MEMORIAL

Maria Clotilde Costa Medeiros

"Para quem quer me seguir
Eu quero mais
Tenho o caminho do que sempre quis
E um saveiro pronto pra partir..."

CAIS
(Milton Nascimento/Ronaldo Bastos)

O serviço de alto-falante da prefeitura, naquela manhã, entrou em funcionamento fora do seu horário costumeiro. Transmitia, acoplado a um aparelho de rádio, notícias confusas e quase incompreensíveis, captadas de emissoras da capital do Estado ou do Sul do país. Meu pai saiu apressado, dizendo ir ao Sindicato (Sindicato dos Conferentes de Carga e Descarga dos Portos de São Luís e Tutóia-Maranhão) e, minha mãe, ao mesmo tempo, tentava manter a sintonia do rádio de casa enquanto nos dizia: "Houve uma revolução. Derrubaram o Jango".

Era o "dia seguinte" do 31 de março de 1964. O Brasil começaria a viver o mais longo período ditatotial de sua história, passando da república populista para a república tecnocrático-militar(1) que se prolongaria oficialmente por 21 anos, até 15 de março de 1985.

Mas essa é uma história que só depois de muito tempo chegaria ao meu entendimento. A queda de Jango, naquele 1º de abril de 1964, justamente quando eu iniciava a 1ª série do então curso primário, suspendeu as aulas do grupo escolar e, à tarde,

trouxe para as ruas de Tutóia, cidade portuária situada no litoral leste do Maranhão, na fronteira com o Piauí, uma passeata dos trabalhadores do porto. O prefeito da cidade, se posicionou a favor do Presidente deposto e, meses depois, teve a prefeitura ocupada por um destacamento do Exército. Na mesma ocasião, minha casa foi revistada por um grupo de soldados do mesmo destacamento sob a alegação de que havia uma denúncia contra o meu pai, que nunca ficou sabendo do que se tratara realmente. Enquanto os soldados abriam gavetas e armários, meu pai lhes dizia: "Não há nada aqui. Só muito livro porque minha esposa é professora".

Professora normalista da única escola pública estadual da cidade, minha mãe formava, juntamente com duas outras professoras normalistas e duas leigas, o corpo docente da escola, que funcionava do 1º ao 5º ano (Curso Primário), somente no turno matutino e, em princípio, deveria atender a todas as crianças da cidade em idade escolar. Localizada no centro urbano, contando com as únicas professoras normalistas de todo o município e apresentando condições físicas razoáveis de funcionamento, a escola pública acabava servindo aos filhos e filhas das camadas médias da população(2), aqueles que após seu término teriam a possibilidade de sair para os centros urbanos mais próximos (Parnaíba, no vizinho estado do Piauí, ou São Luís, a capital do Estado) e alí prosseguirem seus estudos.

A escola como um prolongamento da minha casa ou vice-versa, apenas uma rua precisava ser atravessada para chegar até ela. Foi assim que desde cedo iniciei minhas caminhadas para lá, onde, já com 4-5 anos, levada por minha mãe, assistia frequentemente às aulas do 4º ano, série em que ela lecionava, exigindo uniforme como os alunos regulares e ter a minha "lição tomada" ao término do horário.

Neste grupo escolar cursei o primário de 1964 a 1968. Distantes já se encontravam no tempo os dias conturbados da "revolução". O Ato institucional nº 5, a luta armada, o bipartidarismo, a intervenção nos sindicatos, a censura sobre a imprensa, a correspondência e as artes, os docentes e discentes das universidades e escolas colocados sob o arbítrio do Decreto 477, enfim, a noite que caía sobre a nação(3), nada disso chegava mais ao nosso conhecimento pelo servilo de alto-falante da prefeitura, nem pelo rádio ou pelas revistas e jornais.

A década de 60, no pós-64, significou para o Maranhão a chegada do ex-deputado José Sarney ao governo do Estado, eleito em 1965 através da UDN, no pleito anterior à dissolução dos partidos políticos. Durante o seu governo, sob a égide do slogan "Novo Maranhão", Sarneu abandona o ideário udenisa e compactua com a Aliança Renovadora Nacional - ARENA, o partido do regime militar, quando da implantação do bipartidarismo. Para Tutóia, significou a chegada do Pe. Hélio Maranhão para assumir a paróquia local que, através da organização de Comunidades Eclesiais de Base - CEBs e da criação da Escola Normal Ginasial Almeida Galhardo, com o objetivo de formar professores em 5 anos, viria a realizar o movimento educativo-político-religioso que ele mesmo batizou de "Experiência Pastoral de Tutóia". Dez anos depois, após atravessar os anos de mais ferrenha repressão, em Tutóia, Padre Hélio e José Sarney viriam a se tornar aliados políticos, o que marcou o início da decadência da "Experiência Pastoral de Tutóia".

Assim, enquanto a nação, politicamente, se encaminhava para "os anos do terror" do governo do General Médici, as notícias do que se passava nos porões do regime não conseguiam vir à tona, muito menos chegar a uma cidadezinha do interior do Maranhão, onde, simplesmente, não sabíamos que vivíamos numa ditadura militar e aprendíamos na Escola, em Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil, que o nosso país era uma democracia.

Da escola pública do interior para uma escola pequeno-burguesa na capital e, em seguida, para uma escola declaradamente burguesa e confessional em Parnaíba-PI, assim cursei o Ginásio, um período onde me voltei inteiramente para a leitura, de revistas em quadrinhos a Shakespeare, movida por muita curiosidade e intuição pessoais, já que o ensino formal do colégio se limitava à transmissão de conteúdos instrucionais.

Com a crise econômica que chegava no bojo da crise internacional do petróleo, o "bolo" delfiniano não cresceu e o chamado "milagre brasileiro" começou a apresentar as primeiras rachaduras sérias. A crise chegou à escola particular e, no início de 1973, o colégio em que eu estudava em Parnaíba não teve condições de manter o Curso Normal, justamente quando eu chegava a ele. Só então volto a estudar em Tutóia, onde a Escola Normal Ginasial já se transformara em 2º grau do Colégio Almeida Galhardo. Eram os primeiros efeitos da Lei 5.692/71.

Nesse período, voltando a morar em Tutóia, pude perceber mais de perto o trabalho realizado pela Igreja, tanto a nível de CEBs, quanto a nível da educação formal e, ainda cursando a 1ª série do 2º grau, comecei a lecionar nas séries do ginásio, sentindo-me integrante de um movimento que objetivava disseminar escolas no interior, enviando para os povoados, alunos do 2º grau, que se revezavam semestralmente e sustentavam toda uma rede de educação formal com o apoio das CEBs dos povoados.

O meu envolvimento com essa proposta de trabalho me proporcionou, nos últimos anos do meu curso de Formação para o Magistério, tornar-me crítica da mesma e perceber alguns pontos de estrangulamento, muito embora, tal percepção se desse de uma forma bem mais intuitiva do que crítica, nessa época. Porém, eu conseguia perceber fundamentalmente três pontos de ruptura na proposta de "formar o homem todo e todos os homens à luz da ciência e da fé" (slogan muito usado nas homilias bem como nos encontros com os professores do Colégio Almeida Galhardo). O primeiro dizia respeito ao centralismo exercido pelo Padre Hélio Maranhão, que eu hoje caracterizaria como centralismo burocrático, à luz de Gramsci. Para Gramsci, centralismo burocrático é aquele que "oculta um programa preciso de predomínio real de uma parte sobre o todo (seja a parte constituída por uma camada como a dos intelectuais, seja a parte constituída por um grupo territorial 'privilegiado') e aquelas que representam uma pura posição unilateral de secretários e fanáticos, e que mesmo podendo esconder um programa de predomínio (em geral de uma invidualidade, como a do Papa infalível que levou o catolicismo a se transformar numa espécie de culto do pontífice), imediatamente não parece ocultar tal programa como fato político consciente"(4). Tal centralismo não permitia a democratização do trabalho e, sem esta, a intenção de "formar o homem todo e todos os homens" resultava em seu oposto, gerando imaturidade, dependência e subserviência. O segundo ponto de ruptura foi o envolvimento com a política partidária, com o objetivo de ganhar a prefeitura do município e assim poder dispor de meios efetivos para a consolidação do trabalho. As alianças com políticos da ARENA, principalmente com o então senador José Sarney, e a consequente incorporação de táticas eleitoreiras tão ao gosto do clientelismo político-partidário, resultaram num processo de fagocitose, onde, gradativamente, o ideário educativo-político-religioso que alicerçava toda a prática da Igreja em Tutóia, foi sendo tragado e desestruturado a partir de seus dois pilares básicos: as CEBs e o Colégio Almeida Galhardo. O terceiro ponto é consequência dos dois anteriores: a desqualificação do complexo excolar e o retrocesso a uma postura religiosa conservadora em relação ás CEBs, o que já evidenciava o esvaziamento, enquanto proposta de mudança, da "Experiência Pastoral de Tutóia", cujos determinantes não nos cabe abordar aqui.

Esta, na verdade, foi a minha primeira experiência profissional, muito embora eu a tenha ini-

ciado ainda estudante, e se estendeu de 1973 a 1978, quando saí para concorrer ao vestibular, pleiteando uma vaga no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão-UFMA, na capital do Estado.

É muito importante ressaltar aqui que, até este momento, embora o país já tivesse o clima da "abertura política" iniciada no governo Geisel e, "lenta gradual e segura", tivesse seu curso no governo Figueiredo, para nós isso tudo acontecia num outro Brasil. A atuação da Igreja que, durante os anos mais duros do regime, representou uma possibilidade de construção do novo, na realidade não se fundamentava numa proposta clara do ponto de vista político, muito embora eivada de discurso e prática avançados para a época. Essa fragilidade evidenciava o caráter ingênuo e espontaneísta de um trabalho que, em princípio, não considerava a estrutura de classes da sociedade brasileira e tentava unificar opressão e libertação através da "edificação do Reino de Deus que já começa aqui na Terra", segundo a Teologia da Libertação.

Somente por volta de 1977-1978 é que começam a aparecer em Tutóia os primeiros jornais "Movimento" e "Em Tempo", trazendo uma história até então desconhecida para nós e, por isso mesmo, cercados de sigilo. Vivíamos numa ditadura militar e não sabíamos, finalmente, quando o próprio regime arrefecia, chegava para nós o medo. Não se podia falar sobre o que se lia nos jornais, a descoberta dos subterrâneos do arbítrio exercia um efeito de onda tardia sobre nós, surpresos, assustados e incrédutlos com a história que começava a ser contada à luz do sol.

São dessa época os meus primeiros contatos com um grupo de estudantes do Curso de Serviço Social da UFMA que desenvolvia, a título de estágio curricular de conclusão de curso, um trabalho na praia do Boqueirão, junto aos moradores daquela região da Ilha de São Luís, preponderantemente habitada por pescadores. Esse trabalho realizava a conexão sócio-política escamoteada na "Experiência Pastoral

de Tutóia" e revelava, para mim, o nome de Paulo Freire que, em 1958 - vinte anos antes -, já estava presente no II Congresso Nacional de Educação de Adultos realizado em Recife, desde onde convocara os educadores a um trabalho educatico com o homem e não para o homem(5). Mas a onda não somente havia sido represada, na verdade fora esvaziada ao longo de todos esses anos e Paulo Freire, que somente nesse período vim a conhecer através de seus livros, estava no exílio. É a partir daí que, com um nível mais amplo de consciência e posicionamento político, começo realmente a delinear os contornos de minha trajetória profissional.

Surgem e proliferam atos públicos, manifestações populares, o movimento estudantil, as lutas contra a carestia e por anistia, e as discussões para uma reforma partidária. Em 78 e 79 eclodem as greves operárias no ABC e a oposição ao regime dá um salto de qualidade(6). Vejo tudo isso pela televisão, já residindo em São Luís, após ingressar no Curso de Pedagogia da UFMA.

O meu curso de graduação, na verdade, foi o ciclo básico, pois são daí os únicos estudos que considero realmente como de nível superior a que tive acesso, em termos de educação formal. Estudos de Sociologia, Antropologia e Introdução à Educação que, embora de forma introdutória, me proporcionaram uma visão menos fragmentada da realidade. Na época, ao adentrar nas disciplinas específicas do curso de Pedagogia, propriamente dito, vi-me retornando a uma espécie de Curso Normal, numa versão diluída em inúmeras disciplinas ao longo de 4 anos e que, sem nenhum mérito, fora promovido a curso superior.

Assim, buscando outros caminhos na universidade, em 1981 cursei a disciplina "Teoria da Marginalidade", oferecia pelo Curso de Serviço Social, onde se discutia a realidade brasileira e a questão da marginalidade social.

O professor da disciplina me convida, então, para compor o grupo de estagiários do Projeto Praia

Grande, cujo segmento de pesquisa econômico-social ele coordenava. O projeto-executado pelo Departamento de Sociologia e Antropologia da UFMA com recursos do CNPq e Secretarias de Planejamento e Cultura do Estado-, objetivava a formulação de uma política habitacional para os moradores da Praia Grande - área do Centro Histórico de São Luís - bem como a revitalização sócio-cultural da área. Permaneci um ano no grupo de pesquisa e dele saí, também a convite do mesmo professor, para formar com duas outras companheiras do referido projeto, a equipe de pesquisa do Projeto Bom Jesus dos Negros, não mais como estagiária, muito embora não houvesse concluído ainda o curso de graduação.

O trabalho, no Projeto Bom Jesus dos Negros, tinha como objetivo a elaboração de diagnósticos das situações econômica, educacional, sanitária e agrária do povoado de Bom Jesus, localizado no município de Lima Campos-MA, para posterior estruturação de uma proposta de trabalho, na linha da educação popular, buscando a organização dos moradores do local - ocupado por população predominantemente negra e em processo de litígio pela legalização da posse da terra em que viviam. Para realizar esse trabalho, executado pelo Departamento de Sociologia e Antropologia da UFMA com recursos do CNPq, passamos a morar na cidade de Pedreiras, de onde nos locomovíamos diariamente até Bom Jesus, o que me levou a suspender a matrícula no curso de Pedagogia. Através dessa experiência tive a oportunidade de conviver coma s condições sub-humanas a que estão submetidas as populações rurais do interior maranhense, marcadas pela miséria, fome, sem escola, sem saúde e premidas sob a ameaça cotidiana da ação violenta dos grileiros e latifundiários.

Aqui se configura, então, o que posso caracterizar, hoje, como minha primeira crise de embasamento teórico. Em Bom Jesus, os "apontamentos" das aulas do Curso de Pedagogia sequer conseguiram instrumentalizar no entendimento da problemática específica de educação, uma vez que, fragmentados e es-

vaziados de seus determinantes sociais, não iam além de resumos grosseiros do pensamento pedagógico norte-americano do início do século. Começam a se colocar para mim, nesse período, as primeiras questões relacionadas com a formação do educador, face à necessidade sentida do acesso - a nível da graduação - a um conhecimento mais global dos chamados "fundamentos da educação", geralmente incipientes e relegados ao esquecimento diante do conteúdo "técnico" das especializações, valorizado na fase de conclusão do curso.

O Projeto Bom Jesus não chegou a cumprir seu objetivo maior: contribuir para a organização dos moradores do povoado na luta pela reivindicação de seus direitos básicos. Sua desativação, relacionada com motivos alheios à vontade do grupo de pesquisadores, nos levou a perceber desde então, os divórcios: universidade e sociedade, e ensino, pesquisa e extensão. Tal percepção, porém, só viria a ganhar contornos mais nítidos quando passamos a compor a equipe de estagiários do Projeto de Educação Básica e Cultura Regional, da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Estudantis, ao retornar às aulas no Curso de Pedagogia.

Antes, porém, é necessário fazer a seguinte colocação: situar a minha participação no Projeto Praia Grande e, principalmente, no Projeto Bom Jesus, como determinantes na minha formação pessoal/-profissional justamente por terem me feito compreender que todo processo educativo é uma via de mão dupla onde teoria e prática são indissociáveis. Quebrar a dialeticidade dessa relação é mumificá-la, torná-la objeto sem o movimento que a faz viva.

A partir daí, minha vida acadêmica se delineia de forma entrelaçada com a execução de projetos na Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Estudantis e vice-versa, no período que veio a se constituir na mais abrangente e rica experiência de trabalho com professores das séries iniciais no município de Chapadinha-MA.

Minha participação como estagiária no Projeto de Educação Básica e Cultural Regional - ao qual já fiz referência anteriormente -, marca a minha aproximação com a Pró-Reitoria de Extensão da UFMA e representa o elo de ligação com o grupo de professores com o qual, mais tarde, viria a trabalhar em Chapadinha.

Atuando em escolas públicas de 1ª à 4ª séries do 1º grau, localizados em áreas periféricas do centro urbano de São Luís, o projeto em questão tinha como objetivo integrar, à educação básica realizada nessas escolas, os componentes culturais das localidades em que estavam inseridas, buscando vivificar o binômio cultura-educação. Com uma visão de cultura que privilegiava o folclore e enfatizava a "festa" e, ainda com resultados incipientes a nível da transposição desses elementos em sala de aula, iniciam-se os desentendimentos entre o grupo de avaliadores do MEC e o grupo executor da UFMA. Esses desentendimentos levariam à desativação do projeto, mesmo à revelia de um grupo de estagiários que se posicionou questionando o nível de comprometimento das instituições públicas com a população a quem dirigia suas políticas e a quem não considerava nos momentos de decisão.

Mas somente nos anos de 1985, 1986 e 1987, através de três projetos da PREXAE - Ações Educacionais no Município de Chapadinha, Interiorização de Atividades Discentes e Ações Sócio-Educativas na Área de Abrangência do Campus IV - pude adentrar realmente na realidade do professorado da zona rural do Estado, o que se constituía, para mim, a grande meta enquanto educador, bem como dos professores da UFMA com quem vim a formar o grupo básico de execução dos projetos.

Objetivando, inicialmente, a qualificação de recursos humanos ligados ao ensino básico para a realização do trabalho educacional nas quatro primeiras séries, os cursos realizados no primeiro ano de atuação dos projetos foram montados com o objetivo de desvelar, ao nível do professor do interior

- muitos dos quais leigos - a organização e o funcionamento da sociedade em que viviam e, a partir daí, refletirem sobre a sua prática como educadores, de forma crítica e situada historicamente.

Dessa primeira fase de cursos seurgem duas propostas que se constiuíram fundamentais para o avanço do trabalho: a primeira, foi a montagem de uma peça teatral, tendo como elenco os próprios professores, onde seria encenada, para a população de Chapadinha, a realidade do professor municipal, a partir de sua própria ótica. E, a segunda, convocava a categoria para a organização do que viria a se chamar Grupo Pró-Associaçao dos Professores Municipais e, mais tarde, seria reconhecido, legalmente, como Associação Profissional dos Professores de Chapadinha-APPC.

Esses dois fatos determinam o curso da experiência em sua fase seguinte, onde, aos objetivos iniciais de qualificação de recursos humanos, são acrescidos os de assessoria e organização popular para o fortalecimento da categoria de professores da região, no sentido de assumirem, na condição de principais sujeitos, a luta por melhores condições de trabalho e de vida.

A organização e a luta, através da entidade representativa da categoria, obteve sua primeira vitória expressiva com a discussão e aprovação, pela Câmara de Vereadores, do Estatuto do Magistério dos Professores Municipais que, além de relativos ganhos no setor salarial, colocava de forma relevante a questão do professor leigo e da escola da zona rural, bem como apontava para a democratização das funções no interior das unidades escolares.

O desenvolvimento das ações dos projetos foi, então, se complexificando com a diversidade de demandas e com o grau de expectativa dos professores envolvidos, o que colocou, para a equipe básica da UFMA a necessidade de sua ampliação. Este fato, a partir de divergências teórico-metodológicas, deflagrou um quadro de crise interna que se prolongaria por todo o ano de 1987, gerando algumas desis-

tências por parte de membros do grupo. A equipe que permaneceu não conseguiu retomar a condução do trabalho a partir de sua perspectiva inicial, a não ser através de iniciativas individuais e isoladas, o que resultou na crescente fragmentação e desarticulação das ações. Este quadro determinaria, algum tempo depois, o encerramento das atividades do projeto, no final de 1987.

O Campus IV da UFMA, em Chapadinha, porém, já se encontrava em plenas condições para funcionamento o que, de certa forma, dava garantia de continuidade às ações de extensão naquele município. No momento atual, tendo como um dos seus principais pontos de apoio a Associação Profissional dos Professores de Chapadinha, encontra-se, em fase de implantação na área, o Projeto de Revitalização de Escolas Normais, para um período de dois anos de trabalho.

A partir de 1987, convivendo de forma intensa com o alcance e os limites do trabalho com o qual tenho estado envolvida, vejo-me às voltas com inúmeras questões que recolocam, de forma bem mais amadurecida, a exigência do aprofundamento teórico. Evidencio a necessidade de ter acesso a estudos que me proporcionem um instrumento analítico mais amplo e diversificado, capaz de orientar o processo científico de desvelamento da problemática educacional, no sentido de propiciar uma intervenção na realidade cada vez mais lúcida e consequente. E, a partir daí, avançar no plano teórico-metodológico na minha qualificação como pesquisador, capaz de participar, com uma contribuição efetiva, do debate contemporâneo da educação em nossa sociedade.

Após praticamente quinze anos de trabalho na área da educação e, fundamentalmente, com ações voltadas para o professor das quatro primeiras séries das escolas de periferia urbana e da zona rural do meu Estado, venho me questionando amiudemente sobre o processo da minha prática, tentando delinear seus pontos de ruptura ao relacioná-la com o seu "locus": a universidade, as escolas de 1º grau,

buscando avaliar criticamente o seu sentido e a sua repercussão no contexto das relações sociais.

Para fazer frente a tais questões, com o objetivo de avançar no encaminhamento de minha práxis pedagógica, é que venho pleitear, junto a esta universidade, uma vaga no Curso de Mestrado em Educação.

Tenho a compreensão das possibilidades e limites de um curso de pós-graduação, entendo-o, antes de tudo, como um espaço para construção de um projeto específico de estudo dentro da proposta geral do curso. Assim, busco o Mestrado como mais um desafio que pretendo assumir na minha luta como educador que se propõe a participar de um difícil e árduo processo coletivo: repensar e redefinir a educação brasileira na perspectiva da maioria trabalhadora do nosso país.

Fortaleza(CE), 25 de setembro de 1988.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. GÓES, Moacir de. Escola Pública: História e Católicos. In: "Escola Pública, Escola Particular e a Democratização do Ensino". São Paulo, Cortez, 1985, p. 31-50.

2. BARBOSA, Maria de Fátima Carneiro, MEDEIROS, Maria Clotilde Costa & QUEIROZ, Iramary de Jesus Martins. "Documento Sintese: o dia 'D' - Resultado dos Trabalhos Desenvolvidos em Codó-MA". Codó, 1985 (mimeo.).

3. GOÉS, Moacir de. Escola Pública..., op. cit., p. 37.

4. GRAMSCI, Antonio. "Maquiavel, a Política e o Estado Moderno. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1980.

5. GOÉS, Moacir de. Escola Pública..., op. cit., p. 35.

6. ABRAMO, Perseu. "Proibido Ficar Perplexo". In: Teoria e Debate. São Paulo, Secretaria de Formação Política do Partido dos Trabalhadores, nº 3, 1988, p. 02.

7. CUNHA, Luiz Antonio. "Limites da Escola Particular na Democratização do Ensino". In: Escola Pública, Escola Particular e a Democratização do Ensino. São Paulo, Cortez, 1985, p. 125.