

PERCEPÇÕES DE UM ALUNO, ESTUDANTE – PROFESSOR – EDUCANDO, ALUNO: RELATOS DE EXPERIÊNCIAS, VIVÊNCIAS DE CAMPO OU ATUAÇÃO PROFESSORAL

MARCELO BARBOZA DUARTE*

Resumo: Este trabalho é um ensaio reflexivo como produto resultante de nossas experiências, vivências e atuação profissional-professoral. Em dado momento estivemos ou fomos ‘alunos e outrora professores aprendizes e como ‘alunos’ em novas perspectivas; em ambos os casos nos proporcionaram não apenas outros ângulos de experiências de aprendizado e ensino, mas também de certos conteúdos de e para nossa formação mais abrangente e amplificada. O trabalho em tela delimita-se a reflexões na literatura, articulada as nossas vivências discentes e práticas docentes ou professoral, em escolas públicas de Ensino Básico. Sendo assim, a reflexão crítica e problematizadora se envolverá com a prática docente, investigando contradições, conflitos, antagonismos e controvérsias entre discursos e práticas. Desse modo, o trabalho abarca tanto o caráter de um ensaio quanto de um relato de experiências. Logo, o exposto não é uma apresentação abstrativa, imaginativa ou especulativa, nem tão pouco uma reflexão pessoal irrelevante, vazia e sem fundamentos, mas uma produção com bases teóricas e empíricas. Para tanto, autores como P. Bourdieu, M. Foucault, E. Durkheim, S. Freud e P. Freire serão e são a base e fundamentos da construção do trabalho em tela, além de outros autores importantes. Isso para demonstrar, refletir, problematizar, instigar, provocar e propor novas reflexões para a educação brasileira e formação de professores. A princípio os termos estudante e aluno parecem estar sendo sinônimos numa certa redundância ou erro gramatical-textual. Porém, ao se chegar nas considerações, tudo estará perfeitamente esclarecido de o porquê de tal ‘jogo’ e formulação com tais palavras. Portanto, não proporemos receitas e nem respostas, mas apenas reflexões talvez relevantes.

Palavras-chave: Aluno; Escola; Professor; Estudante; Práxis; Fazer Professoral.

Perceptions of a pupil, student – teacher – student, pupil: accounts of experiences, fieldwork or teaching performance

Abstract: This work is a reflective essay as a product of our experiences and professional- teaching work, in which at one time we were 'students' and once 'apprentice teachers' and as 'students' in new perspectives, where in both cases they provided us not only with other angles of learning and teaching experiences, but also with certain contents of and for our more comprehensive and amplified training. The work in question will be limited to reflections on the literature and related to our experiences as students and teaching practices, in public primary schools. Thus, critical and problematizing reflection will be involved in teaching practice, investigating contradictions, conflicts, antagonisms and controversies between discourse and practice. In this way, the work encompasses both an essay and an experience report. It is not an abstract, imaginative or speculative presentation, nor is it an irrelevant, empty and unfounded personal reflection. It is a production with theoretical and empirical bases. To this end, authors

such as P. Bourdieu, M. Foucault, E. Durkheim, S. Freud and P. Freire will be and are the basis for the construction of this work. As well as other important authors. This is to demonstrate, reflect, problematize, instigate, provoke and propose new reflections for Brazilian education and teacher training. At first, the terms student and pupil seem to be synonymous in a certain redundancy or grammatical-textual error. However, when we get to the considerations, everything will be perfectly clear as to why there is such a 'game' and formulation with such words. Therefore, we are not proposing recipes or answers, but just some perhaps relevant reflections.

Keywords: School; Teacher; Student; Pupil; Praxis; Do teacher.

* Mestre em Educação, Gestão e Difusão em Biociências pelo Instituto de Bioquímica Médica da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); Especializado em Filosofia pelo Departamento de Pós-Graduação Lato-Sensu da Universidade Gama Filho (UGF); Especializado em Ciências da Religião pelo Departamento de Pós-Graduação da Faculdade Unida; Licenciado em Pedagogia Plena com Habilitação ao Magistério das Disciplinas Pedagógicas do Ensino Fundamental e Médio, Orientação, Supervisão e Administração Educacional pela Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF); Bacharel em Teologia pela Faculdade Unida de Vitória - ES; Licenciado em Filosofia pela Universidade de Taubaté (UNITAU); Licenciado em História e Sociologia pela Universidade Estácio de Sá (UNESA) e Bacharel em Filosofia pelo Instituto de Ciências Humanas e Filosofia da Universidade Federal Fluminense (UFF). E-mail: mduarte@id.uff.br

INTRODUÇÃO

O trabalho em tela se constituiu como um relato de experiência e ensaio sobre os caminhos da educação brasileira e seus complexos processos de formação escolar.

Durante nossa trajetória educacional, formativa, institucional, escolar, universitária e acadêmica, talvez muitos de nós percebamos continuamente, há exceções é claro, logo sem generalizações, que quase sempre encontramos certas contradições nas estruturas, sistemas, teorias, práticas e discursos do fazer pedagógico e professoral, às vezes controversias e até mesmo alguns ou certos antagonismos entre os mencionados. Isso além de gerar certo desconforto, crises, complexidades e problemáticas para atuar em tais áreas, também nos coloca em emaranhados que nos afetam de diversas formas, modos e aspectos, tanto como 'educadores' escolares quanto sujeitos que almejam um fazer ético e moral esmerado, fundamentalmente uma sociedade melhor, mais justa, equânime e 'bem-educada.'¹, o que nos causa grandes angústias, tormentos, conflitos e até mesmo certos sofrimentos ao não os atingir. Uma vez que o fazer pedagógico e o educador escolar em geral são bastante cobrados, oprimidos e reprimidos pela sociedade, pela cultura, pela política e pelas instituições, parece que deles se originam muitos problemas sociais, ou que eles seriam os responsáveis por várias questões, conflitos e dilemas da sociedade. Tudo isso está implicitamente em alguns momentos, já em outros são bastante explícitos. Logo, é quase que como se os educadores escolares fossem certos magos que curam ou adoecem a sociedade a partir de sua fase escolar ou de escolarização. Todo esse cenário no imaginário social construído objetivamente e ideologicamente, com fins a colocar sob tais profissionais da educação uma enormidade de responsabilidades e de consequências, constitui um mero jogo político das classes que detém o poder econômico, político, policial e judicial (e dentre outros poderes). Entretanto, são poucos os que compreendem tais jogos e suas contradições nas estruturas, sistemas, teorias, práticas e discursos do fazer pedagógico e professoral, às vezes com controversias e até mesmo alguns ou certos antagonismos, nos quais o próprio

sujeito-profissional educador escolar é colocado, submetido e cerceado a permanecer com certas imposições exteriores a ele, oriundas dos órgãos e instituições superiores que os contratam e os autorizam a atuar no meio de tal jogo. Atuar dentro de certos limites, papéis e formatos preestabelecidos para manter o *status quo* social dominante e vigente faz com que alguns dos referidos profissionais — que sabem de tal emaranhado, suas contradições, antagonismos e complexidades — fiquem limitados a atuar de modo mais amplo e pleno. Com isso, sem maiores eficácias, acabam frustrados, adoecidos ou castigados em vários sentidos, âmbitos e aspectos de suas vidas. Ou seja, seu atuar e fazer é delimitado, condicionado, submetido e cerceado por forças exteriores a ele, as quais não querem mudanças reais, profundas e impactantes, mas sim e apenas uma certa atuação e fazer de maneira a manter o controle, a disciplina e subjugar os corpos e as mentes de seus ‘pupilos’, alunos ou educandos. Isso inclui, até mesmo, um atuar e fazer como mero entretenimento para e dos educandos. Sim, é isso mesmo, há muito tempo que muitos de nós educadores escolares somos peões também para entretermos outros peões no jogo de e do poder em nossas sociedades divididas em classes, altamente organizadas e hierarquizadas. Estes são problemas que precisam ser mais bem analisados e que também precisamos refletir bastante, pois ainda são problemas insolúveis, ao menos sem boa vontade prática e efetiva dos responsáveis para resolvê-los. Quem são eles e de que forma? São todos os órgãos, instituições, cultura e sociedade, juntamente com todas as classes políticas do país, que deveriam olhar para a importância dos profissionais da educação escolar como um todo, sobretudo da educação básica, e não apenas a universitária. É preciso que, após esse olhar, haja políticas concretas, implementadas, real e não ficticiamente, para a valorização, formação, segurança e condições para que tais profissionais atuem sob melhores estruturas, recebendo mais respeito e dignidade. Isso inclui obter retornos reais e palpáveis para sobreviverem, viverem, se manterem e possuírem a confiança de não estarem desamparados ao fim da carreira. Para a construção deste parágrafo nos utilizamos de: FREIRE, 1992, 1997, 2001, 2006, 2007; BOURDIEU, 1986, 1997, 2003, 2012, 2016; FOUCAULT, 2001, 2006; FREUD, 1980, 2013, 2014; MARX, 2007.

Diante dos problemas expostos, surgem-nos algumas indagações conflitantes: Qual é o real papel e posicionamento social desses atores — educadores escolares e alunos — diante das injustiças, desigualdades, discriminações, preconceitos e demais mazelas sociais, dentro e fora das instituições escolares? Como considerar que ambos são vítimas do mesmo processo social, o qual os coloca também em tais condições e em constantes embates entre si? São perguntas que não são passíveis de respostas fáceis, superficiais, artificiais e sem profunda reflexão para uma tomada de posição e de decisão que gerem mudanças nesses e desses processos. O que queremos dizer aqui é que o mesmo sistema e estrutura que criam as instituições e órgãos escolares e reguladores são também responsáveis, direta e indiretamente, pela formação dos educadores e dos educandos, dos conteúdos e das objetividades. Ambos são objetificados pelo sistema capitalista como meras peças descartáveis, substituíveis e de reposição na engrenagem da máquina que mantém toda essa estrutura funcionando em plena atividade, produzindo resultados e alcançando objetivos de um pequeno grupo ou classe social, em detrimento do sofrimento e da mortificação das massas. Incluem-se aqui as escolas e seus conteúdos, humanos e não humanos. Ou seja, estes são aqueles emaranhados mencionados e repletos de contradições nas estruturas, sistemas, teorias, práticas e discursos do fazer pedagógico e professoral, inclusive as controvérsias e seus antagonismos. A culpa não é de um educador ou outro, de um aluno, classe ou família. O problema é bem mais complexo do que um indivíduo, sujeito ou grupo dentro das instituições e órgãos escolares. Não é um problema

meramente micro, mas macro, estrutural e conjuntural. Já que a dinâmica, ordens e processos são submetidos por quem detém o poder para assim o fazer sobre os demais. Infelizmente é uma estrutura e sistema que já estavam aí antes de nós nascermos. Um dia foi construída, posta para funcionar e assim está até o momento. Entretanto, tal dinâmica, ordens e processos podem ser revertidos abrupta ou lentamente. Tudo dependerá da força das massas e de seu poder representativo, de suas fortificações, bem como do ampliação e do aprofundamento destes, para que, talvez assim, aconteçam mudanças concretas e significativas para os sujeitos envolvidos e ligados às instituições escolares, direta e indiretamente. Portanto, somente sabendo o nosso papel e atuação nas relações de força, jogos de poder e estruturas é que podemos agir de modo mais consciente, prático, objetivando os interesses dos oprimidos e não dos opressores. Sendo assim, é necessário compreendermos conscientemente qual é o nosso real e verdadeiro papel e posicionamento social como atores - educadores escolares e alunos diante das injustiças, das desigualdades, discriminações, preconceitos e demais mazelas sociais dentro e fora das instituições escolares-educacionais no e do qual fazemos parte como sujeitos sociais (FREUD, 1980, 1988, 2012, 2013, 2014, 2015, 2017; BOURDIEU, 1986, 1997, 2003, 2012, 2016; ALTHUSSER, 1987; CASSIRER, 2001; CHAUI, 1980, 2006, 2017; DURKHEIM, 2008, 2011, 2013; GADOTTI, 2003; MARX, 2006, 2007, 2009; SAVIANI, 2007). Feito tais reflexões iniciais e provocativas, já podemos adentrar nas questões que envolvem as Percepções de um Aluno, Estudante – Professor – Aluno, Educando: Relatos de Experiências, Vivências e de Campo ou Atuação Profissional.

O LUMNI, ALUMNUS E AS RELAÇÕES DIALÉTICAS PROFESSORAL ENTRE ENSINO E APRENDIZADO: REAPRENDEMOS ENSINANDO E EDUCANDO

Educar e ou ensinar é aprender, e aprender é ensinar. Ora, é quase incontestável que todos os professores um dia foram educandos, estudantes ou ‘alunos,’ termo esse bastante controverso e polêmico de origem latina, e que ainda causa inquietações por suas conotações de e nos seus significados e sentidos, tanto como *lumni* quanto o *alumnus*. O primeiro é bem mais objetivo e específico ao inferir um indivíduo e sujeito como ‘sem luz,’ o *lumni*. Já o termo *alumnus* é mais abrangente e complexo. Mas, aqui focaremos exclusivamente no termo *lumni*, o ‘sem luz.’ O qual o desenvolveremos durante o trabalho.

Porém, seja um ou outro, ambos tentam expressar alguém-indivíduos que são ‘abertos’ por outrem para serem depositados certos conteúdos. Talvez luz. Já que em ambos os casos, tanto o *lumni* quanto o *alumnus* são indivíduos colocados como seres “passivos” no e durante o processo e procedimento escolar-educacional. Ou seja, atualmente estes ainda são mais sujeitos e objetos depositários do que sujeitos ativos e protagonistas de sua própria formação. Infelizmente, em muitos casos, ainda vivenciamos quase uma prática de e entre autômatos ao invés de sujeitos numa relação de práxis² consciente e de relações de ensino e aprendizagem dialética, dialógica, dinâmica, promotora de autonomia e de emancipação dos sujeitos.

Tanto o *lumni*, o ‘sem luz’ quanto o *alumnus* aquele que é alimentado ou se tornou um ex-alimentado ou alimentando, talvez ou quem sabe um ‘ex-aluno,’ ‘sem luz,’ em ambos os casos os termos apontam para sujeitos que foram colocados em condições e posições de depositários de conteúdos feitos por outrem, os depositantes.

É importante dizer que esse processo não se dá passivamente entre ambos, mesmo que os educandos sejam colocados em posição passiva, arbitrária e autoritariamente. Logo, haverá embates e conflitos de diversas formas entre os indivíduos, tanto externa quanto internamente (ou seja, entre educandos e professores, bem como dentro da própria comunidade escolar). Ou seja, tanto entre depositários e depositantes, quanto na própria formação psicossocial do sujeito depositário (educadores escolares), que poderíamos chamar de conflitos internos ao que se é absorvido, processado e internalizado com e entre contradições, antagonismos e problemáticas perceptíveis. Enfim, tais conflitos não e são apenas desenvolvidos na ‘ordem psíquica’ e social dos educadores escolares – professores e pedagogos, mas também em toda a comunidade escolar e suas relações, que serão de embates e conflituosas por tais contradições, antagonismos e problemáticas perceptíveis, sentidas e às vezes não sabendo serem dizíveis ou expressas pelos envolvidos. Já que podemos

observar que alguns serão 'abertos' como a um cofre ou recipiente para serem postos e guardados algo ou conteúdos por e de outrem neles, alheios aos referidos 'recipientes,' que já estão de alguma forma sob um processo de certa violência simbólica e psíquica. E como isso ocorre? Ora, pelo simples fato de tais sujeitos serem condicionados e coagidos a se submeterem a um comportamento e posição de meros recipientes, cofres, depositários ou guarda volumes. Isso provém de uma imposição social e cultural preestabelecida de alguns sujeitos sobre tais indivíduos. Comunica-se a eles que, para terem acesso a certas 'entradas', condições sociais, benefícios econômicos, privilégios e direitos, é necessário que se abram e se deixem tornar depositários, sendo aculturados por outros.

Uns são ou serão aqueles que depositam ou depositantes, e outros são ou serão aqueles em que são ou serão os depositários e aculturados. Talvez todos nós tenhamos passado por isso ou quem sabe algo diferente ou semelhante. Esse processo funciona como um motor que faz a sociedade se autorreproduzir e se manter coesa, uniforme e homogênea, mesmo com certas heterogeneidades limitadas e aceitas durante a formação individual e coletiva dos sujeitos. Tudo isso é influenciado, direta e indiretamente, por questões religiosas, políticas e, sobretudo, econômicas, visto que há um mecanismo de economia na formação escolar das massas trabalhadoras, bem como na formação docente e nas condições de trabalho, tanto para os professores quanto para os educandos. Ou seja, há objetivamente uma economia na e da formação ampla tanto de educadores escolares, comunidade escolar e seus conteúdos, que são empobrecidos também objetivamente. Assim antagonicamente e paradoxalmente se formam o *lumni* quanto o alunos (BOURDIEU, 1986, 1997, 2003, 2012, 2016; FREUD, 1980, 1988, 2012, 2013, 2014 A, 2014 B, 2017; ALTHUSSER, 1987; ASCH, 1977; CAMBI, 1999; CANDAU, 2001; CASTRO, 2018; AUTOR, 2018, 2019, 2020, 2022; MASLIN, 2014; SEVERINO, 1986).

Portanto, esse sistema funciona como um motor gerador de indivíduos subalternos, subalternizados e subalternizadores. Raramente há alguns casos de sujeitos protagonistas, digo das e nas massas pobres e trabalhadoras em geral. Em certos casos e objetivamente às vezes se produzem alguns poucos atores como coadjuvantes, mas, em geral, a grande maioria de atores são produzidos como meros figurantes, com quase pouca ou nenhuma participação nas decisões políticas e tomadas do poder, e tão pouco ainda com algumas permissões em participações de fala e de ações contundentes e de transformação social, que abarquem igualmente a todos os sujeitos, atores e cidadãos. Para tanto, a atuação do poder disciplinar, controlador, cerceador, punidor e coercitivo é um fato extremamente presente nesses tipos de sociedade. Ou seja, geralmente nosso sistema e estrutura escolar-educacional ainda é reprodutivista, conservador, alienante e com fins a manter a engrenagem das desigualdades sociais, das meritocracias, das divisões de classes e dos protagonismos de uns poucos em detrimento da maioria das massas móveis e imóveis, atuando apenas como meros figurantes, e com um ínfimo de coadjuvantes. Inclusive, quase sempre a atuação desses últimos é limitada, controlada, condicionada e cerceada constantemente por diversos meios e formas, sejam elas abertas, veladas ou sob inúmeras modalidades de repressão, quando não são assassinados."

Ora, como um simples exemplo desses fatos até aqui em discussão, o Brasil perdeu mais de 1 milhão de vidas para o covid-19 desde o fim do ano de 2019, início de 2020 e até o momento em 2024. Se somarmos todos estes anos. Essa soma se dá ou até mesmo pode ser ultrapassada se levarmos em conta todas as mortes não notificadas ou subnotificadas, desde o final do ano de 2019, início de 2020 até o final do ano de 2022, sem mesmo talvez precisar contar as mortes de 2023 e o primeiro semestre de 2024. Enquanto isso, boa parte da sociedade brasileira fazia piadas com e em meio a um caos e terror epidêmico real continental, e que se tornou pandêmico global e letal. Esses fatos, falas e comportamentos de tais pessoas numa sociedade e cultura podem não apenas demonstrar quem ou como elas são, suas origens etc., mas também o seu nível e grau de educação, escolarização, informação, humanização, empatia, respeito e desenvolvimento, enquanto espécie humana em vários sentidos, âmbitos e aspectos sociais, culturais, políticos e psíquicos. Observe que há um conjunto de fatores que nos tornam supostamente humanos. Isso envolve não apenas condições econômicas ou intelectuais, mas sim o todo de um conjunto de características e requisitos. Nesse sentido, o nosso nível de educação, escolarização, informação, humanização, empatia e respeito, em vários âmbitos sociais, culturais, políticos e psíquicos, é o que poderá dizer o que somos, quem somos e em que estado estamos. Neste momento deixaremos tais polêmicas em suspenso e nos determos no *lumni* quanto no *alumnus*.

ALUNO, ESTUDANTE E PROFESSOR - ALUNO, EDUCANDO: UMA DIALÉTICA DO FAZER PROFESSORAL E PEDAGÓGICO

Ora, aqui que entra a questão aluno-estudante-professor-aluno da temática em tela.

Acredito que quase todos os professores um dia foram ‘alunos,’ ou melhor, talvez educandos ou estudantes, já que descobrimos que ser ‘aluno’ é ‘não ter ou não possuir luz,’ ou o ‘sem luz’. Com isso, eles, os professores um dia se encontraram também na condição de alunos-estudantes-educandos, e lá, naquela condição, tinham seus limites, dilemas, conflitos, problemas, demandas, necessidades, prioridades e sobretudo origens sociais, econômicas, políticas, religiosas e culturais. Ou seja, não chegaram na escola vazios, sem conhecimentos, sem aprendizados, sem histórias e sem saberes, mas vieram trazendo algum tipo de conteúdo e bagagens de vivências e experiências familiares, comunitárias e cotidianas.

Entretanto, em muitos casos, esses ex-alunos ou ex-estudantes (ou ex-educandos) talvez de alguma forma também foram coagidos, censurados, reprimidos, castrados, podados, cerceados, segregados e depositários de outrem, mesmo sob contestações, resistências, conflitos, embates e críticas abertas ou veladas, silenciosas ou expostas, de alguma forma e modo. Precisamos nos lembrar que quando nascemos nesta sociedade, ela já estava ‘pronta’ e sendo reproduzida como a uma fábrica ou indústria, gerando produtos similares, semelhantes ou iguais. No caso das sociedades humanas, suas instituições, organizações e suas relações sociais, em geral as instituições escolares são produzidas com objetivos a tentarem nos moldar de forma a nos tornarmos uma certa massa coletiva homogênea, passiva e submissa. Durkheim refletiu e explorou bastante tais ideias, concepções e de alguma forma ‘incentivou’ que a educação escolar tivesse um papel crucial nesse aspecto, para assim formar e moldar a sociedade ‘moralmente’, ou seja, de acordo com as suas ideias e concepções morais, e das classes as quais ele defendia - as dominantes (DURKHEIM, 2002, 2007, 2011, 2013).

Não nos admira Freire observar tais formulações, como de tantos outros pensadores e teóricos, sobre o papel e a função da educação, inclusive também com tais objetivos com a referida e todos os componentes autoritários, arbitrários, segregacionistas, preconceituosos, etnocêntricos e excludentes que esse processo desencadearia - como já havia desencadeado antes, isso desde os sécs. XVI d.C. com as escolas jesuítas quanto no séc. XVIII d.C., com as reformas educacionais do Marquês de Pombal, e até a atualidade do séc. XX-XXI d.C. no cenário brasileiro. Assim, Freire propõe a educação escolar como instrumento e ferramenta de autonomia, emancipação, consciência, liberdade e formação plena e integral dos sujeitos ativos e participantes dos processos dialéticos e dialógicos da dinâmica de ensino e aprendizagem. Freire observou que a educação escolar e seus conteúdos poderiam ser instrumentos de manipulação, alienação, opressão, cativo e exclusão; ou de autonomia, emancipação, consciência, liberdade e formação plena e integral dos sujeitos (FREIRE, 1992, 1997, 2001, 2006, 2007).

Portanto, é comum que quase todos que se submeteram ou foram submetidos a inúmeros processos padronizantes, padronizadores e formatadores (ou formativos), muitas das vezes estes sendo completamente antagônicos e contraditórios. Os indivíduos que passaram por isso tendem a reproduzir bastante do que lhes foi inculcado, introduzido e internalizado ‘forçosamente,’ autoritariamente e arbitrariamente. É quase semelhante à vida e à formação militar, onde o silêncio, a obediência, a submissão, a prontidão em acatar ordens e a ação mecânica, com quase nenhuma reflexão, são objetivos comuns nesses processos formativos. As escolas carregam muito disso, até porque a história da educação brasileira é marcada por conservadorismos religiosos e militares, tanto pelo poder religioso reinante ainda no país, desde a sua colonização, quanto pelos inúmeros golpes de estado envolvendo grupos armados e militares, que acabam refletindo e influenciando em muito dentro das escolas e da formação dos estudantes. Ou seja, a história da educação brasileira ou da escolarização brasileira é marcada por tendências autoritárias, arbitrárias, opressoras, conservadoras e repressoras (CAMBI, 1999; CANDAU, 2001; CHAUI, 2017, 2019 A, 2019 B; GADOTTI, 2003; SEVERINO, 1986; SAVIANI, 2007).

Sendo assim, nem todos se submeteram ou serão submetidos a tais processos formativos e escolares de modo pacífico e sem reações e resistências. Isso aconteceu com ‘alunos,’ estudantes ou educandos, desde a história da escolarização brasileira assim como ocorre na atualidade. Ou seja, sempre haverá estudantes que farão filtros sobre o que aprendem, não porque sabem demais ou acham isso, mas simplesmente por processos biopsicossociais de resistências e impulsos quase que instintivos, tanto como mecanismos de defesa de si e de sua autonomia, liberdade e independência quanto da sobrevivência de sua cultura, origens, raízes e o medo do apagamento de sua identidade.

Esses conflitos são todos na dimensão psíquica, mas sendo externalizados e exteriorizados nos espaços escolares de formação criados para e pela comunidade escolar como um todo. Esses conflitos e embates biopsicossociais se darão tanto por parte de, com e entre estudantes como de, por e entre professores, bem como de toda a comunidade escolar. É como se fosse um embate de e por sobrevivências de identidades, culturas e dentre outras. Tais conflitos e embates envolvem aqueles antagonismos e contradições mencionados. Embates e conflitos que se dão também dentro da ‘vida e formação militar’, juntamente com todas as suas contradições, antagonismos, problemáticas e paradoxos.

Com isso, os estudantes, em geral, tanto no passado quanto no presente, tentam manter o controle das relações nas quais se sentem, de alguma forma, ameaçados pela figura do professor e dos demais educadores. Reagem, assim, filtrando e permitindo apenas o que lhes é conveniente para somar aos saberes e objetivos acumulados até aquele momento. Acredito que quase todos passaram ou passam por tais processos. Talvez alguns ou muitos estejam passando por tal dinâmica, processo e relações.

Desse modo, instintivamente, internamente, racionalmente, psiquicamente e emocionalmente os estudantes - assim como muitos de nós já o foram ou ainda são -, determinam como que por certas permissões internas, o que e quem pode se aproximar deles. É um fenômeno ligado ao próprio mecanismo de defesa humano. Logo, eles poderão ser receptivos ou não com cada sujeito e ator social envolvido com as questões educacionais das instituições escolares. Tais permissões internas são as que mantêm estáveis, e, às vezes, instáveis — as relações recíprocas e de confiança entre estudantes e professores ou educadores escolares. Sendo assim, os estudantes aceitam e acatam o papel e função de alunos, ‘o sem luz,’ mesmo a maioria deles não sabendo o significado do termo, digo, no geral. O professor se coloca no papel e função daquele que tem, porta e dá à luz a outrem. Poderia dizer que ninguém seria inocente nessas relações aluno- professor. Talvez apenas nos casos de crianças de pouca idade ou algumas crianças e adolescentes com alguma deficiência mental talvez o sejam, mas em geral é um fato a existência e a ação de tais dispositivos mentais e biopsicossociais humanos nos espaços de trocas e relações sociais e culturais, dispositivos mentais e biopsicossociais originários tanto neuro- psicologicamente quanto socio-culturalmente, e estando ativos, agindo e filtrando tudo o que se percebe e se aprende (FREUD, 1980, 1988, 2012, 2013, 2014, 2015, 2017; CASSIRER, 2001; COSENZA, 2012; DAMÁSIO, 1998; MASLIN, 2014; VYGOTSKY, 1988; WOLFF, 2016; HERCULANO-HOUZEL, 2012; BOURDIEU, 2012, 2016; FOUCAULT, 2001, 2006).

Como dito, com algumas exceções e nos raros casos, há aqueles indivíduos mencionados, que se submetem ou são submetidos a tais processos escolares e de escolarização para se tornarem depositários, isso porque suas condições os tornam talvez mais passivos e quase que sem nenhuma interferência, contestação e resistência ao que se lhe está sendo depositado, digo, de criticidade a estrutura, sistema, conteúdos, agentes e comunidade escolar.

Dito de outra forma, estudantes com certo amadurecimento biológico, psíquico e social já conseguem se posicionar frente aos processos formativos. Nesses processos, eles são frequentemente condicionados a se alocarem como depositários de outrem, servindo tanto à organização social quanto à sua continuidade, manutenção e reprodução. Eles aceitam o papel de ‘sem luz’ e, infelizmente, muitos de nós professores-docentes-educadores apenas nos posicionamos como trabalhadores numa fábrica e ou de linha de montagem, depositando peças, luz, apertando aqui e ali, e às vezes também, ou talvez, apenas reproduzindo tudo o que fizeram conosco. Sem generalizações, mas apenas reflexões de um aluno, estudante, professor e educando.

Assim sendo, quando ex-alunos, ex-estudantes ou ex-educandos se tornam professores, muitos talvez se esqueçam do que vivenciaram em sua jornada de formação e escolarização; ou talvez, consensual, conivente e confortavelmente, apenas reproduzam aquilo que lhes foi impresso sob violências, coações, castramentos, cerceamentos, podamentos e limitações (ou não, já que cada um pode saber e dizer apenas de si).”

Muitos talvez tenham perdido ou perderam suas imaginações criativas livres ou livres imaginações, suas capacidades criativas, inspirações, percepções críticas, empatia e sensibilidades quanto às violências, injustiças, desigualdades, preconceitos e outros estigmas e mazelas sociais que eles mesmos sofreram e/ou vivenciaram, e que agora talvez estejam, de alguma forma, ajudando a reproduzi-las quase que alienada, consensualmente ou coniventemente. Tudo isso sem fazer a crítica de suas próprias práxis pedagógicas, professorais, que vem de professar algo, com pouco ou quase nenhum filtro sobre esse fazer professoral ou professar algo.

Às vezes precisamos ter o cuidado para não fazermos de nossa profissão ou escolha de carreira um professor, uma profissão quase que religiosa, dogmática, doutrinária e conservadora, tornando a nossa carreira categoricamente numa profissão, num professor e fazer professor. Assim, o *alumnus* se torna diferente e toma distância do *lumni*, uma vez que o primeiro se tornou portador de luz e o segundo é o que ou quem precisa de luz. Quase a mesma luz do *alumnus* que já foi um *lumni*, mas um dia recebeu luz de um outro *alumnus*. Agora, também ele tornado *alumnus*, em uma certa vocação circular, profissão e confissão reprodutora, precisa levar a luz aos novos *lumnis*. Ou seja, luz para os sem luz. Estes que assim agem parecem que simplesmente se tornaram autômatos sem mesmo sentirem ou se perceberem como meras peças na engrenagem desse sistema, seus processos e desse catastrófico quadro social. Com isso, muitos ex-alunos ou ex-estudantes quando um dia se tornam professores apenas vão com uma ‘missão’ quase que ‘vocacional’ e ‘religiosa:’ ensinar o que aprenderam, como aprenderam e apenas sobre o que aprenderam. Um anseio quase que inconsciente de reproduzir exatamente o que lhes foi impresso e programado a fazer, como a uma máquina copiadora ou de xerox de mentalidade e visão de mundo social e de sociedade, já pré-fabricada, pré-moldada e incompatível com qualquer outro formato ou modelo novo que não se encaixe no padrão já confeccionado, configurado e programado na formação do educando que outrora foi um *lumni*, e agora o é um *alumnus*, um professor, o portador da e de luz. Freire fez muitas críticas a tais relações entre o sem luz, o aluno e o professor, o portador da luz, o que professa e faz professor pelo e no seu fazer professoral (FREIRE, 1992, 1997, 2001, 2006, 2007). Daí vem a importância da empatia, da consciência, do pensamento e do fazer crítico, do diálogo, da fuga de padrões hierárquicos, disciplinares e controladores rígidos e desumanos, que não contribuem para a formação do ser e sujeito *hominilateral*, mas sim para sua alienação.

Nesses processos e sistemas de organização social e produção das escolarizações formativas e formadoras, se é possível verificar a sutileza da introdução da alienação do e no processo e dinâmica das referidas, quanto da incorporação dos sujeitos em suas engrenagens e mecanismos bastante rigorosos, exigentes de autodisciplina, moralidades contraditórias, antagonismos, preconceitos abertos e velados, ações segregacionistas, meritocráticas, conservadoras do *status quo* social dominante e de sua hegemonia, e, sobretudo, com caráter higienistas e até mesmo eugênicas. Parece absurdo, mas sendo isso um fato real no sentido material ou materializado em pensamentos expostos, falas, discursos e práticas no e do cotidiano em e de várias instituições, inclusive nas e das escolas públicas e de educação básica. Talvez possamos afirmar, ou possivelmente dizer, que tais pensamentos e comportamentos entranhados na sociedade e cultura brasileira têm origens e localizações detectáveis, no tempo e espaço social, cultural, político, religioso e econômico. Assim sendo, poderíamos demarcá-lo como um fato e evento na dinâmica, conjuntura e no processo desde a revolução industrial do séc. XVIII em diante na Europa, e que impactou e influenciou aqui, na colônia portuguesa, ou talvez se retrocedermos um pouco mais, já os podemos observar numa das primeiras revoluções burguesas da Europa lá pelos sécs. XVII, a revolução Gloriosa da Inglaterra, onde seus desdobramentos e consequências também se desaguaram e abarcaram todas as colônias do continente Europeu, afetando ou atingindo regiões e povos desde a Ásia, África e as Américas. Ou seja, com mecanismos rigorosos de autodisciplina, controle, moralidades contraditórias, antagonismos, preconceitos, segregações, etnocentrismos, eurocentrismos e fundamentalmente conservadoras do *status quo* social dominante e hegemônico, sobretudo com caráter higienistas e eugênicas, que alcançou o séc. XX brasileiro.

Por que fomos até o séc. XVII e XVIII d.C. para falar de educação, formação e escolarização? Ora, como herdeiros de muitas tradições europeias e ocidentais, o Brasil sofreu forte impacto e influências dessas origens, tanto no e do seu modo de pensar, de ser, de fazer, de se organizar individualmente, social e coletivamente, de sua visão de mundo, religiosidade e instituições formativas, disciplinares e de gerenciamento das vidas das sociedades tidas como ‘altamente civilizadas,’ civilizadoras, disciplinadas e disciplinadoras, hierárquicas e hierarquizadoras, controladoras, segregadoras e excludentes, fundamentalmente pelos caminhos do higienismo e da eugenia, quanto das predestinações divinas sobre as origens das sociedades, da vida e do destino dos sujeitos, sociedades e culturas oriundas da Europa ou euramericanas.

Ora, os procedimentos e processos de escolarização brasileira ainda são construídos e constituídos com algumas claras finalidades, objetivos e interesses a serem atendidos, a saber: a de homogeneização forçada da heterogeneidade das sociedades e dos povos do Brasil, no, do e para o padrão e formato euramericano, para atender as demandas e interesses destes, ainda que os brasileiros sejam tidos como inferiores, já que, em muitos casos, os povos colonizados são teologicamente, culturalmente, biologicamente, historicamente, intelectualmente e potencialmente

inferiores aos colonizadores, tendo que ser submetidos aos formatos e padrões de civilização superior, a deles, a dos europeus.

Logo, são comuns no processo histórico da escolarização no e do Brasil, e ainda no Brasil atual, modelos, métodos e processos de educação discrepantes, antagônicos, contraditórios, polêmicos e controversos. Tais dinâmicas mostram-se segregacionistas, meritocráticas e com fins à exclusão dos que não se enquadram, não se encaixam e não se deixam moldar passivamente, pacificamente ou sob moderadas coações, disciplinas e controles. Esses tipos de sujeitos que não se adequam são logo execrados e excluídos dos sistemas de ensino, aprendizado, escolarização e de formação do sistema produtor e reproduzidor dominante e hegemônico. Eles receberão estigmas, marcas, símbolos e procedimentos, como se fossem um gado marcado, e tais marcas são como: indisciplinado, insuficiente, fraco, incapaz, deficiente, problemático, doente, inapto e por fim: reprovado, não aceito e nem aceitável, o que tão logo trará outros problemas para a sociedade em geral. Assim sendo, o sistema buscará meios legais de os excluir ou os eliminar definitivamente do tecido social, já que eles não se enquadram, se adequam ou não se submetem aos padrões e formatos.

Esses fatos podem ser comprovados e sustentados tanto pela literatura já produzida e mencionada quanto por empirias testáveis e comprovadas sobre escola, aprendizado, ensino, educação, estudante, formação e relações entre estudantes e instituições de ensino e ou reabilitação de ex-estudantes, que são cidadãos e sujeitos, portadores de direitos inalienáveis, mas que são constantemente e continuamente violados, suprimidos ou alienados. A exemplo pessoal para colaborar com a literatura mencionada, com as reflexões em tela sobre tais fatos e processos aqui expostos, bem como por experiências de campo e outros trabalhos empíricos, basta visitar e observar as escolas públicas em geral, bem como suas estruturas quase que como modelos prisionais, suas dependências, sua arquitetura, funcionários com características autoritárias e disciplinadoras, controladoras, de vigias ou de policiamentos (FOUCAULT, 2001, 2006).

Antes de me tornar um professor, fui um aluno ou estudante, e tão logo já me tornei ou fui tornado aos oito anos e meio de idade em um ex-aluno ou estudante, agora considerado um menor infrator e em estado de vulnerabilidade e marginalidade social, marginalidade esta que o próprio sistema me colocara de duas formas institucionais, uma pelas injustiças e desigualdades sofridas, sendo originário de familiares do campo, agricultores e analfabetos, e a outra forma sob o signo de marginalidade como culpa minha e de meus pais por não terem méritos suficientes para terem uma vida melhor. Ora, já estávamos todos marcados com os símbolos e signos estatais da incompetência, sem méritos e tão logo condenados aos sufocamentos sociais. Sendo assim, crianças e adolescentes como eu eram depositadas em outros lugares, como a antiga Fundação Estadual de Educação ao ou do Menor (FFEM), e outras mais, que juntamente deveriam nos transformar pelas reciclagens impostas, ou nos excluir e ou nos deletar indiretamente, com a prisão ou morte prematura. Retomarei esses relatos de experiências e de vivências enquanto aluno ou sem luz na fase da minha infância mais adiante, na qual além dos relatos deixarei importantes reflexões para nossa práxis.

Mais tarde como professor e pesquisador passei a retornar a esses lugares, incluindo presídios, delegacias, escolas, manicômios e centros de detenções para observá-los e estudar sua mecânica, dinâmica, movimentos, processos e produções, e foi exatamente o exposto em tela o que observamos, geralmente contendo pequenas raras exceções, e isso se inclui o sistema e aparelho escola-educacional, como a *mater*, mãe no latim, e a *matter*, a matéria e o material, a ferramenta de legitimação e consolidação da condição das outras matérias (os sujeitos, suas mentes e seus corpos), tanto subjetiva, intelectual, psíquica, social, econômica, política e cultural dos sujeitos e atores sociais, seja dos pseudos-protagonistas ou pseudos-coadjuvantes, que os condicionam a meros figurantes no e do tecido social, e seriam aproximadamente mais de 10%³ da nossa população brasileira. Ora, é observável que a maioria da população nesses locais citados é a que está nas condições, categorias, situações e conceituações de linhas ou grupos como de pobres e miseráveis, e de cores negras e pardas.

Em que consiste a discussão envolvendo escola, educação, professores, 'alunos,' escolarização, estudantes, conteúdos, dentre outros?

O fato é que a maioria da população brasileira é composta por negros e pardos. Juntos podem somar mais de 70% a 75%. Esse é o primeiro ponto importante.

Já o segundo é que mais de 70% a 80% da população brasileira estão entre os grupos sociais de pobres e miseráveis, incluindo certa porcentagem de uma classe média baixa.

Já os demais 20% a 30% da população estão distribuídos entre as classes média, média alta e no topo um pequeno percentual dos mais ricos ou 'elites' brasileiras.

Enquanto a massa de aproximadamente 80%, ou talvez mais, utilizam instituições escolares públicas que, em geral, são e estão sucateadas. Os demais 20% usufruem de instituições escolares privadas 'de alto nível' ou escolas públicas elitizadas ou, poderíamos dizer, preparadas para esse pequeno grupo seletivo dos 20% da população do Brasil. O problema maior é que geralmente há acordos, pactos e relações de investimentos e parcerias dos órgãos públicos em investimentos privados. Ou seja, instituições privadas que recebem inúmeros benefícios públicos para receber uma pequena parcela da sociedade, enquanto as escolas públicas que deveriam por lei e lógica receberem maiores, constantes e contínuos investimentos, são deixadas ao sucateamento e deterioração objetiva. Isso vai desde o abandono ao sucateamento objetivo das estruturas das escolas públicas quanto a remuneração de seus profissionais. Enfim, os mais de 80% da população irão se digladiar de diversas formas, modos e tipos para sobreviver num sistema econômico, político, social, cultural e ideológico preparado para triturá-los. Não irei me atrever ou ousar, neste trabalho, a discutir a questão e a problemática que envolvem as universidades públicas e privadas, pois sairíamos do foco e da delimitação do tema.

Assim sendo, podemos observar que a maioria da classe média, média alta e elites econômicas é formada e composta por pessoas brancas, que estudam em ótimas ou boas escolas públicas destinadas a elas ou em escolas privadas, e serão estas quem adentrarão nas universidades públicas e em algumas universidades privadas elitizadas. Logo, serão esses grupos também quem ocupará os cargos de administração, coordenação, gerenciamento e distribuição de poder dentro das instituições, sejam elas públicas ou privadas do país.

Os 20% da população, que estarão no controle de muitas instituições e órgãos públicos e privados, precisarão de auxiliares para executar suas ordens e fazer o sistema e suas engrenagens funcionarem. Para isso, o contingente que atenderá a tais demandas será justamente o oriundo das classes média e média-baixa, para que, nesse processo, possam submeter os 75% a 80% da população aos rígidos, rigorosos, desiguais e injustos mecanismos de seleção, compensação e exclusão social, que no caso ficam estes entre 20% e 30% da população excluída, quase uns 40 a 80 milhões de pessoas 'vivendo na corda bamba' e oscilando entre o que escolher para sobreviver.

Todos atuando para dar continuidade a tudo isso, a todo o sistema 'desenhado' para manter os que têm privilégios dos que não têm, os que têm direitos dos que não têm, os que são incluídos dos que são excluídos, os que vão sobreviver dos que vão ser direcionados e determinados a morrer mais rápido ou precocemente, pois nesses sujeitos já se foi inculcado que ele é um estorvo, um erro, um fracasso, um fraco, um inútil e um peso social. Ele não serve ao todo e nem para ele mesmo, pois é um mero objeto dispensável da coletividade. Desse modo, o sistema e a estrutura que movimentam tal máquina social já selecionam antecipadamente os que irão sobreviver dos que irão viver, fundamentalmente os que serão excluídos e deixados a própria sorte, fracasso e condenação em vários sentidos, âmbitos e aspectos. Por tudo isso, não nos admira possuímos um dos maiores números de presidiários do globo, hospitais públicos lotados e sucateados, escolas públicas lotadas e sucateadas, sendo esvaziadas pelas práticas ilícitas e criminosas, assim gerando mais presos e mortos pelo sistema. ⁴ Logo, o que sobra a essa massa de excluídos dentro de uma outra enorme massa de segregados, entre os mais de 80% da população? As imposições, as resistências, os conflitos, os embates, as violências, as punições, as coerções e a morte. Infelizmente, as instituições escolares, seus conteúdos, profissionais e público estão direta ou indiretamente envolvidos nesse proposital emaranhado. Talvez funcionem como um mecanismo objetivo de seleção de quem vive, de quem sobrevive e de quem irá ter uma morte prematura. Para a construção não apenas deste parágrafo, mas de todo o tópico em discussão foram utilizados além dos teóricos mencionados, também os autores: BOURDIEU, 1986, 1997, 2003, 2012, 2016; FOUCAULT, 2001, 2006; ALTHUSSER, 1987; ASCH, 1977; BOSI, 2012; CANDAU, 2001; CHAUI, 1980, 2006, 2017, 2019 A, 2019 B; DALGALARRONDO, 2008; AUTOR, 2018; FERRO, 2017; POCHMANN, 2016, 2017; SEVERINO, 1986; SOUZA, 2018, 2019; WAGNER, 2016).

Sendo assim, para que todo esse sistema funcione garantindo o andamento da estabilidade, segurança e manutenção do *status quo* social dominante e hegemônico vigente, bem como sua contínua reprodutividade, se é necessário e fundamental que os professores formados que foram um dia estudantes, não se identifiquem com a maioria dos educandos, talvez apenas com alguns selecionados que lhe reflitam certa imagem e semelhança. Logo, também é importante que nem ocorram trocas de empatias entre professores e seus educandos, e sim certa postura de frieza, objetividade, foco, indiferença, apatia, alienações e obtenção de resultados, quase que como a um processo nas relações de produção em fábricas ou indústrias, onde apenas se produz sem que se perca tempo, descartando o que não é ou for útil.

Portanto é fundamental e essencial que certo procedimento e processo de indiferença seja introjetado na formação teórica e prática de muitos futuros professores, e isso se dá pelos antagonismos, paradoxos, complexidades objetivas ideologicamente, contradições, alienações e dinâmicas de descontextualizações entre os estudantes, comunidade escolar, seus conteúdos e no fazer professoral. Além disso há as múltiplas funções que os professores carregam, as imposições e cobranças postas e autoimpostas, bem como a obtenção de resultados do e para o sistema no e do padrão e formato já configurado e exigido, tudo isso ocorrendo em meio ao sucateamento das instituições, poucos recursos para a comunidade escolar e salários irrisórios para professores, que assim ainda observam o aumento de suas cargas horárias com acúmulos de trabalhos e sob forte pressão para manter e conservar os modelos e práticas dominantes e hegemônicas que lhes foram impostas, desde a sua época de estudante (inconsciente e consciente ou vice-versa) e agora como um professor, produtor e reproduzidor. Um *ex-lumni*, e que agora é um *alumnus* sobre outros *lumnis*. Tudo ocorrendo como a um processo cíclico. Tais fatos podem ser evidenciados em constantes adoecimentos precoces de profissionais da educação, suas crises existenciais, doenças psíquicas, físicas e psicológicas.

Desse modo, é importante mencionar que a superação desse sistema, sua mecânica, engrenagens, mecanismos e processos são bastante complexos. Não há receitas de bolo, fórmulas fáceis e nem respostas prontas e imediatas, já que tudo é muito complexo e em emaranhados diversos. Mas é essencial e necessário que se haja um fazer professoral e pedagógico carregados de empatias, de memórias e lembranças históricas para se superar o programa apático e indiferente que nos é imposto, digo no e do fazer professoral e pedagógico, tentando destruir toda e qualquer empatia nas e das relações entre professores e educandos. Isso porque tais relações empáticas podem gerar reflexos, semelhanças, identificações, memórias, lembranças, histórias, cumplicidade, confiança, união e resistências conjuntas. O que será um grande ou enorme problema para o sistema, seus agentes e manipuladores do mesmo.

Com isso, em tal fazer professoral e pedagógico empático podem surgir outras consequências para o programa do sistema, a produção de sujeitos autônomos, independentes, emancipados e protagonistas, ávidos por não serem meros coadjuvantes do e no tecido social e cultural e nem tão pouco dos processos históricos. Ou seja, tal fazer pedagógico e professoral empáticos pode carregar o germen de atores protagonistas e transformadores de uma nova ordem interna social, cultural, política, econômica e assim por diante. Ora, todos já fomos alunos-estudantes, talvez ainda sejamos, e a sala de aula é lugar onde todos aprendem uns com os outros, pois não há maior e nem menor, nem melhor e nem pior, nem inteligente e nem burro, apenas crianças, adolescentes e jovens que aprendem de modo diferente conforme as suas experiências, vivências, culturas, limites, percepções, visões de mundo e processos naturais de maturação e ou amadurecimento biopsicossocial. Tanto eles quanto os professores não são máquinas e nem autômatos. Não podemos reproduzir o que fizeram conosco em sala de aula ou nos processos de escolarização, mas sim mudar esses lugares como locais de posicionamentos estratégicos e de uma verdadeira revolução da práxis docente e de suas relações com os estudantes reais e não fantoches ou ideais fictícios resistentes. Portanto, o professor deve sempre se colocar no lugar de aluno, ‘como a um sem luz,’ e do estudante antes de condená-lo a um futuro incerto (FREIRE, 1992, 1997, 2001, 2006, 2007; BOURDIEU, 2012, 2016).

O professor deve se colocar e ser o ‘*lumnis*=aluno,’ agora caberia aqui o termo ‘*lumnis*=aluno, o sem luz’ já que o professor também adentra em lugares que não conhece. A vida, a cultura, o mundo e a história do estudante, que não é um aluno, sem luz, mas um educando, um ser social, político, psíquico, cultural, histórico, de trabalho, de direitos, cidadão, ator e protagonista de sua história, independente da escola, mas necessita ou precisa dela, e dará à luz de si e a do professor, que se colocou como um aluno, um sem luz, ao reconhecer que não é detentor de todo o saber e conhecimentos, muito menos um tipo de general dos cézares ou da classe dominante nas salas de aula e instituições escolares.

Talvez algum colega professor possa dizer ou nos refutar afirmando: Mas ele não sabe ou imagina o número de estudantes que tenho, inclusive os educandos problemáticos e ou ‘bagunceiros’? Além disso não sabe da minha vida, problemas e condições...

Sim, é verdade. Mas todos nós temos os nossos problemas e condições limitadas. Vivemos em sociedades de classes e divididas dentro delas, sendo bastante injustas e desiguais.

Mas no caso docente, muitos colegas fazem disso um escudo para si mesmos e também para mascarar suas práticas docente, seus métodos e didáticas, bem como seus posicionamentos políticos e ideológicos alinhados com os do sistema e da classe dominante, e assim continuam reproduzindo o sistema como determina a cartilha da classe hegemônica e mantendo o *status quo* social dominante continuamente. Além disso, ainda fazem o papel de únicas vítimas do sistema explorador, expropriador e alienador, culpabilizando os estudantes por suas vidas, carreiras, possíveis fracassos e problemas, culpabilizações estas diretas ou indiretamente.

É observável alguns docentes se comportarem assim e indiretamente parecerem querer lançar sobre os estudantes suas frustrações e problemas, como se eles, os educandos, fossem os culpados e a razão do sofrimento docente, ao invés de refletirem e de identificarem o processo de alienação de que todos são vítimas do sistema.

Pensar assim é alienação, autoalienação e ou vitimismo docente, já que todas as profissões e como em qualquer outra área, há conflitos, problemas e embates por diversos motivos, ideais, fatores, origens, interesses, posicionamentos etc. Uma vez que, toda a sociedade brasileira está mergulhada nos ideais do capitalismo e do neoliberalismo, onde temos a impressão e ou percepção de que todos estamos num grande ‘jogo ou combate’ de luta para sobreviver, uma enorme competição de massas concorrendo a vagas, prêmios, méritos, posições, espaços, reconhecimentos, ganhos, fama, privilégios, sucesso e dentre outros, o que o sociólogo francês Pierre Bourdieu (1986, 1997, 2003, 2012, 2016) chamaria de Campo/Campos. De acordo com Bourdieu, todos nós já fomos incorporados na engrenagem, mentalidade, ideologia, objetivos e visão de mundo da classe dominante, hegemônica e de seu *status quo*, todos movidos pela força do capitalismo e do neoliberalismo. Ou seja, estamos todos mergulhados numa grande competição de sobrevivência entre vida ou morte, onde cada um defende seus grupos de interesses e os próprios interesses pessoais, que estão ligados aos grupos. Portanto, precisamos de estratégias políticas, pedagógicas, metodológicas, didáticas e de práticas professorais que abarquem a empatia e a identificação com os estudantes, inclusive melhorias nas e das condições de vida das massas segregadas e excluídas. Isso é revolucionário, já que ações de empatia, respeito e sensibilidade seriam palavras, atitudes e sentimentos chaves para um processo transformador (BORDIEU, 1986, 1997, 2003, 2012, 2016; FREIRE, 1992, 1997, 2001, 2006, 2007).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fui ‘um aluno, ex-aluno, um sem luz e estudante problemático e bagunceiro.’ Talvez tudo isso possam ser fazes e momentos biopsicossociais que o estudante possa estar vivenciando, como problemas no lar, com a família, ele próprio, dentre outros. Muitos estudantes problemáticos ou bagunceiros podem conter talentos e capacidades reprimidas e ou suprimidas por diversas ordens, origens, motivos e fatores.

Fui considerado, estigmatizado, taxado, carimbado e marcado como um ‘boi’-‘aluno- estudante, um problemático, insuficiente, fraco e bagunceiro,’ uma criança de 8 aos 11 anos de idade. Aos 9 anos cheguei a soltar uma bombinha que estourou na sala de aula. Fiz isso no corredor e no banheiro e, por tais motivos, cheguei a ser agredido por professores com apenas 9 anos de idade, o que atualmente seria um crime. Esses e outros foram alguns dos motivos que me fizeram abandonar a escola. Saí e retornei algumas vezes, isso dos 8 aos 11 anos, período no qual frequentava muito pouco às aulas e a escola. A pobreza, a miséria e a fome eram nossas companheiras diárias. As violências e os abusos também. As ruas eram a fuga e o sofrimento. Mas sempre que lembrava da ‘tia Fátima’ que levou biscoito para mim quando chegava com fome na escola, pois não tinha o que comer em casa, tanto para mim como para ninguém, então, às vezes eu retornava à escola, vezes e outras, e vários anos depois. Indo e voltando. Tudo por causa da ‘tia Fátima.’

Porém, mais uma vez tive que abandonar a escola, e mais uma vez por diversos motivos, como o trabalho, já que tive de trabalhar em diversos empregos desde os 8 anos de idade. Com 9 a 10 anos tinha emprego fixo, faxineiro das 07:00 às 12:00 na casa de uma diretora de uma escola elitista. Quando não tinha emprego ou era dispensado, as práticas ilícitas eram os convites para ter o que se alimentar e sobreviver. Mas eu sempre lembrava da ‘tia Fátima.’

Outro motivo que me fazia desistir na escola era a falta de materiais para estudar. Além da falta de roupas, calçados e lugar para estudar, já que morávamos num pequeno casebre de tábuas e com um único cômodo. Alguns de nós dormia no chão de cimento frio. Também tinha os problemas de saúde, dentre outros. Geralmente, além de ir poucas vezes à escola, também era constantemente reprimido, chamado à atenção ou levava duros sermões por chegar atrasado, já que eu estava em outra escola, morava bem longe dela, entre 5 a 6 km, e tinha que ir andando até lá todos os dias, fosse na chuva ou no sol. Com isso, eu estava quase sempre sentado na sala da coordenação para sofrer reprimendas ou me expulsarem. Chegar atrasado era um ato grave e tinha punições. Entretanto, nunca ninguém perguntou o porquê de meus atrasos, mas eu nunca esquecia da ‘tia Fátima.’ Mesmo estando em outra escola.

Até que um dia uma diretora, dentre quatro, chamada Eloísa me chamou para conversar sobre meus atrasos na escola e de não participar ativamente das aulas, inclusive o porquê de eu dormir na sala durante as aulas.

Então a expliquei que trabalhava desde os 8 anos de idade, que meus trabalhos eram pesados e precisava dele para ajudar em casa, vendia limão na feira, carregava tijolos, trabalhava como ajudante na construção civil, jardineiro, faxineiro etc., e que dificilmente tinha o que comer para todos em casa, numa casa onde uma mulher com 4 crianças, que perdera o esposo e a casa com tudo, numa enchente de fortes chuvas e deslizamentos, mal estava conseguindo cuidar de si mesma. Eu tinha que sair para revirar lixo para comer, além disso tinha outros afazeres como carregar água para beber, baldes e latas de 20 litros. Por isso, chegava cansado, com fome, exausto e com sono. Estava com apenas 9 anos e meio de idade.

Na verdade, eu estava anêmico, sofria hipoglicemias e estava desnutrido, com problemas sociopsicológicos pela tempestade que levou o pouco que tínhamos. Além dos esforços como um adulto, ainda tinha os problemas de não dormir bem por morar em local de tiroteios, onde o medo não me faziam dormir bem e nem relaxar em nenhum momento.

Como eu me sentia seguro na escola, lá vinha o sono, além da fraqueza por falta de alimentação.

Ela, a diretora Eloísa após me ouvir percebeu isso, e imediatamente me tirou da sala e me levou ao refeitório, pediu para me alimentarem naquele exato momento e ficou ali comigo.

Terminada a refeição, ainda me deu biscoitos e leite. Disse aos funcionários que a partir daquele dia em diante não importasse a hora que eu chegasse, era para me alimentarem com o que tivesse na cozinha da escola. Comunicou aos professores meu caso e situação, inclusive fez um pacto comigo dizendo: “Eu quero que você se esforce, estude e passe de ano. Eu, Eloísa irei comprar livros e cadernos para você. Você me promete que vai estudar e passar de ano, Marcelo?” Eu respondi que sim, e realmente fui aprovado naquele ano, mas infelizmente a vida fora da escola me retirou de lá novamente, e assim não consegui dar sequência. A Eloísa foi deslocada para outro local. Agora não me esqueço mais nem da ‘tia Fátima’ e nem da diretora Eloísa.

Não irei me deter mais nesse fato do ‘ALUNO-estudante bagunceiro ou problemático.’ O fato é que a professora Eloísa faleceu alguns anos depois, e eu somente consegui voltar a estudar aos 23 anos de idade. Mas nunca me esqueci dela, e hoje estou aqui falando de educação, escola, formação de professores, dentre outros. Inclusive da ‘tia Fátima’ e da diretora Eloísa. Ambas já não vivem mais entre nós em corpo, talvez através de nós ou de todos nós. Talvez elas estejam em mim ou através de mim falando e comunicando sua práxis e posicionamentos diante da realidade e de seus fatos, elas fizeram isso objetivamente. Me alcançaram, me impactaram e me influenciaram profundamente. Hoje eu estou aqui, vivo e escrevendo.

Não que eu esteja dizendo que os professores precisem fazer o que elas fizeram. Eu mesmo a exemplo já tentei ter atitudes como as delas, e que em certos momentos obtive êxito, onde algumas dezenas de sujeitos voltaram a escola, foram para as universidades, concluíram cursos superiores etc. Isso foi uma outra forma de reprodução social, que experimentei com a professora Fátima e a pedagoga Eloísa. Ação ou práxis empáticas, solidárias e de identificação.

Nas escolas e instituições que atuei sempre eram em média 70 a 80 alunos por dia, três turmas por dia e em três a quatro escolas diferentes. Às vezes dava uma média de 230 a 280 alunos por semana' passeando, dançando e cirandando na minha cabeça.' E eu ainda conciliava tudo isso com outras duas atividades, como na área de engenharia de telecomunicações e professor uma vez por semana de uma instituição privada.

Informo apenas para localizar que não fui ou sou um 'teórico de gabinete,' o que raramente existe, mas um professor de prática, como milhões pelo Brasil. E também informo que não estou a desmerecer, desqualificar ou afetar a imagem dos teóricos ou outros profissionais, jamais, pois isso seria totalmente antiético. Porém, são apenas informações para constar no trabalho quanto para haver uma localização nossa com e de grupo, classe e lugar de fala.

Logo, poderia dizer que para se compreender as necessidades, limites e condições dos estudantes, é necessário o professor se colocar no lugar deles, no lugar que um dia ele também já ocupou, o de educando, ou de 'aluno.' Ao se colocarem não como professores, mas como 'alunos, o sem luz,' para deixarem os educandos os iluminar, e em tal relação e processo professoral e práxis pedagógica dialética, ambos possam romper com os tradicionalismos, conservadorismos, fundamentalismos e reprodutivismos ainda em voga do e no fazer docente, já que o fazer a ser superado ainda é um fazer classista, elitista e de manutenção dos corpos e mentes dentro dos 'quadrados' do *status quo* social vigente, dominante, hegemônico e de exploração dos sujeitos e atores sociais. O fazer pedagógico e professoral aqui proposto é aquele que altera essa ordem, que resiste a esse processo de dominação, conservação, controle, disciplina e reprodução social, que o subverte, assim como tantas, talvez milhares ou milhões de 'Fátima e Eloísa.'

Esse fazer professoral e pedagógico de práxis consciente, empática, solidária, de identificação e conscientizadora, não alienadora, deve ser sem hierarquias, sem controle ou domínio do outro, nem tão pouco dos saberes. Talvez assim ocorresse um fazer pedagógico de emancipação e libertário. Ou seja, talvez ou possivelmente, uma efetiva, eficaz e eficiente práxis docente emancipatória e libertária se realize quando o professor descer do pedestal ilusório e fictício construído ideologicamente para ele pelas classes dominantes, como se ele fosse uma espécie de guarda, vigia e general do saber, um burocrata organizador e disciplinador burocrata.

Assim sendo, é preciso que nós educadores escolares venhamos descer ao nível do educando, tanto como aprendiz e um aluno (o sem luz que vai ser iluminado por aqueles) diante dos educandos, quanto como em nível de classe trabalhadora e explorada pelas classes dominantes. Talvez com tais atitudes e comportamentos consigamos dar passos mais longos para superar a escola como um espaço de produção fabril e ou industrial que os estudantes vem sendo submetidos, já que eles tem sido a massa ou matéria prima a ser formada para serem alocados nas fileiras de produção do sistema capitalista, e nós como os funcionários formando indivíduos-máquinas altamente concorrentes, para disputas, supostos prêmios, posições, gratificações e sucesso, tudo 'regado' ao ideal de meritocracias e competências individuais e de origens, que os dividem ainda mais entre si.

Ora, a escola é lugar para se formar gente, seres humanos para viverem em sociedade, em harmonia, com respeito, dignidade, empatia e tolerância, buscando a justiça social e uma sociedade mais igualitária e equânime. Precisamos urgentemente compreender que geralmente estamos quase sempre agindo em todo o nosso fazer docente como se estivéssemos em espaços e processos de linhas de montagens, do que lidando com seres humanos em processo de formação, seja tal prática consciente, 'inconsciente' ou talvez até mesmo estejamos alienados sobre ela. É de suma importância entendermos que cada estudante tem seu próprio tempo de maturação, desenvolvimento, ritmo, estilo e caminhos de aprender. Enfim, que nos coloquemos e nos posicionemos mais como 'alunos' do que mestres do saber. Sobretudo e fundamentalmente que nossas práticas sejam carregadas de empatias, respeito, tolerância, solidariedade, promoção da autonomia, emancipação e libertadora, pois elas salvam.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALTHUSSER, L. *Aparelho Ideológico de Estado (AIE)*. Rio de Janeiro. Graal, 1987. ASCH, S. E. *Psicologia Social*. Rio de Janeiro. Editora: Nacional, 1977.
- BOSI, A. *Dialética da Colonização*. São Paulo. Editora: Companhia das letras, 2012.
- BOURDIEU, P. In: ORTIZ, R. (org.). *Sociologia*. São Paulo. Editora: Ática, 1986.
- _____. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Campinas: Papyrus, 1997.
- _____. *Questões de Sociologia*. Lisboa. Editora: Fim de Séculos, 2003.
- _____. *O poder Simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.
- _____. *A Reprodução: Elementos para uma teoria do Sistema de Ensino*. Rio de Janeiro. Vozes, 2016.
- BRASIL. Secretaria Nacional de Políticas Penais (SENAPPEN). Disponível em: <https://www.gov.br/depen/pt-br/aceso-a-informacao/institucional>.
- BRASIL. Senado Federal. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/videos/2020/08/negros-representam-56-da-populacao-brasileira-mas-representatividade-em-cargos-de-decisao-e-baixa>.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/condicoes-de-vida-desigualdade-e-pobreza.html>.
- CAMBI, F. *História da educação*. São Paulo: Editora UNESP, 1999.
- CANAU, V. M. *Direitos Humanos, violência e Cotidiano escolar*. In: *Reinventar a escola*. Petrópolis, RJ, 2001.
- CASSIRER, E. *Ensaio sobre o homem. Introdução a uma filosofia da cultura humana*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- CASTRO, C. *Textos Básicos de Antropologia*. Rio de Janeiro: Zahar, 2018. CHAUI, M. *O Que é Ideologia*. São Paulo: Brasiliense, 1980.
- _____. *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ática, 2006.
- _____. *Escritos sobre a Universidade*. São Paulo, Unesp, 2017.
- _____. *Sobre a Violência*. São Paulo. Autêntica, 2019.
- _____. *Manifestações ideológicas do autoritarismo brasileiro*. São Paulo. Autêntica, 2019.
- CLASTRES, P. *Arqueologia da Violência. Pesquisas de Antropologia Política*, São Paulo, Cosac & Naify. 2004.
- CONJUR. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2021-nov-20/dia-consciencia-negra-busca-representatividade-justica>.
- COSENZA, R. M.; GUERRA, L. B. *Neurociências e Educação: Como o Cérebro Aprende*. Porto Alegre. Editora: Artmed, 2012.
- DALGALARRONDO, P. *Psicopatologia e Semiologia dos Transtornos Mentais*. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- DAMÁSIO, A. *O Erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- DIREITO NET. Disponível em: <https://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/12195/A-importancia-da-educacao-prisonal-para-a-recuperacao-de-detentos-no-Brasil-e-na-Espanha#:~:text=Menos%20de%2013%25%20da%20popula%C3%A7%C3%A3o,um%20diploma%20do%20ensino%20superior>.
- DUARTE, M. B. *A Dimensão Ontológica do Homem em Aristóteles e Marx: Fundamentando o Educando como Ser Político-Social e de Trabalho no Processo Educacional Social*. *Saberes: Revista interdisciplinar de Filosofia e Educação*, [S. l.], n. 17, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/saberes/article/view/13148>.
- DUARTE, M. B.; MAIA, C. O. *O Impacto da Violência na Percepção de Estudantes da Educação Básica - Niterói-RJ*. *Saberes: Revista interdisciplinar de Filosofia e Educação*, [S. l.], v. 18, n. 3, 2018. DOI: 10.21680/1984-3879.2018v18n3ID14308. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/saberes/article/view/1430>.
- DUARTE, M. B. *O Animal Essencialmente Político*. (2019) *Cadernos Do PET Filosofia*, 10(19), 58-69. <https://doi.org/10.26694/pet.v10i19.1967> Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/pet/article/view/1967>.
- DUARTE, M. B. *Educação Desumanizadora sob Observação e Reflexão: a educação e escola como instrumentos de luta e resistência ou de conservação, domesticação, alienação e subordinação:*

- Revista Observatório , [S. l.], v. 6, n. 4, p. a10pt, 2020. DOI: 10.20873/uft.2447-4266.2020v6n4a10pt. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/observatorio/article/view/11111> .
- DUARTE, M. B. Retratos de uma Batalha de Invisíveis, Quando a Luta de uma Comunidade Escolar é Lançada ao esquecimento durante a Pandemia do Covid-19. *Revista Interface (Porto Nacional)*, 22(22), 36–47. Recuperado de <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/interface/article/view/14886> .
- DUARTE, M. B. Educação, Ensino, Aprendizado e Escola como Campo de Disputas e Instrumentos de Reprodução Social: Críticas Sociológicas e da Sociologia. *Revista Cadernos da Pedagogia*. São Carlos (SP): Universidade Federal de São Carlos, Graduação em Pedagogia. v. 16 n. 36 (2022): Dossiê: "Biografização - Processos de formação a partir de narrativas de vida. Disponível em: <https://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/1462> .
- DURKHEIM, E. *Lições de Sociologia*. São Paulo. Edipro, 2008.
- _____. *Educação e Sociologia*. São Paulo. Edipro, 2011.
- _____. *Da Divisão Social do Trabalho*. São Paulo. Edipro, 2013.
- _____. *As Formas Elementares de Vida Religiosa*. Rio de Janeiro: Paulus, 2014.
- ELIAS, N. *O processo Civilizador: A formação do Estado e Civilização Vol. 2*. Rio de Janeiro. Zahar, 2002.
- _____. *A Sociedade dos Indivíduos*. Rio de Janeiro. Zahar, 2004.
- FERNANDES, F. *Fundamentos empíricos da explicação sociológica*. São Paulo: Nacional. 1979.
- FERRO, M. *A colonização explicada a todos*. São Paulo. Editora: Unesp, 2017.
- FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir: História da Violência nas Prisões*. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.
- _____. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro. Editora: Paz e Terra, 2006.
- FREIRE, P. *A Educação na Cidade*. São Paulo: Cortez, 1992.
- _____. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- _____. *Pedagogia da Indignação*. São Paulo: Unesp, 2001.
- _____. *Pedagogia da Esperança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.
- _____. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo. Paz e Terra, 2007.
- FREUD, S. *Escritos sobre Psicologia do Inconsciente*. Rio de Janeiro: Imago, 1980.
- _____. *O Ego e o Id*. Rio de Janeiro. Editora: Imago, 1988.
- _____. *Introdução ao narcisismo, ensaios de metapsicologia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- _____. *Psicologias das Massas e Análises do EU*. São Paulo. Editora: L&PM, 2014.
- _____. *O Mal-estar na Cultura*. São Paulo. Editora: L&PM, 2013.
- _____. *Além do Princípio de Prazer*. São Paulo. Editora: L&PM, 2015.
- _____. *Inibição, Sintoma e Medo*. São Paulo. Editora: L&PM, 2017.
- GADOTTI, M. *História das ideias pedagógicas*. São Paulo: Editora Ática, 2003.
- HERCULANO-HOUZEL, S. *Neurociências na Educação*. Minas Gerais. Cedic, 2012.
- HOBSBAWM, E. *A Invenção das Tradições*. São Paulo. Editora: Paz e Terra, 2015. LÉVI-STRAUSS, J. C. *Antropologia Estrutural*. Rio de Janeiro. Tempo Brasileiro, 1992.
- _____. *O Pensamento Selvagem*. Campinas – S.P. Papyrus, 2002.
- _____. *Tristes Trópicos*. São Paulo. Companhia das Letras, 2007. MARX, Karl. *A Ideologia Alemã*. São Paulo. Editora: Boitempo, 2005.
- _____. *O Capital*. São Paulo: Nova Cultural, 2006. v. 1.
- _____. *Manuscritos Econômicos Filosóficos*. São Paulo: Boitempo, 2007.
- _____. *O Manifesto do Partido Comunista*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008. MASLIN, K. T. *Introdução a Filosofia da Mente*. Porto Alegre. Editora: Artmed, 2014. MAUSS, M. *Sociologia e Antropologia*. São Paulo: Ubu, 2017.
- POCHMANN, M. *O mito da grande classe média: Capitalismo e estrutura social*. São Paulo. Boitempo, 2016.
- _____. *Nova classe média? O trabalho na base da pirâmide social brasileira*. São Paulo. Boitempo, 2017.
- REDE BRASIL ATUAL. Disponível em: <https://www.redebrasilatual.com.br/educacao/menos-de-13-da-populacao-carceraria-tem-acesso-a-educacao/> .
- SAVIANI, D. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2007.

- SEVERINO, A. J. Educação, Ideologia e Contra ideologia. São Paulo: EPU, 1986.
- SOUZA, G. A Classe Média no Espelho. Rio de Janeiro. Editora: Estação Brasil, 2018.
- _____. Como o Racismo criou o Brasil. Rio de Janeiro. Editora: Estação Brasil, 2019.
- VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- _____. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo. Edusp, 1991.
- WAGNER, R. Símbolos que representam a si mesmos. São Paulo: UNESP, 2016.
- WEBER, M. A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo. São Paulo. Companhia das Letras, 2008.
- WOLFF, F.; FERREIRA, R. L. Nossa Humanidade: de Aristóteles às Neurociências. São Paulo. Unesp, 2016.

NOTAS EXPLICATIVAS

¹ - Bem-educada aqui se refere aos aspectos intelectuais, culturais, de respeito, tolerância, empática, participativa, diplomática, não dada a violência e dentre outros aspectos.

² - *Práxis* aqui vai muito além de um termo abstrato e pragmático, e quase que sinônimo de prática ou ação. *Práxis* aqui é no sentido mais amplo e profundo do termo e conceito, abarcando tanto as concepções de K. Marx (2005, 2006, 2007, 2009) quanto de P. Freire (1992, 1997, 2006, 2007).

25

³ - Vamos aos fatos e ou evidências: O Brasil tem mais de 214 milhões de habitantes. Autodeclaração de cor: Quase 60% (dos +214 milhões) da população brasileira é considerada ou se declara negra. Seguida de quase 50% de pessoas de cor parda (Fontes do IBGE, 2022). Ambos possuem a terceira maior população carcerária do mundo atual. De quase 1 milhão de presos, mais de 67% são negros. Os 33% estão distribuídos entre pardos, sua grande maioria e brancos, uma minoria de presos. Esses dados também incluem a população carcerária feminina. Logo, a população carcerária tem cor, isso parece ser uma mecânica e um processo objetivo para vir a ocorrer. Para que assim uma minoria branca e de classe média-média alta possa viver melhor e longe daqueles ou destes 'infelizes e seus infortúnios.' No quesito escolaridade eles também vão se distinguindo. Desse modo, dos quase 1 milhão de presos, apenas 1% cursou ou cursa o ensino superior, mais de 80% não concluíram o ensino fundamental. Mais de 92% não concluíram o ensino médio. E mais de 8% é considerada analfabeta, não sabendo ler e nem escrever. Mais de 60% de toda a população carcerária, incluindo negros, pardos e brancos são considerados pobres e os da linha da miséria. Os demais 40% estão distribuídos entre a classe média baixa em segundo lugar e a classe média alta em terceiro (DEPEN, 2021; IBGE, 2022). Extraído em Fonte: Direito Net – Disponível em: <https://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/12195/A-importancia-da-educacao-prisonal-para-a-recuperacao-de-detentos-no-Brasil-e-na-Espanha#:~:text=Menos%20de%2013%25%20da%20popula%C3%A7%C3%A3o,um%20diploma%20do%20ensino%20superior.https://www.redebrasilatual.com.br/educacao/menos-de-13-da-populacao-carceraria-tem-acesso-a-educacao/> . <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/condicoes-de-vida-desigualdade-e-pobreza.html> . <https://www.conjur.com.br/2021-nov-20/dia-consciencia-negra-busca-representatividade-justica> . <https://www.gov.br/pt-br/noticias/justica-e-seguranca/2020/02/dados-sobre-populacao-carceraria-do-brasil-sao-atualizados> . <https://www12.senado.leg.br/noticias/videos/2020/08/negros-representam-56-da-populacao-brasileira-mas-representatividade-em-cargos-de-decisao-e-baixa> .

Até o momento expomos a situação apenas da população carcerária como uma amostra do que estamos discutindo relacionado aos processos de escolarização e exclusão. Se somarmos a população dos menores infratores nos Institutos por todo o país como 'Padre Severino' no Rio de Janeiro, a população dos hospitais públicos, dos manicômios, dos presos em delegacias e das escolas públicas, a cor da pele negra e parda são os fatos mais detectáveis nos casos verificados, assim como a situação socioeconômica desses sempre sendo a menor e pior. Ou seja, poderíamos chegar a um número de quase 80% da população ou mais, que não possuem voz ou protagonismo direto na sociedade. Como mencionado, seria quase 80% ou mais da população brasileira atuando como meros atores figurantes sociais, quase que como fantoches, e com alguns casos de X% de coadjuvantes. O fato de expormos X% foram por motivos de não aprofundarmos no assunto ou tema, bem como pelo grau de complexidade dele e a exposições de dados mais detalhados. O objetivo aqui foi apenas demonstrar a realidade dos fatos expostos em discussão com os dados reais e materiais da sociedade.

⁴ - Se não olharmos do e pelo campo de batalha do dia a dia, mas sim como que de uma visão panorâmica ou de

cima para a sociedade brasileira como um todo, e assim 'viajarmos' nas imagens das favelas e comunidades (como Rocinha, Maré etc.) por todo o Brasil, observaremos a enorme massa pobre e miserável que vivem nessas localidades, sendo a maioria de pele negra e parda, no qual utilizam hospitais públicos, escolas públicas, manicômios públicos e compõe as massas carcerárias do país. Há dados sobre tal assunto e sua problemática, mas essa não é a nossa discussão, pois tentei fazer o esforço de desenhar em letras e palavras a realidade de números.
