



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Fabio de Barros Pereira

**Abeje Dayo:
um ensaio epistemológico-político sobre a democracia na escola pública
estadual**

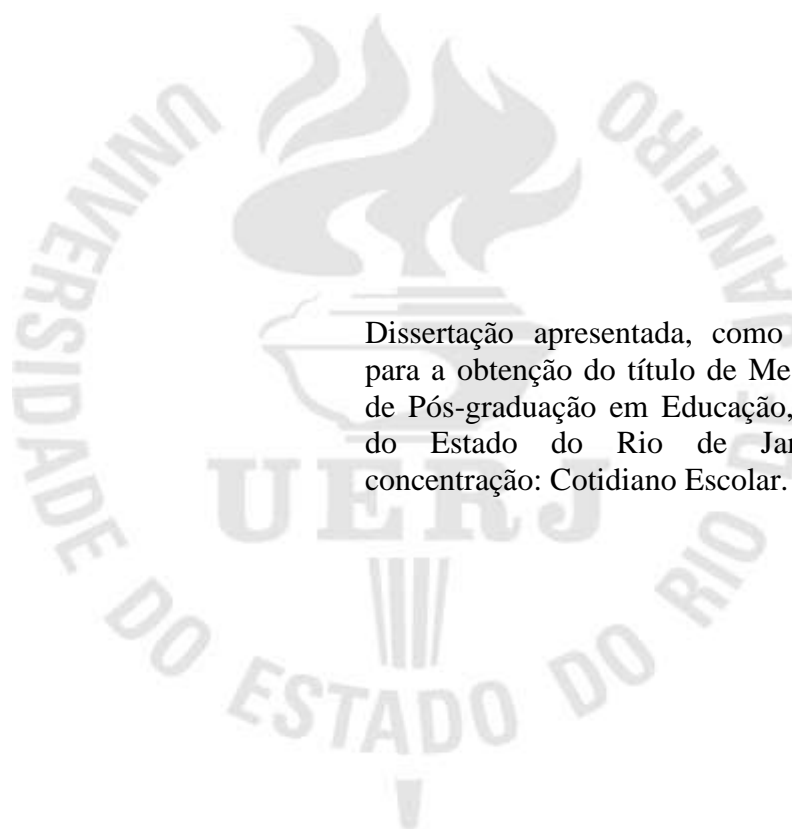
Rio de Janeiro

2011

Fabio de Barros Pereira

Abeje Dayo:

um ensaio epistemológico-político sobre a democracia na escola pública estadual



Dissertação apresentada, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre, ao programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Cotidiano Escolar.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Inês Barbosa de Oliveira

Rio de Janeiro

2011

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

P436

Pereira, Fabio de Barros.

Abeje Dayo : um ensaio epistemológico-político sobre a Democracia na Escola Pública Estadual / Fabio de Barros Pereira. – 2011.
122 f.

Orientadora: Inês Barbosa de Oliveira.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
Faculdade de Educação.

1. Escolas públicas – Rio de Janeiro (Estado) – Teses. 2. Democracia – Rio de Janeiro (Estado) – Teses. 3. Educação e Estado – Teses. 4. Arte e educação – Teses. I. Oliveira, Inês Barbosa de. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.

nt

CDU 37:321.7(815.3)

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação.

Assinatura

Data

Fabio de Barros Pereira

Abeje Dayo:
um ensaio epistemológico-político sobre a democracia na escola pública estadual

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Cotidiano Escolar.

Aprovada em 16 de Agosto de 2011.

Banca Examinadora:

Prof^a. Dr^a. Inês Barbosa de Oliveira (Orientadora)
Faculdade de Educação da UERJ

Prof^a. Dr^a. Mailsa Carla Pinto Passos
Faculdade de Educação da UERJ

Prof^o. Dr^o. José Valter Pereira
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro

2011

DEDICATÓRIA

Aos movimentos sociais Pré-vestibular para Negros e Carentes (PVNC) e Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST), por revelarem-me o caminho da Educação Popular.

AGRADECIMENTOS

A todos os alunos e alunas das 5^a e 6^a séries da Escola Casulo. Obrigado por me ensinarem o valor do lúdico, do jogo, da brincadeira e das artes em sala de aula. A minha coordenadora e querida mestra Heliana Lemos, obrigado por me permitir.

Aos alunos e colegas da Escola Pública Estadual do Rio de Janeiro, obrigado pela convivência adorável e por todos os ensinamentos. Agradeço também a minha diretora Lúcia Lemos por todo o apoio.

A minha querida orientadora, professora Inês Barbosa de Oliveira. Obrigado por acreditar em mim, pela oportunidade dada, pelos debates e ensinamentos tão preciosos quanto divertidos. Às maravilhosas e queridas colegas do grupo de pesquisas, obrigado pelo prazer e riqueza de nossos debates. Ao querido professor Paulo Sgarbi por tornar esse trabalho melhor. À bibliotecária Márcia França por toda gentileza e atenção.

A minha amada tia Maria Janilva Pereira Marques incentivadora e referência número um e a toda minha família, obrigado por tudo.

A minha mulher Carolina de Campos Melo a quem tanto amo e admiro, obrigado pelo apoio crucial a essa conquista e pela rica interlocução. Você é minha musa inspiradora!

É decidindo que se aprende a decidir.

Paulo Freire

RESUMO

PEREIRA, Fabio de Barros. *Abeje Dayo: um ensaio epistemológico-político sobre a Democracia na Escola Pública Estadual*. 2011. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

O presente trabalho de pesquisa trata da democracia na escola pública estadual do Rio de Janeiro. Dentro de tema tão vasto, prioriza experiências de participação política e controle do Estado pelo cidadão dentro do ambiente escolar e, especialmente, de democracia cognitiva em sala de aula. Esta dissertação é resultado da observação participante em distintas escolas públicas onde o autor lecionou. Nesses espaços, onde a atuação de professor e pesquisador coexistiram, recolheu casos e experiências significativas relacionadas à democracia ou a sua negação pelo autoritarismo, nos dois recortes acima mencionados. Aqui estão cinco destes casos. Dentre eles, em maior destaque, está uma experiência com o uso das linguagens artísticas e seus resultados na democratização da construção do conhecimento em sala de aula. Influenciado pela força deste caso e pelo potencial percebido nas decorrentes pesquisas e reflexões teóricas a seu respeito, o autor opta por empreender uma pesquisa exploratória de linguagem, conduzindo-o a experimentar uma escrita alternativa ao padrão corrente de redação científica. Com claro ímpeto ensaístico, o trabalho é desenvolvido em um diálogo entre professoras-pesquisadoras da escola pública, pretendo ao formato teatral. Para o seu enfrentamento e embasamento teórico, a pesquisa está estruturada principalmente em torno de cinco autores: Inês Barbosa de Oliveira para os estudos da metodologia do campo do cotidiano escolar; Marilena Chauí para os estudos da cultura política brasileira; Paulo Freire, Augusto Boal e Boaventura de Sousa Santos para os estudos de democracia e epistemologia.

Palavras-chave: Democracia. Educação Pública. Arte-educação.

ABSTRACT

The present research deals with Democracy in the public school in Rio de Janeiro. Within a vast subject, prioritizes experiences of political participation and state control by the citizen in the school environment and especially cognitive democracy in the classroom. This thesis is the result of participant observation in different public schools where the author taught. In these spaces where the actions of teacher and researcher coexisted, collected cases from significant experiences related to Democracy or authoritarianism by its denial, within the two cuts above. Here are four of these cases. Among them, the most notably, is an experience with the use of artistic languages indeed their results in the democratization of knowledge construction in the classroom. Influenced by the strength of this case and realizing the potential arose in the research and theoretical reflections about it, the author decides to make an exploratory experience with the language. He tried an alternative writing replacing the formal and current standards of scientific writing. With an impetus clearly essayistic the work is developed as a dialogue between teachers of public school who are also researchers in university. The intended was become these dialogues in a play, inside drama style. To approach this subject and build the work's basis, the research is mainly structured around five authors: Inês Barbosa de Oliveira for a methodology in the school routine field; Marilena Chauí for studies of Brazilian political culture and Paulo Freire, Augusto Boal and Boaventura de Sousa Santos for studies of democracy and epistemology.

Keywords: Democracy. Public Education. Art-education.

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	9
1	1º ATO - PROLEGÔMENOS	11
1.1	Cena 1 - Prólogo	11
1.2	Cena 2 - Teoria e Método do Cotidiano Escolar	27
2	2º ATO - CASOS DE ESCOLA EM CONTOS E TEORIA DEMOCRÁTICA	41
2.1	Conto 1 - A Rita	45
2.2	Conto 2 - E.E. Colina	60
2.3	Conto 3 – Fila da Merenda	77
2.4	Conto 4 – Memorial	87
3	3º ATO - DEMOCRACIA COGNITIVA	97
3.1	Cena 1- Quebrando Tabu	97
3.2	Cena 2 - Um encontro extraordinário	99
3.3	Cena 3 - Democracia cognitiva e Escola	101
3.4	Cena 4 - Colo de filha	114
4	ÚLTIMO ATO - CONCLUSÕES?	115
	REFERÊNCIAS	117

INTRODUÇÃO

A presente dissertação é resultado de um processo de observação, experimentação e reflexão sobre a minha prática docente na escola pública estadual do Rio de Janeiro. O pano de fundo ante o qual transcorre tudo o que será aqui tratado é o conceito de democracia, em uma perspectiva interna e externa à escola. O transcorrido versa, por sua vez, sobre as experiências com o uso das linguagens artísticas como fundamento da busca por uma epistemologia democrática, capaz contrapor-se às autoritárias relações de ensino/aprendizagem, dominantes no âmbito da escola pública estadual.

Para preservar a relação do tema da pesquisa com a dissertação, escolhi a forma do ensaio. Leandro Konder nos lembra que *em seu uso cotidiano, a palavra ensaio significa prova ou teste, momento final da preparação de um espetáculo ou da encenação de uma peça. Ensaio é tentativa, é experiência.* (KONDER, 2005, p.42) Encorajado por minha orientadora Inês Barbosa de Oliveira e pelo professor Paulo Sgarbi, este na qualidade de avaliador de meu projeto de pesquisa, decidi levar adiante a escolha de fazer da escrita da dissertação mais uma etapa do processo de investigação e experimentação realizado. Elenco as três razões que me conduziram a essa escolha. A primeira, no âmbito da consciência, decorre de um sentimento de dever e de gratidão aos meus alunos. Sem jamais obrigá-los, estimulei-os insistentemente, ao longo do processo de pesquisa, para que experimentassem as linguagens artísticas como forma de expressão e construção do conhecimento. Portanto, concluí que nada seria mais justo que me submeter também à semelhante desafio e experiência. A segunda razão é de ordem científica. Ideia que encontro melhor expressa nas palavras do professor Valter Filé:

A invenção de um modelo de pesquisa, de escritura, de comunicação corre paralela com as invenções de praticantes que o pesquisador (a) anda atrás e que é tema de sua pesquisa. Ou melhor, são indissociáveis, creio eu. (...) Nesse sentido, os relatos, as narrativas, as artes de dizer tem sido importantíssimos para mediar nossas relações de estudo e de pesquisa. Se as narrativas envolvem as relações dos sujeitos da pesquisa, sua escrita, a criação do discurso dos acontecimentos da empreitada, não deve ser mera formalidade. Deve ser parte da problematização. (FILÉ, 2010, p.126)

Por fim, a razão que foi decisiva para dissipar a desalentadora sensação de incorrer em grande temeridade: a convicção e o encantamento pelos conhecimentos em construção no campo do Cotidiano Escolar. Foi no profundo compromisso com a ciência não-dogmática desenvolvida aqui no Programa de Pós-graduação em Educação da UERJ que encontrei o

combustível para potencializar a pouca ousadia que dispunha e providenciar o ânimo necessário.

O formato do ensaio é o que me pareceu melhor comportar a empreitada. Tendo como parâmetro a medida dada por Konder, fui em frente:

No mundo dos ensaístas há sempre alguns que lembram aos outros que o terreno que lhes cabe explorar não é o da poesia nem o do romance. Não é o da ficção nem o do primado da imaginação criadora. De fato, o ensaio assimila algo da liberdade de expressão aprendida na arte, porém não é, a rigor, um gênero artístico. Por mais apreço que o ensaísta mostre pelas artes, por mais impressionantes que sejam seus talentos artísticos, seu programa é de natureza científica. (KONDER, 2005, p. 44)

Sem perder de vista a natureza do trabalho, escolhi a dramaturgia como forma de expressão. Entre as linguagens artísticas, esta era a única que eu reunia o mínimo de conhecimentos necessários para por em prática tal intento. Diligentemente, procurei conservar os requisitos essenciais ao texto científico. No que espero ter logrado êxito. Desta forma, apresento a peça teatral Abeje Dayo¹: um ensaio epistemológico-político sobre a democracia na escola pública estadual.

Em função da linguagem adotada, tomo por ato o que se toma por capítulo. Assim, o trabalho todo conta com quatro atos, que são subdivididos em cenas. No primeiro ato, a primeira cena é um prólogo. Ao mesmo tempo em que elenca alguns temas que serão tratados, dá vida às personagens. Na segunda cena, são apresentadas as premissas teórico-metodológicas que norteiam a dissertação. No segundo ato, desenvolvido em uma única cena, são apresentados quatro contos etnográficos sobre a democracia na escola pública estadual, cotejados com aspectos da cultura política brasileira. No terceiro, em duas cenas surrealistas, autores com trabalhos em epistemologia que considero imprescindíveis, discutem os fundamentos de uma teoria do conhecimento adequada a uma escola pública popular e democrática. E por fim, no último ato, a heroína e personagem principal Abeje Dayo, a modo de conclusão, confere uma palestra a professores. Concluo, ressaltando que esta introdução, serve apenas de complemento à principal, constante no primeiro ato da peça.

¹ O nome próprio “Abeje Dayo” vem da língua ioruba. O primeiro nome significa “pedimos para tê-la aqui” e o segundo significa “alegria alcançada”. O nome foi dado em homenagem ao músico nigeriano Fela Kuti. Descobri esta preciosidade, um pouco antes de começar a fazer o projeto de pesquisa, ao assistir a um musical baseado em sua história. A sua música maravilhosa e a sua impressionante biografia política me inspiraram. Durante os intensos quinze dias de escrita do projeto, a sua música me acompanhou em cada minuto, por isso a homenagem.

1 1º ATO

1.1 - Cena 1 - Prólogo

(Sala 12040 do Programa de Pós-Graduação em Educação da UERJ. 1º semestre / 1º dia de aula / Seminário tópicos especiais: Democracia na escola pública estadual e cotidiano escolar. Em sala a Professora Abeje Dayo e mais seis alunas.).

Abeje Dayo: Olá! Muito bom dia queridas! (todas respondem ao cumprimento) Como vocês estão? É ótimo reencontrá-las depois de um longo período de férias. Ver essas carinhas tão boas! Espero que tenham descansado bastante ou ao menos espairecido um pouco. Suponho que as cabeças estejam descansadas, os ânimos e as energias renovados. Vamos fazer uma roda? (todas se ajeitam) Como foram de férias? O que fizeram de bom? Antes de começarmos a meter a mão na massa, vamos nos reencontrar. Vamos bater papo. Começemos pela Patrícia que pela carinha desfrutou as férias até o último segundo. Espremeu até tirar a última gota, não foi? Já conheço bem esse seu jeito de pós-boemia. Conta pra gente, Patrícia! Como é que foram as suas férias? Como estava o samba ontem?

Patrícia: Professora! Samba, eu? Imagina! Passei a noite em claro estudando e me preparando pra sua aula. (risos) Não cola mais, não é? Já que não tenho a menor credibilidade, sou obrigada a confessar que o samba estava maravilhoso. Dancei até às quatro horas da manhã no Trapiche Gamboa. Essa é a parte publicável da noite. A impublicável que foi tão boa, ou melhor, eu deixo por conta da imaginação de vocês. Como não pude viajar, fiquei pelo Rio mesmo. Foi ótimo: praia todos os dias, chopinho, teatro, cinema, um livro aqui, um jornal ali, um namorico cá outro acolá, e muito samba. Mas Abeje, você pode ficar tranqüila que ir ao samba domingo é só nas férias. Estarei descansada e inteira pra suas aulas.

Abeje Dayo: Não precisa me dizer minha querida. Você é minha aluna desde a graduação e sei da sua seriedade e compromisso. Já sei até quando foi ao samba, não é? Para nós que trabalhamos tanto, divertir-se é mais que um direito sagrado. É uma necessidade. Trabalho e estudo em demasia são contraproducentes, a criatividade e a qualidade do que é feito vão caindo. De modo que o samba é um santo remédio. Ótimo! E você, Juliana? Conte-nos as novidades.

Juliana: Não fiz nada de especial, professora. Dura que nem um coco, sem nenhum centavo no bolso fiquei quase todo o tempo em casa. Tudo o que recebi de extras como décimo

terceiro e férias foram pra pagar as contas. Mas fui à academia quase todos os dias. Fui umas quatro ou cinco vezes à praia. De bom mesmo, só ter lido muito. Li coisas que não consigo ler durante o ano. Pra completar, meu rolo, quase namorado, sei lá o que ele é, foi visitar a irmã nos Estados Unidos. Essas foram as minhas férias.

Abeje Dayo: Minha querida, às vezes temos que apertar o cinto mesmo, não tem jeito. Acontece com todos. Mas vejo que com um limão você fez uma limonada. O que você leu de bom?

Juliana: Eu já estava me sentindo bitolada e, principalmente, entediada de só ler textos acadêmicos, textos científicos. Então me esbaldei nesses mais de dois meses de férias. Lia umas três ou quatro horas por dia. Eu li três peças de Shakespeare: A Tempestade, MacBeth e Rei Lear. Li Prometeu Acorrentado de Ésquilo e a Antígona de Sófocles. Li o Inferno da Divina Comédia de Dante. Li um livro lindo de poesia do Patativa do Assaré: Canto de Lá que eu Canto de Cá. Li e amei o Memórias Póstumas de Brás Cubas do Machado de Assis. Li um livro impressionante chamado O homem e seus símbolos do Jung. O mais perto que cheguei de algo científico foi a peça Galileu Galilei do Brecht. Ah! Cheguei à metade do livro Recordação da Casa dos Mortos do Dostoievski, que certamente vou ter que suspender a leitura. Se é que eu consigo.

Abeje Dayo: Que maravilha, Juliana! Que deliciosa limonada você fez! Como me diz que não viajou e nem fez nada de especial? Minha Nossa, quantos lugares maravilhosos você visitou. Desses só não li ainda o Jung. Vejo que você escolheu a dedo. Só pérolas da literatura universal! Mesmo esse do Patativa do Assaré eu considero um clássico. É de uma simplicidade, de uma beleza, sem tamanho. Eu sou vidrada em Shakespeare. Já li e reli grande parte da obra. Quando estive em Londres fui à reconstrução do Globe Theatre às margens do Tamisa. Eu fiquei arrepiada! Teatro é uma grande paixão que tenho. Meus parabéns minha querida!

Eduarda: Estou me sentindo mal. Acho que de tudo que a Juliana leu eu só conheço o Machado de Assis daquelas leituras obrigatórias na escola. E já até ouvi falar na Divina Comédia. Mas Dante? Inferno? Nunca! Eu sei que a leitura faz falta. Sinceramente, eu me sinto até culpada. Mas é que trabalhando tanto, tenho tantas turmas, com filho pequeno e com as muitas leituras da graduação e agora do mestrado eu não consigo ler mais nada além de literatura acadêmica, sequer jornal.

Abeje Dayo: Eu me lembro em uma roda de leitura com a escritora Ana Maria Machado no CCBB, há muitos anos atrás, ela dizendo numa conversa muito simpática, espirituosa e cheia

de sabedoria: "Ler é como namorar, quem não se apaixonou ainda é porque não encontrou a pessoa certa". Um dito simples, mas que me tocou de maneira muito especial. A leitura em si é algo maravilhoso, apaixonante. A despeito do cânone, a despeito do gênero ou mesmo da linguagem. O importante é esse movimento em direção ao conhecimento, essa curiosidade que está por trás do ato de ler. Acho essa busca pelo legado cultural da civilização fundamental. Eu a considero uma aventura existencial. Entendo que o autoconhecimento é possível por muitos caminhos. Mas julgo a leitura um método privilegiado. Quando se desperta o prazer, é como um encantamento. Em se tratando de educação escolar, ela é uma verdadeira panacéia. É uma ferramenta que serve a muitos e diferentes propósitos. E vou além, acredito que a leitura é uma atividade chave para construir a democracia, especialmente na escola. Pois, ela acrescenta a nossa humanidade, alarga os nossos horizontes ao nos permitir o acesso às experiências e aos conhecimentos acumulados pela cultura em todos os tempos e em todos os lugares. Esse contato fomenta a emancipação. A leitura mina as bases da subalternidade. Não quero dizer com isso que quem não lê, está nessa condição necessariamente. Apenas que a subalternidade é uma condição desumanizadora, para qual a leitura pode ser um remédio eficaz. Quando fui professora da rede pública, percebia com frequência que alguns de meus alunos entre os mais inferiorizados, quando descobriam a leitura pra valer, desabrochavam. A leitura os transformava radicalmente. Não apenas com relação ao desempenho escolar, isto sem dúvida. Mas na maneira de se colocar, de compreender o próprio lugar no mundo. Acontecia de mudarem o tom de voz. Surgia uma força, um brilho diferente no olhar. Do ponto de vista da cidadania era praticamente um renascimento. Mas Eduarda, compreendo perfeitamente as dificuldades de que você fala. Mas no seu caso é uma questão de tempo, você é leitora, tem o hábito, está estudando. Quando acabar esta etapa mais intensiva de seus estudos terá tempo. Tenho mais preocupação com a maioria de seus colegas na escola pública estadual que não têm ou perderam o hábito da leitura. Do que eu conheço, lêem muito pouco. Mas é preciso reconhecer que falta-lhes tempo e às vezes energia, a extensa carga horária desestimula. E já se lê muito preparando aula, corrigindo prova, entre outras tarefas. Além de consumirem pouca cultura, pois o salário, que é sempre contado, não permite.

Juliana: Sem mencionar o fato que professor da escola pública estadual não tem nenhum estímulo para estudar, para se reciclar ou para ler. O sinal que ele recebe da sua carreira, de seu empregador é que estudar não vale à pena. Ao contrário, você recebe muitos desestímulos. O salário não aumenta, não é vantajoso. Raramente, você encontra um diretor

que flexibilize um pouco a rotina de trabalho para que você possa estudar. E não digo nos liberar do trabalho e de nossas obrigações! Só ajudar e facilitar um pouco. Nenhum tipo de bolsa ou auxílio nos é dado. As despesas que não são poucas, como livros, transporte, alimentação são sempre as nossas expensas; as quais arcamos com nosso salário milionário. Estudamos contra tudo e contra todos. Muitos gostariam, mas desistem frente a tantas dificuldades.

Abeje Dayo: Eu concordo com você. É lamentável! Mas é por aí mesmo que a coisa funciona. Não há mudança ou revolução na educação possível sem investir no professor antes de tudo. E não é o que vemos acontecer. Muito se fala, muito se alardeia, mas estamos ainda muito, muito longe de uma mudança na educação brasileira. Tanto mais de uma revolução como temos ouvido de alguns governantes. Voltaremos a esse assunto: o papel libertador da leitura. Mas vamos adiante. E você Eduarda?

Eduarda: Foi tudo bem! Eu, meu marido e as crianças fomos para casa de minha sogra em Rio das Ostras e passamos mais de um mês lá, inclusive natal e ano novo. O melhor de tudo é que me dei férias mesmo. Não fritei um ovo, não lavei um prato sequer. O João fez tudo: cuidou das crianças, arrumou a casa, fez comida, mercado, tudo. Até a imensidão de caipirinhas que eu tomei ele fez. Eu não quis nem saber! Não fiz por menos! Tirei uma onda de rainha, fiquei só na moral.

Izabel: Mas o João é um maridão!

Eduarda: É verdade! É um companheiro, sim. Ele ajuda, não posso me queixar. Mas é homem, minha querida. Se der moleza se encosta. Antes de viajar eu botei uma pressão forte. Falei com ele: estou cansada, estressada e quero tirar férias de verdade. O ano inteiro quem segura as pontas em casa sou eu. Ou eu descanso agora ou vamos rever a divisão de tarefas domésticas pro ano que vem. Pronto, foi o bastante. Uma frase mágica. Desde então foi só caipirinha, sol e mar. (risos)

Abeje Dayo: Que beleza! Coitado do João, mal sabe o precedente que criou. Agora que você pegou gosto, nada será como antes. (risos)

Maria: Ele criou um monstro. (mais risos)

Abeje Dayo: E você Izabel, como foi?

Izabel: Abeje, eu só trabalhei. Minha irmã, que era bancária, ficou desempregada e montou uma micro-empresa que organiza festas e coquetéis. Foi ótimo porque ela começou no período de fim de ano e já fez alguns eventos, entrou uma grana, fez uns contatos. Como eu estava de férias, pude ajudá-la. Minha mãe e meu pai também deram uma força. Acabou que

entrou uma graninha muito bem-vinda. Minha irmã é muito trabalhadora e cozinha muito bem. Inclusive, aproveitou para fazer a propaganda. Festinhas de criança, casamento, jantares, coffee-breaks, recepções, nós fazemos qualquer negócio. E o preço é muito bom. Foram essas minhas férias, ralando, nada mais.

Abeje Dayo: É isso aí minha querida. As coisas não são fáceis. Meus parabéns pela garra e principalmente pela solidariedade a sua irmã! Depois nos deixe o contato dela, sempre aparece demanda pra esse tipo de serviço. (impostando a voz, recitando) *“Não chores, meu filho; não chores que a vida é luta renhida: viver é lutar. A vida é combate, que os fracos abate, que os fortes e os bravos só pode exaltar. Quem lembra desse poema?”*

Juliana: *“As armas ensaia, penetra na vida: pesada ou querida, viver é lutar. Se o duro combate, os fracos abate, aos fortes, aos bravos só pode exaltar”.* Você recitou a primeira e eu a última estrofe, Abeje. Que são as únicas duas que me recordo da Canção dos Tamoios do Gonçalves Dias. E isso só é possível porque tive uma professora maravilhosa no C.E. Jamil El-Jaick: a Marília de História. Ela me deu aula em todo o ensino médio. Ensinava história brincando conosco: poesia, teatro, cinema, música, pintura, jogos. Era a aula que ninguém perdia. Tampouco esquecíamos a matéria. Era um ambiente agradável, livre, divertido. Era muito instigante e desafiador. Pois, ora consumíamos arte, ora produzíamos. A avaliação mais importante era um sarau no final do bimestre. Em várias linguagens artísticas diferentes, os alunos apresentavam uns aos outros o que aprenderam. Fizemos um sarau sobre a Conjuração Mineira que foi inesquecível. Minha turma, estimulada por essa professora, juntou dinheiro com festas, rifas, livro de ouro desde o primeiro ano. Ao invés de fazermos uma festa de formatura, decidimos fazer uma viagem à Ouro Preto em Minas Gerais. Passamos alguns meses estudando e nos preparando. Até aulas extras tivemos sobre o período histórico. Professores de outras áreas como Sociologia, Literatura, Química, Geografia também fizeram parte do projeto. Conseguimos dois ônibus muito baratos por intermédio da prefeitura. E nos hospedamos num hotel muito doido, uma espelunca daquelas. Foi uma farrá da pesada! Vocês podem imaginar. Um bando de adolescentes, não acostumados a viajar: livre, leves e soltos. Mas tudo correu maravilhosamente bem, foi tudo perfeito. Nós admirávamos muito essa professora. Foi ela quem coordenou a viagem. Era muito querida e respeitada por todos. Não gritava, não dava ordens, nem fazia ameaças. Às vezes ela endurecia, estabelecia os limites, mas sempre educadamente, conversando, ouvindo à todos, negociando cada coisa. Nada era imposto. Era uma mulher fantástica. Ela converteu

muitos ao magistério, apenas pelo exemplo. Seu entusiasmo era contagiante. Eu sou uma das convertidas.

Abeje Dayo: Que beleza, Juliana! Essas também são as únicas estrofes de que me lembro. Vejo em você que sua professora fez um trabalho excelente. Fiquei encantada com a maneira como se referiu a ela. Seu carinho estava tão patente em sua voz quanto em seus olhos. O que pode ser mais valioso e recompensador para um professor do que acrescentar, influenciar e ser querido por seus alunos? Eu sempre fico emocionada com testemunhos como esse. É como se sentisse lá no fundo do coração, da alma a beleza que existe em nosso ofício. Eu tenho muito orgulho de ser professora. É uma atividade maravilhosa que humaniza-se ao humanizar. De ter no afeto, no carinho uma ferramenta de trabalho. Adorei. E Juliana, não é de hoje que me chama à atenção o lugar do lúdico na Educação. Especialmente, mediante o uso da arte. Não apenas nas séries iniciais, em todos os níveis. Funciona! É efetivo! Dá realmente muito bons resultados! Sei que o que vou dizer é um tema velho e já bem gasto, praticamente um clichê. Mas acho válido reafirmá-lo nesse contexto onde buscamos alternativas. A Escola Pública tem que se modificar, está ficando para trás. Ela está em dissintonia com seu tempo. E só consigo vislumbrar caminhos que passem pela arte e pelo lúdico.

Juliana: Abeje, não é bajulação, acho que essas coisas devem ser ditas. Saiba que você me lembra muito a Marília. Não tenho procuração de ninguém, mas posso dizer sem medo de errar, que você é referência e inspiração pra todas nós. E um pouco por isso estamos juntas aqui nessa empreitada. (as demais assentem indiscutivelmente com a cabeça)

Abeje: Minhas queridas, só posso dizer que me sinto honrada, felicíssima e realizada em saber que me consideram assim. Isso vale mais do que qualquer outra recompensa, seja título, prêmio ou dinheiro. Acreditem! O contato com vocês me ensina muito, me faz melhor. Muito obrigada pelo carinho de vocês. Pode falar, Maria.

Maria: Pra mim também professora, tenha certeza. Mas voltando ao assunto, pelo que tenho visto, acho mesmo que a escola pública precisa se reinventar com urgência. Na maioria esmagadora das vezes é uma escola careta, autoritária, monótona. Em bom português, é chata mesmo. Não gosto e desconfio de generalizações. Porém, salvo raras exceções, esse modelo de ensino é um fardo que ninguém mais aguenta carregar. Os alunos são os que mais padecem. A verdade é que todas nós já não suportamos mais esse modelo de escola. Seu tempo já passou. Esta maneira de educar está morta e insepulta! Fica vagando entre nós como uma alma penada. Alunos sentados um atrás do outro, assistindo aulas expositivas tipo cuspe

e giz, dadas por professores entediados e desmotivados, que quase sempre recorrem à nota para submeter ou cooptar alunos que não se adaptam a esse tédio. Descaracterizando e corrompendo o sentido da avaliação. Transformando o sistema em mera formalidade, existindo mais para cumprir as exigências burocráticas do que pra avaliar e ensinar. Recorro a outro clichê: nós fingimos que ensinamos e eles fingem que aprendem. Estabelecem metas vãs que nunca são alcançadas. Eu trabalhei em uma escola, em que qualquer pequeno motivo era o bastante para suspender ou não ter aulas. No início até eu discutia, chamava a atenção pro absurdo da coisa, depois confesso que me conformei. A maioria exultava quando as aulas eram suspensas. Muitas colegas desenvolvem uma verdadeira fobia de sala de aula. Não são poucos os que tentam escapar, via licença médica ou trabalho administrativo. E não se trata de responsabilizá-los! Tudo sempre recai sobre os professores, são os bodes expiatórios. Outro dia, num conselho de classe ouvi o relato angustiado de três professoras, todas com mais de vinte anos de magistério cada. Diziam que se sentiam incapazes e fracassadas por não ter mais domínio de turma. Era patente o sofrimento e o desencantamento em suas falas e rostos. Como tantos outros colegas tomavam para si a missão inglória e vã de persistir na aplicação de um sistema falido. Assumiam pessoalmente as responsabilidades por essa falência e sofriam por isso, adoeciam por isso. Não lhes ocorria buscar novas soluções para suas limitações e angústias no sistema.

O que precisa ser feito e não se faz é uma revisão radical do sistema educacional do estado do Rio. São tantos sinais manifestos de que essa escola está doente, gravemente enferma. Está moribunda jogada num leito de um CTI da rede pública estadual. Cada governador ou secretário que chega, bota mais um “band-aid” e um esparadrapo. Os mais ousados dão uma aspirina. A cirurgia salvadora ninguém tem vontade política, coragem ou competência para fazer. E ainda vem a Dilma Rousseff dizer que vai dar continuidade a revolução que a educação brasileira está vivendo. Brincadeira! É conversa pra boi, digo, pra vaca dormir. Às vezes me sinto cansada mesmo. Haja idealismo! O magistério estadual me traz muitas alegrias, mas é um verdadeiro ordálio! É uma provação cotidiana! A gente persiste, mas não é fácil.

Abeje Dayo: Maria, eu acho que a canção dos Tamoios que eu e a Juliana lembramos vem bem a calhar. Pois os professores da escola estadual no Rio de Janeiro são guerreiros! Matam um leão por dia, para ensinar e para sobreviver. Eu tenho muito cuidado com generalizações também, mas não me soa exagerado a sua descrição do sistema público estadual. Pode falar, Beatriz.

Beatriz: Também me acautelo com generalizações, até porque cientificamente me interessa mais o peculiar, a experiência distinta, particular. É mediante ao local que penso o geral. Mas tenho dez anos de magistério. Já trabalhei em mais de dez escolas diferentes: na capital e no interior do estado, na zona urbana e na zona rural, em ciep, em favela e em área nobre, em todos os turnos, em escolas em parceria com o município, grandes, pequenas, melhores, piores, de todo tipo. Já rodei dentro do sistema. Já vi muita coisa! E posso dizer que também não me parece nada exagerada a descrição da Maria. Mas digo também, por outro lado, que embora sejam iniciativas muito minoritárias, há muitas experiências transformadoras acontecendo dentro das escolas estaduais. Existem em todos os lugares pequenos focos de uma escola diferente dessa que você fala. O que acontece é que o sistema como um todo é muito precário, muito desassistido, sucateado mesmo. E o que existe de bom, muitas vezes, é ofuscado pelas mazelas. As condições, a lógica e os vícios do sistema conspiram contra quem quer fazer bem feito, fazer diferente, ousar, criar alternativas. Mas essas práticas existem e são relevantes. São uma fonte de entusiasmo para muitos. Renovam as esperanças, alimentam o sonho de que ainda é possível construir uma escola decente para o povo, para os pobres e quem sabe um dia, ela seja para todos. Meu sonho é que a escola seja um espaço de convivência entre os mais diferentes social e culturalmente. Eu acho que essa convivência é um requisito fundamental a formação humanística dos cidadãos, fundamental a um país republicano e democrático. Hoje em dia só vão pra escola pública estadual aqueles para quem não resta nenhuma outra opção. Aqueles que não podem pagar pela educação ou os que não estão preparados para passar nas seleções das escolas federais. A escola estadual aceita todos, sem exceção. Eu acho isso fantástico, me estimula. Entretanto, é uma escola muito ruim do ponto de vista do ensino. Numa estimativa que faço a partir de minhas turmas noturnas, eu diria que pelo menos um terço dos que concluem o ensino médio são analfabetos funcionais. Entre os demais, pouquíssimos saem com o nível de aprendizado esperado. E aí me perguntam: por que não reprova esses alunos? E digo que não tenho coragem, não acho correto e nem que tampouco possa reparar algo. Eu leciono em turmas de terceiro ano do ensino médio. Como eu posso no último ano redimir toda uma vida escolar de péssima qualidade? Além do mais é preciso levar em conta que o diploma é o passaporte para um emprego um pouco melhor, o que no caso deles faz uma grande diferença. Por exemplo, eu tenho um aluno, vejam vocês, que acorda às três e meia da madrugada para entregar o jornal O Globo na zona sul. Das nove às dezessete horas pega no trabalho como contínuo num escritório no centro da cidade. Pontual e regularmente chega à escola às dezoito e vinte e sai

às vinte duas e vinte. Não falta às aulas, faz todos os trabalhos solicitados, participa. Mas, lamentavelmente, tem um aproveitamento aquém do desejável, a despeito de seu evidente progresso. Não é um caso isolado, a maioria tem uma rotina de trabalho e história escolar semelhante. Eu adoro essas turmas e tento fazer o meu melhor por eles, estou certa que muitas de minhas colegas também. Mas ainda não é o suficiente para que saiam da escola como deveriam. Às vezes penso no futuro desses alunos e, sobretudo, do país com essa educação pífia; e choro de tristeza. Essa escola não é só chata, ela não educa, não cumpre o seu papel. Honestamente, o sistema como um todo é um engodo, é uma embromação.

Abeje Dayo: Beatriz, eu faço minhas as suas palavras. Olha! Só posso dizer que estou impressionada e muito esperançosa com nossa disciplina. Esse nosso bate-papo informal, esse aquecimento está sendo uma prévia do quão promissor é o que nos propomos a fazer aqui. Vejo que o nosso tema tem muitas entradas, tem muitas possibilidades. Pontos importantes vão aparecendo e apontando caminhos. Mas Beatriz, já que está com a palavra, fale um pouco do que você fez nas férias.

Beatriz: As minhas férias não foram fáceis. Se é que posso chamar de férias. Como sabem, minha família é de Nova Friburgo na região serrana. E embora todos os meus familiares e amigos próximos estivessem bem e a salvo, foi uma calamidade inimaginável. No meu bairro, Olaria, não aconteceu nada. Quase nada foi destruído, ninguém morreu. Minha tia que mora mais perto do rio perdeu tudo em casa. Mas em face de tudo o que aconteceu, isso não tem a menor relevância. A cidade foi destruída e centenas de pessoas morreram, muitos ainda estão desaparecidos e insepultos. Nada que vocês não tenham sabido pela imprensa. Eu passei os meses de janeiro e fevereiro como voluntária, ajudando na distribuição de doações. Eu ainda me sinto meio atordoada com tudo. Mas a cidade começa a se recuperar, bem devagar vai se reerguendo. Está uma poeira insuportável nas ruas. O barro exposto nas encostas por causa de centenas de deslizamentos está descoberto e produzindo mais poeira. É algo impressionante, um cenário dantesco. Mas tenho fé que vai dar tudo certo, as coisas vão se ajeitar.

Abeje Dayo: Ô minha querida! É um alento saber que os seus estão bem. Essa tragédia mexeu muito com todos nós. Eu conheço bem Nova Friburgo. Tenho amigos lá e graças a Deus todos também estão bem. Eu confesso que sabia que você era de lá, mas não me lembrava. Mesmo de férias, nós aqui na UERJ, conseguimos fazer uma grande coleta de donativos. O Rio de Janeiro todo se mobilizou muito para ajudar. Se houver algo que eu ainda possa fazer, por favor, me diga. (as demais sinalizam reiterando a oferta)

Beatriz: As coisas estão se acertando, não sei como poderiam ajudar. Toda a solidariedade que recebemos foi muito importante, foi fundamental. Não digo apenas do ponto de vista material, mas principalmente o apoio moral. Sentíamos que o Rio, o Brasil e o mundo estavam nos amparando, nos abraçando. E isso era um grande conforto. Era daí que tirávamos o ânimo que não encontrávamos em meio a tanta desgraça. Mas acho que tem uma coisa que podemos fazer, aqui mesmo em nossa disciplina, em nossas reflexões. A maior parte do tempo que trabalhei como voluntária, eu fiquei alocada num CIEP no meu bairro, portanto, numa escola. E não parava de pensar que a escola só cumpre um papel emergencial neste tipo de tragédia: servimos de abrigo, de depósito de doações, de cozinha comunitária, entre outros. O que é bacana. É muito importante mesmo! Mas o que fazemos para ajudar na prevenção de tragédias como essa? E mesmo depois das tragédias, como disse, só nos cabem tarefas assistenciais? O trabalho voluntário era como um bálsamo sobre a dor profunda que senti ao ver a minha cidade, o meu lugar, a minha gente sofrer uma desgraça desse tamanho. Em qualquer lugar que acontecesse algo assim, me provocaria muita tristeza. Mas em sua própria terra, é uma dor insuportável! Eu fiquei dias sem dormir com a cabeça fervendo num turbilhão de lembranças, ideias e informações. O que mais vinha na minha cabeça e me tomava de revolta, era a informação verídica de que o governo federal gasta por ano algo em torno de cento e oitenta milhões com prevenção e dois bilhões e meio de reais emergencialmente. Isso martelava minha cabeça o tempo todo. Essa informação ficou atravessada na minha garganta. O coração apertava, sentia raiva e chorava quando pensava nisso. É tudo muito óbvio, muito descarado. Essas tragédias acontecem todos os anos há séculos, portanto, são mais que previsíveis. Em todos os anos na mesma época pessoas morrem e perdem tudo o que conseguiram construir com sacrifício. E a mesma indústria corrupta e perversa continua agindo por trás, na calada da noite. Não se faz prevenção, não se salvam vidas porque verbas liberadas em caráter emergencial são dispensadas de licitação pública, são mais difíceis de fiscalizar, são muito fáceis de desviar. Políticos e empreiteiros enricam a cada ano com a desgraça do povo. O que não é novidade, mas nessas ocasiões isso salta aos olhos. E a escola? Nós temos formado cidadãs e cidadãos capazes de lutar por seus direitos, de fiscalizar seus governantes? De exercer o direito democrático de decidir como e onde as verbas serão empregadas? Muito pelo contrário, as verbas escolares na escola estadual são uma caixa preta. É uma prática muito frequente diretores desviarem a verba. Receberem propina de fornecedores. A comunidade escolar não tem a mínima participação em nada. Não fiscaliza, não decide onde usar os recursos. Nós até falamos sobre democracia

nas aulas, ensinamos sobre democracia, mas apenas formalmente, teoricamente. Na maioria esmagadora das escolas estaduais no Rio de Janeiro, eu posso assegurar, pois já rodei muito, não se pratica a democracia. A democracia até está no currículo formal, mas quase nunca está no currículo praticado. Ela não está presente no dia a dia. Sem uma prática cotidiana e ampla na escola, sem o seu exercício, torna-se um aprendizado superficial e distante. Fico por aqui. Perdoem-me. Já falei demais e se deixarem, continuarei falando. Mas é que isso tudo está preso aqui, foi um desabafo.

Abeje Dayo: Beatriz, não há o que se desculpar. Tudo o que disse são coisas pertinentes à disciplina, coisas muito relevantes, aliás. E digo mais minha querida, você nos trouxe pontos que devem servir de eixos para o que vamos tratar aqui. Foi uma ótima contribuição. Suas colocações tratam de democracia, de cotidiano e de escola. E aspectos como corrupção e participação política são inescapáveis ao nosso tema. Especialmente, pelo fato das escolas públicas atenderem a população que sempre sofre com essas tragédias, pois, estão localizadas nos bairros mais atingidos. Que são também os bairros mais carentes de serviços públicos, de bens sociais. Onde a corrupção sistêmica em nosso país se torna mais perversa e inaceitável. Não tenham dúvida, voltaremos detidamente a essa discussão.

Beatriz: Abeje, só você não falou das suas férias. Conta pra gente!

Abeja dayo: Falta a Maria também! Mas vou eu e a Maria encerra a nossa rodada de atualização do papo e reencontro. Eu fui ao México com duas amigas minhas. Ficamos quinze dias lá. Era uma viagem que queria fazer há muitos anos. Fomos a península de Yucatán. É uma maravilha! Essa região é mais conhecida pela cidade de Cancun, no caribe mexicano. Por sinal foi a cidade de que menos gostei. Faz muito tempo queria conhecer de perto a cultura Maya. Essa região é repleta de sítios arqueológicos dessa civilização estupenda, fantástica. O mais conhecido é o de Chichén-itza, que foi eleito uma das maravilhas do mundo, com todo o mérito. Foi um banho de cultura. Sem mencionar os banhos de mar nas praias com água azul-turquesa. E o banho de margueritas também! Ficamos mais tempo numa cidade chamada Tulum, que parece muito com Caraíva, no sul da Bahia. Exceto por uma ruína Maya deslumbrante a beira-mar e pela água transparente. Foi maravilhoso! Estava precisando descansar, espairar. O ano passado não foi brincadeira. E esse não será também. Fala, Maria. É sua vez, o que nos conta?

Maria: Não tenho tanto assim pra contar, mas amei minhas férias. Passei um mês acampada em Palmas na Ilha Grande com o Joca, meu namorado. Fiquei um mês longe da civilização, sem televisão; barulho mesmo só do mar ou do violão que tocávamos todas as noites ao redor

da fogueira. Porque depois das dez não tinha luz elétrica. Passamos a peixe e a cerveja todos os dias, desde o desjejum. Numa simplicidade que era um luxo só. Não li tanto como a Ju, mas li nesse período o Dom Quixote do Cervantes. Um pouquinho por dia à sombra das amendoeiras que ficam à beira-mar. Pensamos muito se devíamos voltar pra civilização, mas o dinheiro acabou, não teve jeito.

Abeje Dayo: Arrasou, Maria! Grand finale! Na minha juventude, quando estudante acampar era o que mais gostava de fazer, viajávamos muito. De ônibus de carona, como fosse. Ilha Grande, Trindade e Lumiar eram os destinos preferidos. Mesmo casada e com filhos ainda acampava. A Dandara e o Francisco com três, quatro anos já iam conosco. Mas há muitos anos não vou a Ilha Grande. Deve estar muito mudada. Vocês conhecem a Dandara? (as meninas dizem que conhecem) A Maria eu sei que é amiga. Ela sempre estudou aqui na UERJ, estudou História e defendeu o mestrado agora em Letras. O Francisco estudou Sociologia na UFRJ e faz doutorado em Oxford, na Inglaterra. Está agora fazendo trabalho de campo na Nigéria pesquisando sobre Fela Kuti, o músico. Que saudade de quando eles não saiam de perto de mim e íamos acampar na Ilha Grande! Aí! Aí! (suspira) Bem, meninas, passando de alhos a bugalhos, vamos começar o nosso trabalho. Embora o primeiro dia seja tradicionalmente um dia de conversas e reencontros, precisamos tratar de algumas “coisitas” importantes. Como quase todas aqui sabem, essa disciplina é resultado de reflexões preliminares sobre a escola pública estadual, que compartilhamos por ocasião da disciplina Educação, Cidadania e Exclusão, no primeiro semestre do ano passado. Embora eu tenha cumprido as formalidades de criação da disciplina junto à coordenação, esse curso não saiu de minha cabeça apenas. Muito pelo contrário, saiu de muitas cabeças. Nem todas as pessoas que participaram da concepção puderam se inscrever e estar conosco. Mas algumas estão aqui. Portanto, quero enfatizar que esta disciplina precisa continuar a ser feita a muitas mãos. Sendo uma matéria eletiva, tenho mais razões para supor que quem está aqui, está para meter a mão na massa com vontade, para trabalhar com muita seriedade. E não espero outra coisa de vocês. Todas já foram minhas alunas. Portanto, conheço a capacidade intelectual e o potencial de trabalho de vocês. Além da grande admiração que tenho pela dedicação de vocês à educação pública. Pelo belo trabalho que fazem em suas respectivas escolas. Saibam que nisso reside uma parte importante de meu entusiasmo. O idealismo de vocês me contagia, renova minhas as ideias. A outra parte está na convicção do quão cientificamente promissora é a possibilidade de combinarmos a teoria e a prática nesse esforço concentrado que faremos em torno desse tema. Digo tudo isso como uma espécie de convite, como um chamado para

que façamos um bom trabalho aqui. Que não se trate apenas de cumprir créditos, de eliminar mais uma matéria. Mas que a nossa produção acrescente de fato as nossas pesquisas e trabalhos docentes. E o quanto possível, acrescente também ao sistema público estadual. E, diga-se de passagem, sistema que a cada dia ele se torna mais relevante e urgente para a democratização e desenvolvimento do país. Mas, infelizmente, isto acontece ao mesmo passo que os sinais evidenciam sua precarização e sucateamento. A luta pela educação pública é uma causa admirável. E eu sei que isso faz todo o sentido a vocês. É contagiante ver seus olhos e falas repletos de ideais, saber que o magistério público estadual não é só um ganha pão para vocês, é uma militância, é uma causa. Seria magnífico que toda essa energia transformadora, toda essa motivação, esse idealismo estivessem presentes em nosso trabalho. Ousemos meninas! Não é demais pensarmos em divulgar os resultados de nosso trabalho: publicando, promovendo debates nas escolas, produzindo alguma mídia ou seja como for. De modo que eu gostaria que tomássemos esses nossos encontros mais como um grupo de pesquisa do que como uma aula. Todas nós aqui já temos uma bagagem intelectual e uma experiência na escola pública consideráveis. Além de terem, direta ou indiretamente, pesquisas na área em andamento. Portanto, todas nós temos muito a dizer. A ideia é escapar o quanto possível de um modelo de construção do conhecimento centrado no professor. Vamos fazer isso a muitas mãos, em comunhão, compartilhando, na troca franca, no diálogo. Portanto, dêem-me mais uns minutos que já lhes dou a palavra. Deixem-me, antes, distribuir uma proposta de programa. Enfatizo que é uma proposta mesmo, um ponto de partida. Todas receberam? É um programa bem enxuto como podem ver. Trata basicamente de um único ponto teórico-metodológico que acho muito pertinente, talvez necessário como introdução. Além da proposta de avaliação. Com relação à primeira parte, como ponta pé inicial, acho que vai bem ao nosso propósito, começarmos por constituir uma pequena base teórico-metodológica comum. E que não seja uma camisa de força, mas um rumo. Os demais debates e teorias vão emergindo a partir das discussões, ao sabor do vento, aonde a curiosidade nos levar. O outro ponto é sobre frequência e avaliação. Gosto sempre de estabelecer isso desde o início com muita clareza, pois é uma prerrogativa do professor e algo que se presta a muitas confusões. O que é combinado não sai caro, não é verdade? Mas acho que não será um problema. Discordâncias e acréscimos sobre o assunto são necessários e muito bem-vindos. Acredito que o motor de um bom trabalho é encontrar o veio do entusiasmo. O peso da nota ou de uma cobrança ferrenha não fará isso por nós. Se conseguirmos criar um ambiente agradável e instigante de debates, chegaremos lá. Cada vez

mais acredito no papel que o professor tem em providenciar e propiciar essa ambiência favorável ao conhecimento. É o que pretendo aqui. É o que mais me interessa desenvolver em meu trabalho: uma espécie de atitude epistemológica, uma melhor maneira de encorajar os vãos individuais e a cooperação coletiva em sala, com criatividade, com prazer, com leveza. Em coerência com esse caminho, proponho um arranjo que julgo apropriado para o que pretendemos fazer aqui, algo dentro desse espírito. A primeira medida é que não será cobrada presença, não farei chamada. Acredito que a presença deve ser resultado de um querer livre. Portanto, venham se estiverem motivadas. A segunda é que não pretendo quantificar a avaliação. De modo que não transformarei em números minha apreciação sobre o desempenho de vocês. Também não farei dela um instrumento de poder discricionário. Desde já todas já sabem que terão notas dez lançadas. O que não significa de forma alguma que não seremos todas nós avaliadas. Reafirmo que eu serei avaliada também. Pensei numa avaliação em três momentos. Primeiro, avaliarmos a participação nos debates em sala, tomando como medida coerência, relevância e frequência das contribuições. Segundo, um trabalho escrito com um pouco mais de fôlego, no final do semestre, em tema livre, mas que converse com a disciplina. Por fim, pensei num ensaio ou num artigo de no máximo dez páginas. Acho que para um melhor resultado, devemos ler os trabalhos uns dos outros e compartilharmos a avaliação. E por fim, uma avaliação, também coletiva, oral e em sala. Acredito que a avaliação é um compromisso coletivo com vistas a alcançar qualidade e excelência no que estamos fazendo; que sirva às eventuais correções de rumo e que sempre procure acrescentar ao trabalho. E, principalmente, que seja um momento privilegiado de enriquecimento das trajetórias individuais e do grupo. Que deve ser feito com base a uma apreciação crítica e livre, que pode ser mais ou menos severa, mas sempre altruísta.

Beatriz: De minha parte está fechado. Primeiro, a respeito da avaliação, eu concordo, integralmente. Já não uso notas nas minhas turmas. Mas como o sistema me obriga atribuir um valor, um número, eu dou dez para todos. Isso é motivo de embaraço com os colegas no estado. Em todo conselho de classes há estranheza, comentários tortos, não raro chacotas. O pior é não ter espaço para debater isso com os colegas. Para alguns eu tento explicar minha posição. Mas a maioria vê com maus olhos. Acham que eu quero ser a professora boazinha que os coloca numa situação difícil frente aos alunos. Nessa perspectiva, quanto mais rigoroso se é, melhor se é visto. Parece que no imaginário da escola pública, professor bom é o que reprova. Quanto mais severo for, melhor professor é. A cultura da nota é muito forte. A

Seeduc² exige isso. O conselho de classe na maioria das vezes é mais para passar nota. Uma mesinha com café, coca-cola e pãezinhos ou biscoitinhos no canto da sala. A diretora ou a coordenadora atualiza os professores com as últimas diretrizes burocráticas da secretaria e em seguida há o ritual patético de cantar notas. Que quanto mais rápido for, mais agrada a todos. Raramente se discute algum tema pedagógico ou se tenta formular respostas pedagógicas a eventuais necessidades de turmas, de alunos ou da escola. É a sacralização da nota. É um ritual macabro que mutila e sacrifica a alunos e professores. É uma espécie de tribunal de exceção com rito sumário, onde quem tira nota baixa é culpado e condenado, sem debate ou apelação. Mas como gosto sempre de lembrar, existem valorosas exceções. Por exemplo, a escola em que eu trabalhava no interior. Uma escola pequena, bem pobre que ficava dentro de uma favela. Ao contrário do que diz a máxima do Barão de Itararé: "Da onde menos se espera, daí é que não sai nada.", foi lá que encontrei o conselho de classe mais bacana de todos. A diretora era professora de ensino fundamental, uma pessoa humilde, simples mesmo. Era visível que não tinha uma boa formação acadêmica. Mas tinha um carisma e uma liderança indiscutíveis, baseados em uma generosidade a toda prova e num senso de justiça muito aguçado. Ela nunca deixava um conselho de classe acontecer a toque de caixa. A cada bimestre pedia a um professor para selecionar um texto pedagógico para debater na abertura do conselho. Fazia questão de dedicar a cada aluno ou turma o tempo necessário para encontrar respostas e soluções que pudessem contribuir com o crescimento destes. Para usar os seus termos, Abeje, o conselho era severo, mas sempre altruísta. Ele reprovava, mas sem o espírito de vingança, sem buscar o acerto de contas com o aluno mais rebelde. O sentimento coletivo era de cuidado e interesse por cada turma, por cada aluno. Esse lugar foi uma verdadeira escola pra mim. Coisas como essas demandam tempo, calma. A pressão do ritmo alucinado, o açodamento não ajudam. Eu acredito em suas propostas para a disciplina.

Juliana: Olha, Abeje! Honestamente, eu acho bem estranha a ideia de todo mundo ganhar dez assim, à partida. Entendi que isso não acontecerá em prejuízo da avaliação em si. Acho até muito boas as três ferramentas avaliativas que você propõe. Mas não posso deixar de manifestar meu desconforto. As notas nos ajudam a dimensionar nosso desempenho. Não sei exatamente se concordo ou discordo de suas premissas. Preciso pensar melhor. Acho que na escola esse método não funcionaria. Bem, eu não sei. A Beatriz diz que faz assim nas turmas dela. Pode ser... Mas concordo com suas outras propostas. Acho muito adequado começar pela discussão das teorias e métodos da linha de pesquisa cotidiano, redes educativas e

² Secretaria de Educação do estado do Rio de Janeiro.

processos culturais. E decidirmos os próximos temas coletivamente, passo a passo, é um acerto.

Patrícia: Quanto a discutir as teorias do campo, eu concordo. Eu também acho apropriado. Mas com relação ao sistema de avaliação, eu tenho dúvidas. Podemos discutir melhor depois, se for o caso. De qualquer forma, eu considero que as metodologias devem ser escolhidas segundo as circunstâncias, em conformidade com o propósito que se tem, caso a caso. E mesmo achando que não daria certo em minhas turmas, especialmente em razão da cultura da escola e das normas; penso que é pertinente que na universidade a gente tenha abertura para experimentar. De modo que eu topo.

Abeje Dayo: Meninas, alguém mais quer falar? Bom eu vou entender o silêncio como assentimento das demais, com exceção de Beatriz, Juliana e Patrícia que se pronunciaram. Se na parte teórica há consenso, vamos começar por aí e juntas vamos percebendo o que os nossos trabalhos demandam em teoria e discussão. Já com relação à avaliação eu proponho que comecemos com esse método com a possibilidade de mudar, se assim entendermos, mais adiante com o decorrer dos nossos debates. É bem provável que discutamos avaliação ao discutir democracia na escola, Patrícia. Sendo assim, gostaria de propor nossa primeira tarefa, já para nossa próxima aula. Como combinado começaremos revisitando o amplo cabedal teórico-metodológico do campo do cotidiano escolar. É concernente tudo o que importe e aporte aos nossos propósitos. Se não me engano, todas aqui pertencem à linha cotidiano, redes educativas e processos culturais. Estou certa? Mesmo não sendo um conjunto teórico estranho a vocês, muito pelo contrário, cada um dos grupos de pesquisa tem suas peculiaridades: autores, teorias, ênfases, interpretações, abordagens próprias. Uma das características que me agrada muito no campo é essa diversidade de autores e ideias em diálogo. Inclusive, muitas das quais estão em franca contradição. Devemos cultivar isso, pois é uma riqueza. De forma que vamos não apenas refrescar a memória, mas compartilhar essas peculiaridades. Ao passo que vamos constituindo uma metodologia para o nosso trabalho. Assim, gostaria que cada uma de nós trouxesse uma ideia, um conceito, uma teoria afim ao campo. Tenham como critério a afeição pela ideia e sua respectiva pertinência. Mas sintam-se livres. Alguma pergunta? Discordância? Sugestão?

Maria: Nós devemos combinar o que trazer entre nós?

Abeje Dayo: Sugiro experimentarmos fazer de forma aleatória, caótica mesmo. Acho que dará certo. Mais do que qualquer outra coisa, nós precisamos de provocações para dar início

ao debate, de alguns estopins. Mas não é um problema se quiserem combinar. Algo mais? Não? Então um beijo meninas, até a próxima aula. (todas se despedem)

Cai o pano.

1.2 - Cena 2 – Teoria e método do campo Cotidiano Escolar

(Na semana seguinte, o segundo encontro. Debate sobre teoria e método do campo Cotidiano Escolar.)

Abeje dayo: Muito bom dia, meninas! Todas estão bem? Como nosso último encontro, apesar de muito proveitoso foi conduzido de uma maneira mais informal, sugiro que comecemos logo com as questões mais teóricas. Mãos à obra, queridas! Não temos tempo a perder. Como combinado, revisitaremos teorias e métodos do campo do cotidiano escolar. Acho que não importa muito por onde começamos. Vamos dar a partida e aí vamos integrando cada contribuição. E ao final tentamos fazer uma costura de tudo, ou num termo mais nosso, uma tessitura de tudo. Para fazermos um aquecimento, antes de apresentarmos o que cada uma trouxe, eu trago duas perguntas com as quais a professora Inês (OLIVEIRA, 2008, p.49) abre um artigo dela sobre Certeau. Provavelmente, o texto é conhecido de vocês. *Por que pesquisar os cotidianos? E o que a vida de todos os dias pode mostrar de útil a pesquisa científica, particularmente na área da educação? Quem faz as honras?*

Patrícia: Eu posso fazer as honras. Bem, eu uso bastante Certeau e conheço o texto da Inês. Vou buscar a resposta nele. Ela começa comentando o quanto é corriqueiro que busquemos respostas pedagógicas para situações particulares em teorias educacionais apoiadas em pesquisas estatísticas. Nessas metodologias de pesquisa, a premissa é buscar no universo pesquisado, similaridades, regularidades que estabeleçam um padrão generalizável. Por mais diverso que seja esse universo. (OLIVEIRA, 2008, p.50) Eu acrescento que essas semelhanças são buscadas segundo critérios e aspectos definidos pelo pesquisador. É ele que com sua bagagem e mediante suas próprias lentes quem identifica e destaca o que é comum. Mas esse não é o ponto. A crítica da Inês está no fato que esses métodos de pesquisa concentrados no geral deixam escapar a pluralidade, a diversidade entre outras especificidades das realidades concretas e de seus reais processos de construção. É uma riqueza incomensurável em experiências, em conhecimentos e em alternativas que são desperdiçadas. Pois simplesmente não são captadas por essas metodologias generalistas.

Maria: Posso complementar, Patrícia?

Patrícia: Claro que sim, Maria.

Maria: Estou com o livro que tem esse artigo aqui. Vou ler um pedaço do texto da Inês que esclarece bem a posição dela: “... *no que diz respeito aos processos de ensino-aprendizagem, as formas criativas e particulares através das quais professoras e professores buscam o aprendizado de seus alunos avançam muito além daquilo que poderíamos captar ou compreender de modo genérico, pois cada nova forma de ensinar, cada conteúdo trabalhado, cada experiência particular só pode ser entendida junto ao conjunto de circunstâncias que a torna possível, o que envolve a história de vida dos sujeitos em interação, sua formação e realidade social específica, com as experiências e saberes pregressos de todos, entre outros elementos da vida cotidiana.*” (OLIVEIRA, 2008, p.52)

Juliana: Eu gosto muito do Edgar Morin e do que ele fala a respeito, casa bem com o que a Inês fala. Na perspectiva da complexidade, ele diz que a abstração que a ideia de universalidade opera, elimina a singularidade, a localidade e a temporalidade. Ele diz que mesmo na Física a localidade se torna uma noção determinante. Essa ideia está necessariamente introduzida na Física contemporânea pelo fato de que as medidas só podem ser feitas num certo lugar e são relativas à própria situação em que são feitas.

Abeje Dayo: O Morin é uma ótima contribuição, Ju. A Teoria da Complexidade é muito cara ao nosso campo. Por certo é um dos nossos pilares. O que são redes a não ser complexidade? E com base nela, chamo atenção para o risco de cairmos no localismo, de acharmos que o particular basta a si mesmo. O texto da Inês não propõe isso, mas tenho visto acontecer em muitos trabalhos. Acho que a ênfase no local, na vida cotidiana é uma opção tanto política quanto epistemológica legítima. É por ela que eu caminho. Mas relegar a uma posição muito secundária ou mesmo desprezar o geral é outro tipo de cegueira contra a qual devemos nos acautelar. Pode falar, Izabel.

Izabel: Desculpe-me, Abeje. Mas acho que essa é a minha deixa. O que eu trouxe é sobre redes, sobre teoria da complexidade.

Abeje Dayo: Não precisa se desculpar, minha querida. Vá em frente!

Izabel: Essa é uma ideia que me seduz. Ainda estou tateando e preciso me aprofundar mais. Mas ela acendeu minha curiosidade. Você pediu que escolhêssemos por gosto e pertinência. Então, eu não pensei duas vezes. Acho que é uma ideia muito potente do ponto de vista epistemológico. Tem me feito repensar a pesquisa e a sala de aula. E se me permitem uma confissão meio delirante, acho que eu tenho uma relação afetiva com ela. Pois pra mim, que

fui criada em Rio das Ostras, a metáfora da rede faz todo sentido. Eu sempre gostei de ir à praia na boca da barra, que é o bairro das peixarias. Onde ainda moram muitos pescadores. Eu ficava fascinada em ver o mestre Zizinho tecer e consertar suas redes. Hoje ele já está bem velhinho, mas ainda trabalha. Os filhos dele montaram uma peixaria e um restaurante, estão todos bem de vida. Mas seu Zizinho gosta mesmo é de sair para o mar e pescar. E quando está em terra firme de tecer redes. A criançada tinha adoração por ele. Sentávamos a sua volta e à medida que ele ia trançando os fios, nos enredava em histórias fantásticas sobre o mar. Eram sempre repletas de sabedoria. Sempre teve uma linguagem bem simples, rústica até. Mas era dono de uma narrativa poderosa, encantadora, que nos prendia por horas, às vezes. Curiosamente, existia, entre nós, uma compreensão tácita de que o descompromisso com a verdade dos "causos" era algo bem lateral, pouco ou nada importante. Lembro de uma vez ele nos ensinou a trançar os fios e fazer os nós. Nunca mais esqueci. Essas doces lembranças permanecem muito vivas. A primeira vez que tive contato com essa ideia no grupo de pesquisa foi arrebatador, fiquei impactada. A tal da rede não saía da minha cabeça. Ela é uma metáfora perfeita, ilustra a complexidade com muita clareza. É uma imagem linda, é poética!

Patrícia: Ih! apaixonou! (risos)

Izabel: Bobalhona! (fala em tom de brincadeira com a Patrícia) E desde então é inevitável pensar em termos de rede quando penso em conhecimento. É impressionante como a experiência acrescenta significados e confere uma maneira própria de dialogar com as informações, de tecer conhecimentos, de conferir sentido a elas. Eu trouxe algumas passagens do Edgar Morin. Começo por uma que tem relação com o que discutíamos. Ele diz que: "... o método da complexidade pede para pensarmos nos conceitos, sem nunca dá-los por concluídos, para quebrar as esferas fechadas, para restabelecemos as articulações entre o que foi separado, para tentarmos compreender a multidimensionalidade, para pensarmos na singularidade com a localidade, com a temporalidade, para nunca esquecermos as totalidades integradoras. A totalidade é, ao mesmo tempo, verdade e não-verdade, e a complexidade é isso: a junção de conceitos que lutam entre si". (MORIN, 2005, p.192) A concepção de ciência presa à ideia fixa de encontrar a verdade apenas nas generalidades acaba por mutilar o conhecimento. Acho que o inverso também se aplica. É como se se arrancasse, cortasse fora uma parte importante. É preciso integrar, se articular o que está separado.

Eduarda: Mutilar é um bom termo. O Morin o usa. Ele dá um bom exemplo de multidimensionalidade. Diz que "Nós seres humanos somos seres ao mesmo tempo físicos,

biológicos, sociais, culturais, psíquicos, espirituais, entre outros aspectos. E que o movimento da complexidade é tentar conceber a articulação, identidade e diferença de todos esses aspectos”. (MORIN, 2005, p.179)

Juliana: O que nos conduz obrigatoriamente, a considerarmos a incompletude do conhecimento. A incerteza! Negociamos o tempo todo com ela. É inimaginável que uma única proposição abarque todas as facetas e possibilidades de compreensão de um fenômeno social. O Morin diz que “... *o problema da complexidade surgiu a partir do momento em que se percebeu que os fenômenos biológicos e sociais apresentavam um número incalculável de interações, de inter-retroações. E que essa mistura não poderia ser calculada nem pelo mais potente dos computadores*”. (MORIN, 2005, p.179) Considerada a complexidade, pode se concluir que não há ferramentas teórico-metodológicas que nos permitam dar conta de uma gama tão vasta de possibilidades. Portanto, de se conhecer a verdade a respeito de algo. O que torna fundamental a incorporação da incompletude e da incerteza do conhecimento ao fazer científico.

Abeje Dayo: Estou de acordo, mas acho importante considerarmos que aproximações à verdade são possíveis e devem ser buscadas. Acho que ter em conta a incerteza, a incompletude e a contradição nos deixam cada vez mais próximas desse objetivo, inclusive. Embora torne a verdade algo inatingível, a Teoria da Complexidade faz a ciência avançar. Pois, entre outras coisas, ela provoca um efeito compensador que contrabalança a ideia de que a ciência se arroga: a de ter acesso exclusivo à verdade. Desmitifica seu toque de Midas, que como na história do Rei se volta contra ela. E ao encontrar uma justa medida do conhecimento que produz, permite que outras formas de conhecimento, ofuscados por uma ciência tão forte, saiam da sombra. O que possibilitaria agregar mais e mais aportes numa perspectiva multidimensional. Aumentando cada vez mais nosso conhecimento sobre o mundo.

Maria: O Morin cita Pascal ao dizer que só se pode compreender um todo se conheço, especificamente, as partes. Mas só se pode conhecer as partes se conheço o todo. É como se fosse uma estrada de mão dupla com um número infinito de pistas. E com relação a isso, também gosto dessa passagem que você trouxe onde ele diz que a totalidade é verdade e não-verdade ao mesmo tempo. É isso! As incertezas são negociadas permanentemente. O processo além de incerto é caótico, é contraditório. E concordo com a Abeje, isso torna a ciência mais forte.

Abeje Dayo: Meninas, precisamos avançar um pouco mais. Se ninguém tiver mais nada a dizer sobre esse ponto, vamos passar a outros. Essas ideias e assuntos voltarão o tempo todo. É que eu gostaria que nós fechássemos as apresentações ainda hoje. Temos apenas uma aula por semana e muito por fazer. Sem prejudicar o debate, temos que avançar. Mas antes passo a palavra a Izabel para ela fazer o fechamento. A palavra é sua minha querida.

Izabel: Certamente voltaremos a esse assunto. Essa ideia é obviamente muito mais ampla, mas acho que conseguimos rever o mais essencial dentro do nosso propósito. Quero fechar com uma passagem que resume um pouco nossa discussão. É o Morin de novo: *"Isso significa que abandonamos um tipo de explicação linear por um tipo de explicação em movimento, circular, onde vamos das partes para o todo, do todo para as partes, para tentar compreender o fenômeno. Por exemplo, a elucidação do todo pode ser feita a partir de um ponto especial que concentre em si, num dado momento, o drama ou a tragédia do todo."* (MORIN, 2005, p. 182) Ele dá o exemplo de um demógrafo que ao estudar estatísticas sobre a Europa ocidental, percebeu uma brutal queda demográfica na cidade de Berlim na década de 50. A maioria dos demógrafos via aí uma exceção devida ao status anormal de Berlim. Pierre Chanu, esse demógrafo, pressentiu que Berlim era um ponto crítico particular que anunciava o declínio demográfico geral. Como disse a Maria, acho que esse fluxo em mão dupla confere aos estudos do cotidiano, às pesquisas realizadas na escola, em cada escola, um potencial muito grande para compreendermos melhor o sistema estadual de educação pública. As experiências singulares precisam cada vez mais entrar nesse fluxo. A inteligibilidade dos fenômenos globais ou gerais necessita de circuitos e de um vaivém entre os pontos individuais e o conjunto. (MORIN, 2005, p.182) Eu fico por aqui.

Abeje dayo: Parabéns minha querida, trouxe um ótimo ponto. (todas batem palma) Adelante, muchachas! Quem continua?

Patrícia: Eu e a Maria podemos continuar.

Abeje: O que nos trouxeram?

Patrícia: Nós fizemos juntas, trouxemos dois conceitos da obra de Certeau que nos parecem irmãos siameses, pois caminham a par e passo. E que julgamos fundamentais ao nosso trabalho: estratégia e tática. Vou começar pelo primeiro, com a definição do próprio autor: *"Chamo de **estratégia** o cálculo (ou a manipulação) das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder (uma empresa, um exército, uma instituição científica) pode ser isolado. A estratégia postula um lugar suscetível de ser circunscrito como algo próprio e ser a base de onde podem gerir as*

relações com uma exterioridade de alvos ou ameaças. (...) Toda racionalização estratégica procura em primeiro lugar distinguir de um ambiente um próprio, isto é, o lugar do poder e do querer próprios.” (CERTEAU, 2008, p. 99) Ou seja, o que eu peguei disso é que o poder estratégico se estabelece numa dada correlação de forças, onde um dos sujeitos-atores consegue se impor e fazer valer sua vontade dentro de um determinado espaço, que é definido pelo alcance de sua influência e poder. Espaço esse que ele chama de próprio.

Abeje Dayo: Ótimo, Patrícia! Escolheram bem. Mas tenta avançar mais na ideia de próprio que ela é esclarecedora do conceito. O que são os próprios?

Patrícia: Ele fala de três momentos ou efeitos diferentes de se estabelecer um próprio. Mas confesso, que essa parte não está muito clara pra mim.

Abeje dayo: Alguém ajuda a Patrícia? Não? Então vamos lá! Como eu entendo esse conceito? A primeira consideração que o Certeau faz é dizer que o próprio é uma vitória do lugar sobre o tempo. Ele usa o termo capitalizar, para falar da capacidade que o próprio tem de juntar, de acumular capital político, vantagens e prerrogativas conquistadas. Que se perpetuam, se conservam ao longo do tempo na medida em que se institucionalizam, fundadas num lugar autônomo. O segundo efeito ou aspecto é um domínio dos lugares pela vista. Certeau fala em panóptico, o que me remete automaticamente a um livro do Foucault que eu adoro: Vigiar e Punir. No livro, o panóptico é uma construção central a um espaço, que está acima de todo o resto e permite uma visão de trezentos e sessenta graus. O objetivo do panóptico é possibilitar que o alcance da vigilância cubra todo o espaço, oferecer uma visão total, ou seja, um controle integral do espaço. No livro o lugar abordado é uma penitenciária. (FOUCAULT, 1999, p. 169) Acho que o que Certeau fala tem relação com isso. Ele diz que *a visão panóptica transforma as forças estranhas em objetos que se pode observar, medir, controlar mediante a inclusão em sua visão.* (CERTEAU, 2008, p.100) Fica mais fácil sairmos da abstração tentando aplicar a teoria. Alguém teria algum exemplo?

Juliana: Posso arriscar?

Abeje dayo: Deve. Sempre! Por favor.

Juliana: Se é para pensarmos isso em termos de democracia na escola pública estadual, acho que a SEEDUC-RJ exerce um poder estratégico, por exemplo. Um poder institucionalizado, que ocupa um território, um lugar ou um próprio que é definido pelo alcance de seu poder. Tem uma visão panóptica e suas prerrogativas legais e burocráticas servem geralmente pra submeter os professores. Muito raramente para garantir direitos a eles a aos alunos. O tom predominante é o da ameaça, o caminho da motivação é quase desprezado. Será lançada falta!

Seu salário será cortado! Vou lançar código número tal no seu MCF.³ Eu decido em quantos e quais dias você cumpre a sua carga horária! Numa cadeia de comando hierarquizada as ameaças vão sendo reproduzidas da secretária às coordenadoras regionais, às diretoras e por fim aos professores. Não é raro chegarem até aos alunos. Não recebemos nenhum estímulo profissional ou intelectual, nenhuma motivação salarial, apenas o chicote, a espada na cabeça, o tempo todo. E o pior é que esse método não surte efeito algum, os resultados são sempre pífios, as metas nunca são alcançadas pelo sistema. É um fracasso! Basta ver que o grande e rico estado do Rio, capital cultural do Brasil, é o penúltimo colocado no IDEB⁴. Tendo ficado à frente apenas de um estado pequeno e lamentavelmente muito pobre como o Piauí. Em meio a esse estado de coisas, muito isoladamente, apenas alguns professores fazem diferença e alcançam bons resultados. Mas esses exemplos são esparsos, não têm força suficiente para mudar o sistema ou os resultados. Ninguém se importa com a qualidade da aula que você dá, exceto você e os alunos. Mas as formalidades precisam ser cumpridas. E não falta rigor, a cobrança é dura. Em muitos casos ela é insensata e deslocada da realidade. Obra de quem fica no gabinete desde sempre ou está há muito fora da sala de aula. Eu diria até que a vigilância panóptica cresce a cada dia, na medida em que o poder tecnocrático cresce na Seeduc. Há muito não temos educadores à frente da secretaria, apenas técnicos em gestão: administradora, advogado, economista e por aí vai.

Abeje dayo: Acho que é por aí, o exemplo é bom. A secretaria de educação exerce sim um poder estratégico nos termos de Certeau. O alcance de seu poder legal-burocrático constitui um espaço, um próprio, que pretende uma vigilância permanente.

Eduarda: Abeje, quando pensamos em estratégia e em seu próprio, pensamos somente em poderes institucionalizados dessa forma, no sentido legal-burocrático? Uma instituição cultural-simbólica, como a escravidão, por exemplo, não seria uma forma de estratégia? Ela não constitui um próprio? Não pode se perpetuar no tempo? Não continua vigilante em seu panóptico simbólico, controlando e influenciando mentalidades?

Abeje Dayo: Eduarda, é uma questão e tanto essa que você levanta. Mas antes deixe-me completar o que eu dizia sobre os próprios, talvez ajude na resposta. Certeau fala de um terceiro aspecto. Ele reconhece nessas estratégias um tipo específico de saber. *Um saber que sustenta e determina o poder de conquistar para si um lugar próprio. É um saber, como ele*

³ O MCF (Movimento de controle de frequência) é o mais importante formulário de controle dos profissionais da educação na rede pública estadual.

⁴ Índice de desenvolvimento da educação básica. É um indicador criado pelo Ministério da Educação e busca medir a qualidade educacional em nível nacional.

diz, que pode ser definido por sua capacidade de transformar as incertezas da história em espaços legíveis. (CERTEAU, 2008, p.100) Ou seja, tem o poder de tornar as incertezas sobre o mundo social e suas relações em algo legível, ou seja, algo de leitura clara, nítida, capaz de distinguir o certo do incerto. Não é isso um poder simbólico? Não é mais ou menos o que a ciência moderna pretende fazer? Arrogar-se a prerrogativa de dizer o que é verdade ou não é, frente a outros conhecimentos? Como vimos, no campo do Cotidiano Escolar valorizamos a incerteza. Pois ela traz em seu bojo a pluralidade das leituras, a tensão permanente da contradição, do embate, a negociação dos sentidos atribuídos ao mundo social em uma fixação sempre apenas provisória. Questionamos epistemologicamente o poder de quem quer que seja de encontrar verdades universais, universalizáveis, de distinguir o certo do incerto. Isso não é pouco poder, é muito poder. E é sim poder simbólico. Por fim, Certeau conclui esse ponto, dizendo “... *que um poder é a preliminar desse saber, não apenas seu efeito ou seu atributo. Ele permite e comanda as suas características. Ele se produz aí.*” (CERTEAU, 2008, p.100) De modo que, em minha opinião, em resposta à Eduarda, a escravidão, o colonialismo, o autoritarismo, o machismo enquanto ideologias ou instituições simbólicas como você chamou, são parte do poder estratégico. São saberes que decorrem de um poder que se institui e servem a ele. Mas uma instituição simbólica como a escravidão é muito menos clara, é difusa, é difícil circunscrevê-la e identificarmos o seu próprio. É preciso estar com os sentidos aguçados para notarmos a sua presença, manifesta de muitas maneiras diferentes, às vezes com enorme sutileza. E voltando ao exemplo da Juliana, quase sempre compartilham suas funções de dominação com um poder legal-burocrático, variando o caso a caso, o tamanho do espaço e a relevância de cada um. Sem mencionarmos, que em outros casos está presente também um outro tipo de poder: a coerção, a força, a violência física.

Juliana: No caso da SEEDUC-RJ é mais o poder legal-burocrático mesmo. Até porque, convenhamos, no caso dela, a capacidade de liderar e influenciar com base em ideias há muito tempo é nula. Não tem mais a capacidade de produzir poder simbólico. Não produz um tostão de pensamento, produz burocracia. Quando está muito inspirada produz ferramentas de gestão, que melhoram pouco ou nada os resultados, pois são paliativos. Obedece-se as regras sem nenhuma convicção de que aquilo é o que deve ser feito, que é o melhor, que é o certo. A boiada vai só seguindo. Tocada a chicote, sem muita motivação, salvo raras exceções.

Abeje dayo: Não se engane, Ju. A escola pública como parte integrante do Estado brasileiro carrega em suas práticas o legado da cultura política brasileira. Nossa formação social está muito presente no Estado e em suas ramificações como a escola. Nessa formação “sui

generis” de Estado nacional que é a nossa, o escravismo, o colonialismo, o clientelismo, o patrimonialismo e o autoritarismo são traços ativos. E se manifestam na escola também. Agora, quanto a SEEDUC-RJ eu concordo com você. De lá não sai nada em termos de ideias, de pensamento. Realmente nesse sentido é uma instituição vazia, intelectualmente falida. Entregue há décadas ao fisiologismo e ao clientelismo político mais rasteiro, nomeia qualquer inapto para seus postos de liderança. Desde que seja bem apadrinhado. Nem sequer os chefes da pasta, os secretários de educação do culto estado do Rio de Janeiro, têm algo importante a dizer sobre Educação. Ultimamente, sequer são do ramo. Pra nós que escolhemos e vivemos da Educação, constatar esse descaso provoca uma tristeza profunda, uma grande frustração. Imagino que é um sentimento parecido com a decepção de uma mãe ou um pai, de seus filhos ou de nossos alunos adultos, depois de fazer inúmeros sacrifícios para se educar e completar seu ensino médio, verem que o diploma e a formação que receberam não vão levá-los muito longe. Não irá prepará-los para disputar os melhores postos. Além de frustrante é muito desanimador para os envolvidos. É um sinal péssimo para as gerações futuras: estudar pra que? Seguindo...

Maria: Vou aproveitar o bom gancho da Juliana quando diz que o sistema não funciona e apenas algumas práticas alternativas alcançam o sucesso. É mais ou menos por aí que o conceito de tática se situa. Achei engraçado a Patrícia chamar esses conceitos de siameses. Fiquei imaginando aqueles irmãos famosos do circo. Mas é isso que estratégia e tática são irmãos siameses, xifópagos. Pois são inseparáveis, a compreensão de um acrescenta à compreensão do outro. Certeau diz que a tática é a arma do fraco. Eu gosto disso! A ideia de empoderar os fracos me emociona. E confesso que só o que me emociona me importa. Ele chama de *tática a ação calculada que é determinada pela ausência de um próprio*. Olha o tal do próprio aí de novo! *Diz que nenhuma delimitação de fora lhe fornece a condição de autonomia*. Para ele a tática não tem por lugar senão o do outro. *E por isso deve jogar com o terreno que lhe é imposto tal como organiza a lei de uma força estranha. Portanto, a tática é movimento dentro do campo de visão do inimigo e no espaço por ele controlado. Ela não tem, portanto, a possibilidade de dar a si mesma um projeto global nem de totalizar o adversário num espaço distinto, visível e objetivável. Ela opera golpe por golpe, lance por lance. Aproveita as ocasiões e delas depende, sem base para estocar benefícios, aumentar a propriedade e prever saídas. O que ela ganha não se conserva.* (CERTEAU, 2008, p.100). Em linhas gerais eu acho que é isso. Volto ao exemplo da Ju, é possível identificar entre as professoras e os professores na escola pública essa prática alternativa. Para mim o valor desse

conceito é que ele joga luz sobre essas práticas, chama atenção para elas e para sua relevância naquilo em que apresenta novas possibilidades para a escola.

Eduarda: Eu gosto quando o Certeau fala que a ação tática é astuciosa, é surpreendente, é inesperada. O fato de não ocupar um próprio, um lugar de poder estabelecido, confere a ela mobilidade, flexibilidade. *O que permite que ela aproveite com agilidade as brechas, as falhas no poder dominante. É nesses descuidos que ela vai caçar. Consegue estar onde ninguém espera. É malandragem, é astúcia.* (CERTEAU, 2008, p.101) O professor Ferração nesse mesmo livro onde está o texto da Inês, ele faz uma referência muito simpática ao Certeau. Ele destaca, em sua interpretação, *a confiança e a admiração do autor por aqueles que inventam anonimamente o cotidiano, que não se deixam vencer nem dominar criando micro-resistências e fundando micro-liberdades. Por aqueles que exercem e burlam a ordem por meios de táticas sutis e silenciosas, que enfrentam a alienação com a resistência e a limitação com a criatividade.* (FERRAÇÃO, 2008, p.111) Não é isso que nós e muitos de nossas colegas fazemos no dia a dia? É na malandragem mesmo, na criatividade. O professor Paulo Sgarbi tem uma boa expressão, uma boa maneira de colocar isso. Ele diz que para as coisas acontecerem na escola tem que “formar quadrilha”, tem que se articular com quem quer fazer diferente e com jeito, com astúcia, ir realizando as coisas.

Beatriz: Eu acho que esses dois conceitos são úteis ao nosso trabalho, mas tem uma parte com relação à tática, que não me deixa confortável. Ainda que goste deles, em minha opinião, a ideia deixa escapar aspectos importantes daquilo que ela pretende iluminar. A Maria menciona que as táticas não têm a capacidade para estocar benefícios, aumentar a propriedade e prever saídas, que o que ela ganha não se conserva. Para mim isso é bastante discutível. Acho que essas iniciativas na escola, subversivas ou não, acumulam forças, vão pavimentando um caminho alternativo. Muitas delas pretendem, com mais ou menos clareza, prever saídas, sim. Embora diversas e na maioria das vezes formalmente desarticuladas entre si, também conformam redes. E que, por sua vez, de alguma forma estão conectadas com toda a sociedade. Em algum ponto ou momento elas se encontram em suas iniciativas e esforços. E promovem alguma mudança! Não apenas fustigam seu oponente. Além de fortalecerem outras transformações em andamento, para além da escola e do sistema educacional. A escola por si só não tem o poder de transformar a sociedade, talvez nem a si mesmo sozinha. Na medida em que o sistema educacional que se tem é decorrência também da ordem social, de relações de poder mais amplas. Ilustro isso com uma pergunta que eu mesma respondo. O Brasil é um país muito rico, por que a educação pública que atende aos

pobres é um lixo? Faltam recursos financeiros? É devido a alguma limitação técnica ou administrativa? Por que mesmo governos progressistas e de esquerda perpetuam essa mazela? Compreendo que nada decorre de uma única causa, mas de uma conjunção delas como acabamos de ver com Morin. As explicações não são simples, mas complexas. Mas acho que sempre podemos tentar destacar as variáveis mais fortes em um fenômeno social. Neste caso, penso que não há vontade política das classes dominantes. Por outro lado, não há força política suficiente da classe dominada, para garantir esse direito humano e social básico a todos os brasileiros em igualdade de condições e oportunidades. O acesso muito restrito a uma educação de qualidade perpetua a desigualdade. Há mais coisa em uma democracia que poder votar e ter liberdade de expressão. Gozar de direitos iguais é uma delas. No magistério estadual há muita gente engajada, com consciência política. Nas escolas públicas por onde eu passei, no que pude observar e conviver amiúde, raramente encontrei por trás dessas práticas espontaneísmo, resistência despolitizada. Ao contrário, encontrei profissionais com consciência política entre os mais motivados e idealistas, comprometidos em fazer algo diferente em suas práticas criativas, alternativas e inovadoras. Com concepções de ser humano, sociedade e escola bem constituídas em suas cabeças. E que conferiam a essas iniciativas um propósito, pretendiam prever saídas, fortalecer alternativas deliberadamente, apresentar alternativas para o geral mediante a prática local, enfrentando simbolicamente os valores dominantes. Apesar da diversidade de ideologias e de graus de consciência política desses professores. Certamente, essas práticas aconteciam no terreno do outro, não tinham força e poder naquele momento para definir o seu próprio. Mas penso se essa desobediência, esse enfrentamento com o “status quo” tem o poder de acumular forças para transformações nas relações de poder. Cujos resultados se concretizam no tempo da história. Não são imediatos.

Abeje Dayo: Beatriz, você traz muito bons argumentos. É uma perspectiva interessante. Não tenho dúvida que é uma leitura pertinente. Mas não sei se ela considera devidamente a complexidade do conceito. Embora as táticas possam ser pouco ou nada orgânicas, acho que elas podem mais do que a sua interpretação considera. Se você me permite, eu vou voltar ao Certeau para rever melhor alguns pontos e voltamos a conversar. De qualquer forma, seus argumentos são fortes e me provocaram. Preciso pesquisar e pensar melhor.

Maria: Sem problema, Abeje. Foi o que me ocorreu com a leitura. Achei um bom “insight”. Mas acho que precisa ser criticado mesmo. Voltamos a conversar.

Abeje Dayo: Alguém mais tem algo a dizer sobre esse ponto? Alguém trouxe algum outro ponto pro debate?

Beatriz: Abeje, eu não trouxe propriamente, não preparei nada. Mas ouvindo a Maria me ocorreu que um conceito chave as nossas pesquisas é o de cultura. Em que pese a polissemia do termo, explorar o universo de costumes, representações, redes de significados presentes na escola pode ser muito importante. Tentar identificar os contornos da cultura dominante na escola e mesmo o que a cultura da escola tem de negação dela. Tentar compreender a dinâmica da disputa simbólica na escola pode ser crucial ao que nos propomos.

Abeje Dayo: Pois, bem, Beatriz é relevante, sem dúvida. Talvez seja o caso de antecipar essa discussão para a próxima aula. De fato, não podemos estudar democracia e escola sem enfrentar *a cultura como espaço de criação e disputa simbólica*. “*Pois é nos seus domínios que se dá a criação coletiva da linguagem, da religião, (...) da criação artística, dos valores e das regras de conduta, dos sistemas de relações sociais, e, particularmente, das relações de poder. E dentro dessas relações de poder, é oportuno focalizarmos as conexões entre cultura dominante e a cultura dominada, decorrentes da divisão da sociedade em classes. Especialmente, o lugar da cultura dominante que é bastante claro: é aonde se legitima o exercício da exploração econômica, da dominação política e da exclusão social.*” (CHAUI, 2006, P.131)

Beatriz: “*O próprio Estado passa a ser visto, em razão da divisão social em classes e sob determinadas condições históricas, uma das maneiras pelas quais uma sociedade cria para si própria os símbolos, os signos e as imagens do poder. Ele é produto da cultura e não produtor da cultura.*” (CHAUI, 2006, p.133)

Abeje Dayo: Nós vamos antecipar essa discussão. Já estou pensando em algo. Mas antes, eu gostaria de aproveitar esse pedacinho de aula que ainda temos, para apresentar o trabalho de casa que fiz. Também trouxe um conceito para o debate. Não sei se teremos tempo agora, mas oportunamente o debateremos também. Entendi perfeitamente quando você se disse arrebatada pela ideia de redes, Izabel. Pois foi exatamente o que senti quando tomei contato pela primeira vez com a de narrar à vida e literaturizar a ciência, num texto da professora Nilda (ALVES, 2008, p.30). Fiquei encasquetada com a coisa. Fui procurá-la para que ela me explicasse melhor a ideia. Ela me respondeu com uma pergunta: professora, “*é possível transmitir o que for apreendido/ aprendido, nesses processos e movimentos, da mesma maneira como transmitia o que acumulava / via/ observava em uma pesquisa dentro do paradigma dominante?*” (ALVES, 2008, P.30) Penso que não, respondi. Pois ideias que

questionam um paradigma devem questionar seus métodos também. Já que uma coisa está ligada à outra. Pois é o que também acho, disse Nilda. E foi adiante: “... *entendo que é preciso outra escrita para além da aprendida. Há assim, outra escrita a aprender. Aquela que talvez se expresse com múltiplas linguagens (sons, de imagens, de toques, de cheiros etc.) e que talvez não possa ser chamada de escrita; que não obedeça à linearidade de exposição, mas que teça, ao ser feita uma rede de múltiplos, diferentes e diversos fios; que pergunte muito mais além de dar respostas; que duvide do próprio ato de afirmar, que diga e desdiga, que construa uma rede de comunicação, que indique talvez, uma escritafala, uma falaescrita, uma falaescritafala.* (ALVES, 2008, p.31) Desde então tenho pensado muito nessa ideia e nos aspectos epistemológicos que estão implicados. Ela é coerente com o que discutimos a respeito de redes e complexidade. Acho que isto está em suas premissas.

A aula já está acabando e queria propor uma tarefa para o próximo encontro. Pediria que nesse momento só digam se topam ou não a atividade. Se não toparem, adiaremos a tarefa para outra ocasião. Topando, as considerações sobre a idéia, se houver, façam junto com a apresentação dos trabalhos que é mais oportuno. Lembro que nosso próximo encontro será daqui a duas semanas. Na segunda que vem haverá uma paralisação de docentes e funcionários em defesa do plano de carreira. A proposta do “dever de casa” é a seguinte. Queria que vocês mergulhassem nas suas experiências cotidianas na escola pública estadual e trouxessem pequenas narrativas sobre práticas alternativas ligadas à democracia. Experiências contestadoras, táticas como discutimos aqui, que estejam relacionadas de alguma forma com o tema da democracia no cotidiano da escola. Alguma dúvida até aqui? Pois bem. Há um acréscimo, eu queria também que para cada caso narrado, que vocês trouxessem para o debate um aspecto da cultura política brasileira, que na opinião de vocês, esteja a ele associado. Vamos explorar a dimensão da cultura como sugeriu a Beatriz. O que pode ser feito mediante diferentes intérpretes: Darcy Ribeiro, Marilena Chauí, Gilberto Freyre, Florestan Fernandes, Sérgio Buarque de Holanda, Raimundo Faoro. Sei lá quem mais! Quem vocês acharem apropriado. O que estou querendo com essa atividade? Primeiro trazer para nosso debate sobre democracia o cotidiano da escola. Não podemos negligenciar a oportunidade de compartilharmos a grande riqueza de vocês pesquisadoras estarem imersas no dia a dia da escola há anos. Em segundo lugar, exercitar nossos sentidos de pesquisadores na abordagem desses espaços. E por último, relacionar a experiência local às características gerais da cultura política brasileira tentando promover, como discutimos, aquele movimento,

circular, onde vamos das partes para o todo, do todo para as partes, para tentar compreender os fenômenos sociais. Alguma dúvida? O que acham?

Izabel: Narrativas em qualquer linguagem significa que os trabalhos podem ser poesias, vídeos, contos, pinturas, fotografias etc. É isso?

Abeje Dayo: Sim, é isso.

Izabel: Eu topo, já é. (todas manifestam concordância com a proposta)

Abeje Dayo: Que bom, meninas. Acho que vai ser proveitoso e divertido. Gostaria de fazer apenas mais uma ou outra recomendação. *“A arte de contar histórias é algo importante pra quem vive o cotidiano do aprender e ensinar. Narrar pertence ao nosso ofício, não nos é estranho. Procurem traçar e trançar nessas narrativas as redes dos múltiplos relatos que chegaram e chegam até vocês, inserindo sempre o fio do modo próprio de cada um de contar uma história.”* (ALVES, 2008, p. 33) Executem um mergulho com todos os sentidos no que desejam estudar. Busquem o sentimento do mundo, como diz a professora Nilda. Lembrem-se! Concentrem-se nos processos, pois não trabalhamos com objetos. Acautelem-se contra os vícios que herdamos de separar o sujeito do objeto. Vocês não são sujeitos distanciados, debruçados sobre objetos. São parte ativa e participante da rede de sujeitos presentes em cada escola. Divirtam-se com o trabalho! Se não tiverem mais nenhuma dúvida, beijos em todas, até a próxima aula. (as alunas se despedem e saem)

Cai o pano. Fim do 1º ato.

2- 2º ATO – CASOS DE ESCOLA EM CONTOS E TEORIA DEMOCRÁTICA

Cena 1

Abeje Dayo: Olá meninas! Muito bom dia a todas. Tudo bem com vocês? Vocês estão acompanhando no noticiário a revolução nos países árabes, não estão? Eu deixei na pasta na da disciplina uma entrevista com uma escritora egípcia chamada Nawal El-Saadawi⁵, que saiu ontem no jornal. Muito boa! Não a conhecia, de agora adiante vou ficar atenta a ela. Recomendo que quem ainda não leu, leia. Vale a pena! Todos esses processos de luta por democracia nos países árabes nos dizem respeito. Além da beleza incomparável de ver um povo sofrido, como o egípcio, lutar por liberdade e dignidade. Essas experiências têm sempre a nos ensinar, oferecem lições muito relevantes. São conhecimentos novos, emersos de realidades muito diferentes das nossas, mas que têm muito a nos dizer. Quanto mais cosmopolita for a nossa observação e interlocução melhor para nossas pesquisas. Melhor para encontrar soluções para os problemas que nos propomos a enfrentar. Isto tem tudo a ver com a democracia que estamos lutando por construir no Brasil a partir de nossa área de atuação que é a Educação pública.

Izabel: Eu li, Abeje. Eu gostei muito também! Mas ela trouxe informações preocupantes, que dão um choque de realidade naquela alegria toda que nós sentimos quando o Mubarak⁶ caiu. A Nawal chama atenção para o fato de que o que acontece lá é mais do que um levante, episódico e bem-sucedido. Não é um momento é um processo. Ainda bem longe do fim e repleto de disputas, cujo resultado vai definir o formato do regime político que substituirá o que caiu. Em outras palavras, a liberdade e a dignidade pelas quais os manifestantes da praça Tahir lutaram, ainda está distante.

Eduarda: O que ela fala? Vou ler a entrevista, mas fiquei curiosa.

Abeje Dayo: Continue, Bel.

Izabel: Entre outras coisas, ela diz que existe uma contra-revolução poderosa em curso. Diz que EUA, Israel, Arábia Saudita, grupos empresariais e minorias fundamentalistas cristãs e muçulmanas agem para descaracterizar e pôr fim a essa revolução, não apenas no Egito, mas em todos os países árabes.

⁵ El-saadawi, Nawal. Entrevista para o Jornal O Globo, edição de 26/06/2011.

⁶ Hosni Mubarak. Presidente do Egito por 30 anos, deposto pelos protestos de 2011.

Maria: Mas isso é o esperado. Como poderia ser diferente? Sem mencionar as contradições internas, em especial as religiosas, a interferência externa no mundo árabe é imensa. *“Estamos falando de uma região que tem a maior concentração de reservas de petróleo do planeta. O ouro negro é vital para as economias do Ocidente. Nenhuma região do mundo tem merecido tanta atenção do império.”* (ANDERSON, 2011, p. 25) Os Estados Unidos só apoiam democracias onde o interessa. Não é um princípio. Não é um valor. É pura conveniência. *“Os dois pilares fundamentais da região – a dominação contínua pelo sistema imperial americano e ausência contínua de instituições democráticas – estão conectados.”* (ANDERSON, 2011, p.25) Os norte-americanos apoiam e financiam essas tiranias árabes há décadas, sejam as republicanas, sejam as monárquicas. São regimes “barra-pesada”, sanguinários. Basta ver a assustadora brutalidade das repressões às mobilizações que já contam com milhares de mortos, em todos os países envolvidos, sem exceção.

Patrícia: Além disso, em que pese a redundância do que vou dizer, todas são ditaduras muito corruptas. Aliás, o autoritarismo anda de mãos dadas com a corrupção. Ele reúne condições perfeitas de pressão e temperatura para que ela prospere. O apagar das luzes autoritário favorece a ação criminosa. Não há vigilância independente aos governos e os opositores são massacrados. Estima-se que o canalha do Mubarak amealhou uma fortuna de quarenta bilhões de dólares, num país onde maioria do povo é miserável. Que queime no mármore do inferno!

Abeje Dayo: Izabel, você falou no regime que caiu no Egito. A Nawal Saadawi faz uma colocação muito pertinente ao nosso debate. Ela diz que os egípcios ainda não encontraram a liberdade política pela qual estão lutando, pois, por enquanto, só a cabeça do regime foi removida. O corpo continua controlando a mídia, a educação, a cultura e tenta dirigir a construção da nova constituição. Não será uma luta fácil! A Patrícia falou em corrupção. Eu fico pensando, imagine toda essa riqueza do petróleo partilhada democraticamente entre os cidadãos árabes, de forma transparente, sem desvios, tudo empregado rigorosamente no desenvolvimento social e econômico desses países. Deve ser um insulto aos pobres e miseráveis desses países, as vidas desses ditadores ostensivamente nababescas, extravagantes, afrontosas. Durante muito tempo eu achei que regimes totalitários eram compatíveis com a cultura muçulmana. Achava essa uma boa explicação. Pura ignorância minha, esse status-quo que parecia tão consolidado e estável é decorrência de uma repressão brutal, como bem disse a Maria. A propósito, ainda com relação ao que falou a Patrícia, eu me lembrei de um texto

do professor Reinaldo Gonçalves que é titular do Departamento de Economia da UFRJ ⁷. O texto sobre desigualdade social no Brasil, diz que “*a concentração de poder político e de cultura está na base da estrutura concentradora de renda e riqueza.*” (GONÇALVES, 1999, P.46) Considerando que assim o seja, aproveito para deixar duas perguntas que entendo como decorrências dessa afirmação. Se desconcentrarmos o poder desconcentraremos a riqueza? Como fazer para desconcentrar poder? Guardem essas duas perguntas, sua resposta é crucial para o nosso debate, nós voltaremos a elas. Inclusive, acho que elas não se aplicam apenas ao Brasil, pois também são pertinentes à realidade dos países árabes. Há mais semelhanças entre Brasil e Egito nessa esfera do que podemos imaginar. De forma que proponho o adiamento desse debate para a próxima aula, mediante o texto que pus na pasta e outros que vocês queiram trazer. Esta será nossa modesta solidariedade à luta dos povos árabes. Se ninguém se opõe, voltemos aos trabalhos sobre democracia na escola brasileira que é o nosso assunto, que é a nossa praia. Foi ótimo nosso aquecimento!

Juliana: Posso acrescentar só uma coisinha, Abeje.

Abeje Dayo: Claro que sim, Juliana.

Juliana: Para mim o mais extraordinário disso tudo, o fabuloso mesmo é como toda essa revolução começou. É algo impressionante. O evento que deu início a tudo isso aconteceu num vilarejo no interior da Tunísia. Pode-se imaginar lugar mais periférico a tudo que aconteceu depois? Funcionários do governo local confiscaram a mercadoria de um pobre verdureiro que não havia ganho sequer o necessário para quitar a propina cobrada dele, para poder trabalhar na rua. Ainda por cima, os funcionários o agrediram fisicamente. Revoltado, humilhado, em completo desespero, o verdureiro resolveu protestar em frente à sede do governo municipal, ateando fogo no próprio corpo. O fogo que matou o rapaz detonou um rastilho de pólvora que correu todo o mundo árabe, desencadeando explosões em sequência, com desdobramentos e proporções ainda desconhecidas. Fico pensando como seria bom se algo parecido acontecesse no Brasil: se deflagrasse a explosão da indignação, da revolta do povo brasileiro a tantos desmandos. Há tanto tempo contida. Nosso povo é sempre tão cordato, tão passivo, aceita tão calmamente a exploração, essa corrupção cínica...

Patrícia: Não por isso, os povos árabes pareciam muito passivos também. Se eu tivesse a certeza que poderia desencadear algo parecido eu também me martirizava. Eu iria para frente do Palácio do Planalto, ficava completamente nua e depois ateava fogo no “corpicho”. Não seria um começo espetacular para a revolução brasileira? (gargalhadas)

⁷ UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Eduarda: Minha querida, se eu tivesse os seus atributos, eu ficava só na primeira parte do plano. Parava pelada na praça dos três poderes, sem a fogueira. Seria a maior aglomeração já vista na história de Brasília. Cairiam o governo e a república. (mais gargalhadas)

Abeje Dayo: Muito bom, meninas! O espírito público de vocês é contagiante! A essa altura do campeonato, eu só não tiro a roupa também porque o efeito será o oposto ao da Patrícia: vou despovoar a capital. (risos) Juliana, foi uma justa lembrança. O nome do rapaz, do verdureiro tunisiano é Mohamed Bouzizi. Ele precisa ser lembrado. O seu martírio cumpriu um papel muito importante. Mas antes de voltarmos à vaca fria, queria dizer apenas duas coisas relacionadas a essa história, como introdução ao assunto da aula. A primeira, sem desmerecer o feito do jovem Bouzizi, é inimaginável que já não houvesse uma revolta latente no povo, prestes a explodir. Numa circunstância dessas, qualquer coisa pode se prestar a estopim. E a segunda, vale muito pouco uma revolta espontânea, desorganizada. Uma revolução sem organização, sem ideias, sem muitas e muitas lideranças preparadas, dificilmente tem bom desfecho. A explosão de uma revolta dessa sem organização pode tomar qualquer rumo. Inclusive o caminho da derrota, da desmoralização. Por isso, abastecidas pela energia democrática e revolucionária da primavera árabe, voltemos à escola pública brasileira, onde organizamos nossa revolução particular. Há muito por fazer por aqui também.

Juliana: Posso dar o pontapé inicial, Abeje? Estou pronta para começar. E ansiosa para contar minha história.

Abeje Dayo: Claro que você pode, minha querida. Mas antes me deixe ver quantas conseguiram fazer o trabalho e em seguida ler duas breves falas, dois pequenos fragmentos de dois autores. As demais, como se saíram? Conseguiram fazer o trabalho? (todas sinalizam que sim) Que bom! Para não perder o costume, eu gostaria de abrir as apresentações e os decorrentes debates com um fragmento de um artigo da nossa querida Inês, retirada do livro organizado por ela “A Democracia no cotidiano da escola”. (OLIVEIRA, 2009) Se não leram ainda, eu recomendo. Acho que esse pedacinho da introdução do artigo nos vem bem a calhar. Ela propõe um norte muito apropriado às nossas discussões. Ela diz o seguinte: *“A discussão proposta visa, em última instância, à compreensão das formas específicas de legitimação da dominação social na escola e, a partir desta, procurar situar algumas perspectivas de mudanças possíveis, no quadro de uma ação política democratizante. Por outro lado, o estabelecimento de princípios fundamentais da democracia deve nos servir de guia para nossa ação política e pedagógica cotidiana, e na definição de prioridades na*

organização dessa ação, a fim de que ela possa ser realista, ou seja, que ela se adapte as condições concretas da sociedade e/ou da escola nas quais atuamos”. (OLIVEIRA, 2009, p.14) Acho que o espírito do que buscamos aqui é esse. Vamos cotejar escola e sociedade, democracia e autoritarismo para pensar alternativas. Além dessa passagem, eu gostaria de trazer também para nos inspirar, uma única frase de um gigante da luta por democracia na escola e na sociedade brasileira. A frase é a seguinte: “*É decidindo que se aprende a decidir*”. (FREIRE, 1997, p.32) De quem é? Alguém reconhece?

Eduarda: (prontamente responde) Abeje, essa frase é do meu mestre amado, Paulo Freire. E se não me engano está no livro *Pedagogia da Autonomia*. Não estou certa?

Abeje Dayo: Resposta eeeeexata! É uma frase curta e simples, uma ideia sofisticadíssima, portadora de uma potência epistemológica imensa. Eu queria que guardássemos as falas da Inês e do Paulo Freire conosco, pois penso que serão úteis. Juliana, você está com a bola para o pontapé inicial.

Juliana: Obrigada! Farei o meu melhor em campo. Vou começar pelo relato sobre democracia na escola. Em seguida trago o aspecto da cultura política brasileira que relacionei ao texto. E por fim, apresento um pequeno texto poético que fiz. Pode ser nessa ordem?

Abeje Dayo: Como você preferir, a bola está com você.

Juliana: Era uma vez...

2.1 – Conto 1 - A Rita

“A Rita caiu! A Rita caiu! Foi exonerada.”, gritava o inspetor, correndo sala dos professores adentro. A notícia corria por toda a escola como um rastilho de pólvora. Mesmo ainda incerta, tinha um efeito bombástico. “Mas como? Tem certeza?”, perguntavam a coordenadora de turno e os poucos professores presentes. Desde o turno da manhã, uma movimentação atípica era notada na sala da direção, evidência que conferia legitimidade à notícia. Pasmos, o tom das perguntas e as expressões dos rostos traíam uma discreta felicidade, ainda cautelosa, comedida. Em minutos, tocaria o sinal do recreio do turno da tarde. Epicentro dos eventos aqui narrados, a sala dos professores estaria repleta. A exoneração da diretora ocuparia todos os assuntos naquele espaço pelas próximas três semanas, intensamente. À medida que a notícia se espalhava e se confirmava, um clima incomum de euforia e expectativa envolvia a escola. Nada mais seria como antes!

Quase uma década de uma gestão autoritária, corrupta e repleta de violações aos direitos dos professores, acabara, assim, repentinamente. Nenhuma mobilização, nenhum protesto originado na escola provocou a mudança. Mas uma intervenção vinda de cima pôs fim a um longo reinado. Como parte de um plano da SEEDUC-RJ para melhorar a gestão das escolas, dezenas de diretores foram exonerados no final do ano de 2008 em toda a rede. Constavam entre as irregularidades, digo crimes, investigados pela comissão de sindicância instalada na escola: nepotismo, clientelismo, malversação, peculato, corrupção, violação de direitos dos professores e abuso de autoridade. Este era o nosso caso, mas que poderia ser “ipsi-literis” o de muitas outras unidades. Estes desmandos são frequentes na rede estadual. Nem sempre todos de uma só vez, como em nossa escola. As acusações contra Rita eram muitas e contundentes. Levando em conta os inúmeros indícios que há muito pululavam, as suspeitas eram ao menos verossímeis. E pode-se ir além! É tão absurdo quanto revelador que ante tantas evidências nenhuma providência fora tomada antes.

Aconteceu numa das maiores escolas da zona sul e certamente de toda a rede pública estadual. Fundada na segunda metade do século XIX, era também uma das mais antigas. Abrigada em um prédio deslumbrante, tombado pelo patrimônio histórico, localiza-se em uma das praças mais belas da cidade. Talvez pela excepcional localização ou pelo prazer de trabalhar em um lugar tão lindo, a escola contava com um corpo docente raro, bastante gabaritado. Tanto mais se comparado à média do magistério estadual. Havia em seus quadros um grande número de mestres, mestrandos e doutorandos. Quase todos os demais tinham ao menos alguma especialização. Muitos lecionavam em renomadas escolas particulares da zona sul. Não resta dúvida que era uma escola privilegiada. Tinha tudo pra dar certo. A despeito de todo o cuidado e deferência que toda e qualquer instituição escolar deve receber, seria esperado que esta contasse com uma atenção especial, em razão da confluência singular de qualidades que reunia. Fazer dela um centro de excelência? Aproveitar conjunção tão favorável e criar uma referência que irradiasse práticas e ideias? Pelo menos não dissipar por inépcia recursos tão preciosos. Mas nada disso foi feito! O que acontecia estava a léguas de distância. O cuidado e atenção que recebia do poder público eram rigorosamente igualitários, ou seja, eram tão pífios quanto às demais escolas da rede.

Apesar do descuido, do descaso e dos recursos estarem aquém das necessidades; relativamente, a escola movimentava um orçamento considerável. Tanto em razão do repasse das verbas públicas correspondentes aos seus quase três mil alunos quanto em razão de receitas extras auferidas na própria escola. As primeiras, leia-se verbas de manutenção e de

merenda. Eram calculadas mediante o número de alunos matriculados. Já as receitas próprias, chanceladas pela AAE⁸, resultavam, digamos assim, de dois empreendimentos principais: uma grande cantina e um serviço de xerox. Ressalte-se que a xerox atendia não apenas a grande comunidade interna, mas também o público externo da grande região comercial situada nas imediações da escola.

Entre os malfeitos da antiga diretora estava uma orgulhosa e ostensiva prática nepotista. Os dois empreendimentos eram tocados por seus familiares. Além de outros contratados com a verba da AAE para desempenhar funções administrativas que o estado quase sempre falta em prover. Se por um lado a contratação da parentela estava às claras, todas as prestações de contas eram clandestinas.

A certeza da impunidade era tanta, que não só não havia transparência das contas para dentro da escola, como nos últimos anos sequer o havia para fora. As contas da AAE devem, por lei, ser geridas por um conselho eleito entre a comunidade escolar, era uma caixa-preta insondável. As formais prestações de contas das verbas de merenda e manutenção junto à secretaria de educação já não eram mais feitas. Provavelmente, a desmedida ousadia de Rita levou-a a perder-se. Pode-se forjar, mentir, maquiagem os dados informados na prestação de contas. Mas negar-se a desempenhar o papel esperado nessa grande encenação que são as prestações de contas das escolas, jamais. Uma iniciativa autônoma e suicida como essa desmoralizaria o sistema, expondo a grande farsa que ele é. Por certo, desta vez, a diretora foi longe demais.

Rita era impiedosa com os desafetos. Quem ao longo de sua gestão ousou enfrentá-la ou mesmo se opor, pagou um preço bem caro por isso. Tudo o que dispunha no regulamento, estendido ao máximo o limite da legalidade, algumas vezes além dele, usava contra os opositores. Aplicava toda sorte de retaliações, como horários absurdos e inviáveis, retirada de GLPs⁹, cobrança implacável das faltas e dos atrasos, descomposturas públicas, entre outras. Mais de uma vez chegou a destituir professores da regência de turmas, deixando-os no limbo, fora de sala e sem nenhuma função na escola. As perseguições eram sempre exemplares! Quem quisesse bater de frente tinha que conhecer o alto risco. Não hesitava em realizar os “enforcamentos em praça pública” necessários ao fortalecimento de sua autoridade. Por tudo isso, não seria um exagero chamar de ditadura o regime em vigor na escola. Assim o era. Contudo, por outro lado, coerente com esta maneira de dirigir a escola, era uma seda com

⁸ Associação de assistência ao Educando.

⁹ GLP: gratificação por lotação prioritária. É como os professores da rede estadual fazem e recebem pelas horas extras trabalhadas.

aqueles que silenciavam. Para aqueles que não se intrometiam com sua gestão, um tratamento dos melhores era dispensado: simpático, flexível, cordial. Para os servís e aliados: o céu.

Os integrantes da comissão de sindicância designada para a escola atuavam como interventores. Além de dar curso às investigações, assumiram o comando da escola. A ideia de interventores dirigindo a escola desagradava profundamente os professores. Era inadmissível! A antiga convicção de que diretoria legítima era diretoria eleita, vinha à baila com toda força. E mesmo a despeito do grande desconforto com a situação posta e de não encontrarem no corpo docente apoio para excederem suas funções investigativas ou para estenderem sua estada na escola, a aparente devassa nas contas e administração escolares era bem vista. Todos queriam saber a extensão das malfeitorias da diretora. E mais, queriam ter não apenas a satisfação pessoal de ver a justiça sendo feita, mas poderem dispor das possibilidades pedagógicas encerradas nesse exemplo. Para tanto, decidiram não ficar assistindo de camarote o desenrolar do processo.

No mesmo dia, naquele mesmo intervalo, a professora que coordenava a comissão de sindicância subiu as escadarias cinematográficas do antigo prédio e dirigiu-se a sala dos professores para dar-lhes a notícia oficialmente. Não se alongou, tampouco deu qualquer explicação mais conclusiva a respeito dos desmandos da diretora. Apenas respondeu evasivamente a uma ou outra pergunta, apresentou os outros professores integrantes da comissão e retirou-se. Mas o fundamental foi dito: a diretora Rita havia sido exonerada em razão de inúmeras suspeitas de irregularidades gravíssimas e uma solução para uma nova direção seria apresentada em breve. Tão logo se ausentaram os interventores, os professores fecharam as portas da imensa sala. Quase unanimemente entregaram-se a um doce regozijo coletivo. Exultantes, confraternizavam e comemoravam o que entendiam como uma vitória. A celebração catártica foi pouco a pouco dissipando o clima pesado de tirania e instaurando um novo ambiente leve e fluido no espaço escolar. As janelas que se abriam, deixavam a luz do sol entrar. A brisa que vinha de fora renovava o ar viciado, irrespirável de anos de opressão. A distensão política, apesar ou mesmo em razão de um futuro incerto, funcionou como uma injeção de entusiasmo puro nas veias do corpo docente. A comemoração aos poucos foi dando lugar a um intenso debate sobre os destinos da escola. Planos, ideias, desejos há muito guardados irrompiam dos discursos. Nesse dia, o intervalo de vinte minutos durou cinquenta. A coordenadora só bateu o sinal do recreio quando se considerou que a discussão ali estava encaminhada e as providências para instalar o debate nos três turnos foram acertadas. Semelhantes festejos e debates aconteceram à noite e na manhã do dia

seguinte. Uma liberação explosiva de uma vontade de educar reprimida estava em curso. O costumeiro desânimo da maioria, dos sempre maltratados e desvalorizados professores estaduais, tornara-se ânimo. Talvez a imagem que possa melhor traduzir a disposição de espírito do corpo docente antes e depois do acontecido é a de alguém que, em coma profundo há anos, desperta para uma vida plena, subitamente. As reuniões durante os intervalos de aula na sala dos professores tornaram a acontecer diariamente pelas três semanas seguintes. Os debates sobre uma agenda democratizante para a escola e sobre a sucessão dos interventores eram os temas centrais. Uma espécie de Educação de Transição era ali formulada. Duas comissões foram montadas: uma comissão de escola com representantes dos três turnos e outra comissão para construção democrática do projeto político-pedagógico. Uma lista de discussão na internet também foi organizada. Os debates virtuais eram igualmente vibrantes. Uma torrente de ideias era proposta e debatida. Paralelamente às articulações informais, decidiu-se realizar uma consulta por turno de nomes mais ou menos consensuais que seriam propostos à coordenadoria regional para conformarem uma nova direção. Depois de debate e votação foi apresentado um grupo de três professores que tinham competência reconhecida pelos colegas, realizado o curso de gestão escolar da secretaria e se comprometido a adotar um programa de democratização da escola. Desse programa faziam parte pontos como: renovação integral da antiga direção, instalação imediata da construção democrática do PPP, transparência absoluta nas contas da escola e seu devido acompanhamento por uma comissão eleita de pais, alunos e professores que seria o alicerce de um futuro Conselho Escolar. A firme convicção dos professores na razoabilidade e justeza dos procedimentos político-pedagógicos adotados era tanta, a motivação para reconstruir a escola era tão grande e patente que era inimaginável o não acolhimento por parte da SEEDUC-RJ das propostas apresentadas. Num universo docente tão marcado pelo desânimo, o que estava acontecendo ali era algo tão especial, tão raro e tão precioso, que qualquer um minimamente sensível e de fato interessado pelo desenvolvimento da educação só poderia estimular. Mas quem disse que as decisões tomadas pelos responsáveis pela educação pública em nosso estado têm como critério o que é melhor para ela? Não é preciso dizer que as coisas ocorreram bem diferentes do imaginado.

Para uma estupefação generalizada, a secretaria de educação decidiu reconduzir um dos ex-diretores adjuntos à direção na condição de diretor-geral. Chocados, escandalizados, revoltados os professores não podiam acreditar que contra a maioria esmagadora do corpo docente calçado em práticas transparentes, corretas e democráticas, nomeassem Ariosvaldo!

Era inexplicável! Como preterir os nomes apresentados, escolhidos democraticamente, entre os professores mais talhados? É mais que uma decisão infeliz, diziam, é uma afronta, um verdadeiro desprestígio ao corpo docente da escola. Ariosvaldo, embora não tivesse com as mãos sujas pela corrupção, apenas porque Rita centralizava todas as operações relativas a dinheiro na escola, era conivente e cúmplice de todas as violações ocorridas. Sabia de tudo o que acontecia e nunca deu qualquer sinal de descontentamento e discordância, muito pelo contrário, era um fiel colaborador. Muito despreparado pedagogicamente, mantinha sua posição graças à sua fidelidade. Entre outras atribuições, era quem se encarregava das relações com os alunos. Além do magistério, acumulava uma matrícula como policial civil. Era famoso entre os colegas por sempre apresentar soluções policialescas para problemas disciplinares dos alunos. Estava acima de sua capacidade responder pedagogicamente aos problemas dessa natureza, tão comuns em qualquer escola, tanto mais em uma tão grande. Recorria sem o menor constrangimento a ameaças de prisão ou encaminhamento à delegacia da criança e do adolescente, carteiradas intimidadoras e truculências outras. Mas não ficava apenas nas ameaças. A abordagem policial aos problemas de indisciplina na escola era outra faceta do regime tirânico. Sendo assim, Ariosvaldo, oportunista, indiferente a todo empenho e entusiasmo do trabalho feito e contra a opinião dos colegas, aceitou prontamente a nomeação. Desconsiderou solenemente todos os pedidos para que reconsiderasse e apoiasse a decisão coletiva. Isolado, montou sua equipe com o que tinha de pior na escola e ainda incorporou um dos interventores à direção.

O corpo docente atordoado com o absurdo encaminhamento dado pela secretaria ao caso caiu novamente em coma, desta vez ainda mais profundo. O entusiasmo se dissipara. O velho e arraigado desânimo retomara seu lugar. A percepção de que nada muda na educação pública estadual, se restabeleceu com muito mais força. Alguém num último espasmo propôs uma greve. Mas os professores daquela escola, como muitos outros mais, já não acreditam mais na greve como forma de luta. Tanto mais uma greve isolada! Eles acreditam cada vez menos na luta. Acreditam cada vez menos que a educação pública estadual possa mudar um dia. Reiteradamente massacrados e humilhados, acreditam cada vez menos em si mesmos. (Todas aplaudem vigorosamente)

Abeje Dayo: Muito boa a história! Parabéns! Começamos muito bem. Juliana, talvez seja melhor você ler a poesia agora e depois com o texto teórico que você trouxe abrimos o debate. Pode ser?

Juliana: Claro que pode, eu também acho melhor. O que eu trouxe não é exatamente uma poesia, é uma paródia. Certamente vocês reconhecerão a música, que, inclusive, não foi escolhida à toa. Para mim a música original traduz bem o meu sentimento em relação a esse relato. Eu só fiz uma pequena adaptação. Por favor, não reparem a voz e a falta de afinação. É mais ou menos assim (canta na melodia de A Banda do Chico):

“Dura é a lida na escola / Sabe o bom professor / Ainda mais suportar / Um diretor ditador / Nas voltas da vida / A Democracia chegou / alegria retomou seu lugar / A luz do sol então entrou / O intervalo frio e desanimado bombou / O professor sempre tão isolado se juntou / entusiasmado com a liberdade desperto sonhou / que era possível fazer uma escola de verdade / O faltoso contumaz os seus atos reviu / O licenciado deprimido há anos ressurgiu / A cantilena lamuriosa até parou / Pra na democracia atuar / Renascendo o professor / Dura é a lida na escola / Bem sabe o bom professor / Ainda mais suportar / um diretor ditador / Nas voltas da vida / a democracia chegou / a alegria retomou seu lugar / A luz do sol então entrou / O desmotivado descruzou os seus braços e pensou / Como eu gosto do que faço e lecionou / A merendeira se esqueceu da panela / foi à reunião levar as ideias dela / O debate do PPP em toda a escola se abriu / Em cada canto uma nova liderança surgiu / A velha escola então se transformou / Ao se democratizar com mãe, aluna e professor / Mas para nosso espanto / A Seeduc impôs o ex-diretor / A revelia de todos / A banda podre voltou / E cada qual no seu canto / Em cada canto uma dor / Depois do golpe se dar / Outro diretor ditador / Depois do golpe se dar / A voz docente calou / Depois do golpe se dar / O desencanto voltou. (todas aplaudem como uma claqué)

Abeje Dayo: Que beleza, Juliana! Muito bom. Esse curso está prometendo. Continue minha querida.

Juliana: Muito obrigada, muito obrigada (Se levanta e faz uma mesura em agradecimento). Eu escolhi “A Banda” do Chico porque achei que ela traduzia bem a disposição de espírito dos professores antes e depois do processo que eu relatei. A possibilidade da liberdade e da democracia na escola foi como a passagem da banda: entusiasmo, alegria, debates intensos, ideias, esperança na escola, prazer com o trabalho. E quando a política autoritária e tecnocrática do governo do estado se impôs, foi como se a banda tivesse passado. Foi uma frustração coletiva. Foi muito desanimador, um banho de água fria. Uma chama de esperança no magistério público estadual reacendeu intensamente por uns instantes naqueles professores, para logo depois ser apagada. Eu nunca me esqueço daqueles dias mágicos, do encantamento que envolveu a escola. Eles me marcaram como uma possibilidade, uma

referência do que pode a escola pública. Eu sempre me pergunto aonde aquela vivência nos levaria, não fosse o aborto provocado pela SEEDUC-RJ. Mas bola pra frente, a peleja continua. Bem, passando à última parte do trabalho, o aspecto da cultura política brasileira que trouxe foi extraído de um livro do professor Carlos Nelson Coutinho sobre a obra de Gramsci. (COUTINHO, 1999) Exatamente na parte que ele interpreta aspectos da realidade brasileira a partir das ideias do autor italiano. Ele analisa o processo de modernização do Brasil com base ao conceito de revolução passiva, que é também conhecido como revolução pelo alto ou revolução sem revolução. Vem a ser um processo de transformação que exclui a participação no novo bloco de poder das forças democráticas e populares, das forças interessadas na completa erradicação dos restos da antiga ordem. É o processo que, excluindo as massas populares, renova o país pelo alto, de cima pra baixo, conservando na nova ordem os elementos da velha. (COUTINHO, 1999, p.66). Não sei se conhecem, mas essa ideia foi celebrizada por Tomasi di Lampedusa no livro “O Leopardo”, que trata do contexto do “Risorgimento” na Itália, o período que levou à unificação dos reinos e formação do Estado-Nacional italiano. No livro o personagem principal, o príncipe Dom Fabrizio é convencido por seu sobrinho, o também príncipe Tancredi, a apoiar um ramo rival da nobreza contra a ameaça republicana, mediante a célebre frase: *“A não ser que nos salvemos, dando-nos as mãos agora, eles nos submeterão à república. Para que as coisas permaneçam iguais é preciso que tudo mude”*. É desse contexto histórico que Gramsci retira os elementos para o seu conceito. Como o professor Carlos Nelson, eu acho que essa ideia faz muito sentido se considerarmos a nossa formação nacional. Considerando que: *“Ambos os processos foram incrementados pela ação do Estado: ao invés de ser o resultado de movimentos populares, ou seja, de um processo dirigido por uma burguesia revolucionária que arrastasse consigo as massas camponesas e os trabalhadores urbanos, a transformação capitalista teve lugar graças ao acordo entre as frações das classes economicamente dominantes, com a exclusão das classes populares e a utilização permanente dos aparelhos repressivos e de intervenção econômica do Estado. Nesse sentido, todas as opções concretas enfrentadas pelo Brasil, direta ou indiretamente ligadas à transição para o capitalismo (desde a Independência política ao golpe de 1964, passando pela Proclamação da República e pela Revolução de 1930), encontraram uma solução “pelo alto”, ou seja, elitista e antipopular.* (COUTINHO, 1999, p.196) É esse o meu trabalho, vou parar de falar um pouco para abrir a discussão.

Abeje Dayo: Está aberto ao debate ou a comentários. Obrigado, Juliana.

Beatriz: Eu acho que você foi feliz na escolha dessa ideia do Gramsci. Eu não conhecia. Vou procurar saber mais sobre ela. Mas, de qualquer forma é uma ótima provocação. Ela tem não só uma relação clara com o relato que você fez sobre a escola, como faz todo o sentido ao pensar nossa formação nacional. Eu acho que nunca houve uma ruptura com a ordem colonial-escravista que é a base de nossa formação social. Como diz o fragmento que você trouxe, houve, sim, várias modernizações conservadoras, conduzidas por pactos celebrados entre a elite dominante, impostos de cima pra baixo, ou pelo alto, como foi dito. Setores das classes dominantes se revezam no poder desde sempre, conservando a mesma estrutura de concentração de riqueza e poder. Em que pesem as modernizações por que passamos desde a colônia, encontramos sobrevivências importantes deste período ainda hoje. Entre outras, o fato da sociedade civil e das classes populares no Brasil terem uma organização frágil e sem força. E da repressão a elas ser sempre tão dura, tão desproporcional. Elas lutaram, resistiram e chegaram até a influenciar muitos dos períodos chave de mudanças em nosso país. Mas nunca conseguiram bancar mudanças estruturais na concentração do poder, da riqueza, nos mecanismos de partilha da riqueza produzida. O exercício pleno da cidadania é muito limitado, fica restrito a uma parcela muito pequena dos brasileiros. É uma participação política muito precária que não acumula a energia necessária para levar a cabo uma ruptura com essas velhas estruturas, ainda muito vigorosas.

Um bom exemplo são as sobrevivências decorrentes da escravidão. As lutas dos escravos foram importantes, as revoltas, as resistências, os quilombos. E mesmo a contribuição abolicionista de outros setores teve a sua relevância. Mas não o bastante para apagar essa mazela da nossa sociedade, nem tampouco seus efeitos. Não me refiro apenas ao fato absurdo de ainda existir trabalho escravo no Brasil, que não fica restrito aos rincões do norte do país. Aqui mesmo, ao nosso lado, no norte do nosso estado, em fazendas de cana-de-açúcar em Campos e outras cidades da região ainda existe. Estou me referindo à força dessas sobrevivências. *“Até hoje a população negra ocupa uma posição inferior em todos os indicadores de qualidade de vida. É a parcela menos educada da população, com empregos menos qualificados, os menores salários, os piores índices de ascensão social.”* (CARVALHO, 2004, p.52) A Independência com suas inspirações liberais, a abolição da escravatura, a própria fundação da república, a nova república, nenhum desses eventos centrais a nossa história conseguiu libertar os negros do cativeiro. A desigualdade e a exclusão persistem firmes até hoje.

Maria: Pode crer. A população negra é a maioria da nossa falida educação pública. Arriscaria dizer que entre os alunos mais subalternizados há uma grande maioria de negros. O Brasil foi o último país ocidental a libertar os escravos, essa é a consciência liberal e republicana da nossa elite. *“O que foi feito apenas quando já estava nos estertores e o número de escravos era pouco significativo, representavam apenas cinco por cento da população. Os libertos nada receberam, não tiveram nenhum amparo da nação que foi construída e enricou com sua mão-de-obra: nem escola, nem terras, nem empregos. Muitos voltavam para as antigas fazendas ou vizinhas e retomavam o trabalho por salários miseráveis. E quando chegaram os imigrantes italianos foram relegados a ocupações ainda mais brutas e mais mal pagos.”* (CARVALHO, 2004, p.52) A depender dessa mesma elite dominante, essa dívida histórica jamais será paga! Basta ver a oposição ferrenha contras as migalhas das políticas afirmativas. O estardalhaço que é feito por eles em cima da política de cotas na universidade. Existe um nível de reparação simbólica e material que só será alcançado mediante muita organização e luta política popular.

Abeje Dayo: Com relação às sobrevivências, o José Murilo da Carvalho fala que a herança colonial pesou mais na área dos direitos civis. O novo país herdou a escravidão, que negava a condição humana do escravo. E quem não é considerado humano como seria cidadão? Herdou a grande propriedade rural, fechada a ação da lei e um Estado comprometido com o poder privado. É impressionante como, com toda a sua influência liberal, a elite dominante brasileira foi incapaz de enfrentar essas questões. A maneira pela qual ignorou a escravidão, criando um arremedo de liberalismo compatível com a mentalidade e a práticas escravistas. Não acho possível pensar democracia sem enfrentar questões tão culturalmente arraigadas. Juliana, você trouxe um ótimo ponto. Vamos considerá-lo fortemente em nossas discussões.

Izabel: A sociedade brasileira não tem nada de liberal ou republicana. Muito pelo contrário, *“O Brasil é uma sociedade autoritária, na medida em que não conseguiu, até hoje, às vésperas do século XXI, concretizar sequer os princípios do liberalismo e do republicanismo que já existem há três séculos, a saber: a indistinção entre o público e o privado, incapacidade para tolerar o princípio formal e abstrato da igualdade perante a lei, combate da classe dominante às ideias gerais contidas na Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão, repressão às formas de luta e de organização sociais e populares, discriminação racial, sexual e de classe e por aí vai.”* (CHAUI, 1996, P.48)

Abeje Dayo: Exato, *“As relações sociais se efetuam sob a forma da tutela e do favor, jamais com base a noção de direitos.”* (CHAUI, 1996, p. 48)

Patrícia: esse é um bom ponto a ser pedagogicamente enfrentado. De um modo geral, os alunos de escola pública não a vêem como a materialização de um direito fundamental. A escola pública é vista como um favor de um remotíssimo governo. Assim, não se apropriam dela, não lutam para melhorá-la. Pois, se ela é um favor e como eles não pagam nada diretamente e acham que ela é de graça, então, qualquer coisa que vier está boa.

Abeje Dayo: as leis no Brasil não asseguram direitos. *“Todas as relações tomam a forma da dependência. Os direitos são sempre apresentados como concessões feitas pelo Estado. É uma sociedade na qual as leis sempre foram armas para preservar privilégios e o melhor instrumento para a repressão e a opressão, jamais definem direitos e deveres. E onde a transgressão popular é violentamente reprimida e punida, enquanto as violações pelos grandes e poderosos sempre permanecem impunes.”* (CHAUÍ, 1996, p. 54)

Patrícia: Por falar em leis e voltando ao relato da Juliana, a ideia de construir coletivamente uma agenda democratizante para a escola é ótima. Especialmente quando propõe a construção democrática do projeto político-pedagógico. O PPP é a “Constituição” da escola. Mas qual escola faz isso democraticamente na rede estadual? Já até ouvi falar de uma ou outra experiência, mas é coisa raríssima. Não se dá a devida importância a esse que deveria ser o momento crucial da escola. É a oportunidade para se tomar um banho de democracia: legislar, debater, consolidar espaços de diálogo, revelar lideranças. É uma ocasião de gala para cultivar e experimentar um conhecimento e uma prática decisivos ao desenvolvimento do país. É poder criar uma escola que tenha a cara de todos e não apenas de diretores, coordenadores e uns poucos professores. Mas o que costumo ver são os diretores cumprirem muito formalmente a exigência de se ter um PPP. Não se dá importância a isso. Pegam um modelo já pronto de outra escola, fazem apenas pequenas alterações, as mais óbvias, e pronto. É feito sempre em pequenos círculos sem a participação efetiva da comunidade escolar. Isto quando não é feito pelo diretor e pelo coordenador pedagógico, estritamente para cumprir a exigência burocrática. É o desperdício de uma oportunidade pedagógica ímpar à formação cidadã dos alunos.

Eduarda: Eu também gostei dessa ideia de uma agenda democratizante. É importante ter em mente que a democracia na escola não é só poder votar e escolher o diretor. Isso é importante mais é muito redutor e muitas vezes não funciona tão bem assim. Você elege a pessoa, dá a ela uma procuração com plenos poderes e a esquece. Enquanto durar o mandato ela pode fazer o que quiser, da maneira que quiser. Só porque foi eleita? Essa é uma maneira estreita de entender a democracia. É um avanço, mas é pouco.

Juliana: essas colocações são muito interessantes, muito pertinentes. Como eu disse no relato, nós não tivemos a oportunidade de fazer o PPP. Mas tivemos alguns debates preparatórios. E essa discussão sobre diferentes concepções de democracia apareceu com muita força nas discussões do marco referencial, que foi o que definimos como primeira etapa do processo. Um pensador que nos orientava muito era Rousseau. E quando vocês falaram em leis me remeteu de cara as ideias dele. Uma das que mais gosto, “... é a de que *obedecer a uma lei que se prescreve a si mesmo é um ato de liberdade. Que um povo só será livre quando tiver todas as condições de elaborar as suas leis num clima de igualdade, de tal modo que a obediência a essas mesmas leis signifique, na verdade, uma submissão à deliberação de si mesmo e de cada cidadão.*” (NASCIMENTO, 1999, P.196) Talvez isso em grande escala, para toda a sociedade seja muito mais complicado e quem sabe, no limite, seja até inviável. Mas acho que no caso da escola isso é perfeitamente possível. É efetivo, é eficaz. Tomando como exemplo os alunos, e sem ainda entrar no inegável valor pedagógico dessa prática, quando eles participam com liberdade da elaboração das leis a que serão submetidos na escola, esse processo os compromete. É mais fácil que cumpram as regras estabelecidas. Isso cria uma relação muito diferente com as leis, com as normas do que estamos acostumados. A lei se torna respeitável porque foi feita por todos, segundo o interesse de todos, democraticamente. A rebeldia aparece na elaboração da lei e não no seu desrespeito.

Beatriz: acho que esse debate nos remete ao dilema entre democracia liberal e democracia participativa.

Abeje Dayo: Ótimo, Beatriz! Acho que é um bom caminho discutirmos concepções de democracia. Vamos discuti-las cotejando com a escola. Como podemos diferenciar os modelos que você trouxe?

Beatriz: Na verdade essas concepções já estão no debate e foram suscitadas pelas experiências escolares em discussão. A democracia liberal eu entendo como um procedimento eleitoral para a formação de governo. É claro que existem outras instituições além das eleições, mas para mim essencialmente é isso. O Norberto Bobbio diz que “*Com escritores liberais como Benjamin Constant, Alexis de Tocqueville e John Stuart Mill, foi-se afirmando a compreensão de que a única forma de democracia compatível com o Estado liberal, isto é, com o Estado que reconhece e garante alguns direitos fundamentais, como são os de liberdade de pensamento, de religião, de imprensa, de reunião, etc, é a Democracia representativa ou parlamentar, onde o dever de fazer leis diz respeito não a todo o povo*

reunido em assembleia, mas a um corpo restrito de representantes eleitos por aqueles cidadãos a quem são reconhecidos direitos políticos.” (BOBBIO, 1998, p.334)

Maria: Eu acho que é por aí mesmo. *“Em geral, a linha de desenvolvimento da democracia nos regimes representativos caminha basicamente em duas direções. Primeiro, no alargamento gradual do direito do voto com a superação de restrições por sexo, cultura, renda até chegar ao sufrágio universal. E segundo, na multiplicação dos órgãos representativos, ou seja, em órgãos compostos por representantes eleitos. (BOBBIO, 1998, P.334)*

Izabel: Essas ideias trazidas para a atualidade, nada mais são que a universalização, a partir do pós-guerra, do modelo norte-americano. À época, existia certo consenso acerca da democracia como forma de governo desejável. E prevaleceu o modelo do grande vencedor da segunda guerra mundial. *“O que é tomado e naturalizado como democracia hoje no mundo é o modelo norte-americano que conhecemos: campanhas eleitorais midiáticas, partidos cada vez menos diferenciados, financiamentos milionários, substituição das ruas e das praças pela privacidade das casas. Cujas ideologia busca identificar o cidadão com o consumidor e o mercado com o processo eleitoral.” (SADER, 2002, P. 653)*

Juliana: É parte de uma concepção individualista do mundo onde as eleições são a forma central de participação política. É um modelo compatível com o capitalismo americano atual e seus interesses. É afinado com seus valores de competitividade, individualismo e principalmente coma a acumulação de capital.

Abeje Dayo: Esse é um bom ponto. Esse é sim um modelo compatível com acumulação de capital, com a concentração de riqueza. Mas por óbvio que pareça, é importante dizer que nem todos os modelos de democracia o são. *“Há uma tensão entre capitalismo e democracia, que uma vez resolvida em favor desta, são colocados limites à propriedade, o que gera ganhos distributivos para os setores sociais mais desfavorecidos.” (SANTOS, 2002, P.40)*

Uma das características da democracia é ser um regime baseado em direitos e não em privilégios. E como nenhum outro, favorece a conquista de direitos. Não porque isto seja uma decorrência inexorável do sistema. Mas porque o conflito é uma característica constitutiva do regime democrático. Não é algo que precisa ser exorcizado, ele é legítimo. Existe uma flexibilidade intrínseca que comporta a dissensão, bem como as suas instituições são mais talhadas para a resolução de divergências. E é com organização e participação popular direta e ativa que novos sujeitos políticos surgem e ampliam a gama de direitos sociais disponíveis. Se de acordo com o que já discutimos aqui, a concentração de poder precede a concentração

de riqueza, nós podemos, então, concluir que o déficit de participação democrática e cidadã em nosso país viabilizaram a concentração de poder nas mãos de uma pequena elite dominante. E que o fato de sermos o país mais injusto do mundo, excetuando-se por Serra Leoa, explica-se pela falta de democracia. Em outras palavras, a concentrada e concentradora estrutura de poder desde sempre vigente em nosso país em seu caráter autoritário e brutalmente repressor viabilizou tamanha concentração de riqueza. Os conflitos motivados por liberdade política e por justiça social, desde sempre são reprimidos, quando não massacrados.

Patrícia: Estima-se que apenas 1% da população brasileira disponha de mais da metade de toda a riqueza: terras, imóveis, investimentos, empresas etc. (GONÇALVES, 1999, p.51) É essa elite econômica que controla o poder no Brasil, que controla o Estado e a partilha de seus recursos em seu estrito interesse. A transferência de recursos do Estado para essa elite dominante assume muitas formas: juros altos, política tributária regressiva, financiamentos a juros subsidiados, anistias que arcam com calotes homéricos, um aparato de segurança para proteger o patrimônio acumulado e a uma corrupção avassaladora.

Eduarda: Com isso podemos concluir que o antídoto para nossa maior mazela e limitação, que é a concentração de riqueza, é disseminar a participação política cidadã? Se for assim, isso implica então em buscarmos um modelo de democracia cada vez mais participativo. Para isso é preciso considerar a criação de outras instituições políticas ou reformar radicalmente as atuais. Pois o formato marcadamente representativo dos poderes de Estado no Brasil é um obstáculo a participação política direta. Cada cidadão precisa buscar seu quinhão de poder mediante a participação política direta. Só ela é efetiva para aprofundar a democracia política e material.

Abeje Dayo: Exato, “... as iniciativas de democracia participativa buscam romper esse círculo vicioso, resgatando a dimensão pública e cidadã da política. Essas iniciativas tendem a ocorrer em alguns sentidos diferentes: um deles é o da mobilização de setores interessados na realização de políticas públicas – saúde, saneamento básico, educação, segurança pública – levando aos governos e aos parlamentos reivindicações e buscando forma de concretizá-las, pressionando, controlando, buscando manter um grau de mobilização que possa estabelecer uma nova relação entre um setor da cidadania e Estado”. (SADER, 2002, P.659)

Izabel: Nossa! Faz sentido pensar a escola a partir dessas concepções de democracia. Embora seja uma bandeira nossa, a eleição pura e simples do diretor não garante a democracia na

escola ou garante apenas um tipo bastante restrito. Coerentemente com o que estamos discutindo, a democracia na escola precisa ser exercida cotidianamente por uma comunidade escolar atuante. Ao passo que espaços de debate e decisão coletivos devem ser criados, mantidos e prestigiados. A criação de um conselho escolar é um bom caminho!

Maria: eu concordo, mas não despreze a vantagem de ter um diretor comprometido com a democratização da escola. Na perspectiva contrária, um diretor autoritário ou mesmo não empenhado, pode dificultar imensamente as coisas. Certamente ele não teria o poder de impedir o processo à revelia de toda uma comunidade escolar. Mas poderia criar infinitos embaraços atrapalhando e atrasando muito o processo. Por analogia, é a diferença de ter um governo conservador e um governo progressista no país. Aquele pode ser um grave empecilho.

Izabel: Vou fazer da Maria um gancho, o meu relato tem tudo a ver com as discussões de autoritarismo, democracia e corrupção, posso apresentá-lo de uma vez? E aí podemos continuar esse debate com mais elementos. Que tal?

Abeje Dayo: Faça isso, Izabel. Vamos avançando.

Izabel: Fiz uma pequena poesia sobre o meu relato que eu leio em seguida. Num reino distante...

2.2 Conto 2 - E.E. COLINA

”Vacilou aqui na escola, eu mando o moto-taxi levar lá pra cima e resolver o problema no movimento”, disse Armando, o diretor da escola. Visivelmente, comprazia-se em ostentar sua autoridade. Em seu absurdo repertório pedagógico essa era a mais repetida de suas máximas. Não havia reunião ou conselho de classe em que ele não a trouxesse à baila. Arditamente, cuidava de se referir sempre aos alunos indisciplinados. Mas o fazia com sutil ambiguidade, de modo que um fino verniz escondesse, apenas parcialmente, a ameaça endereçada aos reais destinatários: os professores. Assim, sempre que podia, reiterava suas boas relações com os donos do morro. Deliberadamente, reforçava sua autoridade, recorrendo ao poder tirânico que imperava na favela. Não deixava qualquer dúvida sobre como e por quem o poder era exercido na escola.

A E.E. Colina era uma unidade escolar esquecida como tantas outras no estado. No entanto, o fato de ser exclusivamente noturna e estar situada numa favela, livrava-a da muito

precária fiscalização da Seeduc-RJ¹⁰. Situada num belíssimo cartão postal da cidade, distava apenas cinco minutos de um dos endereços mais exclusivos do país, do metro quadrado mais caro, da área de maior concentração de riqueza. Porém, desgraçadamente, a proximidade com uma vizinhança tão próspera não causava nenhum efeito sobre sua existência claudicante. Não alterava em nada o fato de viver sob profunda invisibilidade e descaso. Sob certo sentido, a E.E. Colina estava a milhares de quilômetros de distância de tudo. Seu insulamento a colocava pra muito além das ilhas que eram proximamente avistadas de suas janelas, na perspectiva de sua vista deslumbrante. O braço do Estado quase não a alcançava, era como a escola lhe escapasse, escorrendo pelas mãos, mantendo o vínculo apenas pelas pontas dos dedos. Numa circunstância como essa, sem os cuidados do poder público ou de uma comunidade escolar atuante, o diretor era a única lei. E ele sabia bem disso. Investia-se da condição de seu senhor absoluto no melhor estilo “L’etat c’est moi”.¹¹ Não havia nenhum espaço de participação de professores ou alunos em qualquer instância da gestão administrativa ou pedagógica. Armando dirigia a escola solitariamente. Bastante ausente, compartilhava, apenas, responsabilidades e afazeres, mas não poder, com um funcionário terceirizado de sua confiança. Poderia, ainda, ter seu poder limitado pelo tráfico, mas este não interferia na vida da escola, ao menos, não diretamente. Apenas a olhava de longe. Paradoxalmente, considerado o ambiente tirânico da favela, a escola gozava de certo respeito, de uma relativa autonomia.

Qualquer educador com um mínimo de decência e compromisso com o que faz entraria em desespero ao se deparar com as condições de trabalho e, principalmente, com a educação oferecida nessa escola. As normas vigentes eram assustadoras. O funcionamento apenas protocolar tinha algo de fantástico em sua chocante precariedade. O horário de aulas restringia-se de segunda à quinta, de 19:30h às 21:30h, jamais além disso e, não raro, sequer isso. Não existia nenhuma cobrança aos professores, fosse pontualidade, presença ou prazos. Nem mesmo esse verdadeiro totem da kafkiana burocracia escolar que é o diário de classe era cobrado. Nada! Metas, orientações, planejamentos ou cobranças de ordem pedagógica inexistiam, simplesmente. Olhada globalmente como espaço de educação e conhecimento, a escola era uma farsa, um descarado engodo. Felizmente, sempre há exceções que mantêm viva a esperança no papel transformador decisivo da educação. Alguns professores fizeram a diferença.

¹⁰ Seeduc-RJ Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro.

¹¹ Em tradução livre “O Estado sou eu”.

Antes de recorrer à tirania, às intimidações e às ameaças veladas, Armando lançava mão de algo muito mais eficaz: a cooptação. Oferecia aos professores sob sua direção, a possibilidade de receberem seu salário trabalhando pouco ou quase nada, de não sofrerem cobranças, de não serem avaliados ou de ter que prestar contas de suas atividades. O regime de trabalho que propunha era uma verdadeira moleza. Não fosse o valor ridículo do salário do magistério estadual seria como conquistar apoio em troca de sinecuras. Muitos professores não viam problema nisso, parecia-lhes justo trabalhar pouco quando se recebe quase nada em salário ou condições de trabalho. Na prática, tal raciocínio que é frequente na escola estadual, escondia uma perversidade maior. Embutido nesse arranjo funcionava uma espécie de acumpliciamento, cuja contrapartida era o silêncio e o completo alheamento aos inúmeros desmandos administrativos do diretor.

Armando era um sujeito bastante rústico. Seria mais justo dizer, sem recorrer a eufemismos, que era um legítimo casca grossa. Era detentor de uma civilidade precaríssima, seja em termos de bons valores, seja em termos da cortesia e cordialidade mínimas esperadas no tratamento a colegas e alunos. Um traço que não passava despercebido a ninguém, muito pelo contrário, saltava aos olhos era que o diretor tinha um domínio da norma culta da língua portuguesa muito aquém do mínimo aceitável para alguém na sua posição. Era estranhíssimo vê-lo manejando as palavras. A sensação era de que algo estava fora de lugar, que a conta não fechava. Para que fique claro, não há nenhum pendor purista ou vigilante da norma culta da língua nessa observação. Parto da ideia que o uso da língua deve ser contextualizado, relativizado e que em geral as preocupações com a forma ocupam um lugar lateral no processo comunicativo. Mas é que nessas circunstâncias, frente a uma evidência tão inquietante, uma única pergunta se impunha à situação: como alguém com tão poucos recursos pode dirigir uma escola?

Ex-policia militar, filho de analfabetos, Armando foi o único entre dez irmãos a cursar uma universidade. Com muitos sacrifícios e renúncias cursou engenharia civil à noite em uma universidade particular nada renomada. A despeito de sua lida arriscada, difícil e pouco compatível com os estudos, conseguiu, depois de longos anos, pegar o canudo: diplomou-se. Vítima da típica cilada subjacente à expansão universitária da década de 90, viabilizada pelos desejos legítimos de ascensão social das classes populares, obteve um diploma sem valor e, principalmente, uma formação precária e deficiente. Inapto para o ramo da construção civil trocou a segurança pública pelo magistério estadual, na qualidade de

professor de matemática. O que poderia ter sido um admirável e virtuoso exemplo de esforço, de superação e conquista, tornou-se um vicioso desastre, nem por isso menos exemplar.

Além de avançar vorazmente sobre as verbas escolares, cometia outro crime ainda mais hediondo. Roubava o direito à educação de toda aquela gente pobre e trabalhadora da favela, roubava-lhes os sonhos e o futuro com sua gestão nefasta. A corrupção rolava sem freios. E só mesmo depois de sua exoneração, pôde-se constatar a estarrecedora extensão dos crimes cometidos. Quando nos referimos à verba na escola estadual, falamos de duas principalmente: verba de merenda e verba de manutenção. Ambas são calculadas mediante o número de alunos matriculados com base a um determinado valor “per capita”. É quase desnecessário dizer que nessa escola o número de alunos oficiais não correspondia ao existente de fato. O diretor inflava imensamente o número de matriculados de modo a credenciar a escola a receber mais verbas. Anualmente, o diretor fazia campanhas de matrícula na comunidade. A virtude aparente da iniciativa dissipava-se rapidamente. Com a grande demanda por educação na comunidade, a resposta era sempre grande. Grande também era a evasão escolar constatada já ao final do primeiro bimestre. Com um ensino píffio e sem oferecer merenda aos alunos, em sua maioria trabalhadores que vinham direto de suas ocupações, a desistência chegava a sessenta por cento. O que era omitido pelo diretor à SEEDUC-RJ. Como se já não bastasse, os nomes de muitos evadidos da escola continuavam engrossando os números oficiais de alunos matriculados por várias séries seguintes. Soube-se depois que o montante anual recebido pela escola era algo entorno de 50 mil reais. Se considerarmos a média recebida pelas escolas estaduais não é muito. Em termos absolutos, frente aos custos de uma educação de qualidade é pouco, pois está muito aquém do necessário. Considerada a carência daquela unidade, era uma importância muito alta. Mas se levarmos em conta ainda que quase nada deste montante foi aplicado na escola, significava, então, uma fortuna. O desamparo da escola era escandalosamente evidente a qualquer um que presenciasse. Seu estado de conservação era deplorável. Não existia uma sala sequer que tivesse com a iluminação em boas condições. Os alunos estudavam numa espécie de penumbra. As mesas e cadeiras eram velhas e muitas delas quebradas. Banheiros e bebedouros eram péssimos. A condição das salas era a pior possível. Uma delas era emblemática. Uma mega infiltração exatamente em cima da área da lousa, obrigava os professores a tomar um banho se decidissem usá-la, sem nenhum exagero. Centenas de gotas de água brotavam do teto e iam pingando incessantemente sobre os professores. E nem era das piores, porque estas foram fechadas ao uso. Era humilhante trabalhar nessas condições.

Nessa hora, comparado a isto, o salário miserável era nada em matéria de sentir-se desvalorizado profissionalmente. Outro aspecto, espantosamente surreal, era que há muitos anos a escola não dava merenda aos alunos. Nada era servido! Nada era comprado com a verba destinada a esse fim! O que não era tão notado pelos alunos em razão da curtíssima jornada diária de estudos. E quando percebido, não era reclamado. A passividade do corpo discente decorria de uma mentalidade completamente destituída da noção de direitos. Dentre outras expressões semelhantes ouvidas de alunos, uma sintetizava o espírito comum: “Professor, de graça até ônibus errado”. Era como se algo nesse imaginário coletivo sinalizasse que não havia nada fora do lugar. Este era apenas como os demais serviços públicos prestados na favela: píffio. O volume dos desmandos e o atrevimento com que eram cometidos impressionava. Só a certeza plena da impunidade pode explicar que até mesmo as camisas do uniforme, sabidamente doadas pelo Estado eram vendidas por dez reais cada. Armando dirigiu essa escola por oito anos. Se numa contabilidade otimista estimarmos um desvio anual da ordem de trinta mil reais por ano, chegaríamos a um montante de quase duzentos e cinquenta mil reais. Não é difícil imaginar o impacto desses recursos devidamente aplicados na educação daquelas pessoas.

A escola como espaço sócio-cultural é algo fascinante. Seja qual for a sua condição, a complexidade das teias e variáveis infinitas que permeiam esse universo, faz de seu destino algo aberto, cheio de possibilidades, esperanças e surpresas. Nem mesmo a sujeição da escola pública ao mais completo descaso e sucateamento pode determinar seu destino. Mesmo nas condições mais extremas e adversas, iniciativas de professores comprometidos com sua missão e aliados a uma comunidade escolar atuante, realizam milagres. A força de professores idealistas e engajados na defesa do ensino público não deve jamais ser subestimada. Pois nesse caso tão extremo, a intervenção de um pequenino grupo de professores fez a diferença. Foi o estopim de uma grande mudança.

Novatos na escola, Rosa, Vladimir e Carlos lecionavam respectivamente, Filosofia, História e Sociologia. Descobriram rapidamente afinidades, colegas e mestres em comum e, principalmente, muitas ideias compartilhadas. Talvez por isso, uma enorme empatia os aproximou. Trabalhavam em dias diferentes. Mas desde o primeiro conselho de classe de que participaram e ao término ficaram bebendo numa birosca na favela, se tornaram amigos, aliados, cúmplices de uma mesma empreitada, cimentada por uma incontida indignação. Escolheram trabalhar numa área de risco no turno da noite por opção, pois, tinham alternativas. A preferência tinha origem no desejo de trabalhar com o que havia de mais

excludente na rede. Poder experimentar e intervir no que poderia existir de mais adverso em termos educacionais. E conseguiram! Era uma escolha política, não há dúvida. Mas que também podia ser explicada pelo melhor do espírito solidário e valores humanistas que fundamentam nossa profissão. Mas como intervir naquela engrenagem? Como tentar transformar uma escola localizada num ambiente tão hostil? Uma conjunção de muitos fatores graves e intimidadores eram obstáculos reais a qualquer iniciativa transgressora: as ameaças veladas do diretor, estar num lugar novo e desconhecido como aquele, à noite, avistando todo o tempo jovens armados no entorno próximo, ou seja, não havia nenhuma garantia ou segurança. A força de um imaginário aterrorizante, nem sempre real, que é automaticamente evocado em relação à circunstâncias e lugares como esse também pairava. Apesar do sentimento do dever e da vontade política de não se calar aos malfeitos do diretor e agir, os professores sentiam muito medo. Não era um simples receio, um pequeno temor ou uma ligeira apreensão, era um medo real. Mexer naquele vespeiro poderia, com muitas chances, colocá-los em risco de morte. Mesmo sentindo muito medo, decidiram não se acovardar, não se omitir frente à tamanha aberração. Sabiam que um pouco de coragem era necessária à empreitada. Mas nada tinham de temerários. Decidiram, então, agir com o máximo de cautela.

Elaboraram um plano, ou nos nossos termos planejaram. Embora fosse um pouco arriscado, se bem executado, estariam protegidos. A intervenção deveria ser discreta. Resolveram pôr em prática um projeto pedagógico sobre democracia e corrupção clandestinamente. Elaboraram o projeto com todo o cuidado. Articularam conteúdos, métodos, cronogramas, tudo como deve ser, tudo como manda o figurino. Mas não comunicaram a ninguém. À direção, nem pensar! Mas também não contaram aos demais colegas e sequer aos alunos. Assim, todas as turmas de ensino médio simultaneamente, nas aulas de sociologia, filosofia e história, passaram a estudar dentro de cada uma dessas disciplinas, temas sobre corrupção, autoritarismo e democracia. Da parte dos professores, a ação subversiva se resumia a cada qual dar a sua aula, isoladamente. Qualquer suspeita por parte dos alunos da confluência de temas entre as disciplinas, deveria ser creditada à mais pura coincidência. Passado um mês, embora as discussões em sala fossem muito boas, nada de concreto surgiu. Mas ao final do segundo bimestre, numa excelente turma de primeiro ano, onde os debates eram mais ricos e entusiasmados, a ficha começou a cair. Apesar da temática, os professores tinham o cuidado, como medida de segurança, de não relacionar o tema à escola diretamente. Quando provocados pelos alunos nesse sentido, eram tão

lacônicos quanto possível. Mas os alunos, por conta própria, começaram a fazer as conexões, a inquietarem-se. Mexiam-se em busca de providências dentro da comunidade. Procuraram o pastor, o presidente da associação, conversaram com vizinhos que estudavam em outras escolas da rede pública estadual para estabelecer comparações. E por fim, chegaram à solução redentora que desencadeou uma profunda mudança na escola: durante as férias de julho, organizaram uma comissão de alunos e levaram um conjunto de denúncias a SEEDUC-RJ. Um processo administrativo foi aberto contra o diretor, que já no início da sindicância foi exonerado. Lamentavelmente, não houve nenhuma penalidade além dessa. Uma nova diretora foi designada para o cargo.

Por exigência desse grupo de professores e dos alunos dessa turma de primeiro ano, um conselho escolar foi prontamente criado. A nova diretora não se opôs. Ao contrário, encampou a ideia. A E.E. Colina renascia das cinzas. Uma comissão mista formada no conselho passou a fiscalizar rigorosamente todas as despesas da escola, item por item, quinzenalmente. A escola passou a ter um expediente normal, a ter todas as verbas devidamente investidas. O que prontamente resultou em ganhos significativos em merenda e na conservação do prédio. A comunidade voltou a procurar a escola. Esse grupo de alunos floresceu. Tornaram-se uma turma brilhante até o 3º ano: unida, cooperativa, repleta de auto-estima. Sua liderança marcou a escola durante toda a sua estada. Seu feito exemplar é sempre lembrado na escola e na comunidade. Os professores realizados e felizes com a conquista continuam na escola. De volta à dura lida cotidiana no magistério público estadual do Rio de Janeiro contavam, agora, com um grande alento: uma escola cheia de vida!

Mas os acontecimentos absurdos ainda não haviam terminado. Quando as aulas voltaram, com apenas duas semanas no cargo, a nova diretora recebeu a visita de dois homens suspeitíssimos. Quando chegou à escola, os dois já a esperavam há horas. Muito experiente e acostumada a trabalhar em favelas, não se intimidou e foi ter com os caras. Eles estavam com dois cheques da escola que somavam pouco mais de dois mil reais, utilizados para pagar despesas num bingo da zona oeste. Tão logo tomou posse, Lucinda assumiu a titularidade da conta bancária da escola e sustou todos os cheques emitidos ou em poder do antigo diretor. Esta medida tornou vários cheques emitidos sem fundos. Entre os quais os dois em poder dos capangas. Eles contaram que Armando havia dito que a diretora era mulher dele, que tinham se separado e em represália ela sustou os cheques. Disseram também que estavam ali para receber o cheque de qualquer maneira. E não hesitaram em mostrar que estavam armados para deixar clara a seriedade de suas intenções. Lucinda com muita calma e

habilidade desmentiu que era mulher dele. Explicou-lhes que aqueles eram cheques da escola, da conta que recebia as verbas de merenda e manutenção e que, portanto, não poderia atendê-los. Pois o dinheiro não lhe pertencia e não tinha meios administrativos de pagar pelos cheques cancelados. O que só poderia ser feito na própria SEEDUC-RJ mediante a comprovação das despesas relativas ao cheque. E que achava difícil que conseguissem fazê-lo. Ofereceu um café e explicou o que tinha acontecido na escola. Sugeriu que a melhor chance de receberem a dívida, era ter diretamente com quem passou os cheques. Os dois jagunços se convenceram e decidiram ir embora. A diretora agradeceu a compreensão e antes de se despedir disse aos dois: “tomem cuidado ao andar armados aqui na favela, vocês não são daqui e o pessoal do tráfico pode não gostar”. Os cobradores nunca mais voltaram.

Eduarda: UAU! Que babado forte! É uma história surreal. Adorei, mas estou chocada.

Abeje Dayo: Seu relato é maravilhoso, Izabel. Meus parabéns! Eu proponho que você apresente sua poesia, o aspecto da cultura relacionado ao texto, e continuemos em nosso debate, o seu texto me suscitou muitas coisas.

Izabel: Vou ficar em pé para ler e tentar dramatizar um pouco. Na verdade, é um pequeno esquete teatral, recontando de forma lírica o relato. “Oxente bichim”, o causo começa assim:

A Peleja do diretor de escola com a verba pública

1ª ato: o palhaço-autor expõe seus motivos.
 Pra contar história tão patética,
 Fiz da mistura minha estética,
 Afinada a tema tão brasileiro:
 A mão de um cabra safado sobre o público dinheiro.

Falarei do dia a dia da escola, senhoras e senhores.
 Recorro, então, à ajuda de meus professores,
 Poetas e poetisas do sertão e da favela,
 Pra cantar em verso suas belezas e suas mazelas.

Em arte, antes de tudo, há de se ter liberdade,
 Bebo também da cultura da humanidade,
 Cabe o mundo na luta rimada de um repentista,
 A injustiça contra o pobre é a musa desse artista.

Pós-moderno modernista devorei a antropofagia,
 Faminto e assustado nasceu esse cordel em rap-poesia,
 Veio prematuro; não pôde ficar calado,
 Vendo o futuro de seu povo sendo roubado.

Sem mais delongas chega de conversa,

O direito do injustiçado vale mais com pressa.
 Vamos ao desafio, vamos à peleja,
 Um acerto de contas é o que se enseja.
 Cai o pano.

2ª ato: o encontro do diretor com a verba pública.

Diretor: Folgo em vê-la tão gordinha e bem nutrida,
 Em dois tempos em minha mesa será servida.

Verba: Ser servida à sua gula em nada me surpreende,
 Morreria de susto se fosse republicano e decente.

Diretor: Ser decente em nosso tempo é bem uma anomalia,
 Quem pode, rouba agora, quem não pode, espera seu dia.

Verba: Espera o dia do povo conhecer seus direitos. Assista!
 A consciência vem lenta, mas um dia se conquista.

Diretor: Ora não me venha com essa palhaçada,
 Essa nação já nasceu sendo roubada.
 Tá no DNA do Estado o patrimonialismo,
 Só aumenta meu apetite seu tolo bom-mocismo.

Verba: Não é tolice, esse é meu lugar no mundo,
 Defender o interesse público contra corrupto e vagabundo.
 Desfazer a confusão entre público e privado,
 Ver diretor de escola ladrão demitido e encarcerado.

Diretor: Preso e de mitido? Isso é sonho, é idéia fixa.
 No Brasil minha querida tudo acaba em pizza.
 A cada verso você mais me apetece,
 Será com vinho tinto ou branco que melhor você desce?

Verba: Sugiro uvas malbec, zinfandel ou tempranilha,
 Banqueteia, brinda, ri com sua quadrilha,
 Sei que agora tens a faca e o queijo na mão,
 Mas pressagio uma baita indigestão.

3ª ato: diretor e secretário.

Palhaço-autor: Seguindo nosso itinerário,
 Veremos a corrupção e seu corolário.
 O diretor guloso com a boca na botija
 E como o que é direito de todos, assim, se alija.

Diretor: Já caiu na conta a verba da manutenção?
 O meu carro já está vencendo a prestação.
 Tenho horror a passar por caloteiro,
 Minha boa reputação, amigo, vem primeiro.

Secretário: Mas senhor, o ventilador pegou fogo,
O muro tá caindo e o teto tá sem reboco,
Fora a infiltração que inundou o banheiro,
Não seria mais urgente chamar o pedreiro?

Diretor: Não! Escola é isso mesmo, é um caos eterno,
Pra quê ventilador se já estamos no inverno?
Do banheiro faça um piscinão,
E o teto é seu: brocha, cal, mão e demão.

Secretário: Se o senhor falou está falado,
Mas o dinheiro da merenda já tá empenhado.
Recebi um ultimato do dono da mercearia,
Sem pagamento não nos fia nem mais um dia.

Diretor: Tome tenência rapaz! Deixa de besteira,
Um tostão dá pro fubá e pra xepa na feira.
Enrola o português que é manso e espera,
A verba é da minha mulher, essa sim é uma fera.

Secretário: Liberaram a contratação de funcionário,
Pensei num faxineiro e num escriturário.
Um pra limpeza bruta do dia a dia,
E outro pra me ajudar na secretaria.

Diretor: Esqueça! Já prometi as vagas bem antes,
A primeira pro meu primo e a outra pra minha amante.
Mas olha lá, não te entusiasma!
A promessa é pra funcionário fantasma.

Secretário: O estado já mandou o uniforme,
Tamanhos e quantidades nos conformes.
Camisa, tênis, calça e calção,
A ordem é distribuir em doação.

Diretor: Esconjuro! Não cometa essa insanidade.
Escola não é casa de caridade,
Cobra dez por cabeça que está barato,
Com meu bolso cheio encerro esse ato.
(aplausos)

Izabel: Obrigada, meninas. Ficou faltando um desfecho, não acabei ainda, mas vou acabar depois e apresento. E pra finalizar o meu trabalho e voltarmos para o debate sobre democracia, eu decidi trazer algo relacionado à corrupção. Que numa definição bem simples e clara: “*É o uso do bem público, ou da coisa pública, para a realização de interesses privados.*” (AVRITZER, 2008, p. 363) Essa é uma das facetas mais terríveis e nefastas da cultura política brasileira. Ela torna a vida das pessoas que necessitam dos serviços públicos

muito pior no presente e compromete o potencial da nação no futuro. É um prato cheio para relacionarmos à democracia dentro e fora da escola. Eu trouxe para a discussão o aspecto que Raimundo Faoro denominou de patrimonialismo. Segundo José Maurício Domingues, *“Uma visão patrimonialista do Estado é a perspectiva pela qual posições e cargos deveriam ser naturalmente explorados por governantes e funcionários, cujos recursos eram indistintos em relação aos do Estado ou advinham da exploração daquelas posições e cargos como prebendas que lhes permitiam extrair benesses pessoais. Esse traço marcante da cultura política brasileira remonta ao período absolutista português. Quando a tradição absolutista colonial implicava a clara mistura do tesouro do Estado com o do rei e da nobreza, estes os principais funcionários estatais.”* (DOMINGUES, 2008, p.188)

Abeje Dayo: Só para corroborar o que você trouxe, o Raimundo Faoro no seu livro *Os Donos do Poder* vai dizer que *“... na monarquia patrimonial, o rei se eleva sobre todos os súditos, senhor da riqueza territorial, dono do comércio – o reino tem um dominus, um titular da riqueza eminente e perpétua, capaz de gerir as maiores propriedades do país, dirigir o comércio, conduzir a economia como se fosse empresa sua. E diz ainda que a camada dominante, associada ao rei por convívio fraternal e de irmandade, dispõe de poderes administrativos e de comando, os quais, para se atrelarem ao rei, dependem de negociações e entendimento.”* (FAORO, 2001, p.37)

Izabel: Ótimo, Abeje! A referência é muito bem-vinda. Aqui, eu acho oportuno chamar à atenção para a formação singular do Estado brasileiro. Tanto a bem quanto a mal, nosso Estado nacional caiu de paraquedas praticamente pronto sobre o solo colonial. Por ocasião da fuga da família real para o Brasil aportou em nossas terras um corpo completo de funcionários, juízes, soldados e demais peças do Estado absolutista português em fuga. E junto com eles vieram os valores, as práticas e os costumes políticos correspondentes ao Estado português. Que por sua vez, coadunaram-se perfeitamente com os costumes já existentes na colônia, em grande parte práticas caudatárias da cultura política metropolitana. Muitas das quais permanecem até hoje. Acho que o patrimonialismo é uma delas. A mistura ostensiva que políticos e funcionários públicos fazem entre o que é público e o que é privado é o que conhecemos como corrupção. Essa é outra característica absolutista e colonial que o falso liberalismo republicano da nossa elite desprezou. Com isso encerro minha apresentação.

Abeje Dayo: ótimo, meus parabéns. Essa relação estreita entre autoritarismo e corrupção em nossa cultura política precisa ser enfrentada. Existe uma trama perversa entre ambos que viabiliza a concentração de riqueza. Outro dia ouvi uma reportagem com o ministro Jorge

Hage da Controladoria Geral da União, que as fiscalizações realizadas in loco nos municípios pelo órgão sempre demonstram uma incidência maior de irregularidades na saúde e na educação. Ele atribui o fato a um controle “absolutamente insuficiente” das transferências para estados e municípios, a falta de acompanhamento com a devida transparência por parte do poder repassador, o governo federal. (PITA, 2011, p.8)

Beatriz: Quando nos defrontamos com a democracia brasileira, vemos que é um regime de fachada. Além do sistema eleitoral ser completamente viciado, as demais instituições do Estado também não funcionam como deveriam e o fazem de maneira obscura. Se o próprio ministro faz uma declaração dessas é que a coisa é absurda mesmo. Pouquíssimas instituições funcionam. O ministério público federal em muitos casos é atuante. Agora mesmo lá em Nova Friburgo, na minha cidade, eles estão em cima da utilização das verbas emergenciais para recuperar e reconstruir a região serrana. É a única instituição que vejo mais atuante. A imprensa também tem um papel importantíssimo. Graças a ela muitos casos escabrosos de corrupção têm vindo à tona. Espero que a população se indigne e aja. Vocês sabiam que enquanto as equipes trabalhavam para resgatar pessoas, corpos e reconstruir a cidade, um grupo de quatro empreiteiras com integrantes do governo municipal se reuniam na calada da noite na sede da prefeitura para acertar a partilha das verbas, sem licitação. O jornal diz ainda que a prefeitura majorou a taxa de propina cobrada que é costumeiramente de 10% para 50%. Nem uma tragédia dessas dissuade essa corja!

Juliana: Isso é revoltante. Como é que a gente convive tão passivamente com casos como esse? Estamos anestesiados? Em meio a tudo isso, é um alento a ação do ministério público federal. Este órgão é constitucionalmente encarregado de proteger os direitos coletivos, a proteção do patrimônio público, às infrações às leis. Seus integrantes têm garantias de independência funcional, ou seja, cada um pode agir segundo suas convicções e a própria instituição tem autonomia frente ao Estado. A lei lhes garante a iniciativa para ações de combate à corrupção, de controle de órgãos e agentes públicos, de defesa da cidadania. (SADEK, 2008, P.544) Em nível federal, a coisa funciona melhor. Mas se considerarmos o ministério público do estado do Rio de Janeiro a coisa é bem diferente. Ele é submisso ao poder executivo, ao judiciário e ao legislativo, é refém desses três poderes carcomidos pela corrupção em nosso estado. O nosso ministério público é muito pouco atuante, é apagado mesmo.

Izabel: Essas não são carreiras de Estado, são sinecuras. Ganha-se uma fortuna e se trabalha muito pouco. O piso salarial de um juiz ou de um procurador é mais de vinte vezes o valor do

piso nacional do magistério, não contabilizadas todas as muitas vantagens que aumentam muito mais essa absurda disparidade. Exceto por uns pouquíssimos abnegados que não chegam a fazer a diferença, pois não mudam o caráter de suas instituições, a grande maioria é de incompetentes, indolentes e corruptos. Pouquíssimos são movidos por um espírito público republicano, em seu sentido mais elevado. A maioria quer ganhar dinheiro, levar uma vida de luxo e fruição: restaurantes caros, viagens ao exterior, consumo sofisticado, prerrogativas, regalias e só. A justiça estadual ou ministério público estaduais não contribuem para garantia de direitos coletivos ou para o combate à corrupção. São instituições condizentes com o Estado brasileiro no que ele tem de pior, molas mestras da conservação do patrimonialismo e do autoritarismo.

Maria: Isto para não mencionarmos a instituição campeã de todas: os tribunais de contas. Em tese, eles deveriam ser a instituição por excelência dedicada integral e exclusivamente à fiscalização dos recursos públicos. Assim reza a constituição federal. Em nosso caso o TCE - Tribunal de Contas do estado do Rio de Janeiro é incumbido da fiscalização e da aplicação dos recursos estaduais e também dos municipais. São dirigidos por um colegiado de sete conselheiros. Apenas dois são escolhidos entre os integrantes do corpo técnico concursado. O poder legislativo escolhe dois terços dos ministros/conselheiros. E o outro terço é escolhido pelo poder executivo. Bom, com esses critérios dá pra imaginar a composição desse colegiado. Só desse antro de vagabundos e escroques que é a assembleia legislativa do Rio de Janeiro escolher dois terços dos conselheiros, já revela o caráter da instituição. Dos seus setenta deputados, estimo que no máximo uns dez por cento sejam honrados. O TCE serve basicamente pra legitimar e acobertar contas fraudulentas de governadores e prefeitos. Oficial e legalmente se as contas são aprovadas pelo TCE está tudo certo. Não há a menor atuação da instituição no controle das contas da educação pública estadual. Se quisermos que os recursos públicos sejam fiscalizados, não será com a ajuda dessas instituições. É necessário encontrar outro caminho. (SPECK, 2008, p.551)

Eduarda: Agora eu entendi porque o pai do Sérgio Cabral foi parar no TCE. O executivo também indica conselheiros. Então o filho garantiu uma prebenda ao pai, que sempre mexeu com samba, para acobertar as maracutaias do filho. É dureza descobrir essas coisas, é muita humilhação. Meu salário base no estado é setecentos reais. Com um pingadinho ou outro vai pra mil reais. O segundo estado mais rico do país tem um dos piores salários. O governador diz que nunca tem recursos para nos dar aumento. Nem tem para os bombeiros, para os médicos e profissionais da saúde. Mas sempre tem para o judiciário estadual, para

acumpliciar juízes e promotores. O que é muito compreensível. Pois, com essa quantidade de escândalos brotando no governo, o Cabral vai precisar dos favores da justiça. Como no caso de Friburgo que a Beatriz contou, o que está acontecendo agora nesse último caso envolvendo o Cabral e o amigo dele o empreiteiro Fernando Cavendish é exemplar de como os recursos públicos são transferidos para a iniciativa privada. A Delta ¹² (cf. NOBLAT, 2011) Construções tem contratos no valor de um bilhão de reais com o governo estadual. Dos dezoito contratos, treze são sem licitação. A reforma do Maracanã cujo orçamento já cresceu várias vezes desde o início da obra é desta empresa. Foi preciso acontecer uma tragédia para termos conhecimento dessas promiscuidades. Inclusive da relação também reprovável com o Eike Batista. Usar e abusar de favores, viajar com frequência em aviões de um empresário que tem negócios e interesses milionários que dependem da boa vontade do governo é escandaloso. É por às claras a mistura do público com o privado. Não me admira não sobrar dinheiro para a educação pública estadual. Para acabar com a corrupção só mesmo com o controle ativo dos cidadãos sobre as contas públicas, seja na escola ou no Estado como um todo. As instituições que deveriam fazer esse papel estão podres e comprometidas, cada uma à sua maneira, com o modelo patrimonialista. Ou os cidadãos diretamente controlam o Estado exigindo transparência e influenciando na gestão dos recursos públicos ou nada feito.

Patrícia: Ainda elegemos esse pilantra no primeiro turno! Como dizia meu pai: *“Quem furta pouco é ladrão, quem furta muito é barão, quem mais furta e esconde, passa de barão a visconde”*. (risos)

Abeje Dayo: Eu concordo contigo, Eduarda. O nosso modelo de democracia representativa e liberal e suas respectivas instituições são incapazes de garantir a lisura no trato da coisa pública. Segundo o Ministério da Educação, o orçamento para área em 2011 é de 70 bilhões de reais. O que representa um percentual de 5% do PIB. (cf. PITA, 2011) Esse montante está muito aquém do necessário para garantir uma educação pública de qualidade. Isso significa em média, de acordo com a UNESCO, o valor de R\$ 2659,00 aluno/ano. Quando a própria UNESCO recomenda multiplicarmos os gastos em educação por quatro, ou seja, algo em torno de R\$ 9.246,00 para atingirmos um bom nível de qualidade na educação pública, consideradas as condições do sistema e tamanho do universo de alunos a serem atendidos. (cf. FRIGOTTO, 2011) O fórum de movimentos que defendem a educação pública,

¹² Os casos de corrupção são tão frequentes que aqui vale uma relembração. As relações promíscuas entre o Governador Cabral e o dono da empreiteira Delta foram expostas depois do acidente de helicóptero que resultou na morte da namorada de seu filho mais velho. Estava previsto que o governador e o filho estivessem no mesmo helicóptero. Mas se salvaram porque atrasados iriam numa segunda viagem.

reivindica a aplicação de 10% do PIB na educação. Além da aplicação de 50% do arrecadado com os recursos do pré-sal na educação. Posto isso, faço duas ponderações. A primeira é que para essas reivindicações de aumento dos gastos com a educação vingarem, será necessária muita luta política por parte da maioria silenciada. Especialmente das classes populares, para interferir na tradicional partilha da riqueza produzida no Brasil, sempre favorável a uma pequena minoria que não tem o menor interesse em um sistema público de educação com boa qualidade e tão pouco em abrir mão de seus ganhos. E segundo, será exigido dessas majorias que mantenham a mobilização para impedir que a corrupção continue drenando parte significativa dos recursos públicos da educação e de outras áreas, como a saúde, para os destinos escusos de sempre. Do contrário não há aumento de orçamento que dê conta de tantos desvios, de tantos desperdícios. Quantos por cento do orçamento da educação é desviado em todos os níveis de governo por onde passam esses recursos? Dez, vinte, trinta por cento, cinquenta por cento como na região serrana? Como saber? Só podemos supor que seja um montante imenso e que faz uma tremenda falta.

Maria: A corrupção é um câncer que se dissemina no regime democrático. *“Ela ofende os direitos humanos, sacrifica a sabedoria popular, impede a justiça social, condena a racionalidade econômica e corrói as possibilidades de formas democráticas de vida.”* (AVRITZER, 2008, P.251)

Eduarda: O debate atual sobre corrupção enfatiza o aspecto sistêmico de caráter ideológico. A reação mais lúcida à corrupção envolve, sim, o comportamento individual, mas o enquadra em perspectiva política sistêmica, não moralista. Para essa posição, a corrupção seria inaceitável por minar a essência do sistema democrático-representativo.

Juliana: certamente tem muita gente que defende a volta da ditadura militar para moralizar o país.

Abeje Dayo: O que é um grande engano, revelador de ignorância ou má fé. Mesmo com toda a censura da época, chegaram às páginas de jornal grandes escândalos de corrupção durante a ditadura. *Entre muitos outros, os mais célebres foram o do Instituto brasileiro do café, o caso hanna Mining company; o caso Delfim, o projeto Jari, a construção da ponte Rio-Niterói, o da transamazônica, a operação Capemi e muitos outros. O próprio Castelo Branco que chegou ao poder com a bandeira de combater a corrupção e combater o comunismo. Declarou que o problema mais grave no Brasil não é a subversão. É a corrupção, muito mais difícil de caracterizar, punir e erradicar.* (STARLING, 2008, p.253)

Beatriz: Acho que isso tem relação com o que a Eduarda disse. Os militares tinham uma visão estritamente moral da corrupção. Não sei se os generais que governaram o Brasil enricaram ou não, pouco importa. Pois corromper-se por dinheiro ou por poder é tão grave quanto. O que importa é que a governabilidade do regime estava apoiada na condescendência com a corrupção de seus apoiadores, empresários ou políticos, servidores públicos. “*Sem mencionar essa outra maneira pela qual a corrupção se inscreve na própria natureza do regime militar: o recurso à tortura como ferramenta de governo. Isto é o máximo de corrupção de nossa natureza humana, de nossa humanidade.*” (STARLING, 2008, p. 257)

Abeje Dayo: A impunidade e os exemplos vindos de cima estimulam e estabelecem padrões de comportamento de agentes do Estado em todos os níveis. A impunidade dos torturadores na ditadura encoraja os policiais em todo o Brasil a torturar e a matar. O exemplo e a impunidade legitimam e autorizam o método. Acho que da mesma forma a corrupção e a respectiva impunidade dos que ocupam posições no topo do Estado modelam o comportamento dos demais. Só um choque democrático pode romper com essa cultura no país. A escola tem a missão de formar uma nova geração em uma cultura republicana, democrática. A sociedade organizada tem o dever de controlar o Estado. Eu estou de acordo com a Eduarda. Sem desprezar a dimensão pessoal da coisa, é preciso enfatizar o caráter sistêmico da corrupção. “*Não se pode esperar que os indivíduos sejam virtuosos o tempo todo. Ali onde a virtude for escassa é preciso aumentar os custos da corrupção, organizando instituições que facultem aos cidadãos o controle público do exercício do poder e que impeçam os governantes de a apagar seus rastros.*” (ANASTASIA & SANTANA, 2008, p. 366)

Beatriz: Eu estou convencida de que para transformar essa realidade política desesperadora, só com uma iniciativa de baixo para cima da sociedade organizada. É preciso intervir para mudar a mentalidade tolerante que o povo tem com essa mazela terrível. As pessoas estão ficando cada vez mais aturdidas, resignadas, desesperançadas frente à corrupção. Eu confesso que em 2005 passei o ano inteiro deprimida, arrasada. A história do mensalão caiu na minha cabeça como uma bomba destruidora. Para mim, a participação política foi sempre carregada de sonho, de idealismo. Nunca ganhei um tostão com a militância! Muito pelo contrário, eu gastei bastante dinheiro e ainda perdi alguns empregos. Deixei muitas vezes de estar com a minha família e com meus amigos. Fui presa em greve e vi muitas pessoas serem presas também. Vi gente perder emprego pela militância no Partido dos Trabalhadores e passar necessidade junto à família, com filhos pequenos. Vi gente morrer por esse ideal. Fora toda a

zombaria, o escárnio de que fui vítima pelo fato das pessoas me identificarem com o PT. O mais arrasador era ouvir isso da boca de gente conservadora e safada. Enchiam a boca pra dizer que quem mexe com política é tudo igual. Por quase quinze anos, desde os dezesseis, eu acreditei nesse projeto e o defendia com unhas e dentes. Tantas vezes briguei por ele, pedi votos a todos como se eleger o Lula e o PT fosse a solução, ao menos para acabar com a corrupção. O PT tinha falhas, tinha defeitos, mas era íntegro. Eu acreditava que isso por si só já representaria uma revolução, que daria um choque nas velhas estruturas de poder carcomidas, desencadeando uma mudança de mentalidade que transformaria nossa cultura política. Mas fui ingênua, não soube fazer uma leitura correta da sociedade brasileira. Eu acreditei que isso era uma questão mais moral do que sistêmica. Mas vejo agora o quanto é ao contrário. O PT no governo se acomodou inteiramente ao sistema. E o que é mais devastador, desmoralizou um conjunto enorme de pessoas, de cidadãos comuns confiantes na mudança do país, no seu futuro, no poder transformador do engajamento e da participação política. Ideal que movia suas atuações em locais de trabalho, em bairros, em escolas: professores, operários, bancários, donas de casa, estudantes, gente simples, cidadãos. Não eram políticos profissionais. Mas agora, o que vemos? A parceria com o PMDB tornou os escândalos cada vez mais corriqueiros. E a desfaçatez com que dirigentes históricos do PT se pronunciam sobre os casos de corrupção é aterradora. Como foi possível um tamanho erro de avaliação? Como foi possível cometer tal engano? Durante alguns anos descreditei completamente a política. Mas fui aos poucos reconstruindo um entendimento novo sobre o país, a indignação venceu a descrença. E hoje eu acredito cada vez mais no papel da escola, no lugar da educação na construção da democracia. Eu acho que ela pode cultivar o costume da participação política direta, ela pode educar para a cidadania. Pode contribuir decisivamente para fomentar ideias de democratização do Estado brasileiro, as demandas e desafios do nosso país hoje, com vistas ao nosso grande potencial e com os olhos no futuro. Acredito que essa é a sua missão prioritária. Essa vivência me ensinou que um formato de democracia apenas representativo é conservador. Não pode ser o veículo das mudanças necessárias.

Nós falávamos no ministério público federal, outro alento vindo dele. O procurador geral da república denunciou mais de trinta envolvidos no mensalão. Espero que se faça justiça e que a impunidade não prevaleça. Pelo menos para dar um susto no governo e frear um pouco essa escalada maldita de desvios milionários no centro do poder.

Abeje Dayo: seus testemunhos são sempre muito fortes, Beatriz. Eu entendo perfeitamente o que você diz. Eu sei que isso não te serviu e nem te serve de consolo, mas você não foi a

única a cair nesse verdadeiro conto do vigário. Muita gente boa e intelectualmente bem preparada, em melhores condições de interpretar a realidade brasileira do que nós, também deu com a cara no muro. Eu me admiro que alguns intelectuais que respeito ainda defendam esse projeto. Sua fala faz muito sentido pra mim. Pois *“As grandes decepções são proporcionais às grandes esperanças. É compreensível que, quando um governo eleito em nome da esperança e da transformação se revela tão corrupto quanto os outros, o cinismo suceda a decepção e a perplexidade iniciais. Se a corrupção passa a ser tolerada como uma fatalidade, em nome de certo “realismo” político que inclui políticas de alianças generalizadas, troca de favores, oportunismo, fisiologismo de toda ordem – a ação política se desmoraliza. Uma descrença se abate sobre a democracia e sobre o potencial transformador da ação política. (KEHL, 2008, p.343)* Mas por outro lado, como você, eu também acredito cada vez mais no papel da educação pública. O José Murilo de Carvalho a partir do estudo e comparação da trajetória de nações democráticas mais consolidadas enaltece o papel da educação popular na construção da democracia. Ele diz que *“Ela é definida como direito social, mas tem sido historicamente um pré-requisito, para a expansão dos outros direitos. E que nos países em que a cidadania se desenvolveu com mais rapidez, por uma razão ou outra a educação popular foi introduzida. Pois, foi ela que permitiu às pessoas tomarem conhecimento de seus direitos e se organizarem para lutar por eles. A ausência de uma população educada tem sido sempre um dos principais obstáculos à construção da cidadania civil e política.” (CARVALHO, 2004, p.11)* Vamos passar a outro trabalho. Quem vai?

Maria: Posso acrescentar uma última coisa? Acho que o PT realmente tem muitos malfeitos no que diz respeito à corrupção. Mas também é protagonista de uma experiência muito valiosa, pioneira, que precisa ser resgatada. Tanto de um modo geral, quanto para enriquecer nossas discussões sobre democracia participativa e combate à corrupção na escola, precisamos beber dessa fonte: o orçamento participativo na prefeitura de Porto Alegre no governo do PT. A escola pode se apropriar desse conhecimento, experimentar novas possibilidades e reinventá-lo, resgatá-lo como alternativa de controle popular sobre o Estado.

Abeje Dayo: Acatado, Maria. Vamos incluir em nosso programa. É uma excelente lembrança e de certa forma é uma reparação à história do PT, é colocá-la em perspectiva mais justa. Pois, seguramente, ela não se reduz ao mensalão.

Eduarda: Se já pode, eu vou. Lamentavelmente, eu não tenho talento para a poesia. Fiz um conto! Num belo dia...

2.3 – Conto 3 - Fila da merenda

__ Professor, pode passar na frente. O sr. não precisa enfrentar a fila da merenda, só os alunos.

__ Ah, dona Santa, não precisa se incomodar, estou aproveitando para conversar com a turma.

__ É professor, mas não está certo não: aluno é aluno, professor é professor. O Sr. não precisa entrar na fila, cada qual em seu lugar, cada um no seu quadrado. O exemplo é tudo professor.

__ Por favor, não se importe com isso. Eu estou só batendo um papo com a garotada.

Dona Santa era a zelosa chefe da cozinha. Merendeira há mais de vinte anos, era tão sisuda quanto correta em suas atribuições. Fazia milagres. Conseguia tirar leite de pedra ao garantir uma merenda muito boa com os poucos recursos de que dispunha. Era uma funcionária pública exemplar. Tinha prazer em servir alunos e professores. Mas naquela ocasião, servira ao professor contrariada. Não podia negar-lhe a refeição, mas cuidou de dar sinais de que não gostara do acontecido. Em parte por ele tê-la desobedecido em seus domínios, ao não considerar seu pedido. Mas também pela inusitada atitude de em entrar na enorme fila dos alunos. Já era a terceira vez que isso se repetia. Muito ciosa das hierarquias, aquilo a incomodou profundamente. Foi-se queixar à direção. Disse que o professor novato na escola estava inventando moda. A diretora ouviu a reclamação da dedicada funcionária, mas ocupada com outros afazeres não deu muita importância. Disse apenas que conversaria com o professor.

O professor percebeu o mal-estar criado. Não esperava que um gesto tão pequeno causasse problemas. Naquela semana estava trabalhando em suas turmas: iluminismo, valores republicanos e direitos humanos. Tinha consciência de que pequenas coisas do funcionamento da escola escondiam valores aristocráticos e autoritários. Pretendia incluí-las no currículo da disciplina. Então se dedicou a um trabalho mais atento de observação das práticas escolares, para recolher as que lhe pudessem servir de material. Queria uma sutileza, e que fosse algo já bastante naturalizado. Mas que também fosse significativo para os alunos e pudesse exemplificar o que estava discutindo em sala. A rigor, não faltariam exemplos como esse na escola. A começar por sua própria prática na relação professor-aluno. A qual decidiu, a partir de então, submeter a um exame permanente. Mas de imediato precisava de algo bem visível e simples. Achou que a fila da merenda era o que precisava. Observara que

nenhum dos seus colegas respeitava a fila para merendar. O costume da escola autorizava o professor a chegar e pegar o prato prioritariamente. Decidiu, então, fazer todas as refeições, esperando sua vez na fila junto aos alunos, pacientemente. Pretendia provocar um estranhamento, apenas mediante o exemplo, provocar uma reflexão nos alunos sobre a igualdade. E ao mesmo tempo, queria demonstrar como naturalizamos a desigualdade, como ela pode passar despercebida. E que também que cada uma de suas facetas não estava isolada, pois, conformavam uma rede de hierarquias, privilégios e autoridade na escola e para além dela. Afinal de contas, professores e alunos dispunham do mesmo tempo de recreio, por que razão uns tomarem a frente de outros? Isso sem levar em conta que a merenda é prioridade dos alunos. É certo que um ou outro professor poderia argumentar que a coisa assim funciona em razão de tarefas feitas na hora do intervalo. É aceitável, mas não é justo. Pois, o tempo é curto e as pessoas ficam mesmo é conversando.

A iniciativa teve um êxito imediato. O pequeno gesto do professor causara a esperada estranheza. Já no encontro seguinte, era notada e comentada a relação entre a aula que falava de direitos iguais e o episódio da fila da merenda. A desnaturalização da prerrogativa havia ocorrido e apimentado o debate. Mas a repercussão não ficara restrita aos alunos. Prontamente, o professor novato percebeu a reprovação velada de alguns de seus colegas. Soube que teriam dito na sala dos professores que o novato estava querendo aparecer, fazer média com os alunos. E que ser amigo dos alunos era um passo para perder autoridade, que este tipo de professor coloca os colegas que trabalham sério como carrascos. Mas foi só. Nada foi dito abertamente ao professor. Positivamente, duas professoras e um professor da turma em questão, em conversas em sala com os alunos, acharam a questão justa e passaram a entrar na fila. Mas a principal inconformidade com a novidade estava na cozinha. O mal-estar criado com as merendeiras incomodava o professor. Pensou em tentar uma conversa franca com as merendeiras, mas hesitou. Seguiu cumprimentando-as com toda gentileza, merendando, elogiando a comida como sempre, mas o clima estranho permanecia. Até o dia em que surgiu a ocasião certa.

No dia da festa junina da escola faltaram duas merendeiras por motivo de saúde: mãe e filha. Um trabalho enorme e com menos duas merendeiras deixara dona Santa enlouquecida. Pais, alunos, professores e comunidade prestes a chegar, muito ainda por fazer e a equipe da cozinha desfalcada. Dona Santa foi se socorrer com a diretora. A diretora também não sabia o que fazer. Os serventes estavam ocupados fazendo os ajustes na instalação elétrica e na limpeza. Um grupo de alunos do terceiro ano montava sua barraca.

Nenhuma professora havia chegado. Foi quando o professor, desde cedo na escola montando barracas, ouviu a conversa e compreendeu a urgência da situação. Atinou também a oportunidade que se abria e não hesitou.

— Eu posso ajudar na cozinha. Eu sei cozinhar bem e já não há mais barracas para montar. Dona Santa silenciou. A diretora prontamente aceitou e disse: — professor o Sr. é um anjo. Dona Santa o professor vai ajudá-las e a próxima pessoa que chegar para ajudar eu encaminho pra cozinha. Mãos à obra! Nossa festa vai arrebentar a boca do balão. Xiii, balão não; é sujeira. Falar de balão em festa junina é como falar de corda em casa de enforcado, disse a diretora em tom de brincadeira, já ligeiramente ébria. Um pouco contrariada e um tanto surpresa, Dona Santa não teve como recusar:

— Professor, o Sr. pode começar nos ajudando a cortar esses pãezinhos de cachorro quente.

— Pois não Dona Santa, é pra já, deixa comigo.

O professor meteu a mão na massa com vontade. Em poucos minutos todos na cozinha trabalhavam e conversavam descontraidamente. O clima de festa tomou a cozinha.

— Hiii, professor! Botaram o senhor pra trabalhar, hein? Indagou a mão de aluno que acabara de se incorporar ao grupo na cozinha.

— Que nada, Mãe. Fui eu que me ofereci. Foi esperteza minha, a cozinha é o melhor lugar da festa.

— Eu também vim pelo cheiro, professor. De boba eu também não tenho nada, retrucou a mãe.

— Aqui é ótimo mesmo, comida não vai faltar. Mas nem só de comida vive o ser humano. Trabalhar em dia de festa de bico seco ninguém merece, disse Marilda, merendeira da manhã.

— Mas você não é crente menina? Perguntou com sarcasmo, Dona Margarida merendeira da noite.

— Sou, dona Margarida. Eu sou crente e muito temente a Deus. Eu não falto culto aos domingos. Pago meu dízimo em dia e levo uma vida honesta como manda a palavra do Senhor Jesus. Eu estou na assembléia desde menina, já faz quinze anos. Mas se tem uma coisa que eu não gosto é de festa de crente. Festa de camelo não é pra mim. Festividade em que não se bebe nada o povo fica desanimado. Tomar duas ou três cervejinhas só pra descontrair, não faz mal a ninguém, nem ofende a Deus. Além de que, eu e meu galego que também é crente, adoramos dançar: samba, forró, gafieira o que tocar. Pelo menos uma vez

por semana saímos pra tomar umas e dançar a noite toda, graças a Deus! (todos na cozinha aplaudem e assobiam)

__ Mas essa nega é muito pra frente, diz Dona Margarida em tom de brincadeira.

__ Marilda, eu estou de acordo com você. Onde está a cerveja da festa que eu vou comprar umas pra nós, disse o professor.

__ Professor, nem adianta, os meninos do terceiro ano acabaram de botar no freezer. Estão todas quentes ainda, disse Dona Santa.

__ A senhora então se importa se eu for comprar no bar lá fora?

__ Não, de maneira nenhuma. Hoje é dia de festa e nós estamos trabalhando, também temos o direito de nos divertir. Olhe não vá ao bar aqui do lado não, vá ao segundo, que também é perto. Lá não precisa levar o casco. Diga ao Seu Aderaldo que é dono do bar, que é pra mim. Fale para ele pendurar na conta de Totonho meu marido que depois eu levo os cascos e acerto com ele. Traz umas seis que dá pra começar até gelar as outras. Essas eu faço questão de pagar.

__ Está bem, volto já. Então essa rodada é da Dona Santa e a próxima é minha.

O professor foi buscar a cerveja. Os meninos do terceiro ano começaram a passar o som e a música invadiu a escola. Animando mais ainda o trabalho na cozinha, que realmente estava divertido. O professor voltou com a cerveja. Dona margarida preparou uns petiscos. O ambiente foi ficando descontraído. Depois de umas gargalhadas e uns goles de cerveja, o mal estar que havia entre Dona Santa e o professor parecia nunca ter existido. Sentindo-se à vontade, dona Santa mandou a queima roupa:

__ Professor, porque o senhor entra na fila da merenda? Porque o senhor não obedece a regra como todos os outros professores? Eu estou conhecendo o senhor melhor e estou vendo que é gente muito boa. Eu estou aqui há vinte e cinco anos e até o senhor chegar, todos respeitavam essa regra. Vocês estudaram tanto, tem o direito de não enfrentar fila. Ouvi a vida inteira de meu pai: manda quem pode, obedece quem tem juízo. A vida é assim, os de baixo têm que respeitar os de cima. Esses alunos precisam aprender isso. Se não, eles não terão disciplina na vida. Não serão bons empregados. Não saberão respeitar os seus chefes. Tem que seguir as regras. Se não, não aprenderão a respeitar as leis. E aí pra virar bandido custa pouco.

__ Dona Santa, que bom que a senhora tocou nesse assunto e eu poderei explicar melhor pra senhora porque eu entro na fila. Jamais entenda meu gesto como uma desconsideração com senhora ou com as regras da cozinha. O que estava fazendo era

completar as minhas aulas em sala, era mais um capítulo delas. Fico muito feliz em ver que a senhora não apenas alimenta os alunos com carinho, como também se preocupa em passar a eles bons valores, que se preocupa em educá-los. Eu quero que a senhora saiba que entendo e respeito as suas opiniões e ideias. Mas gostaria que soubesse também um pouco do que estou fazendo. Mas antes deixa eu pegar mais uma gelada para nós. (vai até o freezer, traz duas cervejas, serve a todas e continua a explicação enquanto todos trabalham e participam da conversa) Eu dou aula de Sociologia. A minha matéria ajuda os alunos a compreenderem melhor a sociedade: o país, as relações entre as pessoas, o como e o porque o Brasil e o mundo funcionam desse jeito. Quanto mais informações e conhecimentos eles tiverem sobre o que acontece na vida em sociedade, mais fácil eles vão seguir pela vida afora, como pessoas, como cidadãos. Eu estou estudando com eles direitos humanos. Porque eu acho que qualquer pessoa para se tornar um cidadão completo, precisa conhecer bem seus direitos e seus deveres. Acontece que a maioria do nosso povo só conhece bem seus deveres e praticamente desconhece seus direitos. Por exemplo, na nossa constituição que é a nossa lei maior, diz que são direitos sociais fundamentais: educação, saúde, alimentação, trabalho, moradia, lazer, proteção à maternidade e à infância e assistência aos desamparados. Acho que não esqueci nenhum. Eu pergunto a vocês, qual desses direitos a grande maioria do nosso povo tem? A Educação, com essa escola pública tão descuidada e com profissionais tão mal pagos?

— Olha direito à saúde é que não tem. Ontem eu cheguei ao posto de saúde às quatro horas da manhã para pegar ficha na pediatria para minha filha. E se não for assim você não consegue. Fiquei esperando até as oito da manhã quando o posto abriu. E só consegui marcar pra dali a quinze dias. Se eu levar na emergência eles nem examinam, enchem a criança de remédio e mandam procurar o ambulatório. Eu fico desesperada com a menina doente e sem ter recursos pra cuidar dela. O pobre não tem direito a nada. Só a trabalhar e ganhar pouco, pontuou Marilda.

— Marilda, nem direito a trabalhar o pobre tem. Meu marido está com quarenta e cinco anos, é novo ainda, com muita saúde e não consegue trabalho. Ele é torneiro mecânico formado pelo SENAI, tem experiência, mas não acha nada. Está se virando já faz dois anos com o irmão trabalhando em obra. Faz uma coisa aqui, outra coisa ali. É muito triste, disse a mãe de aluno.

— E está na constituição que alimentação é um direito de todos os brasileiros mesmo professor? Perguntou dona Santa. (o professor aquiesceu com a cabeça) Olha, disso eu

entendo um pouco. O que tem de gente passando fome por aí, não dá nem pra contar. E estou falando daqui do sul, no nordeste da onde eu vim, nem se fala. Eu saí de Palmares na zona da mata de Pernambuco menina ainda, fugindo da miséria. Lá para aqueles lados nem se fala. Mas aqui na escola mesmo tem um monte de gente que eu sei que só vem estudar por causa da merenda. Sei também que o resto da família passa muita falta em casa. Isso está na lei mesmo, professor?

— Está sim Dona Santa, felizmente está. Mas infelizmente não é cumprido. Os direitos para o pobre não são cumpridos, só os deveres. A única lei que vale pros pobres é o código penal. A parte da lei que trata dos crimes. Ela só serve para os pobres, sabemos que rico não vai preso. Se for rico pode roubar, matar, desviar dinheiro da educação, da saúde que não dá nada. Mas se você for pobre, além da lei que fala dos direitos sociais não valer nada, experimenta roubar no mercado um pacote de manteiga ou um litro de leite para ver o que acontece. É cana, é cadeia. Ninguém quer saber se seu filho está com fome em casa. Não estou defendendo o roubo não. Estou só dizendo que entre pobres e ricos no Brasil existem dois pesos e duas medidas. Muito poucos têm muito e muitos não têm nada. O Brasil que é um país muito rico, cheio de riquezas, mas é o segundo país mais injusto, mais desigual do mundo. Por isso tem tanta miséria em nosso país. Por isso os direitos sociais não são cumpridos. A riqueza produzida por todos e os impostos pagos por todos, principalmente pelo povo trabalhador, não é dividido com justiça. Os poderosos que são uma pequena minoria ficam com a grande parte de tudo. E aí não sobra pras escolas, pros hospitais etc. Por isso é importante que as crianças e os jovens conheçam seus direitos desde a escola. Pois se está na lei tem que ser cumprido. O cidadão tem o direito e o dever de lutar pelos seus direitos, pelo cumprimento da lei. Mas se ele não conhece os seus direitos, como pode fazer isso? Vai ser enrolado, enganado, passado pra trás. Um dos artigos mais importantes da Constituição é o artigo quinto. Ele diz que todos são iguais perante a lei, que todos os brasileiros têm direitos e deveres iguais, sem exceção nenhuma. É por isso que entro na fila da merenda, Dona Santa. Para que meu pequeno gesto sirva de exemplo. Pois acredito que devemos ensinar o valor da igualdade e da justiça social começando pelas pequenas coisas. Não só com os livros, mas também na nossa prática no dia a dia. Se eles forem educados, nesses muitos anos que ficam na escola, num ambiente que os direitos e deveres são respeitados por todos, que as regras são iguais pra todos, quando saírem daqui vão saber exigir e respeitar isso. E se todos exigirem e lutarem por seus direitos e pelo cumprimento da lei, nós teremos um país melhor.

— Professor, isso que o senhor está falando é uma coisa muito importante. Eu tenho um sobrinho que está preso. É um garoto bom, mas foi preso passando droga. Todo mundo aqui no bairro gosta muito dele, nunca foi de brigar, de fazer maldade com ninguém. Desde criança era prestativo e amigo de todos. Mas nunca gostou de estudar, ficou desempregado com filho pequeno pra sustentar e começou a passar droga numas festas. Foi preso com dezenove anos e só vai sair com vinte e seis, se tiver bom comportamento. E ele tem. Mas não é disso que eu quero falar. É que sempre que pensava nele, é sobre isso que quero falar, uma coisa encasquetava na minha cabeça. Eu nunca entendi porque quem tem faculdade fica em prisão especial. Não era pra ser ao contrário, quem teve mais oportunidades de estudar, de ter um emprego melhor deveria dar o exemplo? Ou a lei ser mais firme com quem tem mais estudos e uma cabeça melhor pra entender as coisas? Ou pelo menos, como o senhor explicou ter direitos iguais. O presídio que ele está é uma coisa terrível. É um cheiro insuportável, eles ficam amontoados que nem bichos comem uma lavagem, são muito maltratados pelos carcereiros, é um verdadeiro inferno. Eu fui visitá-lo com minha irmã e saí de lá arrasada, passando mal com pressão alta de tanta preocupação, desgosto e tristeza.

— A senhora é a mãe do Tiago, não é? Como é o seu nome? Perguntou o professor.

— Sou sim, eu sei que o senhor é professor dele. Ele já me falou do senhor, ele gosta muito do senhor e das suas aulas. Meu nome é Jacira. E conhecendo o senhor, eu fico muito feliz em saber que meu filho está em boas mãos, que ele tem a oportunidade de aprender coisas na escola que eu e meu marido nunca poderíamos ensinar pra ele. E fico feliz também de ouvir a sua explicação. Eu trabalho desde criança e quase não tenho estudo, mas eu gosto muito de aprender coisas novas. Se não tivesse tanto trabalho eu voltaria a estudar.

— Dona Jacira é um prazer conhecê-la. Eu gosto muito do seu filho. É um ótimo garoto, muito educado e respeitador. Está sempre rindo! E falando também! É um tagarela! Ele, o Luís André e o Antônio Carlos conversam a aula toda se eu deixar. Mas os três são muito bons meninos. O seu filho tem um talento muito grande com desenho, vale a pena ele investir nisso. Se ele quiser mesmo, tiver força de vontade ele vai longe com esse talento. Eu concordo com o que a senhora disse. Porque prisão especial? Quem pode estudar num país onde apenas uma minoria pode, deveria ter mais deveres, mais responsabilidades com o país. Não tirar mais privilégios do privilégio de ter podido estudar. Dona Jacira, a senhora pode até não conhecer a lei, eu também não conheço tanto assim, mas a sua opinião tem grande sabedoria. Vejo agora porque o Tiago é tão bem educado.

__ Professor, eu estava ouvindo sua explicação e estava entendendo quase tudo o que o senhor disse. Mas agora com esse exemplo da Jacira eu acho que entendi tudinho. Entendi porque o senhor entra na fila. Todos devem ter direitos e deveres iguais. E quem teve mais oportunidades deve ter mais deveres e não mais direitos. A partir de hoje aqui na festa, na minha cozinha todos terão que entrar na fila: professor, aluno, diretor, coordenador, pai de aluno, secretário de educação, todo mundo. Ai de quem me desrespeitar aqui no meu território! E pra agradecer a aula que o senhor e a Jacira me deram, vou ensinar a vocês como é que se faz uma carne-seca acebolada para acompanhar cerveja gelada. Nesse assunto eu sou mestre, disse Dona Santa, feliz com o que descobrira ali batendo papo e já ligeiramente alta.

__ Um brinde a dona Santa! Todos os convivas da cozinham brindam e assobiam. (palmas)

Abeje Dayo: Que beleza, Eduarda! Estou encantada com os trabalhos. Eu jamais podia esperar essas pérolas, por mais fé que eu bote em vocês, que não é pouca. Os relatos estão um barato! Vou pensar como os aproveitamos. Você também trouxe a parte teórica relacionada?

Eduarda: eu trouxe sim. É uma passagem pequena retirada do livro conformismo e resistência da Marilena Chauí, onde ela diz que *“O Brasil é uma sociedade na qual as diferenças e assimetrias sociais e pessoais são imediatamente transformadas em desigualdades, e estas, em relações de hierarquia, mando e obediência. Situação essa que vai da família ao Estado, atravessa as instituições públicas e privadas, permeia a cultura e as relações interpessoais. Onde os indivíduos se distribuem em superiores e inferiores, ainda que alguém superior numa relação possa tornar-se inferior em outra dependendo dos códigos de hierarquização.”* (CHAUÍ, 1996, p. 54)

Juliana: Isso faz muito sentido. Já pensei algumas vezes nisso e é legal encontrar a idéia organizada por uma intelectual respeitada como a Marilena Chauí. Acho que a desigualdade é tão arraigada em nossa cultura, que parece alimentar um círculo vicioso implacável. É como se ao interagir, as pessoas automaticamente buscassem se encaixar numa posição hierárquica superior. O aristocrata milionário se acha acima do milionário novo rico, o novo rico despreza o integrante da classe média, o de classe média heterossexual se acha melhor que o homossexual, da classe média homossexual melhor que o favelado, o favelado que mora mais perto do asfalto, se acha melhor que o que mora no alto do morro, o nordestino do alto do morro melhor que o negro, o negro que a negra, a negra evangélica que a negra do candomblé e assim vai. As classificações hierarquizantes baseadas em qualquer diferença que se tenha à mão vão alimentando esse círculo vicioso implacável que viabiliza a opressão, a violência

física e simbólica, as injustiças. E isso acontece entre nós porque a idéia de igualdade é pálida, é inexpressiva. Faz sentido o que estou falando ou é muita viagem?

Abeje Dayo: Faz todo o sentido, Juliana. Mas é a maior viagem! (todos riem) É brincadeira, eu acho uma ótima sacação. Acho que é por aí mesmo que acontece. A igualdade não é um valor em nossa cultura. Não a cultivamos. E por outro lado a desigualdade não acontece apenas do rico pro pobre, ela atravessa todos os estratos sociais, ela se metamorfoseia nas mais diferentes relações. Na escola também não é diferente, tanto nas grandes quantos nas pequenas questões. Até ensinamos sobre a importância do respeito à diferença e da igualdade de direitos caminharem juntas. Mas não ensinamos pelo exemplo, que prática e teoria também devem andar juntas. E aí fica algo meio esquizofrênico, incoerente. Fala-se uma coisa e faz-se outra. Isso compromete o aprendizado, pois, os alunos percebem os sinais contraditórios e não lhes fica claro qual o valor a ser seguido.

Eduarda: O Paulo Freire dizia que “... *pensar certo é fazer certo. E que quem pensa certo, está cansado de saber que as palavras a que falta a corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem. Pois, não há pensar certo fora de uma prática testemunhal que o re-diz em lugar de desdizê-lo. Não é possível ao professor pensar que pensa certo, mas ao mesmo tempo perguntar ao aluno se sabe com que está falando.*” (FREIRE, 1996, P. 34) Essa lição eu não aprendi nem na universidade, nem na escola. Aprendi na minha convivência com o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra. Eles chamam de pedagogia do exemplo. O dirigente ou militante mais antigo tem que ser exemplar na vivência dos valores do movimento e na realização das tarefas. A liderança tem que ser exercida não só pela retórica, pelo lugar de autoridade, mas pelo exemplo. Certamente aprenderam isso do Paulo Freire. O Frei Betto diz que Freire influenciou muito mais os movimentos sociais brasileiros do que Karl Marx. Nós nos acostumamos muito a valorizar na escola o currículo formal, mas esquecemos de valorizar o currículo informal. Há muitas coisas que são ensinadas através dele.

Beatriz: Posso pegar outro aspecto do relato da Eduarda? Sem querer mudar de assunto, mas já mudando. Eu achei a parte do diálogo na cozinha muito bacana. Para mim nele está implícita uma idéia que prezo muito, a de que todos na escola estão em processo permanente de educação. Não só os alunos, mas professores, pessoal de apoio e pais. E que se deve criar um ambiente de troca, de aprendizado, de construção do conhecimento em comunhão.

Patrícia: E eu acho que quando você fala em criar um ambiente, significa criar, fomentar, garantir e persistir nesses espaços de troca. Pois, do contrário a coisa não funciona, não

engrena. Não basta ter a ideia e achar que ela vai se viabilizar em decorrência, naturalmente, ao ser proposta. Ou quando a ideia não vingar, atribuir isso ao desinteresse ou comodismo das pessoas. Eu acho que é preciso a iniciativa e a persistência. As pessoas não têm o costume do diálogo, leva tempo para aprender. Mas sem criar e manter os espaços, seja de debates, seja de tomada de decisões, não se pode querer que as pessoas incorporem essa prática, desenvolvam este costume.

Abeje Dayo: O que mais meninas? Ninguém tem mais nada a dizer? Passamos para a próxima apresentação? Vamos seguir em frente então. Quem vai agora?

Patrícia: Eu vou. Bem, acho que o meu trabalho ficou um pouco diferente dos demais. Primeiro, porque eu não consegui achar um aspecto da cultura política brasileira a que se relacionasse e, em segundo, porque não tive tempo de preparar algo em linguagem artística para apresentar. Acho que fiz um negócio num formato meio estranho. Não é bem um conto. Mais parece um memorial, porque vou contando a experiência que escolhi, misturando com a minha trajetória, não sei se ficou muito bom. Os que foram apresentados estão maravilhosos! Mas vamos lá.

Abeje Dayo: É sobre escola e enfatiza experiências democratizantes? Manda ver minha querida.

2.4 – Conto 4 - Memorial

A primeira vez que entrei numa sala de aula para lecionar depois de graduada, foi numa turma de quinta série do ensino fundamental. Formada em Ciências Sociais, bacharelado e licenciatura, conseguir meu primeiro emprego não foi fácil. Mas ávida por realizar o antigo sonho de ser professora, repleta de entusiasmo para pôr em prática tudo o que havia aprendido na universidade e precisando muito trabalhar, não fiquei escolhendo escola. Em resumo, o que eu mais desejava era estar em sala de aula e ganhar o meu pão de cada dia na profissão que me custou tantos sacrifícios para alcançar.

Tendo distribuído pessoalmente mais de cem currículos, não recebi um só telefonema de escolas do Rio de Janeiro. Pressentindo as dificuldades de encontrar uma colocação na capital, resolvi também distribuir currículos em duas cidades do interior, onde moravam familiares com quem eu poderia contar, caso precisasse começar minha vida profissional por lá. Essa alternativa secundária, esse plano B foi a minha salvação. Uma pequena escola na Região dos Lagos me convocou para a entrevista. Aprovada na seleção, eu fui contratada para

dar aulas de história para turmas de 5ª e 6ª séries. Não era bem a cidade, a escola, a disciplina, o nível ou as condições de trabalho que eu tinha planejado ao longo da graduação, mas era a possível. Era pegar ou largar. Eu topei prontamente! E não me sentia menor ou contrariada. Eu me sentia feliz por minha pequena grande conquista.

Era uma vitória, sim! Representava uma enorme ascensão social. Pois depois de ter trabalhado como contínua, garçoneiro, auxiliar de entregas, balconista, guia turístico, recepcionista de hotel, vendedora de livros e atriz de teatro, podia, enfim, realizar o meu sonho. Também não há como deixar de mencionar a felicidade de minha família. Afinal, eu era a primeira entre nós a cursar uma faculdade. Meu avô conhecido era agricultor. O desconhecido era caixeiro viajante. Minhas avós eram costureiras. Todos eram semi-analfabetos. Meu pai foi operário e depois enfermeiro veterinário, tinha apenas formação prática e não havia concluído o equivalente à época ao nosso ensino fundamental. Minha mãe, que é cozinheira, também não. Por fim, por mais modesto que fosse o meu novo emprego, era para todos nós uma façanha. Alguém de nossa família, após muitas e muitas gerações, conseguia romper com o estrato cultural a que fomos circunscritos por uma implacável imposição social. De resto, como acontece com milhões de famílias brasileiras. E o que interessa para nossos estudos: minha origem é comum à grande maioria dos professores da rede estadual.

Minha vida é sempre cheia de surpresas. Essa é uma de suas facetas mais fascinantes. A modesta escola onde fui iniciada profissionalmente no magistério chama-se Casulo. E é exatamente isto, que ela representou em minha formação. Pois foi lá que vivi a minha crisálida pedagógica. Lá completei minha formação inicial e me fiz professora. Destaco o inicial como ressalva. Pois bem sei o quanto é da natureza de nossa atividade um processo infinito de formação e estudos.

Embora tenha sido minha primeira experiência profissional, não foi a primeira vez que lecionei e assumi uma turma. Desde o meu segundo período de faculdade dou aulas em pré-vestibulares populares na baixada fluminense, no PVNC¹³. Atividade que comecei simultaneamente com a iniciação científica no Departamento de Educação da minha universidade. Essas duas frentes conviveram a par e passo até o fim de minha graduação. A militância na educação popular e a pesquisa científica me proporcionaram uma formação pedagógica privilegiada. Mas a despeito de suas importâncias, foi a experiência na educação

¹³ Pré-vestibular para Negros e Carentes. É um movimento social de educação popular surgido no município de São João de Meriti e que se espalhou por todo o estado do Rio de Janeiro, com dezenas de núcleos.

fundamental que transformou a minha prática docente. Foi nas turmas do ensino fundamental que pude experimentar o uso das linguagens artísticas em sala de aula. Inexperiente e sem o preparo para lidar com alunos tão novos, foi necessário matar um leão por dia, durante um bom tempo, para aprender o básico. Para conseguir o mínimo do traquejo necessário à lida cotidiana. Para que só então o trabalho fosse realizado da maneira mais confortável. Não era fácil! Era trabalhoso conduzir as turmas e criar um currículo adequado. Especialmente para quem a experiência restringia-se a turmas de pré-vestibular e aulas eventuais nas disciplinas de prática de ensino de Sociologia, somente em nível médio. A pouca idade dos alunos, a dinâmica peculiar de ensinar pré-adolescentes, obrigava-me a preparar aulas que estimulassem e captassem a atenção dos alunos todos os dias. Aulas como as expositivas dadas no pré-vestibular, em pouco tempo viravam um pandemônio. Como nunca fui dada a ameaças, gritos, penalizações ou expulsões de sala, minha estratégia preventiva era pensar aulas que fossem interessantes aos meus pequeninos, tão amáveis quanto inquietos. Eu me sentia como a Sherazade das mil e uma noites, tendo que contar uma linda estória por dia ao sultão, para escapar da morte. E assim era; com minha pouca experiência, uma aula mal preparada e desinteressante era a morte. Essa circunstância me impôs a pesquisa intensa da prática. Criar, improvisar, buscar respostas, soluções e parâmetros de atuação que atendessem aos desafios e demandas do dia a dia. Isto me provocava, era muito instigante. O excesso de energia e a inquietude da garotada se bem canalizada, não era um problema. Eu diria até que tive muita sorte, pois, encontrei turmas maravilhosas. A generosidade e o carinho daqueles jovens de dez ou doze anos não apenas me encorajavam, mas propiciavam um ótimo laboratório para minhas experimentações. Ainda em meu favor, o destino pôs em meu caminho uma coordenadora competente, aberta e irremediavelmente apaixonada pela Educação, que a tudo acompanhava de perto e tudo me permitia. Nessa atmosfera tão favorável, esses jovens me ensinaram algo que se tornou fundamental à minha prática e identidade docente. E é fabuloso como, sendo tão jovens, me revelaram um conhecimento tão precioso: o valor do lúdico, o valor da brincadeira na construção do conhecimento. E me refiro tanto à brincadeira pura quanto a aplicada, ou seja, brincar, simplesmente, brincar por brincar, ou adaptar a brincadeira aos objetivos pedagógicos. É uma pena que a maturidade nos faça esquecer.

Nós não saímos bem preparadas das licenciaturas. Isso é ponto pacífico em matéria de formação dos professores no Brasil. A prática cotidiana é sempre boa conselheira e quase sempre vai compensando as deficiências de formação. Nesse desenrolar, onde a capacidade

de improviso é uma ferramenta valiosa, mobilizar outros conhecimentos de que dispomos se faz necessário. O teatro era a ferramenta de que eu dispunha. Não apenas porque amava a dimensão lúdica do teatro, do jogo teatral, mas também porque era o conhecimento pertinente à pedagogia mais próximo da brincadeira que eu possuía. Nesse espírito as aulas passaram a ser cada vez mais agradáveis, menos indisciplinadas, muito mais leves e divertidas para todos nós. Fazíamos uma bagunça propositada. Foi uma descoberta fantástica para mim! O lúdico não era apenas compatível com o ensino e a aprendizagem, ele potencializava em muito a construção do conhecimento. Fui então recolhendo alguns aprendizados das experimentações com a arte.

No ano seguinte entrei no magistério público estadual, lecionando sociologia no ensino médio. Com a experiência e conhecimentos construídos nas turmas de história no ensino fundamental, passei a um novo desafio. Ao chegar à escola pública, me deparei com o extraordinário e crescente interesse dos alunos em prestar o ENEM¹⁴. Embora acompanhasse o crescimento desse interesse pelo ensino superior há alguns anos, era visível o quanto ele era potencializado pelas oportunidades abertas com o PROUNI¹⁵. Como ex-aluna de escola pública, e principalmente, como professora de pré-vestibulares comunitários por muitos anos, eu tinha a medida do quanto era expressiva aquela movimentação. O que já à partida despertou minha curiosidade. O meu entendimento naquele momento era de que eu estava presenciando a emergência de um fenômeno pedagógico-social muito significativo. Percebia o processo como se as comportas de um desejo, de uma demanda das classes populares há muito represadas, fossem rompidas ou abertas, provocando uma torrente de entusiasmo nos alunos. Pela primeira vez, a universidade era algo possível, estava ao alcance das mãos dos estudantes da escola pública. Contagiada por meus alunos, convicta das promissoras oportunidades de pesquisa e de ensino encerradas nesse movimento, também fui arrastada por essa torrente. Mergulhei de cabeça!

À época, a Sociologia era ensinada apenas nas turmas de terceiro ano. O que vinha bem a calhar, pois dedicada exclusivamente à última série do ensino médio, eu podia pensar num currículo mínimo comum a todas as turmas. Algo que promovesse o diálogo do conteúdo que julgava importante em minha disciplina com as exigências de preparação para o ENEM. À medida que estudava os materiais de suporte pedagógico ao exame enviados pelo

¹⁴ O exame nacional do ensino médio é um processo de seleção promovido pelo Ministério da Educação, dirigido às universidades federais e ao Prouni.

¹⁵ O programa universidade para todos que é financiado pelo governo federal tem como finalidade conceder bolsas de estudos parciais e integrais em cursos de graduação em instituições privadas de ensino superior.

MEC, descobria significativas afinidades entre as suas premissas teórico-metodológicas e as que eu adotava em meu currículo. A começar pelo que ambos tomavam como eixo central: a formação para a cidadania e para a democracia. Embora não trabalhasse com base na noção de competências, ao examinar as requeridas pelo ENEM, fui percebendo o grande potencial de pesquisa compreendido naquela conjunção pedagógica especial. Além dos pontos de encontro entre meu currículo e o programa do exame, havia um ingrediente chave: a motivação dos alunos para o aprendizado. Para minha surpresa, a primeira entre as competências cobradas era o domínio de linguagens. O que abarcava não só o domínio da língua portuguesa, da linguagem matemática e da linguagem científica, mas expressamente o domínio das linguagens artísticas. E também as muitas interações possíveis entre esta e aquelas. Eureka, pensei! Que providencial encontro! Foi a deixa para eu trazer para as aulas a arte, o teatro, o cinema, a música, a pintura. Recorri a todos os elementos que eu usava para dinamizar as aulas no ensino fundamental. Coloquei-os a serviço da preparação para o ENEM. Era não apenas uma ótima oportunidade, mas uma grande motivação para levar as pesquisas adiante.

Eu já percebia o potencial epistemológico do uso da arte, do jogo, do lúdico no ensino, mas era uma percepção ainda muito superficial. Achava que esses elementos só tinham lugar e sentido nas condições específicas que eu havia experimentado e no trabalho com crianças. Embora estivesse comprometido inteiramente com a pesquisa da prática, e por mais promissora que ela me parecesse, eu esbarrava com frequência nas limitações de meu isolamento. Em decorrência dele, sentia a reflexão igualmente limitada, restrita. A pesquisa realizada na escola padecia de solidão. Penso que minha experiência não autoriza a generalizações. Mas meu sentimento era de que na minha pequena escola pública (situada numa favela de uma cidade do interior igualmente pequena) a ausência de interlocução era um obstáculo considerável. Arriscava reduzir muito as possibilidades do processo investigativo. A troca com os colegas era pequena, pouquíssimos tinham interesse em pesquisar. Nós ficávamos a centenas de quilômetros da capital e de suas universidades e centros de pesquisa. E se a distância física era grande, pode-se imaginar a simbólica. Todo o conhecimento acadêmico a que eu tinha acesso vinha praticamente de uma única fonte: o MEC em seus materiais e livros enviados às escolas. E que por mais senso crítico que se tenha, corre-se o risco de ficar, ao menos um pouco, refém das políticas oficiais. A compreensão que tinha desse isolamento me protegia um pouco. Mediante a ela, podia me apropriar do que vinha de cima, e numa espécie de antropofagia, usar o que me interessava ao

meu jeito. Se por um lado, era verdade que o Estado me influenciava, por outro ele não me alcançava em sua vigilância. Portanto, a bem e a mal, eu tinha autonomia. E foi nessa experiência de pesquisa e docência, que descobri, entre outras coisas, que não eram só as crianças que gostavam de brincar. Meus alunos da escola pública também gostavam: de todos os turnos, de todas as idades, de todos os credos.

Se a modo de enfatizar, jogarmos luz sobre alguns aspectos cidadãos e democráticos emersos neste processo, nós encontraremos, em minha opinião, algumas preciosidades que revelaram significativas possibilidades, dentro da perspectiva da emancipação. Achados decorrentes do trabalho com as artes na preparação para o ENEM. Eu gostaria de fechar meu relato abordando as emergências consideradas mais promissoras.

Em primeiro lugar, eu fui percebendo, ao longo do processo, que muitos alunos que tinham dificuldades de expressão nas linguagens escrita ou oral, quando lhes era dada a possibilidade de se expressar numa outra linguagem que tinham maior domínio ou predileção, não só conseguiam exteriorizar melhor o conhecimento de que dispunham sobre a vida e a disciplina, como saíam da condição de silentes. E gradativamente desenvolviam a capacidade de se colocar frente ao grupo, com efeitos visíveis sobre a autoestima. Todas as atividades propostas estavam inseridas em regras negociadas e definidas por todos. Eram poucas, mas se orientavam pela observância do ensino da sociologia e da preparação para o ENEM. De modo que as amplas liberdades de criação e expressão existentes guardassem permanente diálogo com os propósitos pedagógicos. A possibilidade de escolher a linguagem do discurso não apenas o empoderava como tornava a enunciação mais confortável e viável para muitos. Dentro das regras estabelecidas, o processo de preparação para a intervenção na linguagem artística escolhida, requeria o recurso ao texto escrito no padrão culto como fonte de pesquisa. O contato não muito fácil e pouco frequente com esta linguagem entre os alunos ganhara, então, um grande aliado. Pois entusiasmados com o jogo, com o lúdico das atividades propostas, passavam a considerar a leitura do texto escrito algo aceitável frente ao propósito maior de arredondar e dar a consistência requerida pelas regras do jogo à sua produção artística. Ou seja, o uso das muitas linguagens artísticas era uma porta de entrada ao universo da leitura. Pois *“... para enfrentar a situação-problema colocada, que é um elemento central à prova do Enem, o aluno precisava revisar e mobilizar os conhecimentos que dispunha, ou mesmo a ser construído, em várias áreas do conhecimento.”* (INEP, 2005, p. 87)

Cada atividade artística proposta envolvia muitas diferentes competências e habilidades solicitadas pelo exame, tais como: contextualizar, interpretar, encontrar solução para os problemas colocados, formular propostas de intervenção na realidade, apresentá-la e argumentar em sua defesa. (INEP, 2005, p.87) A combinação entre Enem e linguagens artísticas era um prato cheio para as aulas de sociologia. De forma descontraída, abordávamos problemas chave da comunidade, da cidade, do país e do mundo. Estão entre as competências transversais constantes no exame, propor alternativas e intervir na realidade. (INEP, 2005, p. 90) Muitas vezes nas aulas saíam propostas originais e factíveis. Em alguns casos eram até postas em prática. A fantástica possibilidade estimulada pela arte de se poder recriar o real, da maneira que quisermos, alimentava ricas conjecturas de outro mundo possível. E talvez a maior das constatações: nesse outro mundo possível criado em sala de aula, todo o conhecimento enclausurado dentro dos alunos por suas dificuldades de expressão dentro de uma única linguagem, por pedagogias e epistemologias inadequadas, irrompia com uma força enorme. O que me sinalizava o quanto uma pedagogia, linguagem e epistemologia autoritárias ou estreitas, acarretavam um incomensurável desperdício da riqueza de experiências e conhecimentos de que cada aluno é portador. Empobreciam a aprendizagem, a construção de conhecimentos novos, e principalmente, sabotavam a imprescindível emancipação dos alunos, conspiravam contra a sua formação cidadã. Mas se o sinal negativo dado era impactante, o sinal positivo era arrebatador. Observar o desabrochar dos alunos num contexto de uma prática de partilha coletiva de conhecimentos e experiências, regidos por uma epistemologia comprometida com a democracia, em meio à alegria e ao prazer de aprender ludicamente, era um vislumbre muito promissor. Eu me sentia repleta de esperanças no potencial dessas experiências. Depois de concorrer a quatro diferentes concursos de mestrado, eu pude, por fim, encontrar interlocução com outras colegas pesquisadoras. Foi-me dada a oportunidade de trocar o conhecimento da escola com o conhecimento da universidade. O meu destino era mesmo o PROPED. (todas as meninas batem palmas)

Abeje Dayo: Patrícia, eu viajei e fui longe com a sua fala. Excelente trabalho! Foi assim então que você chegou à sua pesquisa atual? Muito bacana mesmo. Parabéns! Vou contar a analogia que eu fiz com o que você trouxe. É devaneio puro. Quando você falou do papel das linguagens artísticas na emancipação dos alunos eu me transportei. Fui para um lugar que não sei se conhecem: a Fazenda Machadinho em Quissamã no norte do estado do Rio. Essa fazenda era um latifúndio açucareiro e escravista desde os tempos da colônia. Hoje ela não existe mais como fazenda açucareira. Mas virou a principal atração turística da cidade. É um

lugar fantástico, dos mais culturalmente pujantes que conheço. O que restou da próspera fazenda colonial é a sua senzala. São dezenas de casas tombadas e restauradas pela prefeitura, onde ainda vivem centenas de descendentes dos escravos que ali viveram. O lugar se tornou uma importante atração turística em razão do forte movimento cultural mantido por várias gerações de descendentes. Apoiados, principalmente, mas não somente, no Jongo, que eles chamam de Fado e que é cantado e dançado há séculos. E na minha cabeça, a conservação da cultura negra tradicional com o imenso vigor que eles a mantêm, provocou um fenômeno sócio-cultural que acho aplicável à escola e tem toda a relação com o relato que você apresentou. Por obra e força da cultura negra ancestral celebrada ali, tendo sobrevivido à cultura senhorial, a comunidade transformou, pelas artes, o que era uma senzala em um quilombo. A machadinha não é mais um espaço de opressão. Não apenas porque a escravidão acabou e os escravos se tornaram cidadãos livres. Mas porque quem vai lá e assiste às festas e conversa com as pessoas, percebe que a arte os emancipou, que a força de sua cultura os libertou.

Vou idealizar e esticar ao máximo o argumento, apenas para me permitir a reflexão. A analogia que faço é que a escola autoritária, careta, quadrada, triste, tediosa, conservadora é uma espécie de cativo: é a senzala. E a escola democrática, lúdica, leve, artística, que quebra os grilhões, rompe as cadeias mais arraigadas e sutis que sustentam a sujeição no ambiente escolar e permitem a liberdade: é um quilombo. Patrícia, eu estou encantada com seu relato, com sua pesquisa e com o imenso potencial do que você está trazendo. Pensar a epistemologia é crucial para a democratização da escola. Como pode a escola ser democrática sem democracia cognitiva? Tendo a achar que esse é o âmago de tudo o que estamos discutindo aqui: a democratização da construção do conhecimento. O exercício profundo da democracia na escola passa, antes de tudo, pela democratização da relação ensino-aprendizagem.

Patrícia: Abeje, está é a tese principal de minhas pesquisa. A construção de conhecimento é a atividade chave na escola. E eu não fecho essa ideia à sala de aula, porque eu acho que se conhece e se aprende em todos os espaços da escola. Conforme você disse, o ponto é democratizar a relação ensino-aprendizagem. Hipoteticamente eu acho que o uso das linguagens artísticas é um veículo extraordinário para isso. A linguagem pode ser uma barreira para a participação na construção do conhecimento, um obstáculo para emancipação dos alunos. A experimentação com diferentes possibilidades de expressão facilita muito a participação de todos. Especialmente, ajuda os mais subalternizados, os que tem mais

dificuldades de se colocar, a vencer as barreiras ao aprendizado, a superar as suas próprias dificuldades. O recurso ao lúdico desarma a gravidade, a formalidade do processo pedagógico, que pode ser inibidora, e por vezes constrangedora, do aprendizado. E isto sem perder o comprometimento com o trabalho realizado apenas por ser lúdico! Ao contrário, cada vez eu acredito mais no papel catalisador de um ambiente descontraído, leve, alegre e informal de aprendizado. A brincadeira, o jogo e o prazer são importantes aliados.

Izabel: eu compartilho inteiramente de suas descobertas. No final de 2008 o MEC em parceria com a SEEDUC-RJ ofereceu financiamento às escolas estaduais que apresentassem projetos pedagógicos especiais. Sem surpresa alguma, os professores das diferentes escolas que empregavam muitas horas extras na elaboração e na execução do projeto, não recebiam um centavo sequer. Mas entre as despesas autorizadas estavam a compra de equipamentos e o pagamento de professores externos envolvidos nas atividades. No projeto que eu coordenava, nós compramos uma ótima filmadora digital, câmera digital, assinamos mais de dez diferentes jornais e revistas, compramos livros de cinema e teatro. E em parceria com a companhia de teatro “Nós do Morro”, contratamos um professor deles para ensinar a linguagem cinematográfica em todas suas etapas aos alunos da escola, mediante oficinas de produção, direção, edição e montagem, roteiro e interpretação. Essa experiência foi fantástica! Trabalhávamos em sala questões sociais a partir do cabedal teórico da sociologia e da história, cotejávamos com a pesquisa em jornais e revistas, debatíamos os temas escolhidos, e depois, já familiarizados com a linguagem do cinema, produzíamos. Como eu já tinha um lap top, o que eu recebi deixava com os alunos para a produção e montagem. Essa experiência foi muito especial. Como a arte de um modo mais geral, o uso cinema na educação abre possibilidades fantásticas. *“Diferente da escrita, cuja compreensão pressupõe domínio pleno de códigos e estruturas gramaticais convencionados, a linguagem do cinema está ao alcance de todos e não precisa ser ensinada, sobretudo em sociedades audiovisuais, em que a habilidade para interpretar os códigos e signos próprios dessa forma de narrar é desenvolvida desde muito cedo. A maior parte de nós aprende a ver filmes pela experiência, ou seja, vendo e conversando sobre eles com outros expectadores.* (DUARTE, 2002, p.38) Nós ensinávamos a produção da linguagem, exercitávamos uma leitura crítica, mas do ponto de vista da recepção é uma linguagem acessível a todos hoje em dia. A telona e a telinha universalizaram essa linguagem. E a partir dela fomentávamos a apropriação pelos alunos de outras formas de expressão, principalmente da escrita. O entusiasmo dos alunos com esse fazer turbinava tanto o ensino quanto a aprendizagem. E só para concluir, acho fundamental

que a escola pública se aproxime de organizações populares que trabalham com arte como “Nós do Morro”, “Afroreggae” e a “Central Única das Favelas”. Essas organizações possuem uma riqueza de conhecimentos fabulosa no ensino de artes e na formação humana entre as classes populares, que é o nosso público. Essa interação precisa acontecer, precisa se estreitar muito mais. Essa troca de conhecimentos é muito promissora para a educação popular.

Patrícia: Izabel, eu concordo com cada palavra que você falou. Mas faço apenas um acréscimo. A escola pública vive um isolamento muito grande. Isso que você chama de parceria, eu vejo como uma aliança política estratégica das classes populares em defesa da educação popular. Aproximar-se dessas organizações, representaria uma grande injeção de ânimo e conhecimento na escola. Quando eu quis falar de minha extração social no meu trabalho, não tinha a ver comigo, exatamente. Eu servi apenas como um gancho para enfatizar que a escola pública estadual é um patrimônio das classes populares, ela pertence aos pobres. Pois são eles que a compõem: professores e alunos. Em sua esmagadora maioria, são as pessoas dessa origem social que vivem a escola pública estadual no seu dia a dia. São os alunos mais pobres que escolhem as carreiras pedagógicas no vestibular e vão lecionar nela. São essas pessoas desse segmento social que contra tudo e contra todos a mantêm de pé. Talvez de joelhos seja mais justo dizer. Mas reerguê-la será obra prioritariamente das classes populares. Não virá de cima. Não virá dos governos. O governo “popular” do PT não fez nada pela escola pública. O direito a uma educação de boa qualidade é um requisito inescapável à democracia. Sem a universalização desse direito, um regime não pode ser considerado democrático. Mesmo precisando de mão de obra qualificada, a burguesia brasileira não investirá jamais num sistema público de educação. Eles criam centros de qualificação técnico-profissional ligados às empresas, eles contratam empregados no exterior, eles até perdem oportunidades de negócios. Mas jamais vão se alinhar à defesa da escola pública. Em minha opinião por uma razão simples: só um povo com muito pouca instrução como o nosso, pode tolerar uma concentração de riqueza tão brutal, uma desigualdade e uma injustiça social tão escandalosas.

Abeje Dayo: Eu queria complementar a sua ótima fala. A escola pública tem um lugar relevante na democratização do Estado brasileiro. A escola empenhada em cultivar valores democráticos e exercitar métodos de participação cidadã direta pode gerar um conhecimento, uma cultura que se irradie em cada comunidade onde existe uma escola pública estadual instalada. Eu tomo como exemplo as favelas com Unidades de Polícia Pacificadoras. Não são poucos os relatos de arbitrariedade e violência contra os moradores desses lugares. No

que pese as diferenças, a substituição do tráfico pela polícia militar, é a troca de uma tirania por outra. A Polícia Militar é um dos braços mais viciados do Estado, não mudará sem que mudemos este. Os moradores têm um pouco mais de liberdade e segurança, mas ainda são sujeitados pelo poder das armas. Esse pequeno ganho de liberdade deve servir para estimular a organização política local, de modo que amplie ainda mais a liberdade e construa a democracia. E a escola pode ser o epicentro da democratização dessas favelas. O aprendizado que conduza esses lugares a controlar o Estado e seus agentes, e a impor uma gestão democrática ao espaço pode começar na escola como pólo aglutinador comunitário. Eu acho que essas ideias articuladas dão o maior samba.

Bem nosso tempo já está terminando. Patrícia você gostaria de acrescentar algo ao seu trabalho? Alguém mais tem algum comentário? (todos dizem que não) É óbvio que esse debate suscita muitas questões. E seguiremos encaminhando o curso pelas que surgirem aqui. Os trabalhos foram excelentes e permitiram debates muito ricos. Vocês estão de parabéns meninas! Vamos adiante. Eu queria fazer um convite a vocês. Na semana que vem no horário do nosso encontro, eu vou dar a aula inaugural na primeira turma de pós-graduação lato sensu em educação e democracia promovida pelo SEPE-RJ¹⁶. Eles começam com duas turmas de sessenta alunos e pretendem abrir outros cursos depois. Achei que era muito importante aceitar o convite. Tanto pela iniciativa meritória de criar esse curso e espaço de reflexão, quanto para levar minha solidariedade à categoria que está prestes a entrar em greve, como vocês sabem melhor do que eu. Vocês topam transferir nossa aula pra lá, pra essa ocasião? Vai ser na sede do sindicato no centro da cidade, segunda que vem às nove horas. (todas topam)

Beatriz: Eu já iria, Abeje. Eu ia te comunicar a falta, mas fico sabendo agora que você aceitou o convite. Eles pediram indicações aos professores do curso, eu sei que alguns indicaram o seu nome. Estarei lá, com muito gosto.

Abeje Dayo: Se está bem pra todas, combinado está. Beijos minhas queridas, adorei a aula de hoje, até semana que vem.

Cai o pano.

¹⁶ SEPE-RJ Sindicato estadual dos profissionais da educação do estado do Rio de Janeiro.

3 - 3º ATO – DEMOCRACIA COGNITIVA

3.1- Cena 1 – Quebrando Tabu

(Abeje e Dandara na sala, ambiente em penumbra. Abrem um vinho, bebericam enquanto conversam. Ao fundo ouve-se Paulinho da Viola cantando *Pra Jogar no Oceano*)

Abeje Dayo: Vem cá, Dadá! Fica pertinho da mamãe. Deixa eu te fazer um cafuné. Eu nunca me esqueço de você pequeninha, pedindo “mama faix nhenhé na dadá”. Você deitava no meu colo e eu ficava te fazendo carinho, mexendo no seu cabelo até você dormir. Você ia ficando mole, mole e desmontava.

Dandara: Mãe, não capricha muito no cafuné, que eu tenho um compromisso daqui a pouco.

Abeje Dayo: Ah! Mas que ingenuidade a minha, pensei que minha filhota ia ficar em casa me fazendo companhia, tomando um vinho, conversando... Aonde você vai? Qual é a boa? Não é assim que vocês perguntam?

Dandara: É, é assim mesmo: qual é a boa da “nigth”? Vamos comigo, mãe? Eu combinei com os amigos de tomar uns chopes e jantar no Nova Capela. Depois vamos dançar no Teatro Odisseia. A Tati, que você conhece e gosta, vai tocar lá hoje. Se não quiser esticar, pelo menos toma mais uns vinhos, come um cabrito que você adora e bate um papo. Depois eu te coloco no táxi de volta. Que tal?

(Dandara se levanta um pouco e acende um cigarro)

Abeje Dayo: Hoje não meu amor. Eu estou exausta. Essa semana foi muito cheia. Turmas da graduação, turmas da pós, orientandos, bancas aqui e acolá, prestação de contas pra agência financiadora, enviar artigo para congresso. Eu estou arrasada de cansada. Essa semana o ganha pão exorbitou! Dandara, você fuma esse seu embasado todos os dias? Isso não faz mal não minha filha?

Dandara: Não é embasado, mãe. É baseado. E eu não fumo todos os dias. Em geral, eu fumo quando vou a alguma festa ou quando estou muito cansada. Às vezes eu fico semanas sem fumar. É claro que eu uso pra me divertir, mas uso como remédio também. A propósito, na semana passada eu fui assistir ao filme do Fernando Henrique Cardoso sobre esse assunto, o Quebrando Tabu. E eles dizem que vinte estados americanos já têm programas de uso medicinal da canabis. É uma política pública. Eles já têm muitas pesquisas sobre o assunto. A senhora sabia?

Abeje Dayo: Hahahaha! Pois bem! E isso é bom pra que?

Dandara: É sério, mãe! Dizem que é recomendada para várias coisas diferentes: como ansiolítico, analgésico, anti-inflamatório, sedativo, contra enjôos, estimulante de apetite, anti-espasmódico, anti-convulsivo. E é utilizado em várias doenças graves como AIDS, câncer, Alzheimer, por exemplo. A senhora é uma pessoa esclarecida, não é preconceituosa, dê uma olhada na internet. Faça melhor, vá assistir ao filme. O Draúzio Varela diz que a maconha entre todas as drogas é a mais leve. O argumento central do filme é que a maconha deve ser tratada como caso de educação e saúde pública, não de polícia. O Draúzio diz inclusive que com a descriminalização será possível ampliar as pesquisas a respeito. Eu mesma uso mais pra relaxar. O mais engraçado é que depois do filme passaram a chamar o FHC de THC.

Abeje Dayo: Hahahahaha! O FHC agora virou THC, é? Muito boa! Minha filha, de minha parte, mesmo não usando, eu sempre achei uma insanidade o tratamento que se dá a questão. Eu sempre achei tão óbvio que isso é um assunto de educação e de saúde, não de polícia! A proibição e a repressão até hoje não resolveram nada. Desde sempre e muito mais hoje em dia, quem quer comprar o faz facilmente. E ainda joga a sociedade numa guerra que expõe as vidas de todos, dos que usam e mesmo dos que não usam. Só traz lucros e benefícios aos generais dos exércitos que lutam nessa guerra: a polícia e o tráfico. Ou ainda aos fabricantes de armas, juízes e políticos corruptos, ou oportunistas. Pois os soldados de ambos os lados morrem aos montes a troco de nada. É uma guerra inglória, ineficaz, tola. De resto, como todas são. Além do mais isso é uma questão de foro individual. Poder escolher como lidar com isso é uma garantia civil, é uma liberdade democrática fundamental. Mas para isso o Estado deveria informar e educar desde cedo, para que as pessoas tenham um melhor discernimento. E oferecer tratamento para os que abusarem e perderem o controle. O estado do Rio faria uma senhora economia. O orçamento da segurança pública é muito maior que o da educação. Esse dado por si só já é muito revelador da sociedade que nos tornamos.

Dandara: A senhora ao menos já experimentou alguma vez?

Abeje Dayo: Mas é claro que já, Dandara! Eu fui casada com seu pai, que desde a adolescência é hippie. E, diga-se de passagem, ficava um negão lindo com aquelas roupas coloridas, com aquele cabelo dread-lock comprido. Ele era um arraso! Como eu poderia passar impune? Sem ao menos experimentar? Eu fumei duas vezes com ele. Há mais de vinte anos. Eu só me lembro que uma vez me deu um sono danado e a outra uma fome insaciável. O que me lembro é que não curti muito o barato. Na segunda vez eu me lembro que estávamos na casa de uns amigos de seu pai e começamos a comer feijoada gelada com calda

de chocolate. Depois doce de mamão com risoto misturados. Foi uma loucura, uma orgia gastronômica. Veja se tem cabimento! Só de lembrar me embrulha o estômago. Eu estou me lembrando que seu tio Beto e sua tia Olívia estavam presentes. Seu tio passou a noite toda incomunicável rindo, gargalhando de toda e qualquer coisa. E sua tia ficou a noite toda brincando num canto com um filhote de cachorro que tinha na casa. Foi uma vivência psicodélica. Ora tocava na vitrola Pink Floyd, ora Bob Marley. Afora os excessos, foi até divertido, foi engraçado. Na verdade, eu não tenho nenhuma lembrança negativa a respeito. Nem sei porque nunca mais fumei. Ah! Já lembrei. Eu tinha dois filhos pequenos, estudava e trabalhava feito uma louca, certamente não tinha tempo pra ficar lesada, olhando pro nada, rindo abobalhada. Mas seu pai sempre fumou e ainda fuma. Você sabe disso!

Dandara: Sei! Não só fuma como andou escrevendo uns artigos defendendo a legalização nos jornais do DCE da UFRJ. Eu li, são bons artigos.

Abeje Dayo: Mesmo? Ele os assinou como professor da UFRJ? É muita coragem e falta do que fazer. Acho que vou dar um trago nisso!

Dandara: A senhora quer mesmo?

Abeje Dayo: Quero, sim. Quero experimentar de novo. Eu estou muito cansada e precisando relaxar, quem sabe não funciona? (Abeje dá uns tragos)

Dandara: Mãe, eu já vou. Não me espere, pode ser que não durma em casa. (dá um abraço apertado e muitos beijos na mãe)

Abeje Dayo: Está bem minha filha, vá com Deus, cuide-se. E vê se não fica zanzando sozinha de madrugada por aí, hein? Não esqueça que domingo tem almoço na sua avó.

Dandara: Está bem, sim senhora. Boa noite, durma bem, descanse bastante.

(Abeje se levanta do sofá, coloca um cd da Ella Fitzgerald cantando com Louis Armstrong pra tocar, dá mais uns tragos e toma mais uma taça de vinho. Ouve mais duas ou três faixas de seu disco predileto e é assaltada, subitamente, por um sono incontrolável. Vai se aconchegando entre as almofadas do sofá e dorme profundamente. (a fumaça e a iluminação indicam o surgimento de um ambiente onírico que vai introduzindo a próxima cena)

3.2 - Cena 2 – Um encontro extraordinário

(Abeje dorme no sofá. Uma pomba branca reluzente entra pela janela da sala e põe-se a arrulhar suavemente até que Abeje vai despertando. O brilho da pomba ilumina a penumbra da sala. Sem entender o que está acontecendo muito bem, aos poucos vai tomando pé da situação. É arrebatada pela beleza do pássaro e pela sensação de paz que ele transmite.

Percebe que a pomba traz um bilhete amarrado num dos pés. O animal voa até Abeje, que fica ainda mais encantada. Uma sensação redentora de paz a toma por completo. Com todo cuidado, tira o bilhete dos pés da pomba e o lê em voz alta.)

Abeje Dayo: Caríssima professora Abeje Dayo. Não nos conhecemos pessoalmente, mas há muito acompanhamos seu belo trabalho no magistério. Por favor, aceite nosso convite para um colóquio que tratará de um tema crucial à educação brasileira. Formamos um pequeno grupo de reflexão e você é peça chave em nosso encontro, passamos para pegá-la em minutos, atenciosamente Paulo Freire e Augusto Boal.

(Abeje sai correndo pro quarto. Tira o pijama, bota um vestido, penteia o cabelo, escova os dentes, lava o rosto, passa um batom e a campainha toca. A sensação de paz se mistura à surpresa do convite fantástico e a certa euforia. Vai atender a porta.)

Paulo Freire: Professora, que imenso prazer! (dá um abraço apertado em Abeje e ela retribui com todo o carinho o abraço fraterno) Como você está? (Abeje, petrificada pela surpresa, custa a pronunciar algo e quando o faz gagueja)

Abeje Dayo: Professor, eu eu eu não sei nem o que dizer. Estou muito emocionada!

Paulo Freire: Fique tranquila, minha querida. Controle suas emoções, acho que vem mais surpresas pela frente. Nós vamos nos dirigir ao lugar da reunião. Faremos uma pequena viagem ao nosso magnífico destino. Você irá gostar, tenho certeza.

Abeje Dayo: (já um pouco mais calma) E alguém vem nos buscar? Como vamos?

Paulo Freire: Não, somos só nós dois. E vamos voando!

Abeje Dayo: Voando, professor? (perguntou completamente pasma)

Paulo Freire: Abeje, se acalme. Confie em mim! Ponha esse confeito na boca, (Abeje, põe) ele vai ajudá-la, me dê a sua mão e preste atenção no que vou falar. Vamos fazer uma mágica que não necessita de poderes especiais. Todo e qualquer ser humano possui esse potencial, mesmo que não saiba mobilizá-lo. É verdade que pras mulheres é muito mais fácil. Para as professoras então, é ainda mais. O segredo é pensar no cuidado, no cuidado com o próximo. Focalize no amor que você tem pelos seus alunos. Pense fixamente numa situação que exprima isso para podermos levantar voo. É isso professora! Você consegue! Nós já saímos do chão, coragem! Agora apenas divirta-se, relaxe, aproveite o passeio. Eu vou soltar a sua mão. Para poder voar mais rápido faça o movimento do nado de peito. Sabe como é? Isso mesmo, quanto mais puxar a braçada mais ligeiro vai. Se conseguir sincronizar bem com a pernada vira um pássaro. Quando vir que perdeu um pouquinho a estabilidade, retome fixamente a imaginação do cuidado, este é o grande segredo pra se alçar grandes voos. Se

preferir, o nado de costas também funciona, mas perde-se a paisagem. É só pra que tem medo de altura. Não é o seu caso. É impressionante como as mulheres se saem muito melhor com isso.

Abeje Dayo: Huhuhu! Estou voando, que sensação maravilhosa. E poder ver tudo aqui de cima, é fantástico. Huhuhuhuhuhu!

Paulo Freire: Eu sabia que gostaria. Aproveite, não demora chegaremos ao nosso destino. O Augusto Boal foi buscar o professor Boaventura em Portugal, já devem estar chegando. Que maravilha! Estamos passando sobre as praias de Ipanema e Leblon. O mar está transparente. Olha como o Vidigal fica pendurado sobre o mar, preso àquela encosta belíssima. Olha a Rocinha! Toda vez que eu passo aqui eu fico emocionado. Pra mim ela é um prodígio da engenhosidade de nosso povo pobre. Quem consegue com tão poucos recursos criar uma obra magnífica dessas, será capaz de governar esse país um dia.

Cai o pano.

3.3 - Cena 3 – Democracia cognitiva e escola

(Em uma praia escondida e virgem na Ilha Grande. Antes de sentar, confraternizam em torno de uma rústica mesa de madeira à beira mar, debaixo de uma densa e fresca sombra de árvore. À direita, uma casa bonita e igualmente rústica. À esquerda, uma copiosa e cristalina cachoeira de água doce se derrama sobre as águas salgadas da pequena baía onde acontece o colóquio. Paulo Freire, o anfitrião, pede que os convivas se sentem e toma a palavra. À mesa estão Freire, Augusto Boal, Boaventura Sousa Santos e Abeje Dayo)

Paulo Freire: Minha querida Abeje e meu querido Boaventura, obrigado por atenderem ao nosso chamado. Perdoe-nos a convocação urgente, mas se fez necessário. Sem mais delongas, vamos direto ao que nos trouxe aqui. Como vocês sabem, a mudança de uma sociedade de oprimidos para uma sociedade de iguais e o papel da educação, da conscientização para esse processo de mudança, foi a preocupação básica de minha vida. Foi o que me moveu. E ainda me move. Desde sempre eu combati a concepção ingênua da pedagogia que se crê motor da transformação social e política. Da mesma forma que combati a concepção oposta e pessimista que consistia em dizer que a educação reproduz mecanicamente a sociedade. (FREIRE, 2001, P.10) Entre estes dois extremos, descobri um mundo de possibilidades políticas e pedagógicas para a educação. Para que ela cumprisse o papel decisivo que tem na transformação da sociedade brasileira. A pedagogia a que dei vida mediante um vasto processo de diálogo e de inúmeras influências recebidas, nasceu num momento promissor do Brasil. Lembro como se fosse hoje do Jango entregando os diplomas da primeira turma de

alfabetizados em Angicos. Quanta esperança minha geração tinha em reinventar o país! Logo depois veio a ditadura militar e o exílio. Continuei meus estudos mundo afora. Mas minha obra foi ampliada, modificada, consolidada mesmo durante a chamada transição democrática. Àquela época os que lutavam pela democratização do país tinham ideia clara do tamanho do desafio. Nós conhecíamos bem a história e a cultura brasileiras e nelas as forças que permaneceriam se opondo ao nosso propósito. A despeito de toda euforia e alegria do início até meados dos anos 1980, sabíamos que a vitória da democratização era tímida e frágil. Da mesma forma, sabíamos que as forças de conservação não só estavam bastante ativas – pois, nunca deixaram de estar – como atuavam com toda a força de que dispunham, para controlar, descaracterizar e limitar o aprofundamento da democracia. Não nos era estranha também, a inexperiência democrática e cidadã de nossa gente, a fragilidade de suas possibilidades de auto-organização. Enfrentar essa debilidade política do povo oprimido sempre foi o eixo de nossa intervenção, contribuindo com a tarefa política que só eles, os oprimidos e ninguém mais, poderiam capitanear. Mas o fato é que passados trinta anos e alguns avanços estamos muito aquém de ser uma sociedade democrática, embora contemos com algumas liberdades e garantias, como o voto e a liberdade de imprensa. Talvez não seja necessário mencionar o quanto o poder econômico, a corrupção e a desesperança comprometem a lisura do processo eleitoral e a expressão da soberana vontade do povo. Que a nossa grande imprensa livre está concentrada nas mãos de menos de dez famílias. Só me resta constatar que o mais essencial à sociedade autoritária que fomos até então, permanece. Os sinais disso são os de costume. Temos a maior concentração de riqueza do mundo e, conseqüentemente, a maior desigualdade social. Brancos e negros ainda tem oportunidades e situações sociais muito distintas. Não conseguimos constituir uma sociedade civil organizada e atuante que controlasse, fiscalizasse e avançasse na democratização do Estado. Mesmo com os pés no chão e sabendo dos obstáculos a enfrentar, nós imaginamos um cenário melhor, passados trinta anos da abertura e um pouco menos da promulgação da Constituição de 1988. E para aumentar minha tristeza, a ferramenta que tanto eu, como o Boal e milhões de companheiros e companheiras ajudamos a construir para fortalecer as lutas populares, se perdeu pelo caminho. O Partido dos Trabalhadores no poder se tornou populista, corrupto, aliado das mesmas forças conservadoras que um dia sonhamos vencer. E o pior, cada vez mais distante daqueles que o ergueram. Mas não há tempo para lamentações! É jogo jogado, é bola pra frente. É recompor as forças populares, reavaliar a nova conjuntura e os novos desafios,

formular novas ideias e novas alternativas. É por isso que estamos aqui. Para dar nossa contribuição à luta que temos pela frente.

Do lugar onde eu estou, acompanho atentamente a realidade brasileira. Percebo o nosso país em um momento decisivo de seu destino. Estamos sendo confrontados com a oportunidade histórica rara de realizarmos nosso imenso potencial, de promovermos um salto em nosso desenvolvimento social e econômico. A conjuntura nos brindou com uma situação interna e externa muito favorável. Uma conjunção ímpar de fatores onde o empoderamento posto pela pujança econômica do país, potencializada pela magnífica dádiva de nos descobrirmos donos de uma riqueza mineral monumental, acontece simultaneamente ao enfraquecimento econômico significativo dos países centrais. Isso abre uma possibilidade de ouro para deslancharmos. Pois tal conjuntura não se dissipará num horizonte próximo. É coisa para uma década ou mais. Os Estados Unidos e a Europa não voltam ao status anterior tão cedo. Mas a despeito de tudo isso, mazelas antigas, persistentes e extremamente nocivas ao interesse nacional se impõem. Eu me refiro a duas em especial: à escalada da corrupção e a concentração da riqueza. Elas conspiram contra a realização do nosso melhor destino. Se deixarmos por conta da velha elite econômica brasileira, todas essas oportunidades serão, como sempre foram, transformadas em lucro privado nas mãos de pouquíssimos. Subtraindo os recursos necessários ao desenvolvimento humano exigido para o aproveitamento dessa oportunidade ímpar. Na perspectiva contrária, fechar o escoadouro da corrupção e bancarmos uma partilha da riqueza produzida e da acumulada no país é o caminho para universalizarmos bens sociais como educação e saúde, sem os quais não acumularemos a energia necessária para tecer o futuro. Não há outra coisa a fazer agora, a não ser investir massivamente em nossas pessoas, no desenvolvimento humano. Mas isso não será alcançado sem luta política, sem organização e conscientização. Os interesses da elite econômica são inconciliáveis com os interesses republicanos, democráticos e de justiça que nos movem. Fazer do Brasil uma grande nação é obra daqueles que compartilham os desejos de democratização e querem lutar por ela. Nosso futuro está atrelado à capacidade de universalizar às oportunidades de desenvolvimento para todos os brasileiros. Pois é o aproveitamento pleno desse imenso patrimônio humano desperdiçado por nossa desigualdade social que nos redimirá. O que só pode ser alcançado por muito mais democracia. Esse é o nosso propósito: aprofundar a democracia. E a pergunta que nos serve de mote: que contribuição a escola pública pode dar à democratização do país? Eu proponho que em nosso encontro de hoje, comecemos com uma questão bem pontual, mas que eu considero plena de relevância: quais as premissas

epistemológicas pertinentes à luta por democracia dentro da escola pública? Que ideias podem inspirar a democratização da relação ensino-aprendizagem, da construção do conhecimento na escola? Esse é o nosso primeiro encontro, se concordarem, começamos por aí. Perdoem-me se me alonguei demais.

Boaventura: Bom, professor, antes de tudo eu queria contar um colóquio que presenciei, para dizer o quanto estou honrado em atender ao seu convite. O senhor sabe o quão estreita é minha relação com o Brasil. Não só pelos inúmeros amigos que tenho aqui, mas também pelo acompanhamento diligente que faço da política em vosso país. Na última edição do Fórum Social Mundial em Porto Alegre, conversando com um grande amigo que temos em comum, o Frei Betto, que para mim vem a ser o maior quadro político brasileiro vivo, ele me dizia que ninguém influenciou mais a organização política popular no Brasil do que o senhor. Ele chega a dizer que foram as suas ideias que permitiram ao Lula chegar ao governo. Que suas ideias formaram os melhores quadros das CEBs, do MST, do PT e de tantos outros movimentos sociais. (BETTO, 1996) Um companheiro da coordenação nacional do MST que estava na conversa, de quem agora não me lembro do nome, disse com todas as letras que a verdadeira influência dos movimentos sociais brasileiros foi Paulo Freire. E não Karl Marx como muitos pensam! Os demais presentes concordaram. Eu lamento não ter conhecido o senhor e suas ideias antes. Certamente é uma lacuna em minha formação, que felizmente ainda pode ser preenchida. De modo que, mais que uma grande honra, é uma grande oportunidade estar aqui. Mas com relação às ideias que ando tendo sobre ciência e epistemologia, que é o que nos interessa, vou tentar fazer um pequeno apanhado, algo rápido e bem geral para subsidiar nossas conversas. Vou começar por aquilo que denomino “segunda ruptura epistemológica”. Para explicar melhor no que ela consiste, comecemos de onde parti: a primeira ruptura epistemológica. Em meu entendimento, “*A epistemologia de Bachelard representa o máximo de consciência possível do paradigma da ciência moderna.*” (SANTOS, 1989, p.35) Ele afirma em seus trabalhos, “... *que a ciência se opõe absolutamente à opinião. (...) Que o senso comum, o conhecimento vulgar, a sociologia espontânea, a experiência imediata, tudo são opiniões, formas de conhecimento falso com que é preciso romper para que se torne possível o conhecimento científico, racional e válido. A ciência constrói-se, pois, contra o senso comum.*”(SANTOS, 1989, p.31) “*A ruptura epistemológica bachelardiana só é compreensível dentro de um paradigma que se constitui contra o senso comum e recusa as orientações para a vida prática que dele decorrem; um paradigma cuja forma de conhecimento procede pela transformação da relação eu/tu em*

relação sujeito/objeto, uma relação feita de distância, estranhamento mútuo e subordinação total do objeto ao sujeito.” (SANTOS, 1989, p.34) É uma compreensão segundo a qual o objeto é destituído de criatividade e responsabilidade na construção do conhecimento. Esta concepção de ciência que chamamos de moderna é o paradigma dominante na atualidade. É ela que rege a ordenação da ciência no mundo hoje.

Abeje Dayo: Boaventura, se me permite um aparte. Eu gostaria de trazer para o universo da escola pública estadual a sua caracterização da primeira ruptura epistemológica e da ciência moderna. Eu também percebo em minhas pesquisas a força desse paradigma na prática dos professores em sala de aula. Entretanto, há um número significativo de casos que aparecem negando essa perspectiva de construção do conhecimento. O que tenho visto é que os professores chegam à escola pública, com a formação quase que exclusivamente voltada para as suas respectivas áreas do conhecimento. Chegam encapsulados em seus campos científicos: física, química, geografia, história etc. Vêm moldados pelo paradigma dominante da ciência. E o que é pior, eles não trazem em sua formação o contrapeso de uma suficiente apropriação da teoria pedagógica. As licenciaturas fornecem um ensino muito precário. Se ao menos essa parte da preparação do professor fosse mais consistente, ela contrabalançaria a força do paradigma científico dominante, em suas práticas. Porque no atual nível de conhecimento das ciências da Educação, é ponto pacífico o desprestígio de uma pedagogia centrada exclusivamente no professor. Qualquer ideia de que a construção do conhecimento se faz contra os conhecimentos que os alunos trazem, ou de que o conhecimento válido é o conhecimento do professor, já está superada pelo pensamento pedagógico contemporâneo, há muito tempo.

Paulo Freire: No entanto, com todos os avanços científicos, a educação ainda permanece vertical. *“O professor ainda é um ser superior que ensina à ignorantes. Isto forma uma consciência bancária. O educando recebe passivamente o conhecimento, tornando-se um depósito do educador. Educa-se para arquivar o que se deposita. Mas o curioso é que o arquivado é o próprio homem, que perde assim seu poder de criar, se faz menos homem, é uma peça. O destino do homem deve ser criar e transformar o mundo. A consciência bancária pensa que quanto mais se dá mais se sabe. Mas a experiência revela que com este mesmo sistema só se formam indivíduos medíocres, porque não há estímulo para a criação. Por outro lado, quem aparece como criador é um inadaptável e deve nivelar-se aos medíocres. O professor arquiva conhecimentos porque não os concebe como busca e não-busca, porque não é desafiado pelos seus alunos.*” (FREIRE, 2001, p.32)

Abeje Dayo: Professor, o senhor falou da educação bancária, que é uma metáfora ótima, clara, cheia de significados e chamou atenção pra algo que considero chave: o poder e a liberdade de criar. Pensando em termos de democratização, em termos de transformação da realidade no sentido de superação das injustiças e opressões, a possibilidade dos alunos poderem por eles mesmos interpretar a realidade e recriá-la incluindo a liberdade e a justiça social em suas conjecturas, é um exercício de emancipação poderoso. Não se anulam passivos, como o senhor disse. Ao tomarem parte ativa na construção de conhecimentos em sala, ao compartilharem essa atividade com o professor, fazem-se sujeitos, vão adquirindo autoconfiança, experiência e conhecimentos para intervir na realidade. Ao praticar a busca de soluções coletivas, construídas a muitas mãos, aos problemas sociais colocados, vão se conscientizando, despertando para a cidadania ativa, para a participação democrática. Outro dia ouvi em sala de aula um relato de uma aluna do mestrado muito interessante, que eu considerei muito promissor. Ela falava do valor da utilização das linguagens artísticas na construção de conhecimentos na escola. De quanto esse recurso facilita e potencializa o ensino e a aprendizagem, ao ser propiciada uma ambiência lúdica e informal, onde os alunos podem lançar mão da linguagem com a qual se sentem mais à vontade e confiantes. Com base a um pequeno conjunto de regras e objetivos pedagógicos negociados, podem exercer com liberdade seu poder criativo. São estimulados a criar, a recriar, a se apropriar do mundo.

Paulo Freire: Abeje, eu também considero esse um ponto crucial ao que buscamos aqui. A consciência bancária pensa que quanto mais se dá mais se sabe. Uma educação que está apoiada numa perspectiva reprodutora tem por resultado a desumanização, violenta um aspecto fundamental à nossa humanidade que é a capacidade de criar.

Augusto Boal: Essa discussão que vocês levantam a partir da fala do Boaventura sobre a ciência moderna me remete à discussão que temos no âmbito da dramaturgia entre o teatro épico brechtiano e o teatro do oprimido. Por mais que o teatro de Brecht provoque o despertar crítico e a reflexão do espectador, por mais que busque um efeito de estranhamento, de distanciamento ao tratar da realidade opressora da qual ele deve conscientizar-se, ao fim e ao cabo o espectador é sempre passivo, ele não abandona nunca a condição de plateia. No Teatro do Oprimido, longe de ser testemunha, o espectador é, ou deve exercitar-se para ser, o protagonista da ação dramática. Ele se torna um espectador. Ele não só pode interferir nos destinos da peça, como pode substituir os atores em cena nessa interferência. Nesta perspectiva teatral todos são atores e todos são plateia, a construção é feita a muitas mãos como já foi dito aqui. *Dois princípios norteiam esse modelo: a transformação do espectador*

em protagonista da ação teatral e a tentativa de, através dessa transformação, modificar a sociedade, e não apenas interpretá-la. De modo que a plateia sai da passividade e pode tomar parte no processo de criação. Pois o teatro é uma forma de conhecimento e deve ser também um meio de transformar a sociedade. Pode nos ajudar a construir o futuro, em vez de mansamente esperarmos por ele. (BOAL, 1998, p.319)

Boaventura: Meus caros e minha cara Abeje, o que batizei como Segunda Ruptura Epistemológica vai ao encontro do que vocês estão trazendo. *“Ela procede a um trabalho de transformação tanto do senso comum quanto da ciência. Enquanto a primeira ruptura é imprescindível para constituir a ciência, mas deixa o senso comum como estava antes dela, a segunda ruptura transforma o senso comum com base na ciência. Com essa dupla transformação pretende-se um senso comum esclarecido e uma ciência prudente. (...) Essa caracterização alternativa do senso comum procura salientar a positividade do senso comum, o seu contributo possível para um projeto de emancipação cultural e social. Em que condições? Não cabe aqui falar senão das condições teóricas. A condição teórica mais importante é que o senso comum só poderá desenvolver em pleno sua positividade, no interior de uma configuração cognitiva em que tanto ele quanto a ciência moderna se superem a si mesmos para dar lugar a uma outra forma de conhecimento.*(SANTOS, 1989, p.41)

Paulo Freire: Então daí o conceito de dupla ruptura epistemológica. Uma vez feita a ruptura epistemológica com o senso comum, o ato epistemológico seguinte mais importante é a ruptura com a ruptura epistemológica?

Boaventura: Sim, é isso! *“Mas não significa que a segunda neutralize a primeira e que, assim, se regressse à situação anterior à primeira ruptura. Se fosse o caso regressaríamos ao senso comum e todo trabalho epistemológico seria em vão. A dupla ruptura epistemológica, sem querer abarcar a totalidade desses discursos, pretende que eles se falem, que se tornem comensuráveis e nessa medida atenuem o desnivelamento que os separa.”* (SANTOS, 1989, p.43) *“Ela tem por objeto criar uma forma de conhecimento, ou melhor, uma configuração de conhecimentos que, sendo prática, não deixe de ser esclarecida e, sendo sábia, não deixe de estar democraticamente distribuída.”* (SANTOS, 1989, p.42)

Paulo Freire: Magnífico, Boaventura. É muito auspicioso poder enxergar a transformação na perspectiva que você coloca. Suas premissas para uma nova concepção de ciência são brilhantes, vejo nelas uma potência enorme, pois não se pretendem neutras. Ao contrário, têm compromissos éticos claros com a democracia e com a emancipação dos excluídos.

Boaventura: Sem dúvida alguma. *Como o conhecimento científico não se encontra distribuído de uma forma equitativa, as suas intervenções no real tendem a ser as que servem aos grupos sociais que têm acesso a esse conhecimento. Em última instância, a injustiça social assenta na injustiça cognitiva. No entanto, a luta por uma justiça cognitiva não terá sucesso se se basear apenas na ideia de uma distribuição mais equitativa do conhecimento científico. Para além do fato de tal distribuição ser impossível nas condições do capitalismo global, o conhecimento científico tem limites intrínsecos em relação ao tipo de intervenção que promove no mundo real. Estes limites são resultado da ignorância científica e da inabilidade em reconhecer formas alternativas de conhecimento e se interligar com elas em termos de igualdade de partida.* (SANTOS, 2008, p.106)

Paulo Freire: Embora minha obra traga fortemente a ideia de que de um modo geral, não há conhecimentos superiores e inferiores e que aprendemos todos em comunhão, eu não fui capaz de elaborar uma crítica tão apurada sobre a ciência. Não tive a aptidão necessária para enfrentar essa questão, mesmo percebendo que a conta epistemológica não fechava. Percebia que a ciência corrente em meu tempo não respondia adequadamente ao que eu encontrava na minha prática e ao que eu produzia na teoria. De forma que expressei minha crítica a ela em minhas ideias pedagógicas. Dentro desse conceito que eu desenvolvi, a educação bancária, faço uma crítica próxima às suas. Digo que nessa perspectiva de educação “... o saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância – que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual sempre se encontra no outro.” (FREIRE, 1987, p.33) “O educador que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão os que não sabem. A rigidez dessas posições nega a educação e o conhecimento como processo de busca.” (FREIRE, 1987, p. 33) “A razão de ser da educação libertadora que proponho está no seu impulso inicial conciliador. Daí que tal forma de educação implique na superação da contradição entre educador-educandos, de tal forma que se façam ambos, simultaneamente, educadores e educandos.” (FREIRE, 1987, p.34) Isto não cabe no seu conceito de segunda ruptura epistemológica?

Boaventura: Professor, a identidade entre as nossas ideias é impressionante. E eu quero, para colocar as coisas no seu devido lugar, retificar que é a Segunda Ruptura que cabe na Educação Bancária, pois sua crítica brilhante precedeu a minha e que seja dada ela o reconhecimento de seu pioneirismo.

Paulo Freire: Meu querido, Boaventura, embora aprecie sua generosidade e gentileza, o que importa são as ótimas perspectivas desse nosso diálogo, que tem nas ideias do nosso amigo Boal o mesmo pioneirismo e força de interlocução.

Abeje Dayo: E tem mesmo! A metodologia do Teatro do Oprimido é uma ferramenta poderosa para viabilizar na escola a materialização dessas ideias. Eu assisti a um espetáculo de teatro-fórum, que é uma das modalidades dessa metodologia. Fiquei maravilhada em como ela faz os participantes se colocarem como sujeitos da construção do conhecimento. Além de ver como a linguagem teatral comporta em si, todas as outras linguagens artísticas. É possível participar dessa prática de muitas formas. Há muitas entradas possíveis. Numa encenação dessas podem-se aproveitar diferentes aptidões dos alunos.

Boal: Sei que estou sob suspeição para dizer, mas a arte tem esse poder de envolver e tirar o melhor de cada um. Todos são aptos para prática artística, todos podem ser atores, podem praticar o teatro. Eu acho que essas três teorias se encontram com muita força e juntas podem abrir uma avenida fantástica em contribuição à democratização da escola pública. *“Depois de exilado pela ditadura militar me dediquei a pesquisar formas teatrais que pudessem ser úteis aos oprimidos e oprimidas a ultrapassarem o papel de consumidores de bens culturais e assumirem a condição de produtores de cultura e conhecimento. Essa é a proposta principal do Teatro do Oprimido. A própria metodologia não é obra minha apenas. Ela é resultado de descobertas coletivas, a partir de experiências concretas em respostas às necessidades objetivas surgidas nesse processo. Eu costumo dizer que aquele que transforma as palavras em versos transforma-se em poeta, aquele que transforma o barro em estátua transforma-se em escultor, ao transformar as relações sociais e humanas apresentadas em uma cena de teatro, transforma-se em cidadão.”*(BÁRBARA SANTOS, 2011, on-line)¹⁷ O Teatro-fórum é um exemplo disso. *“Nós fazíamos um teatro que se propunha a traduzir para a cena teatral a realidade de opressão vivida pelo povo. Até que um dia, numa atividade realizada no Peru, uma mulher não aceitou a tradução e ousou a subir no palco para dizer com sua voz e através de seu corpo qual seria a alternativa para o problema encenado. Aí nasceu o Teatro-fórum.”* (BÁRBARA SANTOS, 2011, on-line)¹⁸

Boaventura: Boal, eu conheço a maravilhosa reputação de sua companhia. Eu sei do sucesso que sempre fizeram no Fórum Social Mundial. Sei também que muitas organizações

¹⁷ www.ctorio.org.br/

¹⁸ www.ctorio.org.br/

populares nos quatro cantos do mundo usam o Teatro do Oprimido em suas lutas. Mas me conte um pouco melhor o que é o Teatro-fórum.

Boal: *“É uma forma teatral onde a barreira entre palco e plateia é destruída e o diálogo é realizado. Constrói-se uma cena a partir de uma situação real de opressão, na qual personagens opressores e oprimidos entram em conflito. O que deve ser posto de uma forma clara e objetiva na defesa de seus desejos e interesses. No confronto, o oprimido fracassa e o público é estimulado pelo curinga a entrar em cena e substituir o protagonista, que é o oprimido, para buscar alternativas para o problema encenado. O curinga é o facilitador do Teatro do Oprimido, é quem vai mobilizando e provocando o público.”* (BÁRBARA SANTOS 2011, on-line)¹⁹

Boaventura: É genial! É estupendo o que vocês criaram!

Abeje Dayo: A escola democrática precisa ser ocupada pela arte. Não apenas pelo consumo da arte que alguns professores promovem. Pois isso vai além de, por exemplo, passar um filme com conteúdo crítico. É preciso que os próprios alunos sejam estimulados a dominar a linguagem do cinema e a produzir filmes, a criar arte, ao passo que criam conhecimento. Para isso é preciso colocar professor e aluno como partícipes de um projeto artístico comum, superando a contradição educador-educando, ator-espectador, conhecimento científico-senso comum. As muitas culturas presentes na escola, as muitas práticas sociais e os muitos conhecimentos decorrentes, que convivem entre si, não podem ser à partida hierarquizados. É preciso se livrar de lugares de autoridade cognitiva e sentidos atribuídos à realidade consagrados, consolidados, rígidos. Essa rigidez é empobrecedora do conhecimento. Na mesma intensidade com que o diálogo fluente enriquece a construção de conhecimento na escola. Pois ele liberta o potencial cognitivo aprisionado nos alunos, e no professor também, pela epistemologia autoritária ao passo que a epistemologia democrática articulada nos discursos afinados de vocês três, traz à luz sujeitos, abre horizontes, transforma. Eu custo a acreditar que estou aqui tendo essa conversa, mais parece um sonho. É incrível! Começo a vislumbrar com mais clareza o lugar do uso das artes na construção do conhecimento e na democratização da escola. Eu preciso compartilhar isso com minhas alunas!

Paulo Freire: É exatamente o que esperamos de você, Abeje: que você leve essa discussão à escola pública estadual. De acordo com o que você disse, *“... não é de se estranhar que nesta visão autoritária os seres humanos sejam vistos como seres da adaptação e do ajustamento. Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento nos depósitos bancários que lhes*

¹⁹ www.ctorio.org.br/

são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele, como sujeitos.” (FREIRE, 1987, p.34) A arte e o lúdico libertam a criação do conhecimento e ainda mais efetivamente se inspirados numa epistemologia democrática. Ela traz à tona a realidade opressora vivida pelos alunos na escola pública e, além disso, a opressão a que estão submetidos como integrantes das classes populares.

Boaventura: Eu acho que algumas outras ideias que surgiram num projeto que nosso grupo na Universidade de Coimbra realizou podem ser úteis. Nele buscávamos alternativas à globalização liberal e ao capitalismo global, produzidas pelos movimentos sociais e organizações não-governamentais. Esse projeto provocou uma profunda reflexão epistemológica da qual concluímos três aspectos preliminares. *“O primeiro deles é que a experiência social em todo o mundo é muito mais ampla e variada do que a tradição científica e filosófica ocidental conhece e considera importante. Em segundo, esta riqueza social está a ser desperdiçada. É deste desperdício que se nutrem as ideias que proclamam que não há alternativa, que a história chegou ao fim e outras semelhantes. E em terceiro, para combater o desperdício da experiência, para tornar visíveis as iniciativas e os movimentos alternativos e para lhes dar credibilidade, de pouco serve recorrer à ciência que conhecemos.”* (SANTOS, 2008, p.94) Pois essa ciência é responsável por esconder e desacreditar alternativas.

Abeje Dayo: Estou impressionada com o diálogo que suas teorias, que não são pedagógicas, estabelecem com a escola. Elas são muito pertinentes e potentes. A sensação que tenho é que existe, na maioria das práticas de ensino na escola, uma espécie de cegueira por parte dos professores, que mantêm o conhecimento do aluno oculto. Por não valorizá-lo, por não considerá-lo devidamente. É um desperdício de conhecimentos e experiências como você falou.

Boaventura: Tanto de um modo geral quanto particularmente na escola, *“... a pobreza da experiência não é expressão de uma carência, mas antes de uma arrogância, a arrogância de não querer ver e muito menos valorizar a experiência que nos cerca. Apenas porque está fora da racionalidade hegemônica, ou seja, da maneira de conhecer o mundo que é valorizada. A ciência moderna torna o diferente invisível, pois aos seus olhos ele é tomado como não existente.”* Frente a isso nós criamos, no âmbito do projeto que mencionei, o que chamamos de Sociologia das Ausências, *“cujo objetivo é proceder a uma abordagem teórico-metodológica que transforme objetos impossíveis em possíveis e com base neles transforme*

ausências em presenças. Pois sob o paradigma dominante o que parece não existir é produzido como não existente, ou seja, como alternativa não-credível ao que existe.” (SANTOS, 2008, p.106)

Abeje Dayo: Então, é como se a maneira arrogante e intransigente da ciência moderna conhecer o mundo emanasse uma luz tão forte que ofusca todas as outras formas de conhecer que não seguem as suas regras ou que seguem regras que ela não reconhece ou legítima? É uma perspectiva muito excludente. É concentradora de poder cognitivo e certamente de poder social.

Boaventura: Sim, é isso. A ideia central da Sociologia das Ausências é que *“Não há ignorância em geral, nem saber em geral. Toda ignorância é ignorante de um certo saber e todo o saber é a superação de uma ignorância particular. O princípio da incompletude de todos os saberes é condição da possibilidade de diálogo e debates epistemológicos entre diferentes formas de conhecimento.”* (SANTOS, 2008, p.106)

Abeje Dayo: É outro encontro com o professor Paulo Freire, quando o senhor diz que não há saberes nem ignorâncias absolutas. Mas o que é a sociologia das emergências?

Boaventura: A sociologia das emergências *“... consiste em proceder a uma ampliação simbólica dos saberes, práticas e agentes de modo a identificar neles as tendências de futuro, sobre as quais é possível atuar. (...) Por um lado para conhecer melhor as condições de possibilidade das alternativas e por outro, definir princípios de ação que promovam a realização dessas condições. Quanto maior for a realidade credível, mais vasto é o campo dos sinais ou pistas credíveis e dos futuros possíveis e concretos. O método é ampliação simbólica das pistas ou dos sinais.”* (SANTOS, 2008, p.118)

Abeje Dayo: Isto serve para tirar da invisibilidade as experiências positivas e inovadoras que sabemos já existir em muitas escolas do país. Tanto no que se refere às propostas pedagógicas quanto nas lutas contra a opressão e os desmandos, como algumas que minhas alunas narraram na disciplina que estamos construindo. Dentro da discussão que travamos acerca da democracia, significa buscar sinais e pistas de experiências bem sucedidas que possam servir de alternativas à democratização da escola e do país. E por outro lado, pensar meios de articular essas experiências, fortalecê-las, disseminá-las.

Paulo Freire: Caríssimos e caríssima, eu proponho que façamos uma pausa para tomar um café ou uma água de coco. Quem se habilitar a dar um mergulho nesse mar maravilhoso, na casa há roupas de banho. Se é que me permitem, eu queria antes ler um trecho de e-mail que recebi de uma professora alfabetizadora lá do Rio Grande do Norte. Eu acho que tem muita

relação com a nossa discussão. Vejam o que acham. *“Dizer a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns humanos, mas direito de todos os seres humanos. Precisamente por isto, ninguém pode dizer a palavra verdadeira sozinho, ou dizê-la para os outros, num ato de prescrição, com o qual rouba a palavra aos demais.”* (FREIRE, 1987, p.44) Pois *“... não há diálogo se não há uma intensa fé no ser humano. Fé no seu poder de fazer e de refazer. De criar e recriar. Fé na sua vocação de ser mais, que não é privilégio de alguns eleitos, mas direito de todos os seres humanos.”* (FREIRE, 1987, p.46)

(todos manifestam agrado pelo texto, se levantam. Paulo e Boal vão até a casa buscar os comes e bebes. Abeje e Boaventura ficam conversando)

Boaventura: é um prazer conhecê-la professora.

Abeje Dayo: O prazer é todo meu professor. Só mesmo uma situação inusitada como essa para poder conhecê-lo.

Boaventura: Não é verdade! Poderíamos ter nos conhecido na UERJ mesmo. Já fui lá algumas vezes. Uma delas a convite da Inesinha, que é uma figura muito querida. Ela é muito espirituosa, é sempre muito divertido encontrá-la. Tivemos bons momentos quando ela esteve em Coimbra para fazer o pós-doutoramento. Eu sei que ela é uma grande divulgadora de minhas ideias na educação brasileira. Mas espero que a próxima vez que voltar ao Rio de Janeiro seja a seu convite.

Abeje Dayo: estou certa que não faltará ocasião, Boaventura.

Cai o pano.

3.4 - Cena 4 – Colo de filha

(Por volta das dez horas da manhã, Dandara chega em casa da noitada. Encontra Abeje dormindo toda torta no sofá. Dandara acorda a mãe com beijos e carinhos)

Dandara: Mãe, mãezinha, acorda, vai dormir na cama, vai!

Abeje Dayo: Oi, minha filha! Que horas são? Já está claro?

Dandara: Já está claro, mãe. São dez horas. Eu vou arrumar a sua cama. Vamos para o quarto?

Abeje Dayo: Minha filha, eu tive o sonho mais surreal, mais fantástico, mais lindo de toda a minha vida! Foi uma sensação de realidade incrível, parecia concreto, verdadeiro. Eu não vou dormir mais. Vou para o computador escrever o máximo de coisas que eu conseguir lembrar. Não foi um sonho comum, foi uma revelação.

Dandara: Vamos à cozinha que eu passo um café para nós. Eu trouxe um pão quentinho. Leva o laptop e vai me contando enquanto escreve.

Cai o pano. Fim do terceiro ato.

4 ÚTIMO ATO

(auditório do SEPE-RJ / aula inaugural do curso de pós-graduação)

Abeje Dayo: Muito bom dia a todas! Por muitas razões é um prazer estar aqui hoje, para essa conversa que tem a forma de uma aula inaugural. É uma grande satisfação poder tomar parte, desde o início, nesse projeto tão promissor. Nessa iniciativa tão oportuna de criar um espaço de estudos dedicado às pesquisas e reflexões sobre escola pública e democracia. Como foi dito aqui em minha apresentação, por minha querida amiga Beth, eu fui por quase quinze anos professora da rede. Eram outros tempos do sistema público. Não era tão sucateado, nem os profissionais tão desvalorizados e maltratados como são agora. Os governantes ainda tinham algum respeito por nós, bem pouco, diga-se. Contudo, atualmente, eles não têm mais respeito algum pela educação pública. Falarei sobre democracia e sei que o nosso sindicato está em campanha salarial. Pelo que soube, é muito provável que vocês entrem em greve, em breve. Eu gostaria de começar minha fala à partir deste ponto.

Enquanto professora do estado eu fiz todas as greves da categoria. Eu me lembro de duas especialmente. Não apenas porque em ambas estava na coordenação da greve, completamente envolvida, mas porque foram lutas memoráveis: a de 1979 e a de 1988. Sempre acreditei e continuo acreditando na greve como forma privilegiada de luta. Entretanto, o meu ponto é que, em nossa categoria, essa forma de luta vem se enfraquecendo progressivamente. Ela vem perdendo não só o apoio da ampla maioria dos profissionais da educação, como tem se concentrado, cada vez mais, em aspectos imediatos, estritamente salariais. De maneira que as nossas lutas vem perdendo tanto força quanto consistência política. Por favor, não pensem que vim aqui fazer o papel de estraga prazeres, vindo à sede do sindicato para desmobilizar a categoria. Não é essa minha intenção, muito pelo contrário! Trago isto, porque acho que esse é um tema crucial para a reflexão no curso que começa hoje aqui: encontrar outras formas de luta que possam resgatar a nossa mobilização. Sem com isso abandonar greve como forma de luta. Defendo apenas que não fiquemos reféns de um único instrumento, cada vez mais fragilizado e isolado. O que muitas vezes parece sinal de combatividade são apenas desespero e desorganização política.

O que venho propor aqui é uma volta às bases. É retomar o lugar da escola, em nossa vida cotidiana, como o eixo da ação política de nossa categoria. Lutar para democratizar a escola no dia a dia, permanentemente. Buscar desenvolver na comunidade a prática da

participação política cidadã direta. Cultivar o sentimento de pertença e defesa da educação pública de boa qualidade, como um direito fundamental que é requisito à democratização do país. Tomarmos a construção coletiva de conhecimentos alternativos e a educação popular na escola pública, como uma maneira efetiva de distribuir poder e riqueza no Brasil autoritário e excludente. A minha percepção é de que estamos desacreditados de nosso poder como professores. Essa descrença é desalentadora! É preciso recuperar a nossa força, nossa autoestima. Nós temos um papel decisivo a cumprir em nosso país. Fazer greve sim, mas não sem antes construirmos uma forte organização política nas escolas. Aonde o lugar do sindicato seja fomentar e articular a organização local e não substituí-la por um espaço centralizado de luta apenas. Nessa direção eu trouxe algumas ideias que tenho debatido com minhas alunas na universidade.

Para começar, gostaria de compartilhar quatro breves narrativas muito reveladoras sobre a democracia na escola pública estadual. As narrativas não são minhas, mas de quatro colegas de vocês, que, inclusive, estão aqui presentes. Além de serem pessoas muito queridas, são competentiíssimas alunas do mestrado no Proped / UERJ. Certamente, não serão histórias estranhas a vocês. Elas aconteceram em escolas da rede. Não ficaria surpresa se algumas de vocês as tenham testemunhado ou ao menos tido notícia. Lamentavelmente, não são acontecimentos extraordinários. (Abeje Dayo narra os contos do segundo ato à plateia)

As graves mazelas presentes nas narrativas, como vocês certamente notaram, não são exclusividade da escola. Cada uma delas encontra estreita correspondência na cultura política brasileira e na ordenação do nosso Estado. Reafirmo aqui, minha convicção de que a escola pública pode ocupar um lugar de destaque na luta pela superação dessas mazelas e pela democratização do país. Ela tem o poder de não apenas cultivar e irradiar uma consciência democrática e cidadã, mas de promover a pesquisa e a experimentação de formas alternativas de democracia e de controle do Estado. Para finalizar, gostaria de chamar atenção para três frentes de investigação que considero cruciais a essa empreitada. São pontos em que nós ainda estamos engatinhando em meu grupo de pesquisa e precisamos aprofundá-los: apropriação das teorias e experiências existentes e experimentação de novas formas de Democracia, avançar no conhecimento sobre a corrupção como fenômeno social dentro e fora da escola e, principalmente, desenvolver métodos e epistemologias que democratizem a relação ensino-aprendizagem, a construção de conhecimento na escola. Muito obrigada pela atenção, eu fico por aqui. Estou à disposição para os questionamentos e debate.

Caio o Pano.

REFERÊNCIAS

ANASTASIA, Fátima ; SANTANA, Luciana. Sistema Político. In: AVRITZER, Leonardo (ORG.) *Corrupção: ensaios e críticas*. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

ANDERSON, Perry. Explosões em sequência. *Revista Piauí*, n. 57. Jun 2011.

AVRITZER, Leonardo (org.). *Corrupção: ensaios e críticas*. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

BÁRBARA SANTOS. Teatro-Fórum (on-line). Disponível em: <www.ctorio.org.br/>. Acesso em: 20 jan. 2011.

BOBBIO, Norberto. *Dicionário de política*. Brasília: UNB, 1998.

CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. 5.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: as artes de fazer*. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

CHAUÍ, Marilena. *Conformismo e resistência: aspectos da cultura popular no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

_____. *Cidadania cultural: o direito à cultura*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo. 2006.

COUTINHO, Carlos Nelson. *Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

DOMINGUES, José Maurício. Patrimonialismo e neopatrimonialismo. In: AVRITZER, Leonardo (ORG.) *Corrupção: ensaios e críticas*. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

DUARTE, Rosália. *Cinema e Educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

FAORO, Raimundo. *Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro*. 3. ed. São Paulo: Globo. 2001.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: o nascimento da prisão*. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 1999. 288 p.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa*. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. *Educação como prática de liberdade*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A alternativa implica que a sociedade assuma a educação pública. *Revista Caros Amigos*, São Paulo, n. 53, Jun de 2011. Especial Educação

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): fundamentação teórico-metodológica*. Brasília: INEP, 2005.

KEHL, Ressentimento. In: AVRITZER, Leonardo (ORG.) *Corrupção: ensaios e críticas*. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

KONDER, Leandro. *As artes da palavra: elementos para uma poética marxista*. São Paulo: Boitempo, 2005.

KUHN, Thomas. *A estrutura das revoluções científicas*. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 1970.

MORIN, Edgar. *Ciência com consciência*. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

NASCIMENTO, Milton Meira. Rousseau: da servidão à liberdade. In: WEFFORT, Francisco (Org.) *Os clássicos da política*. v. 1. São Paulo: Ática, 1999.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. *A democracia no cotidiano da escola*. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

_____. *Boaventura e a educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

_____. *Pesquisa nos/ dos/ com os cotidianos das escolas: sobre redes de saberes*. 3. ed. Rio de Janeiro: DP et Alii, 2008.

_____. *Aprendizagens cotidianas com a pesquisa: novas reflexões em pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas*. Rio de Janeiro: FAPERJ/DP et Alii, 2008.

_____. *Narrativas: outros conhecimentos, outras formas de expressão*. Rio de Janeiro: DP et Alii. FAPERJ, 2010.

_____; SGARBI, Paulo. *Estudos do cotidiano e educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PITTA, Mariana. O setor exige investimento: mínimo de 10% do PIB. *Revista Caros Amigos*. São Paulo, n. 53. Jun de 2011. Especial Educação.

SADECK, Maria Tereza. Ministério Público. In: AVRITZER, Leonardo (ORG.). *Corrupção: ensaios e críticas*. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

SANTOS, Boaventura de Souza. *Introdução a uma ciência pós-moderna*. 4. ed. São Paulo: Graal, 1989.

_____. *Um discurso sobre as ciências*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, Boaventura de Souza. (Org.). *Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SPECK, Bruno. Tribunais de contas. In: AVRITZER, Leonardo (org.). *Corrupção: ensaios e críticas*. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

SPOLIN, Viola. *Jogos Teatrais na sala de aula: um manual para o professor*. São Paulo: Perspectiva, 2008.

STARLING, Heloísa. Ditadura Militar. In: AVRITZER, Leonardo (org.). *Corrupção: ensaios e críticas*. Belo Horizonte: UFMG, 2008.