

**UMA SABEDORIA COM COR E SEM PREÇO:
UMA VIOLÊNCIA COM AS CRIANÇAS E ADOLESCENTES
DAS CLASSES POPULARES**

Moacir dos Santos da Silva (UENF)

moacir.cap@gmail.com

Sérgio Arruda de Moura (UENF)

arruda@uenf.br

RESUMO

Esse artigo é um recorte de minha pesquisa de doutorado intitulada “Saberes, conhecimentos discentes e mídias digitais – inserção, liberdade e envolvimento”. A parte destacada aqui é a que reflete acerca dos saberes advindos com um grupo, em específico (os discentes), quando adentram os espaços escolares, bem como o respeito a isso e possíveis interações e estranhamentos e a construção dos conhecimentos a serem desenvolvidos nos espaços, com base nessa bagagem. A questão de uma violência, que pode envolver as ações, nesse processo integrativo, ora subjetiva, ora simbólica será discutida a luz de Slavoj Žizek. E situações como a existência de um *outro*, o êxodo rural, o deslocamento das pessoas, democracia, currículo e a própria banalização do mal serão debatidas com base em Hanna Arendt, Graciliano Ramos e Paulo Freire. O objetivo aqui é investigar a relação/interação entre professores e alunos, saberes e conhecimentos, com base nos valores sócio-econômico-culturais, demonstrando como a integração, a linguagem, o respeito e a metodologia contribuem para atestar a pertinência e a efetividade da correlação entre ensino, prática e discurso docente/discente.

Palavras-chave:

Saberes. Conhecimentos. Discentes.

ABSTRACT

This article is an excerpt from my doctoral research entitled “Knowledge, student knowledge and digital media – insertion, freedom and involvement”. The part highlighted here is the one that reflects on the knowledge arising from a specific group (students) when they enter school spaces, as well as respect for this and possible interactions and estrangements and the construction of knowledge to be developed in the spaces, based on that baggage. The issue of violence, which can involve actions, in this integrative process, sometimes subjective, sometimes symbolic, will be discussed in the light of Slavoj Žizek. And situations such as the existence of another, the rural exodus, the displacement of people, democracy, curriculum and the trivialization of evil will be debated based on Hanna Arendt, Graciliano Ramos and Paulo Freire. The objective here is to investigate the relationship/interaction between teachers and students, knowledge and knowledge, based on socio-economic-cultural values, demonstrating how integration, language, respect and methodology contribute to attesting to the relevance and effectiveness of correlation between teaching, practice and teacher/student discourse.

Keywords:

Knowledge. Knowledge. Students.

1. Introdução

Reconhecer que o discente que adentra os espaços escolares chega pronto, com suas histórias de vida é fundamental para a diminuição ou não existência de atritos, assim como considerar as especificidades relacionadas à cor, raça e cultura, sem nenhuma distinção, apenas com respeito, tolerância e amor; estreita os caminhos e favorece o entendimento.

O presente artigo apresenta a discussão acerca dos aspectos que envolvem os caminhos dos discentes de classe popular e todos os percalços inerentes, que circundam os mesmos, quando ingressam nas escolas públicas, principalmente em algumas mais ecléticas, que atendam a uma clientela mais diversificada também, com filhos de um grupo privilegiado economicamente.

Algumas expressões e frases serão comuns nesse convívio mais estreito e poderão trazer algumas consequências. Eis algumas delas: “Esse neguinho é de onde?”, “Ele arrombou o seu carro?”, “Sabia que era da favela.”, “Mereceu mesmo ser pego.”, “Tomara que a polícia dê uma boa surra neles.”, “Esse tipo não é gente...”, “Estão brigando, tomara que se matem, parece pertencer a mesma facção.”, “Precisamos nos ver livres deles!”, “Descem do morro e acham que aqui têm vez.”, “Esse menino esquisito e sem educação estuda na escola do meu filho também?”.

As frases são de pessoas muito importantes em nossa sociedade. Indivíduos que fazem muita diferença no dia a dia e que realmente colocam o Brasil para andar pra frente. Elas nos representam. Querendo ou não, a maioria das pessoas já pensou em uma delas (frases), em um dos infortúnios de nossa longa estrada. E não é pecado admitir isso. Talvez seja pior não fazê-lo. E quem são os pais desses “infratores”? Certamente um sem educação que não tem princípios e mora numa comunidade. Eles também precisam ser punidos! E mais quem?

Quando os meninos de periferia, de “rua”, são também os “próximos”, de um determinado grupo, muitos estranhamentos e expressões surgem. Sobre isso, Zizek (2014) escreve o seguinte:

Uma vez que o próximo é originariamente (como Freud suspeitou há muito tempo) uma coisa, um intruso traumático, alguém cujo modo de vida diferente [...] nos perturba, abala o equilíbrio dos trilhos sobre os quais nossa vida corre, quando chega perto demais, esse fato pode também dar origem a uma reação agressiva visando afastar o intruso incômodo. (ZIZEK, 2014, p. 48-9)

Esse fragmento de Zizek parece ser feito sob medida para essa nossa discussão. Reconhecer a existência dos pobres, dos meninos de rua, dos negros, dos mendigos, dos assalariados é de suma importância. No entanto, quando os representantes desses grupos chegam mais perto, começam a interagir e conviver com outros grupos “distintos”, inclusive nas escolas públicas, a conotação começa a ser outra; daí a ocorrência de *bullying*, de preconceito, de agressão, dentre outros comportamentos.

Dessa forma, os saberes trazidos por esse grupo, à margem, quando é valorizado, não ocorre na mesma proporção. E quando ele (o saber) é expresso por alguém com marcas identitárias mais específicas, mais atenuantes, ou seja, se advir de uma mulher, negra, pobre, homossexual, dentre outras tantas demarcações, será ainda mais desvalorizado. A nossa reflexão aqui não passará indiferente a essas questões, e a banalização da situação e a violência que isso representa serão cruciais para a argumentação e a compreensão do quadro que envolve um determinado grupo que literalmente está de fora, em relação a determinadas benesses.

2. *O morro chega à escola*

Em relação à questão da culpabilidade e ao ato de delegar-se responsabilidade pela não valorização de uma sabedoria popular e do insucesso das camadas populares na escola, não se espera que aqui se fale apenas dos governantes, dos membros civis da sociedade, das ONGs, das instituições religiosas etc., etc.

Por certo, nem os pais merecem ser punidos. Eles são infelizes que deram má sorte na vida e também não tiveram nenhuma estrutura modelar que os repassassem princípios e valores: quem não sabe amar, isso também não pode ensinar.

E os políticos? Eles não são oriundos desse meio. Conhecem, coitados, mas não vivem na carne... O prazo para exercerem o seu mandato é pouco e a contingência dos problemas é demasiadamente grande. Eles precisam cuidar primeiro dos impostos das empresas, do preço do leite e da arroba do boi gordo para o fazendeiro e das negociações com os donos das linhas de transporte público, depois eles verificam isso. Depois, quando?

E segue justificando-se as ONGs, as igrejas, a comunidade civil, até que se chegue novamente ao jovem. O que fazer?

E muitos desses tesouros, com pensamentos peculiares, com uma experiência de convívio ímpar, que precisam perpetuar as boas ideias, a própria espécie humana, necessitando assim serem bem preparados, têm suas rotas alteradas: são presos, são mortos, são violentados, são desconhecidos. E o que eles fizeram?

Talvez o mais sarcástico dos analistas estivesse aguardando esses questionamentos para ir direto ao ponto. E tem o que fazer!? Coloque-se a culpa em quem realmente a tem ou naquele que poderá nos render menos atrito e, vida que segue... E quanto ao que eles fizeram é simples e elementar mesmo, é como comer, respirar, sorrir e andar... Eles nasceram na hora errada, no espaço físico inadequado e na família trocada.

Uma expressão utilizada por Hannah Arendt, em sua obra *Eichmann em Jerusalém e o relato sobre a banalidade do mal* (ARENDDT, 1999) será destacada. Trata-se, exatamente, da “banalidade do mal”, será usada aqui para mobilizar o pensamento acerca do que ocorre nos espaços públicos da educação brasileira com a classe popular. A classe “A” ou alta, de acordo com o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) sabe da existência de uma educação precária, a classe “B” ou média também, assim como os governos (em todas as esferas), as ONGs e outras instituições (inclusive, religiosas) também. Mas acredita-se que qualquer ato favorável com a finalidade de melhoria para esse grupo, representaria uma perda de privilégios e poderia culminar em aproximações perigosas; seria parecido com o que ocorreu na abolição da escravidão; num dado momento, adquiriu-se consciência da exploração e injustiça, mas ainda assim um dado grupo tinha medo de perder o *status quo*.

Essa banalidade ficaria no íterim da seguinte proposição: esse grupo pequeno e privilegiado conhece, sabe onde estão essas “escórias”, utilizam dos seus préstimos – mão de obra barata, eficiente e contínua, mas entendem que eles (os míseros prestadores de serviços) precisam ocupar um lugar específico no estrato social para ocorrer o giro, a movimentação e a servidão, ocupando os espaços que outrora eram dos negros (escravos).

E o morro desce para os grandes centros não só em busca de educação para os filhos, mas para terem dignidade humana, adquirirem emprego, alimentarem não só o corpo, mas a alma com os seus possíveis sonhos. Mas, dependendo do morro, da favela, da comunidade em que se reside, as chances são maiores aqui ou acolá. E quanto às escolas para os filhos, existe uma limitação. Benjamin Abdala Junior, da Universidade

de São Paulo, no prefácio do livro “Vidas Secas” (2018) utiliza um termo bastante interessante para essa ocasião, ele fala de emparedamentos (físicos e sociais da realidade). E é isso: o sertanejo pode ir para o grande centro, o favelado pode trabalhar na cidade e seus filhos podem estudar nas escolas centrais, mas há ressalvas e delimitações, mesmo que não haja grandes demarcações visíveis, existem grandes paredes invisíveis (sociais, econômicas e culturais) que determinarão a estada de um grupo ou de outro, neste ou naquele espaço.

Dois dos capítulos de “Vidas Secas”, obra de Graciliano Ramos, publicada pela primeira vez em 1938, falam de um movimento contínuo de uma família, apenas em busca de sobrevivência. Eles se tratam de *Mudança e Fuga*. A diferença no cerne dos mesmos é que, no primeiro (*Mudança*), há uma andança em busca de moradia, melhores condições, dignidade (para todos os componentes da família) no mesmo espaço, internamente; no segundo (*Fuga*), já se tem outro panorama. A movimentação agora apresenta uma nova conotação, sinha Vitória pensa num emprego diferente para o marido, em uma escola para os filhos.

E andavam para o sul, metidos naquele sonho. Uma cidade grande, cheia de pessoas fortes. Os meninos em escolas, aprendendo coisas difíceis e necessárias. Eles dois velhinhos, acabando-se como uns cachorros, inúteis, acabando-se como Baleia. Que iriam fazer? Retardaram-se, temerosos. Chegariam em uma terra desconhecida e civilizada, ficariam presos nela. E o sertão continuaria a mandar gente para lá. O sertão mandaria para as cidades homens fortes, brutos, como Fabiano, sinha Vitória e os dois meninos. (RAMOS, 2018, p.244-245)

E esse pessoal chegou e ainda chega de muitos lados aos centros urbanos com os seus sonhos, suas trouxas, seus filhos e sua mão de obra barata, além de muitas limitações e poucos conhecimentos, acerca da verdadeira face desse novo espaço. E, dessa forma, frequentam e entram por onde lhes permitem... São aceitos aqui, preteridos ali. E as comunidades/cidades se formaram, com pessoas vindas de todos os lados, como também escreve Paulo Lins, em sua obra “Cidade de Deus”, “moradores de várias favelas e da Baixada Fluminense habitavam o novo bairro, formado por casinhas fileiradas brancas, rosas e azuis” (LINS, 2012, p.16) – no caso da localidade “Cidade de Deus” –. Muitos homens fortes brutos, mulheres sem sobrenomes e crianças sem nomes adentram os morros, frequentam as favelas, as periferias e as escolas públicas possíveis e disponíveis.

Sinha Vitória e seus familiares se movimentaram contra a violência que os homens e a seca (a principal personagem da história) lhes im-

punham. Eles indignaram-se, romperam barreiras e buscaram um novo horizonte, mesmo com nebulosidade, obscuridade e inconsistência.

Para os dias de hoje, em se tratando desses mesmos imigrantes do sertão ou realidade próxima, Salvoj Zizek, na introdução de sua obra “Violência – seis reflexões laterais” (2014), sugere uma estratégia, não só para os retirantes, mas para outros tantos tipos de desconsideração e desrespeito, envolvendo os que estão à margem.

Uma análise crítica da constelação global atual – que não permite entrever nenhuma solução clara, nem qualquer pequena luz no fim do túnel (uma vez que temos perfeita consciência de que essa pequena luz deve ser a de um trem que avança em nossa direção para nos esmagar) – suscita geralmente a seguinte objeção: ‘Quer dizer então que não devemos fazer nada? Simplesmente sentar e esperar?’. Ao que deveríamos ter a coragem de responder: ‘Sim, exatamente!’. Há situações em que a única coisa realmente ‘prática’ a fazer é resistir à tentação da ação imediata, para ‘esperar e ver’ por meio de uma análise crítica e paciente. A exigência do compromisso parece exercer sobre nós sua pressão por todos os lados. (ZIZEK, 2014, p. 20)

O questionamento aqui não é se houve acerto ou erro no procedimento de Fabiano e seus familiares e de outros tantos, que escolhem sair de uma realidade hostil, em busca de novos rumos; no entanto, a forma em que se faz isso, de maneira ávida, incisiva, sem planejamento, pode ser o diferencial. Compreendem-se os diversos percalços: as dificuldades econômicas, o pouco investimento nos meios rurais, a falta de escolas, as mídias e as propagandas que exaltam muito os pontos turísticos (os oásis), porém, entende-se que o mínimo de coerência há de se ter.

Por outro lado, o que se propõe aqui não é uma resignação, uma estagnação, uma aceitabilidade submissa e sem critérios, contudo um refletir sobre, um pensar numa jogada além dessa realidade que se apresenta, (talvez com o intuito de poupar esforços), de um analisar melhor antes de qualquer ação, que possa apresentar uma possibilidade de ser atabalhoada e improdutiva. Talvez, para Fabiano não valesse a pena, ainda, sair dos domínios da seca, sair do sertão e enfrentar outros obstáculos diferentes.

E sob pressão, para um grupo que chega de muitos lugares, com muitas histórias diferentes, vem-se construindo a educação nas escolas de nosso país. É evidente que existe uma blindagem e uma demarcação por parte de um grupo que precisa ser considerado e respeitado (os tidos como classe A, de acordo com o IBGE, atualmente). Mas os filhos da clas-

se popular também precisam estudar e para isso organiza-se uma movimentação política, muitas vezes partidária, para atuar nesse espaço.

Esse lugar estruturado, precisa garantir e ofertar um ensino, que alfabetize esse grupo e facilite a sua interação, para que além de ler as placas nos ônibus, entendendo o seu itinerário, compreender melhor “ordens e recados” cotidianos, ler bulas de remédio e saber dar troco, dentre outras tantas ações “necessárias” a um grupo específico de privilegiados, possa legitimar (de fato e de direito) aos advindos da classe popular a possibilidade de sonhar e pensar nos seus objetivos, ultrapassando alguns “emparedamentos” sociais.

Graças a esforços advindos não se sabe muito bem de onde, talvez de muita dedicação e superação por parte desses “filhos da plebe”, de solidários pertencentes à classe A, com mentes mais abertas e sensíveis, ou mesmo de uma política partidária mais democrática e inclusiva, com implantação de escolas técnicas, de colégios de aplicação, de universidades públicas de qualidade, com entradas via Enem, os horizontes foram se abrindo, mas a sensação de uma involução e de um declínio ainda é uma constante.

Além de currículos, profissionais e governo precisa-se de pessoas humanas, seres bem preparados não só cognitivamente, mas principalmente em seus valores, com uma empatia contínua, capazes de fazer uma análise crítica antes de agir e ter paciência com as diferenças e situações, como nos sugere Zizek na citação acima, já que não se pede para nascer, não se escolhe onde e nem todos têm as mesmas oportunidades.

3. *O segredo dos currículos*

Não é de hoje que há reclamações acerca das imagens/ conteúdos que circulam nos livros didáticos cotidianos. Professores, pais de alunos, gestão, os próprios alunos veem muitas lacunas e falta de representatividade de algumas clientelas em específico; no entanto, não serão esses caminhos a serem percorridos aqui. Apesar da conscientização e dos fatos comprobatórios dessas ocorrências, aqui apenas chamaremos de violência, uma ação não ao acaso, mas meticulosamente pensada, estudada, delineada.

Isso representa uma violência porque exclui grupos que compõe a sociedade como um todo. Um paradigma que considere apenas pai, mãe e filho representando a família nas imagens desses livros, continuamente,

ao longo da história, é inconsistente, desconsidera outros grupos que exemplificam também: as mães solteiras, os avós e os netos, os filhos só de mulheres, os filhos só de homens, dentre outros tantos exemplos.

É óbvio que é uma violência diferente de um estupro ou de um assassinato a sangue frio, mas é tão contundente quanto ou até mais. Sobre isso, Zizek (2014) fala o seguinte:

Opor-se a todas as formas de violência – da violência física e direta (extermínio em massa, terror) à violência ideológica (racismo, incitação ao ódio, discriminação sexual) – parece ser a maior preocupação da atitude liberal tolerante que predomina atualmente. Uma chamada SOS sustenta esse discurso, (...) todo o resto pode e deve esperar... Não haveria algo de suspeito, até mesmo sintomático, nesse foco sobre a violência subjetiva, a violência dos agentes sociais, indivíduos maléficos, aparelhos repressivos disciplinados, das multidões fanáticas? Não haveria aqui uma tentativa desesperadora de desviar as atenções do verdadeiro lugar do problema, uma tentativa que, ao obliterar a percepção de outras formas de violência, se torne assim parte ativa delas. (ZIZEK, 2014, p. 23)

A clareza do texto de Zizek (2014) assusta, mas é exatamente isso: há ações educadas e consistentes que desconsideram a existência de uns em detrimento de outros, sem uma gota de sangue, sem um grito, sem um tiro. Agora existem escolas públicas para os filhos da classe popular, mas a estrutura, os conteúdos (habilidades e competências), os profissionais, os materiais didáticos, dentre outros componentes curriculares, funcionarão do jeito que se pode, com o menor desgaste/gasto possível.

Outras situações também são passíveis de críticas e comentários nos currículos desses ambientes. Sob que perspectivas os conteúdos, os assuntos são escolhidos para comporem os currículos das escolas? Há uma aceitação e um ensino com base no vocabulário dos advindos das favelas, dos morros, das periferias, dos meninos da zona rural, enfim dos de classes populares e periféricas? Há um ensino da matemática, da geografia e da história que sinalize, que problematize aspectos inerentes à clientela?

O fato é que se sabe muito bem de onde vem e quem elabora todo o material pedagógico, construído para ser trabalhado com os alunos nas escolas populares. Há sempre um especialista ou um grupo de especialistas que entendem de educação e dos conteúdos específicos e elaboram a temática, os objetivos, os livros paradidáticos e didáticos propriamente ditos e muitos desses profissionais, nem de longe, procuram entender ou

dialogar com outras realidades diferentes para acrescentar com as que produzem para o trabalho docente nas instituições.

Acredita-se que parte dos ruídos existentes no bojo das relações, nos ambientes escolares, reside muito na falta de voz que ocorre, em relação a esse grupo menos provido, mais humilde. E assim, é muito comum o abandono escolar, os atritos contínuos entre aluno/ professor; aluno/ aluno; aluno/ pessoal de apoio... E, embora se tenha convicção de que não seja apenas isso; tem-se a noção exata de que esse pode ser o maior problema.

Ainda em Zizek (2014), encontra-se uma preciosa contribuição que auxilia bastante na compreensão dessa violência ora subjetiva, com suas marcas concretas, resquícios de medo e brutalidade, aquela que é “diretamente visível, exercida por um agente claramente identificável” (ZIZEK, 2014, p. 17); ora simbólica, velada, silenciosa e contínua; evidencia a dominação cultural hegemônica, na relação entre os advindos das classes populares e o próprio currículo e toda a estrutura construída para o ensino.

Em resumo, o Outro está muito bem, mas só na medida em que sua presença não seja intrusiva, na medida em que esse outro não seja realmente outro... (...) a tolerância coincide com o seu contrário. Meu dever de ser tolerante para com o Outro significa efetivamente que eu não deveria me aproximar demais dele, invadir seu espaço. Em outras palavras, deveria respeitar a sua intolerância à minha proximidade excessiva. O que se afirma cada vez mais como direito humano central na sociedade capitalista tardia é o direito a não ser assediado, que é o direito a permanecer a uma distância segura dos outros. (ZIZEK, 2014, p. 40)

O interesse aqui não é desvalorizar um ensino sistematizado e organizado e nem excluir ações daqui ou dali. A intenção é exatamente o contrário: propor uma imbricação que possa ofertar interação, envolvimento, diálogo entre os elementos e as estruturas envolvidas. É justo que letras de *funk* façam parte de expedientes das aulas. É coerente que filmes, notícias, reportagens locais e com assuntos de interesse de um grupo, que sempre fica à margem, sejam levados para as salas de aula. Mas é óbvio que aqui não se deve excluir, em hipótese alguma, a questão dos valores, da adequação e da ética que também fazem parte do cerne de uma metodologia.

Na perspectiva escolhida aqui para o diálogo, esse *Outro*, da citação acima, tem voz e vez, possui a sua essência, a sua idiosincrasia. E precisa-se distanciar-se sim de muitas crenças, valores e saberes que, por ventura eles possam trazer de seus grupos, de suas comunidades, de suas

realidades. Entenda-se esse distanciamento como um ato de consideração, respeito, preservação. Os assuntos e interesses desse discente precisam ser “tocados”, trabalhados, preservados. E não basta apenas falar que se faz isso, precisa estar escrito, sacramentado, documentado: a escola é pública e o *Outro* está ali por direito a uma educação gratuita e de qualidade, num país democrático.

O grande segredo dos currículos construídos ao longo de nossa história será a sua previsibilidade, o lugar comum. As relações, os recursos e as estratégias construídos variam muito em suas qualidades: há momentos em que não se pode negar a sofisticação, a excelência nas imagens, no discurso. Porém, o curioso é que quanto mais se observa essas marcas, esse selo de qualidade, mais se observa, de fato, quais são os destinatários dessa mensagem bem elaborada, pouco refletida e nada “discutida” com grande parte dos seus pares.

4. Uma educação democrática na perspectiva de Paulo Freire

Falar em crianças das classes populares e desse próprio grupo sem falar em Paulo Freire, soa estranho, parece que incomoda. Conhecer um pouco de sua obra confirma a sua preocupação com essa camada social que foi apresentada à escola, mas ainda parece um filho adotivo pouco amado. Sem romantismo exacerbado e sem falsa modéstia, mesmo depois de tantos anos de implantação da escola pública para as classes populares, a impressão que se tem é que ano após ano, o que se faz é espantar mais e mais essa categoria, ora dando a sensação de que ali não é o lugar dela, ora demonstrando ser apenas um local de assistencialismo (com alimentação e um “cuidado” específico) para ajudar na rotina dos pais, ora sendo um lugar de ensino cognitivo, sistematizado (talvez em menos momentos em muitos dos espaços).

No final do século XX, em 1983, aproximadamente, o governador Leonel de Moura Brizola e o seu vice-governador, o sociólogo, Darcy Ribeiro (o idealizador), juntamente com outras pessoas, implantaram, no estado do Rio de Janeiro, as escolas/ colégios de ensino público, de horário integral. Na ocasião, algo diferenciado foi apresentado, desde as estruturas físicas até os materiais pedagógicos; e ainda os próprios professores, concursados por um órgão específico dentro da secretaria. A “nova escola” apresentava uma estrutura de alimentação diferenciada (um cardápio incluindo frutas, legumes, verduras, sobremesa...), tinha atendimento médico e odontológico exclusivo, um projeto de “pais sociais” pa-

ra as crianças carentes (os alunos dormiam a semana toda na escola, iam para casa nos finais de semana), salas de vídeos com uma programação específica (na época uma “revolução” atrativa e eficaz), animadores culturais, quadras amplas e com todos os aparatos esportivos e ainda outras atrações.

Acredita-se que apenas a leitura desse parágrafo já seja suficiente para uma criança, hoje jovem, nascida nos anos dois mil, interessar-se por este ambiente. Ao mesmo tempo que se empobrece a própria ideia, com a abordagem sintética, de oferta de ensino público, com essa escrita concisa, enxuta e pontual, exhibe-se um pensamento e uma filosofia de educação que aconteceu, que funcionou, passível de problemas e precisando aparar arestas, mas extremamente democrática e popular. Depois disso, houve muitas tentativas, infelizmente, a maioria delas fracassadas, tanto de ensino público de qualidade, quanto de escola de horário integral.

Algumas críticas ocorreram em relação ao projeto implantado pelo governador e seus parceiros, principalmente no que se refere ao valor empregado na manutenção do projeto como um todo: concluiu-se que manter a rotina de funcionamento de escolas com o perfil do CIEP (Centro Integrado de Educação Pública – da CA à 4ª série) e GP (Ginásio Público – da 5ª à 8ª série) era algo muito trabalhoso e caro aos cofres públicos do Estado; além da existência da própria escola, como um todo, dividir a rede de ensino estadual, já que existiam muitos outros prédios decadentes em sua estrutura física e professores na mesma secretaria com tratamentos diferenciados (em relação à carga horária, vínculo empregatício, salário etc.).

Dito isso, o que se pode ainda raciocinar acerca do assunto discutido é que exemplos foram dados, caminhos foram apresentados por uma determinada equipe que se pautou em estudiosos como Paulo Freire, John Dewey e Anísio Teixeira. O programa teve dificuldades para prosseguir, mesmo dentro do governo que o instituiu. Depois, com a troca de governador, os entraves foram ainda maiores. Infelizmente os frutos colhidos desse trabalho não poderão ser facilmente mensurados, mas eles estão por aí em nossa sociedade, muitos deles chegaram a idade adulta e sobreviveram, graças a essa oportunidade ofertada.

E convenha-se: gastar muito com a classe popular nunca foi uma característica desse país, ainda mais em se tratando de educação. A filosofia de punir sem dar oportunidade sempre esteve entranhada no comportamento de muitos políticos partidários e da própria classe alta. Por

conta disso, muitos presídios são construídos e muitos jovens e adolescentes são mortos, simplesmente por serem bandidos, traficantes, mau-caráter. No entender de muitos ocorrem estupros, latrocínios, roubos de toda a sorte e tráfico de drogas simplesmente por falta de vergonha na cara, por falta de valores... Trabalhados por quem e onde? Existem programas específicos que priorizem arte/entretenimento/cultura/ esporte e lazer, que prestigiem as crianças, os jovens e os adolescentes de forma sistematizada e organizada, implementados pelos governos (Municipal, Estadual e Federal)? Onde? Quantos?

Esse tipo de violência de mocinhos bonitos, bem educados, com discursos sofisticados e com objetivos bem delineados faz parte da história desse país, que tangencia os problemas e a desigualdade, embora os conheça parcialmente bem. O entendimento de que uma violência desencadeia outra é fundamental por parte de todos. Precisa-se cuidar, de fato, de nossa gente, de nossos jovens; organizar os espaços educacionais, dar oportunidade, inserir...

E para ratificar o texto acima, apresenta-se o discurso de Paulo Freire:

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e à experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? Porque, dirá um educador reacionariamente pragmático, a escola não tem nada que ver com isso. (FREIRE, 1996, p. 30)

A intimidade apregoada por Paulo Freire entre os envolvidos é o que se destaca aqui. As instituições educacionais são “para”, mas também são “da” classe popular, o sentido de pertença, o direito e oportunidade à fala precisam ser garantidos. No entanto, o que se observa em muitas situações é uma exclusão, pautada em critérios menores e imediatistas. E assim, retira-se o aluno indisciplinado da sala, reprova-o, expulsa-o... O entendimento de que o pouco interesse pode ser porque não se fala dele com ele e fala-se para ele, também precisa ser do docente, da gestão, do sistema educacional.

E fechamos essa parte com a frase de Freire “a escola não tem nada que ver com isso” (FREIRE, 1996, p. 30). E realmente poucas vezes teve ao longo da história, o fato de tangenciar interesses de um determi-

nado grupo, de desconsiderar aspectos cruciais dos entornos, de delimitar um planejamento com pouca interação entre os pares, de não observar, como deveria, uma sabedoria dos filhos da exclusão social tem sido uma marca que não tem facilitado em nada à valorização de uma instituição preciosa para o desenvolvimento do conhecimento e da interação de forma plural e significativa.

5. Conclusão

O ensino significativo é aquele que deixa marcas. E logo se lembra dos bons professores, dos melhores amigos, do projeto diferenciado, da viagem em grupo e de uma ocorrência ímpar envolvendo os pares. Isso tudo é relevante e não pode fazer parte de ocasiões esporádicas. Há de se ter entrelaçamento, envolvimento entre o que se ensina e o que se vive e isso não pode ser de qualquer forma, feito por uma parte, com privilégios para uma minoria.

A violência na educação do Brasil e em suas salas de aula tem cor sim, bem como forma e conteúdo. Os espaços educacionais não são para todos e seus personagens fazem questão de enfatizar isso com posturas e comportamentos. Há escolas distintas para cada cor, estrato social, categoria econômica; um ou outro rompe fronteira, mas há um sacrifício considerável. É necessário que ocorra essa consciência sem hipocrisia; dessa forma, todos se beneficiariam e seriam menos as reclamações acerca de menores infratores, de latrocínios, de traficantes etc. Não basta “O todos pela educação”, do discurso bonito: alunos, pais, professores, políticos, todos têm responsabilidades, desde uma briga em sala de aula à diminuição de verba para a merenda ou com o fechamento de uma escola.

A escolha dos personagens sociais que irão perpetuar a história de uma comunidade/sociedade passa muito pelos espaços educacionais. As desigualdades sociais irão existir sempre, principalmente em sociedades capitalistas. Que os filhos da classe “A” escolham onde queiram estudar! Porém, a oportunidade de um ensino decente, com todas as estruturas possíveis e dignas – do material didático ao acesso, às excursões, ao próprio ensino qualitativo e tantas outras coisas – precisa ser ofertado, sem nenhuma discriminação, a todos, sem exceção, a índios, a negros e a brancos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARENDDT, Hanna. *Eichmann em Jerusalém – Um relato sobre a banalidade do mal*. Tradução: José Rubens Siqueira. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia – Saberes necessários à prática da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LINS, Paulo. *Cidade de Deus*. São Paulo: Planeta, 2012.

RAMOS, Graciliano. *Vidas Secas*. 1. ed. Rio de Janeiro: Record, 2018.

SPOSATO, Karyna Batista; LEITE, Martha Franco. As diferentes dimensões da violência na contemporaneidade: uma análise do longa metragem “Linha de Passe” e a perspectiva multidimensional de Slavoj Žizek. *Direito, Arte e Literatura I*, p. 346-61, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, nov. 2014.

ZIZEK, Slavoj. *Violência: seis reflexões laterais*. 1. ed. São Paulo: Editora: Boi Tempo, 2014.

Outras fontes:

CARTACAPITAL. Educação: Cieps completam 30 anos. *CartaCapital*, 28 jul. 2015. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/criados-por-darcy-ribeiro-cieps-completam-30-anos/>. Acesso em 4 jul. 2021.

REDAÇÃO DO FDR. Classe Social: descubra se pertence ao grupo A, B ou C. *FDR.com.br.*, 3 out. 2020. Disponível em <https://fdr.com.br/2020/10/03/classe-social-descubra-se-pertence-ao-grupo-b-ou-c/>. Acesso em: 4 jul. 2021.