplinares organizados em teleaulas. No caso dos alunos que participam do projeto *Acelera II*, etapa que ministrei, ao término de dois anos eles podem, caso aprovados, avançar do sexto ano para o ensino médio. Com essa medida, alunos que estavam atrasados até dois anos nas séries do ensino fundamental, podem cursar as séries do ensino médio dentro da faixa etária adequada.

Os atuais projetos desenvolvidos na rede pública do município do Rio de Janeiro despertam grandes debates acerca dos rumos da gestão do magistério carioca. É imprescindível para o corpo docente da rede municipal debater amplamente a implantação de projetos pedagógicos elaborados por empresas privadas. Porém, neste artigo, o objetivo não é apresentar os importantes argumentos que questionam os projetos das fundações privadas comprados e executados pela secretaria municipal de educação.¹ O objetivo principal é apresentar os resultados da minha experiência como professor do projeto *Autonomia*

(*) Doutor em História pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal Fluminense – PPGH/UFF. Professor de História da Universidade Castelo Branco (UCB) e da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME/RJ). E-mail: rscoutinho@hotmail.com

¹ Nos dias de hoje, existem outros projetos além do *Acelera* da Fundação Roberto Marinho nas instituições públicas de ensino da rede municipal. O *Realfa*, coordenado pelo Instituto Ayrton Senna, é um exemplo.

Carioca, confrontando a prática da sala de aula com os pressupostos teóricos e metodológicos defendidos pelos formuladores do projeto.

O projeto *Autonomia Carioca* foi criado e é supervisionado pela Fundação Roberto Marinho. Na realidade, o formato do projeto baseado em teleaulas existe há muito mais tempo do que as turmas de aceleração. Os telecursos desenvolvidos pela Fundação Roberto Marinho foram produzidos ainda no final da década de 1970, e desde 1995 as teleaulas passaram a ser combinadas com os espaços presenciais de aprendizagem (Caderno de Metodologia, 2011, p.5). O objetivo inicial dos telecursos era permitir a educação a distância dos moradores das regiões mais carentes do país através das teleaulas exibidas pela TV aberta. Porém, contando com o crescente respaldo estatal, a metodologia dos telecursos, que inicialmente era destinada ao ensino a distância, passou a ser adotada também pelos gestores pedagógicos, atuando cada vez mais dentro dos espaços físicos das instituições de ensino². Para que fosse possível a reorientação da utilização das teleaulas, foram necessárias adaptações teóricas e metodológicas que puderam estabelecer quais eram as atribuições dos professores nos espaços de aprendizagem destinados à exibição das teleaulas. Feitas as adequações conceituais, a metodologia da telessala logrou atender nos últimos anos um público diverso nas salas de aula das instituições de ensino do Brasil. Tribos indígenas no interior do Amazonas, pequenos agricultores nordestinos e crianças dos bairros periféricos das grandes cidades brasileiras compartilharam a metodologia proposta pela Fundação Roberto Marinho. No cerne da proposta pedagógica está a intenção de atender “jovens e adultos, que por motivos diversos não concluíram a Educação Básica, e alunos que estão em defasagem idade-série” (Caderno de metodologia, 2011, p.5).

A trajetória dos projetos relacionados à metodologia das teleaulas nos aponta inicialmente uma particularidade. O projeto que nasceu destinado à educação a distância foi ampliado e adaptado para as práticas pedagógicas dentro das instituições de ensino presenciais. Ou seja, o método que surgiu com a vocação de ser uma alternativa a precariedade da educação convencional nas regiões carentes se associou aos espaços tradicionais de ensino. Inevitavelmente, essa associação trouxe à tona um problema inicial: as dificuldades estruturais das escolas da rede pública de ensino.

² No Rio de Janeiro, o projeto *Autonomia Carioca* teve início em fevereiro de 2010. Três anos depois, mais de oito mil alunos da rede de ensino municipal já passaram pelas turmas de aceleração. As informações sobre o projeto estão disponíveis na página eletrônica da Fundação Roberto Marinho. Fonte: <http://www.frm.org.br/main.jsp?lumPageId=FF8080812B758CD4012B872570056C76&lumS=projeto&lumItemId=FF808081278753F10128B1C0BC2871F4>, visualizada em 10 e abril de 2013.

As teleaulas, como o próprio nome indica, são materiais audiovisuais que demandam condições tecnológicas básicas para sua utilização. Salas de aula com aparelhos de televisão e DVD em perfeito estado são pré-requisitos para o desenvolvimento do método. Com o avanço das tecnologias ligadas ao setor do entretenimento e das telecomunicações, tornou-se relativamente fácil o acesso a bens de consumo como a TV e o DVD na sociedade brasileira. Porém, essa relativa acessibilidade não necessariamente é verificada quando estamos em espaços públicos de ensino. Nas reuniões ordinárias com os professores das turmas de aceleração da sexta coordenadoria regional de educação, as reclamações feitas pelos docentes apontavam com frequência para os mesmos problemas relacionados às condições estruturais das escolas. Grande parte das escolas municipais do Rio de Janeiro é instalada em prédios antigos, feitos na época em que os projetos arquitetônicos ignoravam as passagens de fiações específicas como cabos para internet ou tomadas para mais de um aparelho eletrônico em sala de aula. Por mais trivial que essa questão possa parecer, os professores da rede municipal de ensino sabem o quanto a ausência de uma tomada ou a inexistência de um controle remoto de DVD podem ser prejudiciais para o andamento das atividades pedagógicas.

A precariedade das instalações públicas de ensino torna-se ainda mais perversa quando combinada a metodologias que exigem recursos tecnológicos mais sofisticados. Ainda nos dias atuais, a luta pela instalação de climatizadores que permitem a realização das aulas em temperaturas amenas é pauta das ações da categoria docente. A existência de carências elementares indica que os problemas estruturais das escolas são de toda ordem. Aplicar uma metodologia baseada em recursos tecnológicos em espaços inadequados torna-se uma imprudência que afeta diretamente todos os aspectos referentes ao processo de aprendizagem. Do cumprimento do calendário, que fica inviável diante da ausência do aparelho que reproduz as mídias exigidas, ao planejamento diário das aulas, todas as ações pedagógicas perdem consistência sem a adequada condição estrutural de trabalho.

Apesar das dificuldades cotidianas geradas pelas deficiências estruturais, os problemas referentes ao uso dos recursos tecnológicos representam as menores preocupações no que diz respeito ao método proposto pelo projeto *Autonomia Carioca*. Ora, problemas estruturais de uma construção antiga são passíveis de correção através de reformas bem elaboradas. Um projeto pedagógico não deve ser refém de pequenos ajustes como a compra de um aparelho de DVD ou a instalação de uma tomada adequada. De fato, os problemas

causados pelas instalações inadequadas geram desgastes que minam a viabilidade do projeto. Mas, todos esses problemas possuem soluções que exigem um prazo curto para execução. Por isso, a questão estrutural não deve servir isoladamente como um argumento que coloque em xeque a validade da proposta pedagógica baseada na metodologia das telessalas. Nesse sentido, questões referentes aos pressupostos teórico-metodológicos são mais relevantes para o debate em torno das possibilidades do projeto do que apontamentos sobre as dificuldades materiais das escolas públicas municipais.

Um dos maiores méritos do projeto *Autonomia Carioca* é a clareza com que os pressupostos teóricos são apresentados nos materiais de capacitação do professor. As teses de autores como Paulo Freire e Philippe Perrenoud são combinadas a fim de equacionar dilemas gerados pelo perfil específico dos alunos que compõem as turmas do projeto. Estudantes da rede municipal que ficam retidos nas séries iniciais do ensino fundamental apresentam sérias dificuldades de aprendizagem, e normalmente não dominam as operações elementares de escrita e cálculo. As deficiências na formação básica são acentuadas pelos históricos de indisciplina e evasão que são característicos entre os alunos que formam o público alvo do projeto. Diante do complexo cenário criado pela organização de turmas que reúnem os alunos que não se adequaram ao método do ensino regular, é fundamental que o corpo teórico do projeto seja claro e objetivo no que diz respeito às atribuições dos docentes no processo de construção do conhecimento.

O eixo da relação entre professor e estudante nas turmas do *Acelera* é construído a partir das mediações realizadas pelo docente no processo de aprendizagem. A ação mediadora visa construir uma relação dialógica que permita a inclusão dos significados sociais organizados pelos discentes, tornando os múltiplos discursos parte de um ambiente de aprendizagem plural. A interação entre diferentes visões sociais de mundo busca facilitar a construção da percepção de pertencimento ao processo de construção do saber por parte do estudante. Ao se reconhecer também como sujeito do conhecimento, o jovem passa a perceber que suas produções cognitivas compõem o conteúdo escolar, ao invés de contrapor. Esse processo de reconhecimento do papel de sujeito é condição para o estabelecimento das ações autônomas do jovem no espaço de aprendizagem, pois somente aquele que age é capaz de organizar a vida de maneira autônoma. Reconhecimento e autonomia constituem-se como os primeiros passos para a conquista mais importante no processo de aprendizagem: a criação de competências.

A definição do conceito de competência vem promovendo nos últimos anos debates enriquecedores para a prática docente. Cada vez mais, os projetos políticos e pedagógicos das instituições de ensino levam em consideração a importância de desenvolver competências a partir dos processos de aprendizagem baseados na capacidade de *saber fazer* dos estudantes. Apesar da variedade de perspectivas que se dedicam ao estudo da Pedagogia da Competência, podemos definir o termo competência como:

A capacidade de agir, em situações previstas e não previstas, com rapidez e eficiência articulando conhecimentos tácitos e científicos a experiências de vida e laborais vivenciadas ao longo das histórias de vida... vinculada a ideia de solucionar problemas, mobilizando conhecimento de forma transdisciplinar a comportamentos e habilidades psicofísicas, e transferindo-os para as novas situações (KUENZER, 2002, p. 8).

Partindo de pressupostos teóricos que combinam a Pedagogia da Autonomia e a Pedagogia da Competência, o projeto *Autonomia Carioca* propõe uma metodologia que “educa e prepara para e pelo trabalho, formando para o exercício de uma cidadania em escala que vai da local à planetária” (Caderno de metodologia, 2011, p.13). A partir dessas premissas, questões relativas às práticas pedagógicas em sala de aula merecem ser confrontadas com as proposições conceituais. De antemão, um ponto que exige considerações é a definição das noções de liberdade, autonomia e cidadania que estruturam as fundamentações teóricas da proposta pedagógica.

Liberdade, autonomia, cidadania e trabalho são conceitos que expressam valores gestados em processos específicos de disputas políticas históricas. Quando aparecem descolados dos corpos teóricos que os qualificam, acabam ganhando o sentido de termos genéricos que pretendem dar conta de fenômenos sociais universais. Em outras palavras, falta ao corpo conceitual do projeto levantar perguntas a respeito dos significados de autonomia, liberdade e trabalho que orientam as práticas do projeto.

Não cabe aqui analisar a formulação conceitual da obra do pedagogo Paulo Freire, autor que dedicou suas pesquisas à construção de uma pedagogia voltada para a autonomia do indivíduo. Essa tarefa exigiria um fôlego que este artigo não pretende alcançar. Porém, é interessante refletir sobre os usos dos pressupostos do pensamento de Paulo Freire como norteadores do projeto *Autonomia*. Primeiro ponto que merece destaque é a incongruência entre os objetivos das formulações de Paulo Freire e os usos pedagógicos propostos pelo projeto na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro. As turmas especiais de projeto visam, em última instância, promover o retorno do aluno ao ensino regular. O projeto serve como

estratégia de recuperação do indivíduo mal sucedido, e termina por permitir o reingresso dele ao espaço convencional de ensino, caso ele seja aprovado nas turmas especiais. Paulo Freire ao conceber a Pedagogia da Autonomia não pretendia criar um suporte ao modelo educacional convencional, dedicado aos casos excepcionais. Ao contrário, a pedagogia freiriana pretende construir um novo paradigma que vai em direção oposta às estruturas tradicionais de ensino, representada pela metáfora da “conta bancária no negativo”. O projeto *Autonomia* utiliza um pressuposto teórico alternativo ao tradicional para encaminhar o aluno inadaptado novamente ao espaço regular. Ou seja, o projeto, seguindo a lógica de Paulo Freire, não deveria conduzir o retorno do aluno que recuperou bons indicadores de aprendizagem ao ensino regular, e sim servir como um modelo paralelo, sem vínculos com os fundamentos do ensino tradicional.

A tarefa de manter o projeto alheio às diretrizes da educação tradicional parece irrealizável, na medida em que o projeto funciona dentro das instituições convencionais. Dentro dos limites impostos pelas políticas públicas educacionais, a questão passa a ser: é possível utilizar conceitos da pedagogia da autonomia em espaços tradicionais de ensino compromissados com os resultados quantitativos tradicionais? Ou, em outras palavras, é possível a convivência de paradigmas distintos de aprendizagem dentro do mesmo espaço físico, compartilhando os mesmo gestores e as mesmas diretrizes educacionais nos ambientes comuns?

Outra questão polêmica que o projeto desperta diz respeito aos objetivos políticos das suas ações pedagógicas. Criar competências para o mundo do trabalho, escopo central do projeto, esbarra em uma série de especificidades próprias das realidades do indivíduo que é selecionado para o projeto. As escolas municipais do Rio de Janeiro, especialmente em regiões que possuem baixos índices de desenvolvimento humano, atendem jovens provenientes de comunidades que apresentam suas idiossincrasias. Nesse sentido, um dos pontos nevrálgicos do processo de aprendizagem é correlacionar o *saber fazer*, condição para desenvolvimento de competências, aos valores do mundo do trabalho formal. As comunidades periféricas do Rio de Janeiro enfrentam há gerações problemas econômicos estruturais, e essas particularidades socioeconômicas geram conflitos no que diz respeito a utilização de termos vistos supostamente como valores positivos. A noção de trabalho parece a mais complexa para ser desenvolvida com os alunos.

Em sociedades liberais com altos índices de desenvolvimento econômico, o discurso da moral do trabalho foi construído desde o século XVII. No caso de sociedades anglo-saxãs, como a Inglaterra e os EUA, o valor social do trabalho associado à prosperidade constituiu os elementos fundadores do discurso da liberdade individual. Ancorados nas teses liberais de John Locke, as sociedades burguesas desenvolvidas lograram articular as noções de liberdade e trabalho como os fatores constitutivos da existência individual.

Porém, como já foi dito acima, trabalho e liberdade são termos relacionados a um discurso político específico, bem sucedido em sociedades industriais desenvolvidas. Isso quer dizer que os significados sociais atribuídos à liberdade e ao trabalho são diferentes em realidades que a lógica da subsistência não se relaciona às estratégias individuais de prosperidade. Práticas ligadas aos laços afetivos comunitários, ao trato pessoal privilegiado e ao uso de recursos informais para obtenção das condições materiais de reprodução da vida são muito mais coerentes para os indivíduos que estão nas comunidades periféricas do Rio de Janeiro do que a luta pela constituição de uma sociedade voltada para a autonomia individual. Se as prerrogativas individuais não permitem o acesso aos bens materiais necessários para a reprodução da vida, a utilização de preceitos liberais que associam trabalho à liberdade torna-se tarefa inócua.

As teses de Paulo Freire e Philippe Perrenoud são mais do que ferramentas pedagógicas, são projetos políticos. E os fundamentos desses projetos políticos encontram resistência nos espaços de ensino em que o projeto está sendo aplicado. A resistência política aos significados liberais contidos nos conceitos fundamentais do projeto acabam tornando a tarefa de criar o ambiente dialógico bastante difícil. Afinal, o diálogo só é possível quando as partes compartilham um vocabulário político que é definido por princípios comuns. O que se vê nas práticas pedagógicas baseadas na noção de autonomia individual é que os significados sociais dos termos centrais ultrapassam os limites da convivência agonística e enveredam por caminhos de embates antagônicos. Não à toa, o controle disciplinar das turmas do projeto é reconhecidamente tão complexo.

O ensino público do Rio de Janeiro vem adotando a metodologia da telessala como estratégia alternativa para a resolução de problemas históricos de defasagem educacional. Esses projetos demandam vultosos gastos públicos e mobilizam milhares de profissionais, estudantes e familiares em ações experimentais que ainda estão longe de ter seu impacto passível de avaliação. Daqui a alguns anos, poderemos avaliar com clareza os resultados

qualitativos e quantitativos dessas ações pedagógicas. Por hora, pretendi apenas instigar o leitor a avaliar as contradições entre a prática em sala de aula e o bem elaborado corpo conceitual do projeto, levantando questões elementares referentes à sua execução.

Fontes

Caderno de metodologia: Fundação Roberto Marinho, 2011.

Página eletrônica da Fundação Roberto Marinho:
<http://www.frm.org.br/main.jsp?lumPageId=FF8080812B758CD4012B872570056C76&lumS=projeto&lumItemId=FF808081278753F10128B1C0BC2871F4>

Bibliografia

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M. *História das ideias pedagógicas*. São Paulo: Ática, 2004.

LOCKE, J. *Segundo tratado sobre o governo*. Petrópolis, Vozes, 1994.

KUENZER, Acácia Zeneida. *Conhecimento e competências no trabalho e na escola*. Boletim técnico do SENAC, Rio de Janeiro, vol. 28, n. 2, maio/agosto 2002.

MACHADO, L. *A institucionalização da lógica das competências no Brasil*. PROPOSIÇÕES, Campinas, v. 13, n. 37, p. 92-110, jan./abr. 2002.

PERRENOUD, P. *Novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

Resumo: o projeto *Autonomia Carioca*, desenvolvido pela Fundação Roberto Marinho, vem sendo utilizado pela rede municipal de ensino do Rio de Janeiro como estratégia para corrigir o déficit de aprendizagem ocorrido entre os alunos que ficam retidos nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Este artigo tem como objetivo apresentar os limites e as possibilidades do projeto, apontando para possíveis incongruências entre o bem elaborado corpo conceitual e os limites estabelecidos pelas condições estruturais e sociais dos espaços tradicionais de ensino.

Palavras-chave: *Autonomia Carioca*; Projetos Pedagógicos; Paulo Freire.

Abstract: the project *Autonomia Carioca*, developed by the Roberto Marinho Foundation, has been used by municipal schools of Rio de Janeiro as a strategy to address the learning deficit occurred among students who are retained in the early grades of elementary school. This article aims to present the limits and possibilities of the project, pointing to possible

inconsistencies between the theory and limits established by structural and social conditions of traditional teaching spaces.

Keywords: *Autonomia Carioca*; Pedagogical Projects; Paulo Freire.

Recebido em: 08/04/2013

Aceito em: 12/04/2013