



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

13930 - Resumo Expandido - Trabalho - 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023)

ISSN: 2447-2808

GT12 - Currículo

Máquina de matar professores

Vinícius Lírio Hozana Ferreira - UNIRIO - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
 Agência e/ou Instituição Financiadora: CNPQ/FAPERJ

RESUMO

Numa escola em que leciono a professora de “Projeto de Vida” utilizou o livro “Malala e o lápis mágico” da autora Malala Yousafzai em uma atividade denominada “Educar para uma cultura da paz” com estudantes. A parte final da tarefa questionava o estudante sobre o que ele faria se tivesse um lápis mágico e o pedia para ilustrar a resposta com um desenho que faria parte de uma exposição escolar. A resposta de dois estudantes foi uma descrição detalhada de atos violentos. Nos meus percursos curriculares cotidianos procuro ter uma visão teórica das expressões de violência nas escolas onde leciono. Percebendo o *ódio como prática social de anticonesão* (SUSSEKIND; PIMENTA; FERREIRA, 2020, p.20) e dialogando com Maske (2022) e seus *currículos favelados*, abordo o cotidiano como uma escolha teórico metodológica que possibilita enredar experiências de docência e criações cotidianas com os pares que partilham o ambiente escolar. Dialogo com os conceitos de *reformas malévolas* (SUSSEKIND, 2019), *necropolítica* (MBEMBE, 2016) e *atitude blasè* (SIMMEL, 1902), buscando pensar a seguinte questão: encarar situações de violência verbal com um viés teórico é ser insensível e não dar a devida importância a essas expressões?

Palavras chave: Violência, currículo, reformas, cotidiano, necropolítica.

Máquina de matar professores

A autora Malala Yousafzai no seu livro “Malala e o lápis mágico” narra histórias da sua infância recordando um programa de televisão onde o protagonista possuía um lápis mágico que tornava realidade tudo aquilo que ele desenhava. Ela afirma o quanto desejava possuir aquele lápis e como com o passar do tempo e a maturidade ela percebe que através da

educação ela poderia ser o seu próprio lápis mágico. Numa das escolas em que leciono a professora de “Projeto de Vida” utilizou esse livro em uma atividade denominada “Educar para uma cultura da paz” com estudantes do 7º ano. A parte final da tarefa questionava o estudante sobre o que ele faria se tivesse um lápis mágico e o pedia para ilustrar a resposta com um desenho que faria parte da exposição escolar “A arte como respiro”.

No dia da aplicação dessa tarefa cheguei na sala dos professores e notei colegas estarecidos, a professora abalada, uma atmosfera de comoção. Ao questionar o que estava acontecendo o coordenador pedagógico descreveu a situação: dois estudantes afirmaram que construiriam uma máquina de matar professores e ilustraram essa resposta com desenho da escola pegando fogo. Ao ouvir esse relato empolguei-me com a possibilidade de usar este fato no desenvolvimento de um trabalho. Em conversas com os pares, alguns colegas apontaram insensibilidade da minha parte, com reação empolgada e uma despreocupação com a integridade física da professora.

Na minha trajetória docente já fui ameaçado de morte inúmeras vezes e, como homem negro, convivo com o risco de morte a todo tempo. Recentemente um estudante afirmou que iria mandar me “picotar na machadinha”, quando chamei sua responsável na escola depois de descobrir que ele tinha fugido da sala de aula.

Nos meus percursos curriculares cotidianos procuro ter uma visão teórica das expressões de violência nas escolas onde leciono. Percebendo o *ódio como prática social de antioesão* (SUSSEKIND; PIMENTA; FERREIRA, 2020, p.20) e dialogando com Maske (2022) e seus *currículos favelados*, abordo o cotidiano como uma escolha teórico metodológica que possibilita enredar experiências de docência e criações cotidianas com os pares que partilham o ambiente escolar. Sendo a violência uma presença constante não consegui enxergar a atitude dos estudantes como possibilidade de ação em si. Dialogo com os conceitos de *reformas malévolas* (SUSSEKIND, 2019), *necropolítica* (MBEMBE, 2016) e *atitude blasè* (SIMMEL, 1902) e, buscando pensar a seguinte questão: encarar a situação com um viés teórico é ser insensível e não dar a devida importância a esses desenhos e ameaças?

Afirmo que é impossível controlar o que acontece em sala de aula e partindo dessa premissa a moral do livro não tem influência direta nas respostas dos estudantes na atividade. Por que a escrita dos estudantes é tão chocante, mas as reformas malévolas (SUSSEKIND 2019) que precarizam a docência e a necropolítica (MBEMBE 2016) que autoriza a morte dos docentes não são? A escola em questão fica localizada na zona oeste da cidade do Rio de Janeiro, em um bairro que era dominado pela milícia e recentemente vem perdendo espaço para o tráfico de drogas. Em uma área favelizada onde a violência é pauta diária, consumida como entretenimento, forma eloquente de comunicação e regramento, achei que a invenção de uma máquina de matar professores pudesse ser encarada como uma expressão das violências que atravessam os cotidianos escolares.

Nós professores não deveríamos assumir isso como verdade irrefutável, mas somos

uma categoria socialmente desvalorizada, precarizada. Constroem a associação da docência com dom e amor, como se eles fossem a base que possibilita o trabalho. Na prática nós estamos estudando, nos preparando e qualificando para enfrentar os desafios. Exercemos nossa capacidade criativa construindo conhecimento socialmente válido nas redes de diálogo com estudantes e outros profissionais da educação. Enredar conhecimentos é parte fundamental da valorização da docência e dos saberes estudantis. São ações de resistência e enfrentamento a essas reformas que tentam produzir mesmidades, negando a potência da pluralidade nas escolas. Sussekind (2019) afirma que essas reformas malévolas se alimentam de soluções impossíveis e pregam resultados intangíveis.

A implementação do novo ensino médio nas escolas públicas é exemplo disso. Uma reforma que tem sido ferramenta de precarização do trabalho do professor, com diminuição de tempos de aula, dificuldades de manutenção de horários, aumento da quantidade de escolas em que o docente atua, obrigatoriedade de trabalhar com matérias eletivas de relevância questionável, simplesmente porque, de acordo com o portal do Ministério da Educação

o Novo Ensino Médio pretende atender às necessidades e às expectativas dos jovens, fortalecendo o protagonismo juvenil na medida em que possibilita aos estudantes escolher o itinerário formativo no qual desejam aprofundar seus conhecimentos. Um currículo que contemple uma formação geral, orientada pela BNCC, e também itinerários formativos que possibilitem aos estudantes aprofundar seus estudos na(s) área(s) de conhecimento com a(s) qual(is) se identificam ou, ainda, em curso(s) ou habilitações de formação técnica e profissional, contribuirá para maior interesse dos jovens em acessar a escola e, conseqüentemente, para sua permanência e melhoria dos resultados da aprendizagem.

Entendo que os itinerários formativos só representariam modernidade e maior autonomia dos estudantes em um cenário ideal onde todas as eletivas fossem ofertadas no contraturno e com livre circulação dos estudantes entre unidades escolares. Assim cada unidade escolar ofertaria um cardápio de eletivas de acordo com seu corpo docente e sua estrutura física, e os estudantes circulariam entre as escolas como em um campus universitário. Na prática cada escola oferta suas eletivas com muita dificuldade, dependendo da infraestrutura escolar e o estudante fica limitado a poucas e as vezes nenhuma escolha, que não significam um exercício de liberdade, mas o esvaziamento do significado e frequência em sala de aula.

Segundo Mbembe (2016, p. 123 e 125)

a expressão máxima da soberania reside, em grande medida, no poder e na capacidade de ditar quem pode viver e quem deve morrer. Por isso, matar ou deixar viver constituem os limites da soberania, seus atributos fundamentais. Exercitar a soberania é exercer controle sobre a mortalidade e definir a vida como a implantação e manifestação de poder. (...) Minha preocupação é com aquelas formas de soberania cujo projeto central não é a luta por autonomia, mas a “instrumentalização generalizada da existência humana e a destruição material de corpos humanos e populações”.

Nessa perspectiva necropolítica ante a precariedade das reformas, impressões sobre a docência em escolas públicas e a população mais pobre, uma máquina de matar professores e uma escola pegando fogo me pareceram ilustrações violentas e eloquentes que comunicam a esse grupo de pessoas, estudantes e profissionais da educação, que vivem/trabalham em área de favela, conflagradas pela criminalidade, supostamente fadados ao fracasso, considerados descartáveis, que eles são matáveis.

Segundo Simmel (1902) nas grandes cidades o cotidiano é tão atroz, que somos envolvidos nessa situação e assumimos uma *atitude blasé* para que possamos encarar as dificuldades. Comparando as grandes cidades com a organização escolar, percebo que em ambas a subjetividade fica de lado. A objetividade dos horários de funcionamento e regulamentos jurídicos, circulação de professores e estudantes, horários de abertura e fechamento, cafés da manhã, intervalos, lanches, almoços e jantas, dá um caráter mecanicista ao funcionamento da escola. Assim, muitas vezes, estudantes e profissionais da educação têm suas características subjetivas ignoradas para que haja ordenamento, prioridades de realização, mas, é inegável que subjetividade altera significativamente o cotidiano escolar. Simmel chama essa necessidade de organização de *exatidão calculista da vida prática*. Essa exatidão alimenta uma estrutura de alta impessoalidade, que o autor denomina de *atitude blasé*, uma atitude de desumanização, de não demonstrar importância, o esgotamento do poder de discriminar.

Voltando a questão principal, não penso que tenha sido insensível. Encarar a situação com viés teórico, com uma *atitude blasé*, me permite agir para além do choque, ressaltando nesses desenhos e ameaças múltiplos significados. Ponderando sobre a imagem comum dos professores como meros reprodutores de conteúdos prescritos nos currículos oficiais e os estudantes como aqueles que “não querem nada” ou “que não tem mais jeito” é possível perceber o profissional da educação como inimigo, um empecilho a conquista dos objetivos desses estudantes. Refuto essa premissa, encaro os professores e os estudantes como construtores de conhecimento socialmente válido. Esse conhecimento para além do que está prescrito é legitimado através das diversas formas de ser, estar e conversar no mundo criando os currículos favelados. Os currículos favelados representam *formas de praticar contextos e sentidos, uma hibridização favela-escola, devorando as prescrições curriculares oficiais* (MASKE; OLIVEIRA; SUSSEKIND, 2022, p.20), e expressando a multiplicidade presente nos cotidianos desses estudantes que adotam a violência como linguagem. Os currículos favelados são uma *possibilidade curricular que inunda as prescrições oficiais e padronizadas e se afirma como legítima* (MASKE; OLIVEIRA; SUSSEKIND, 2022, p.20).

Em um cenário onde situações como as descritas no texto geralmente são resolvidas com a transferência do estudante e discute-se a possibilidade de militarização das escolas para solucionar estas questões, posso adotar o conceito de currículos favelados e usar as minhas práticas para discutir a violência cotidiana e a relevância da escola na vida dos estudantes, sem imaginar que apenas isso seria suficiente para resolver o assunto, mas, sendo um ponto de discussão, um ponto de tensão nesse assunto, aumentando o debate e construindo redes de

conhecimento, conversação e possibilidades.

Bibliografia

MASKE, J; OLIVEIRA, I.B. e SUSSEKIND, M.L. A escola é nossa e o currículo é favelado. In Currículo sem Fronteiras, v. 22, 2022.

MBEMBE, A. Necropolítica. In Arte & Ensaios, n.32, 2016.

Novo Ensino Médio – perguntas e respostas. Ministério da educação. Disponível em:<
<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>>. Acesso em: 08 de abril de 2022

SIMMEL, G. A metrópole e a vida mental. Tradução de Sérgio Marques dos Reis. In: VELHO, O.G. O fenômeno urbano. Rio de Janeiro, 1967. (p.10-24)

SUSSEKIND, M. L. (2019). A BNCC e o “novo” Ensino Médio: reformas arrogantes, indolentes e malévolas. Retratos Da Escola, 13(25), 91–107.

SUSSEKIND, M.L., PIMENTA, A. e FERREIRA, D.A. DA BANALIDADE DO ÓDIO: a escuridão do espelho em que nos miramos. Revista Communitas V4, N7 (Jan-Jun - 2020): Black Mirror e Educação.