

As diversas manifestações de violências no cotidiano intra e extra-escolares e seus impactos no aumento dos índices cada vez mais crescentes de exclusão.

Aluna: Rosa Elena Bueno

Orientador: Ângelo Ricardo de Souza

Curitiba, fevereiro de 2010.

Título do artigo: As diversas manifestações de violências no cotidiano intra e extra-escolares e seus impactos no aumento dos índices cada vez mais crescentes de exclusão.

Resumo: Este artigo defende a necessidade de re-significar os processos educativos nos ambientes intra e extra-escolares, de promover uma reflexão sobre os contextos sociais e culturais para além dos muros da escola, bem como sobre os diversos espaços nos quais se constituem as subjetividades marcadas por fenômenos multiculturais. Em outras palavras, sustenta que, além de propor a quebra de paradigmas enraizados e fundamentados em práticas discriminatórias, hierárquicas e excludentes possivelmente causadas por algumas adversidades econômicas e políticas. faz-se de mister importância inserir nos currículos o debate sobre aspectos culturais na formação das sociedades, sobre as diversas manifestações de violência e os impactos nos índices crescentes de exclusão e evasão escolar.

Palavras-chave: Subjetividade, adversidades pedagógicas, multiculturalismo, violências.

Abstract: This article aims to rethink about the educational process that occurs at the intra and extra school environments, to promote a re significance about the cultural and social contexts placed beyond the school walls, as well as about the various paths in which people built their subjectivities that brings the signs from multicultural phenomenon. In other words, it purposes a breaking at some paradigms which are rooted into discriminating hierarchical and excluding attitudes possibly caused by some economic and politic adversities, and it emphasizes the importance to include in curricula the discussion about cultural aspects into society's background and constitution, about several kinds of violence and its repercussion on the progressive exclusion and school evasion's income.

Key words: Subjectivity, pedagogical adversities, multiculturalism, violence.

1- Introdução: apresentação e justificativa do problema a ser analisado.

Por meio de discussões realizadas em reuniões pedagógicas e em outros momentos onde se pensa os rumos da educação no mundo pós-contemporâneo, fica evidente que está cada vez mais perceptível a necessidade de aprofundar a reflexão sobre a influência do contexto histórico político e social no desenvolvimento do trabalho docente, sobre os impactos das transformações pelas quais as sociedades vêm se modificando, o movimento dialético e mutante no campo econômico, político e pluricultural.

Quando me refiro ao contexto estou pensando não somente no campo macroestrutural da sociedade, mas no microcosmo intra e extra-escolar, nos espaços cotidianamente reais para além dos muros da escola, nos múltiplos espaços onde crianças e adolescentes se constroem enquanto sujeitos epistêmicos por meio das relações com as quais interagem. Compreender os epifenômenos nos quais se constituem as subjetividades da comunidade escolar, os processos cognoscentes por meio dos quais os indivíduos constroem seus princípios, valores, saberes e representação de signos e de mundo é fundamental para que estratégias educativas sejam mobilizadas. No entanto, muito se precisa avançar neste sentido, pois é crescente a confusão que permeia o imaginário dos professores quando pensam em qual seria afinal o seu papel docente e qual seria a função social da escola. Parte dos professores acredita que as atribuições do cargo devem nortear a produção de saberes científicos historicamente acumulados sem considerar a dimensão da totalidade, acabam por reproduzir o modelo de educação bancária tão criticado por Paulo Freire. Consideram assim o papel social da escola posicionando-o em um campo extra-escolar e gerador de muitos conflitos pedagógicos. A sobrecarga gerada pelo trabalho leva muitos educadores a perpetuar na escola práticas discriminatórias, classificatórias e segregacionistas, fazendo valer as teorias de Darwin do processo de seleção natural: “Só os bons sobrevivem”. “Bons” aí considerados aqueles que têm um poder aquisitivo melhor e uma condição sócio-econômica favorável, provenientes de famílias minimamente letradas que ainda consideram a instituição escolar um ambiente propício para promover a cidadania. Em uma entrevista, um professor ironicamente comenta com o jornalista que foi criado o projeto FICA (Ficha de encaminhamento do aluno ausente), cuja proposta é a de tentar manter o aluno na escola, buscando uma parceria entre equipe pedagógica, pais, Conselho Tutelar e outras instâncias caso haja necessidade. Ao falar sobre o não funcionamento do projeto pela ausência dos pais, pelas faltas de condições humanas do Conselho Tutelar entre outras adversidades, pela falta de linhas telefônicas disponíveis para as pedagogas, pelo quadro incompleto da equipe pedagógica, diz o professor em um tom de extrema frustração: “se o ‘governo’ criou o projeto FICA, eu sou adepto do projeto ‘vaza’ – não quer estudar, vaza da escola”. Obviamente quando a reportagem foi ao ar, esta parte do discurso do

professor fora suprimida. Este exemplo ilustra o imaginário de muitos professores, talvez até pelo fato de haver uma quantidade significativa de colegas afastados por motivos de doenças típicas da profissão como depressão, transtorno bipolar, problemas nas cordas vocais, síndrome de BurnOut, entre outras. Diante do exposto, o presente artigo pretende discutir como se constituem as subjetividades na perspectiva do multiculturalismo visando com isso a ampliar as probabilidades de se pensar em intervenções didático-metodológicas que possam contribuir na formação dos educadores no sentido de refletir sobre currículos escolares, sobre os impactos da violência no entorno e dentro do colégio, no rendimento do educando e no aumento dos índices cada vez mais crescentes de reprovação e evasão escolar.

Subjetividade

Ao se propor uma perspectiva de educação que consiga expandir o olhar para além dos muros da escola, utiliza-se uma figura de linguagem intitulada metáfora, cujas entrelinhas propulsionam à necessidade de ampliação do horizonte de expectativas de todos os envolvidos no processo educativo, considerando-se o *background* nos quais os sujeitos epistêmicos se constituem e o meio psicossocial no qual constroem seus princípios, valores éticos, pluriétnicos, culturais e morais. A expressão *quebrar os muros da escola* é utilizada no sentido figurativo, enquanto metáfora que dissemina a reflexão sobre aspectos que estão além do plano concreto observável a olho nu, denota-se a necessidade de constituição de um campo de visão muito mais amplo, no qual todos os atores envolvidos no processo educacional sejam capazes de ler nas entrelinhas de cada discurso, de decodificar atitudes individuais e buscar compreender as especificidades sócio-históricas circunstanciais na qual cada indivíduo circundante tenha tido a oportunidade de se desenvolver enquanto sujeito histórico, político e social, as condições de desenvolvimento de seus processos psicológicos superiores, considerando as relações pluriculturais, circunstanciais e sociais com as quais interage, muito bem apontadas nas teorias de Vygotski quando trata sobre o desenvolvimento cognitivo a partir do intersubjetivo, do meio externo, de fora – exógeno – para o intrasubjetivo (para dentro – endógeno). Nesta perspectiva, a relação do

homem com o mundo é mediada por instrumentos perceptíveis na natureza concreta e por signos, pela natureza simbólica que determinado objeto ou situação enfim representa para cada um, tendo em vista a mediação simbólica que norteia as relações do ser com o mundo. A rosa pode simbolizar uma jóia ígnea para uma jovem apaixonada que a recebera de seu amado, um objeto de inspiração para ilustrar a efemeridade e transitoriedade da existência em um poema, por outro lado um silêncio abafado e fúnebre para um sobrevivente à bomba atômica em Hiroshima ou Nagasaki. Ao propor uma abordagem sócio-histórica da psicologia nas interações socioculturais, Vygotski elabora quatro planos de desenvolvimento dos quais vale aqui destacar o quarto plano, a microgênese, no qual cada fenômeno psicológico tem sua própria história, sendo que a ênfase recai sobre a percepção das singularidades de cada sujeito cognoscente. Assim o autor defende a linguagem como sendo uma importante ferramenta psicológica, pois é exercitada em situações de interação social e funciona como um mecanismo regulador das estruturas cognitivas na medida em que interfere no desenvolvimento e nas estruturas psicológicas superiores, ou seja na tomada de consciência. Neste sentido, conhecer as múltiplas formas lingüísticas de manifestação do pensamento é fundamental para que os educadores possam obter êxito em suas ações educativas e com isso não virem a cair no engessamento de oferecerem um trabalho educativo tão criticado por Paulo Freire conhecido como "Educação Bancária". No capítulo intitulado - *A heteronímia a que Paulo Freire se opõe/Concepção Bancária da Educação e a oposição professor/aluno* - o autor diferencia a ação docente em dois momentos: um, em que o professor adquire conhecimentos por meio de pesquisas e o outro em que ele simplesmente relata o resultado destas pesquisas aos educandos, para que memorizem mecanicamente e arquivem o que ouviram ou copiaram, sem promover assimilações nem fazer co-relações que lhes permitam inferir um significado no signo proposto. Dessa forma antidialógica, produz-se um trabalho de mera repetição que educa para a passividade e acriticidade, longe de se buscar um fazer pedagógico voltado para emancipação e autonomia dos educandos. Freire classifica o modelo de educação bancária em dois gêneros discursivos: a Narração e a Dissertação: "Narração ou dissertação que implica um sujeito - o narrador - e em objetos pacientes, ouvintes - os educandos" (...) "narração de conteúdos que, por isto

mesmo, tendem a petrificar-se ou a fazer-se algo quase morto". (...) "Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante" (ibid, p. 66). E neste modelo de educação bancária, Freire ainda adverte: "os grandes arquivados são os homens" (ibid), pois há uma nítida negação da criatividade humana, uma educação para a transformação, não há saber elaborado sendo constituído por educador e educando, conseqüentemente, limita-se o desenvolvimento da autonomia, ao contrário, torna autômatos todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, enfatizando uma forma de heteronomia.

Para que o educador possa evitar a oferta de uma formação no modelo de educação bancária, a fim de educar para a emancipação e autonomia do sujeito cognoscente, estimulando o exercício da criatividade rumo à transformação, faz-se necessário que esteja disposto a compreender a repercussão dos fenômenos multiculturais e das múltiplas vozes que atuam na constituição dos diversos "eus" presentes em cada indivíduo com os quais as relações sociais e interações são estabelecidas. Assim, concebe-se o sujeito híbrido, trazendo as marcas históricas e ideológicas de seu tempo, constituído pelo outro e deste constituinte na medida em que influencia e é influenciado por este na troca de experiências:

Nossas palavras não são "nossas" apenas; elas nascem, vivem e morrem na fronteira do nosso mundo e do mundo alheio; elas são respostas explícitas ou implícitas às palavras do outro, elas só se iluminam no poderoso pano de fundo das mil vozes que nos rodeiam. (Tezza, 1983: 55)

Mikhail Bakhtin contribui para uma reflexão sobre as ações docentes e processos de aprendizagem ao tratar do conceito de relação dialógica entre um enunciado e os outros que o antecederam e que o sucederão, já que, enquanto unidade de sentido, o enunciado é constituído socialmente, só adquire significado e sentido a partir das interações sociais. O autor define o conceito de enunciação como sendo o resultado da produção de sentidos obtido por meio da interação entre dois indivíduos contextualizados em um meio social, histórico e ideológico. A significação constituída, o sentido do discurso produzido pode ser considerado o tema: "O tema da enunciação é concreto, tão concreto como o instante histórico ao qual ela pertence. Somente a enunciação tomada em toda a sua plenitude concreta, como fenômeno

histórico, possui um tema.” Ao tratar do termo “tema”, fica implícita a idéia de sentido, de compreensão do assunto discutido, requisito essencial para se considerar efetiva quaisquer práticas educativas.

Não há enunciados isolados. Um enunciado pressupõe sempre enunciados que o precederam e aqueles que o sucederão; ele nunca é o primeiro, nem o último; ele é apenas um elo duma cadeia e não pode ser estudado fora dessa cadeia. (Bakhtin 1993:26).

O autor explicita a questão da intertextualidade discursiva quando descreve o processo de incorporação das múltiplas vozes que são constantemente ressignificadas a partir dos diversos textos heteroglóssicos escritos ou falados com os quais os indivíduos interagem. A produção de discursos que sejam de fato significativos para os interlocutores é condição necessária para a produção de saberes. Bakhtin (1992, p. 35) postula que o sujeito de conhecimentos se constitui na e por meio da interação com o outro, assim reflete em seu comportamento e em sua fala o contexto imediato e social. Segundo esse autor (1992, p. 35), “A consciência individual não só nada pode explicar, mas, ao contrário, deve ela própria ser explicada a partir do meio ideológico e social. A consciência individual é um fato sócioideológico.” Para que haja comunicação efetiva entre os interlocutores é necessário que os signos lingüísticos tenham significação para ambos no momento do discurso. O diálogo só se estabelece quando há um conhecimento de mundo partilhado entre locutor e receptor, para a partir daí se acrescentar novos conceitos. Neste sentido que a interação é um veículo imprescindível na produção de sentidos.

A verdadeira substância da linguagem não é constituída por um sistema abstrato de formas lingüísticas, nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal. (Bakhtin, appud Faraco, 1983:25)

Um outro autor que vale ser contemplado para enriquecer esta discussão sobre a constituição dos sujeitos é Levinas, quando propõe uma reflexão sobre o sujeito a partir da interação com o outro:

O sujeito não é um eu transcendental intercambiável por outro; tampouco é outro-eu ao qual dou voz desde o absoluto da consciência que me

constitui (...). O sujeito é a experiência do outro como totalmente outro, que se me impõe passivamente (...) que me faz responder a ele sem permitir que meu arbítrio decida aceitá-lo ou rechaçá-lo, que me faz responsável antes de que possa responder-lhe. O que ele tem de totalmente outro é a intransitividade de sua relação comigo: tenho que responder a ele antes que ele me responda e ainda quando não me responde; somente esta responsabilidade (...) me constitui como sujeito único que nem pode evadir-se nem deixar seu posto a outro.

As relações estabelecidas entre o *Eu* e o *Outro* viabilizam a troca de experiências e valores que vão progressivamente constituindo a subjetividade de cada sujeito. Neste sentido, implicitamente nas relações sociais há deslocamentos antropológicos promotores de transformações no campo ideológico, histórico, político e cultural, por meio das quais a identidade e singularidades são construídas. Considerar então os diversos contextos plurais nos quais se constituíram os sujeitos envolvidos no cotidiano escolar é fundamental para caminhar rumo a um fazer pedagógico qualitativamente melhor e mais produtivo. Reconhecer como ocorre a formação cognoscente de cada um enquanto um processo histórico, social, político, econômico e cultural é de crucial importância para formar para um indivíduo capaz de pensar os fenômenos da existência com criticidade e re-significar os valores pré-estabelecidos, um sujeito que se insere na história ciente de que transformá-la ou não está em suas mãos. Ainda na perspectiva de Paulo Freire:

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou com a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. (FREIRE, 1997, p.46).

Adversidades Pedagógicas

Ao tratar dos processos de constituição das subjetividades, houve uma reflexão sobre o papel do educador no sentido de que este deve buscar a compreensão dos processos nos quais os indivíduos se constituem enquanto sujeitos epistêmicos. Sem dúvida, este deve ser um pré-requisito básico para que quaisquer ações pedagógicas possam obter êxito. No entanto, nos momentos pedagógicos e cursos de capacitação quando temos a oportunidade de trocar experiências com os demais professores é latente a situação conflituosa que angustia os professores quando se questiona propostas curriculares e perguntas fatais vêm à tona como que saberes deveremos priorizar para atender à demanda da sociedade contemporânea? Qual é a função do professor e o papel social da escola? Como tornar o conteúdo proposto em algo realmente significativo para os educando? Questões como estas inquietam e desestabilizam de certa forma as águas aparentemente tranqüilas e calmas de um lago monótono no qual muitos navegam cotidianamente. Até hoje muitos se perguntam para que serve a fórmula de báskhara, o uso da crase, o complemento nominal, a tabela periódica, a localização do oceano pacífico, da cordilheira dos Andes, entre tantas outras informações científicas memorizadas por algumas horas até a obtenção de notas o suficiente para 'avançar' nos estudos e certificar. Curioso lembrar que no último momento pedagógico, a professora de Ciências relata indignada a situação dos alunos que estudam para obter notas. Ela narra que fez revisão sobre propriedades dos alimentos e quais são indicados para uma alimentação saudável, em seguida fez uma prova sobre o assunto trabalhado. Houve muitos alunos que obtiveram notas excelentes na prova sem consulta, acima de 8,0. No entanto, antes de entrar no conteúdo, como warm up activity, ela pergunta para a classe o que eles geralmente comem nas refeições: arroz, batata frita, frango frito, bife, macarronada, maionese, feijão, etc... Após entregar-lhes a prova corrigida e parabenizá-los pelo excelente desempenho da maioria, ela questiona novamente quais alimentos eles continuam usando nas refeições, e a resposta continua a mesma. Horrorizada, ela pergunta novamente, vocês não inseriram nenhuma fruta ou verdura, como a maioria obteve ótimos resultados?

Questões como estas inquietam as almas docentes no sentido de como tornar significativas práticas que muitas vezes não representam muito nem para os próprios professores? Tradicionalmente se ensina a gramática fora do contexto, de forma a analisar estruturas gramaticais sem promover uma reflexão sobre as funções semânticas de cada estrutura. As disciplinas são compartimentadas, não se conseguem promover uma interação entre os professores das diversas disciplinas para compartilhar conceitos e repensar um trabalho pedagógico multidisciplinar, que consiga dar conta de promover a realização de ações docentes multiculturalmente orientadas. É crescente a confusão que permeia o imaginário dos professores quando pensam em qual seria afinal o seu papel docente e qual seria a função social da escola. Parte dos professores acredita que as atribuições do cargo devem nortear a produção de saberes científicos historicamente acumulados sem considerar a dimensão da totalidade, acabam por reproduzir o modelo de educação bancária tão criticada por Paulo Freire. Consideram assim o papel social da escola posicionando-o em um campo extra-escolar e gerador de muitos conflitos pedagógicos. A sobrecarga gerada pelo trabalho leva muitos educadores a perpetuar na escola práticas discriminatórias, classificatórias e segregacionistas, fazendo valer as teorias de Darwin do processo de seleção natural: "Só os bons sobrevivem". "Bons" aí considerados aqueles que têm um poder aquisitivo melhor e uma condição sócio-econômica favorável, provenientes de famílias minimamente letradas que ainda consideram a instituição escolar um ambiente propício para promover a cidadania. Em uma entrevista, um professor ironicamente comenta com o jornalista sobre o projeto FICA (Ficha de encaminhamento do aluno ausente), cuja proposta é a de tentar manter o aluno na escola, buscando uma parceria entre equipe pedagógica, pais, Conselho Tutelar e outras instâncias caso haja necessidade. A proposta seria de verificar mais atentamente a frequência dos educandos. A cada três faltas consecutivas ou cinco faltas alternadas, o professor preencheria a ficha do FICA e encaminharia à equipe pedagógica, caso o colégio tenha a equipe suprida para atender à demanda, pois até 2008 quando os diretores de escolas reclamavam a falta de pedagogos para atender à demanda prevista na folha do quadro de educadores, ouvia-se que para não onerar o orçamento do Estado, apenas oitenta por cento das demandas de funcionários, agentes de

apoio, administrativos e pedagogos seriam atendidas. Ao falar sobre o não funcionamento do projeto FICA pela ausência dos pais, pelas faltas de condições humanas do Conselho Tutelar entre outras adversidades, pela falta de linhas telefônicas disponíveis para as pedagogas, pelo quadro incompleto da equipe pedagógica, diz o professor em um tom de extrema frustração: “se criou-se o projeto FICA, eu sou adepto do projeto ‘vaza’ – não quer estudar, vaza da escola”. Obviamente quando a reportagem foi ao ar esta parte do discurso do professor fora suprimida. Este exemplo ilustra o imaginário de muitos professores, talvez até pelo fato de haver uma quantidade significativa de colegas afastados por motivos de doenças típicas da profissão como depressão, transtorno bipolar, problemas nas cordas vocais, síndrome de BurnOut, stress, entre outras. A síndrome de BurnOut ocorre quando se percebe um indivíduo é acometido por uma exaustão emocional e física a tal ponto que o entusiasmo e a paixão pela profissão vai gradualmente se diluindo nos entraves do processo como a falta de recursos, ausência da família, desinteresse pelos estudos por parte dos alunos, descrença na educação por parte do corpo discente, docente e pela própria comunidade, turmas com excesso de alunos. Fatores motivacionais como esses provocam o desencantamento pela docência, levam alguns educadores a marcar consultas médicas principalmente no período da tarde, dias em que teriam turmas de quintas e sextas séries consideradas extremamente indisciplinadas, justamente por acreditar serem turmas difíceis de trabalhar e as responsáveis pela ausência da energia, da auto-estima e entre outras, do desejo de inovar a dinâmica das aulas. Ao comparar a nossa experiência de educação pública com um estudo feito entre professores que decidiram parar de lecionar no início do ano escolar na Virgínia, Estados Unidos, podemos inferir que entre as grandes causas de estresse os seguintes fatores: *Políticas inadequadas da escola para casos de indisciplina; Atitude e comportamento dos administradores; Avaliação dos administradores e supervisores; Atitude e comportamento de outros professores e profissionais; Carga de trabalho excessiva; Oportunidades de carreira pouco interessantes; Baixo "status" da profissão de professor; Falta de reconhecimento por uma boa aula ou por estar ensinando bem; Alunos barulhentos; Lidar com os pais.*

No Brasil, temos atualmente o IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, no qual os alunos são submetidos a um exame contendo questões de diversas disciplinas de tradição curricular: Português, Matemática, Ciências, História, Geografia, entre outras. Os colégios que ficam de acordo com a média nacional ou até mesmo acima provavelmente têm uma equipe docente orgulhosa de divulgar o resultado fruto do trabalho dedicado de cada educador. Por outro lado, como fica a auto-estima dos profissionais atuantes em colégios situados em regiões metropolitanas, que atendem a alunos provenientes de áreas de ocupação irregular que acabam por ficar abaixo da média nacional?

Os trabalhadores da educação que atuam em escolas inseridas em regiões marcadas pelo índice assustador de desemprego, baixo IDH, tráfico desenfreado de drogas e armas, números crescentes de homicídios causados por armas de fogo, estão vivenciando o desgosto e a sensação de impotência e fracasso ao verificarem os resultados dos exames nacionais como o Prova Brasil, ENEM entre outros. Em reuniões com diretores de escola, há expressamente explícita nas entrelinhas dos discursos uma nítida acusação ao fracasso no trabalho dos educadores que estão atuando nas escolas cujas notas acabaram ficando abaixo da média nacional nos resultados do IDEB e outros exames, sem uma reflexão mais aprofundada com relação às questões sócio-econômicas, sobre a constituição dos valores pregados pela lógica perversa do capitalismo que tanto influenciam nos resultados atingidos. Assim, surge a necessidade de aprofundar a reflexão sobre o contexto no qual estes alunos estão inseridos, o locus no qual professores que atuam nestes estabelecimentos foram formados e estão se constituindo, as contradições existentes entre o padrão de vida do professor versus o padrão de vida do aluno residente em áreas de ocupação irregular, ou em bairros cuja comunidade, em sua maioria, sobrevive de programas como o bolsa-família, programa do leite, entre outros e estender o debate sobre cultura, etnia, desigualdade social, diferenças, alteridade, preconceito, bullying e diversas manifestações de violência para a comunidade.

Multiculturalismo

O fenômeno do hybridismo enquanto marca cultural das sociedades contemporâneas precisar ser compreendido por todos os educadores quando se pensa em elaborar um plano de trabalho docente multiculturalmente orientado por um currículo que busque atender as necessidades individuais e coletivas dos atores envolvidos nos campos educacionais e na formação das subjetividades. Estes sujeitos híbridos que constituem o público com o qual os educadores estão desafiados a lidar são provenientes dos mais variados meios sociais, provenientes de famílias estruturadas no modelo da contemporaneidade, diferente do núcleo familiar no qual muitos educadores cresceram e foram educados. Estamos lidando com uma geração que tem as singularidades da pós-modernidade, que trazem ansiedades por conhecer os elementos híbrido-culturais presentes nesta época, na chamada era da tecnologia, na qual a máquina de escrever foi substituída pelo computador, a máquina de tirar fotos pelas câmeras digitais híbridas presentes nos MP7 ou 8 ou 9 enfim, pelos celulares que fotografam, filmam, gravam, permitem ouvir música, assistir à televisão, mandar e-mails, comunicar-se por meio de chats, messengers, fóruns e outras funções inovadoras conhecidos como recurso midiáticos. Atender às expectativas presentes nas salas de aulas, essencialmente heterogêneas haja vista o arsenal de vozes que constituíram as subjetividades de cada sujeito é o grande desafio educacional contemporâneo. Ao falar sobre o aluno concreto que frequenta o ambiente escolar, é recorrente ouvir-se entre os educadores indagações angustiantes sobre como lidar com o adolescente que *não quer nada com nada*. Não apresenta interesse em fazer as atividades propostas, não traz os livros didáticos, esquece o caderno com as tarefas de casa, não vem uniformizado, muitas vezes não traz nem o lápis, a borracha, o apontador, motivo que os levam a interromper o bom andamento silencioso da aula para se levantar e emprestar de algum colega alguns dos materiais que ou fora esquecido em casa, ou perdido, ou sequer fora comprado por falta de condições materiais. Frases como estas e ainda outras como acusar a família de não comprar o material escolar por mero desinteresse para com a escola ou por acreditar que o Estado deva suprir todas as necessidades educacionais são recorrentes e

Multiculturalismo

O fenômeno do hybridismo enquanto marca cultural das sociedades contemporâneas precisar ser compreendido por todos os educadores quando se pensa em elaborar um plano de trabalho docente multiculturalmente orientado por um currículo que busque atender as necessidades individuais e coletivas dos atores envolvidos nos campos educacionais e na formação das subjetividades. Estes sujeitos híbridos que constituem o público com o qual os educadores estão desafiados a lidar são provenientes dos mais variados meios sociais, provenientes de famílias estruturadas no modelo da contemporaneidade, diferente do núcleo familiar no qual muitos educadores cresceram e foram educados. Estamos lidando com uma geração que tem as singularidades da pós-modernidade, que trazem ansiedades por conhecer os elementos híbrido-culturais presentes nesta época, na chamada era da tecnologia, na qual a máquina de escrever foi substituída pelo computador, a máquina de tirar fotos pelas câmeras digitais híbridas presentes nos MP7 ou 8 ou 9 enfim, pelos celulares que fotografam, filmam, gravam, permitem ouvir música, assistir à televisão, mandar e-mails, comunicar-se por meio de chats, messengers, fóruns e outras funções inovadoras conhecidos como recurso midiáticos. Atender às expectativas presentes nas salas de aulas, essencialmente heterogêneas haja vista o arsenal de vozes que constituíram as subjetividades de cada sujeito é o grande desafio educacional contemporâneo. Ao falar sobre o aluno concreto que frequenta o ambiente escolar, é recorrente ouvir-se entre os educadores indagações angustiantes sobre como lidar com o adolescente que *não quer nada com nada*. Não apresenta interesse em fazer as atividades propostas, não traz os livros didáticos, esquece o caderno com as tarefas de casa, não vem uniformizado, muitas vezes não traz nem o lápis, a borracha, o apontador, motivo que os levam a interromper o bom andamento silencioso da aula para se levantar e emprestar de algum colega alguns dos materiais que ou fora esquecido em casa, ou perdido, ou sequer fora comprado por falta de condições materiais. Frases como estas e ainda outras como acusar a família de não comprar o material escolar por mero desinteresse para com a escola ou por acreditar que o Estado deva suprir todas as necessidades educacionais são recorrentes e

refletem a angústia de muitos educadores em buscar resposta para questões apontadas por Moreira e Candau em um artigo sobre a Educação, quando reproduzem algumas indagações dos professores de redes estaduais e municipais de diferentes cidades:

Como lidar com essa criança tão "estranha", que apresenta tantos problemas, que tem hábitos e costumes tão "diferentes" dos da criança "bem educada"? Como "adaptá-la" às normas, condutas e valores vigentes? Como ensinar-lhe os conteúdos que se encontram nos livros didáticos? Como prepará-la para os estudos posteriores? Como integrar a sua experiência de vida de modo coerente com a função específica da escola?

Segundo os autores, questões como estas demonstram a dificuldade entre o professorado de trabalhar à cultura enquanto elemento norteador do processo curricular, bem como de conferir uma orientação multicultural às suas práticas. Estas questões ressaltam os autores, refletem ideologias no campo educacional que possivelmente não dão conta de responder às *demandas provocadas pelos processos de globalização econômica e de mundialização da cultura (Ortiz, 1994), que tanto têm intensificado a cisão do mundo em "ricos" e "pobres", "civilizados" e "selvagens", "nós" e "eles", "incluídos" e "excluídos".* Por outro lado, há experiências significativas sendo desenvolvidas, que buscam *transcender o pluralismo "benigno" de visões correntes de multiculturalismo e a afirmar as vozes e os pontos de vista de minorias étnicas e raciais marginalizadas e de homens e mulheres das camadas populares.* Os autores propõem aos educadores aprofundar as discussões sobre o tema da formação cultural brasileira, na compreensão da diferença e na construção da igualdade, bem como o desenvolvimento de um olhar crítico sobre o mito da democracia racial, sobre as relações de poder entre os diferentes grupos étnicos e sociais de forma a incorporar a sensibilidade antropológica que estimule a entrada no mundo do "outro". Há de se desenvolver um trabalho pedagógico que transcenda o 'daltonismo cultural' vivenciado no cotidiano das escolas e capaz de preparar educandos e educadores para enfrentar os desafios diante da diversidade cultural, valorizando-a e enaltecendo a riqueza decorrente do processo influenciatório e mútuo da troca de experiências. Além da superação

do daltonismo cultural, nossos(as) especialistas sugerem estratégias pedagógicas que permitam lidar com essa heterogeneidade.

Violências

Dentre as diversas formas de manifestação de violência, pretendo aqui discutir a violência simbólica tratada por Bourdieu e Passeron ao promover uma reflexão sobre as bases nas quais se constroem os currículos das escolas, fundamentados, segundo os autores, na cultura da classe social burguesa e por isso expressa na linguagem utilizada pela elite dominante e transmitido aos educandos na perspectiva de códigos culturais. Dessa forma, produz-se um currículo indecifrável para as crianças e adolescentes provenientes das camadas populares, reproduzindo o capital cultural da classe dominante e excluindo os que não tiveram acesso ao capital cultural burguês. Trata-se de uma manifestação de “violência insensível, invisível as suas próprias vítimas, que se exerce essencialmente pelas vias puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento, ou, mais precisamente, do desconhecimento, do reconhecimento ou, em última instância, do sentimento” (BOURDIEU, 1975, pp. 7-8)

O grande desafio consiste em como tornar o conhecimento científico significativo para os educandos fazendo uso de termos e expressões com os quais eles consigam estabelecer relações e acrescentar-lhes novos conceitos. Como elaborar currículos que atendam às demandas de crianças e adolescentes provenientes de áreas metropolitanas ou áreas de ocupação irregular, em regiões marcadas pelo índice assustador de desemprego, baixo IDH, tráfico desenfreado de drogas e armas, números crescentes de homicídios, especialmente entre os adolescentes, causados por armas de fogo, a maioria devido ao narcotráfico, entre outros. Regiões nas quais as pessoas vivem acometidas pelo pânico, pelo medo de serem assaltadas, de morrer em um assalto, de levar um tiro de bala perdida ou de receber uma notícia trágica de um ente querido que sofrera as conseqüências do narcotráfico, das desigualdades sociais, da má distribuição de renda, da corrupção, dentre outros fatores. Há determinados locais onde sequer os moradores podem prestar as condolências e os pêsames para um conhecido querido por ter

perdido um filho assassinado devido ao envolvimento geralmente com drogas por que mesmo no velório, no ritual fúnebre onde os parentes se despedem ressentidos e angustiados se questionando com muita dor na consciência o que poderiam ter feito e não tiveram condições de fazê-lo para evitar que uma vida atormentada muitas vezes pelo crack ou outros entorpecentes fosse interrompida de maneira tão brusca, aparecem grupos rivais de meninos, a maioria menores de idade, para descarregar uma automática, ou uma metralhadora ou às vezes uma doze como forma de demonstração de poder e de silenciar a família vitimizada. Que saberes os professores podem inserir no currículo para tornar significativa sua ação docente e proporcionar ao alunado que convive nesta guerra urbana o desenvolvimento do gosto pelo aprendizado e levá-los a tomar consciência da importância da educação como forma de libertação? De que forma os códigos culturais podem ser colocados para atingir o campo semiótico de significações destes discentes? Como Bakhtin já alertou, para que haja comunicação é necessário que exista uma relação dialógica. Os signos lingüísticos farão sentido na medida em se estabeleça um mínimo de compreensão entre os sujeitos, entre as múltiplas vozes que constituem o ser epistêmico em constante devir, em constante aprendizado, pois o homem nunca nada no mesmo rio duas vezes, por que o rio não é mais o mesmo quando do seu retorno, também ele não é mais o mesmo homem, diz Heráclito. Retornando a Bakhtin, para que seja estabelecido o princípio dialógico deve-se considerar o contexto extra-verbal da enunciação, o momento histórico, econômico, cultural, contextual, o conhecimento de mundo partilhado pelos interlocutores e a possibilidade de decodificação do código por parte dos sujeitos envolvidos no discurso. Isso não ocorrendo, cai-se na armadilha apontada por Paulo Freire da relação anti-dialógica entre educador e educando, na qual não ocorre saber elaborado pois um narrador apenas relatou aquilo que pesquisou e pretendeu o arquivamento de dados para serem cobrados nas provas sem se preocupar com a tomada de consciência, com as assimilações possíveis de serem feitas entre conhecimento científico e realidade concreta, contribui-se neste caso para a formação de um indivíduo reprodutor e a serviço dos interesses da burguesia, que só pode perpetuar práticas excludentes e apassivadoras condicionando os que com ele conviverem a se inserir no mundo não como agente transformador, mas como

objeto dominável para atender aos interesses do capital cultural burguês. Este possivelmente seja o tipo de violência simbólica que Bourdieu aponta em sua pesquisa chamando a atenção para o quanto tal violência silenciada contribui com a evasão e a exclusão escolares.

Em não se havendo relação significativa e dialógica entre educadores e educandos, tal fenômeno de incompreensão provoca entre outros males, a tão chamada indisciplina, digo entre outros males por que estou aqui pensando para além das práticas discriminatórias hierárquicas e excludentes, para além do aumento dos índices de reprovação, evasão e exclusão, para o mal-estar da civilização, para as doenças típicas do trabalhador da educação, causadas pela sensação de fracasso e impotência, para a repercussão disso na sociedade contemporânea. Neste sentido este artigo enaltece a proposta apresentada pela Vera Candau e por Moreira de tornar a centralidade da cultura como eixo norteador do currículo, de trazer à tona os processos multiculturais nos quais se desenvolvem os sujeitos cognoscentes, de desvelar aspectos culturais presentes no cotidiano do aluno concreto, valorizar seus saberes e a partir daí acrescentar-lhes novos saberes de forma significativa. Acabar com silêncio que ronda práticas de bullying dentro da escola, nas quais a sensação de superioridade suprime o direito do outro de existir enquanto diferente aos olhos de um “eu” que se acredita dono da verdade e de estipular o que pode ser considerado certo e normal e o que ou qual deverá ser afastado dos demais, por ter o rosto cheio de espinhos e ser apelidado de choquito, por ter a cor da pele negra e ser apelidado de macaco, por exemplo, por ter a cor da pele muito clara e ser chamado de sardento, por ser muito magro, muito gordo para os padrões estéticos pré-convencionados de beleza, por ter um dialeto caipira ou se vestir fora da moda estipulada para aquele grupo, por ter uma orientação sexual diferente da chamada heteronormalidade.

Um trabalho multiculturalmente orientado deve expandir o olhar para além dos muros da escola e abrir a discussão a respeito das diversas etnias, dos contextos históricos, econômicos, sociais e culturais nos quais cada indivíduo se constrói, da diversidade de gêneros, sobre os processos de interação e cognição nos quais os sujeitos se constituem epistêmicos, deve promover a reflexão docente sobre como contribuir na constituição destes

sujeitos para interagirem com o outro e se influenciarem mutuamente, de forma a contribuir na construção do mundo que queremos.

CONCLUSÃO

Diante do até aqui exposto podemos inferir que não é uma tarefa muito fácil encontrar estratégias que, a curto e médio prazo, dê uma melhor perspectiva de resultados para uma educação realmente emancipadora e não simplesmente conformadora, que adequa e cria sujugados dóceis que serão facilmente manipulados pelo modo de produção capitalista no qual estamos inseridos. O desafio contemporâneo reside na pulsão motivadora dos educadores em primeiramente assumir sua condição de sujeito capaz de escrever a própria história ativamente, com autonomia para poder disseminar nos educandos o desejo da busca pela própria emancipação. Neste sentido, urge a necessidade de reelaborar um currículo que desvende as relações de poder, questionador de ações discriminatórias, que reconheça a cultura das minorias, que reflita sobre a constituição dos diversos “eus” presentes nos espaços escolares e possibilite a ampliação do horizonte de expectativas a respeito de todo conhecimento acumulado historicamente pela humanidade. Currículos que contemplem as necessidades reais dos sujeitos do século XXI, por meio de métodos voltados para *reconhecer as singularidades dos sujeitos do conhecimento dentro do contexto específico que constituiu suas singularidades*. (ARROYO, 2004:223)

Aceitar o desafio de formar um indivíduo transformador desta sociedade requer coragem, pois teremos que assumir que um dos pontos-chaves causadores da evasão, reprovação e insucesso escolar é resultante de práticas discriminatórias, hierárquicas e excludentes que ocorrem muitas vezes pela falta de compreensão dos fenômenos híbrido-culturais de cada época histórica, social, regional, enfim contextual. O que fazer? É preciso repensar desde os currículos da formação docente, passando pela formação continuada, prevista na LDB, pela gestão democrática da escola, que contemple todos/as nas discussões de seu PPP, Regimento, Escolar, etc. Claro que não basta só querer é preciso existir também um plano maior, para além dos muros das escolas e dos governos de plantão, com suas ideologias e subjetividades, ora mais conservadora, ora neoliberal. Neste sentido está em construção, desde

2009 e será concluído de 23 a 27 de abril de 2010 em Brasília o primeiro Plano Nacional Articulado de Educação, com participação de todos os segmentos da sociedade, de representantes de todos os níveis e modalidades nos 26 estados e do Distrito Federal, onde ideias da educação básica no ensino público e privado, do ensino superior, entre outras instituições educacionais se reuniram na tentativa de construir coletivamente metas conjuntas para a educação brasileira nos próximos 10 anos. Em se tratando de formação, o Eixo IV do texto base de discussões da CONAE, é intitulado: "Formação e Valorização dos Profissionais da Educação". As conferências regionais, municipais e estaduais e por fim a nacional, promovidas pelo MEC emergiram da necessidade de estabelecer democraticamente um norte para a educação, para as quais houve toda uma mobilização de educadores de diversos setores da sociedade, atuando em sindicatos e outras instâncias. Todos unidos pela Educação cobram a abertura do diálogo para a elaboração de um plano de ESTADO institucionalizado, que não seja um plano de governos para a educação brasileira. É um bom passo e o desafio será grande para realmente implementá-lo. Educação se faz com recursos, vontade política, mobilização dos educadores/as e de toda a sociedade e para isso é imprescindível uma formação político-científica e pedagógica que possibilite avanços significativos voltados para a inclusão e para atender na escola pública aqueles que mais dela necessitam.

Vencer a violência da exclusão, reprovação e baixo rendimento escolar, de modo especial na Escola Pública, deve ser o norte de quaisquer ação docente, pois a essas violências se somam diversas violências físicas, de gênero, étnico-raciais, regionais, religiosas, sexuais, emocionais e morais que não ocorrem de formas isoladas e qualquer violência fere a integridade e desrespeita à subjetividade do outro/a.

A superação dos entraves ideológicos causados pelos choques culturais geradores de práticas educacionais discriminatórias requer investimentos na formação dos educadores, compreendendo todos os profissionais atuantes no âmbito educacional, urge o cumprimento efetivo do artigo 227 previsto na carta magna. Utopias e Romantismos a parte, quando as crianças de 0 a 6 anos tiverem de fato o direito de serem atendidas em creches e pré-escolas por

profissionais da educação qualificados,, educação básica por período integral. Quando tiverem condições de moradia digna, com saneamento básico, um salário mínimo garantido por lei com direito à alimentação saudável composta por frutas, verduras, leite, queijo, iogurte, carnes e peixes, e quem sabe ao se gerar uma cultura de alimentação saudável as famílias das classes populares possam substituir o cardápio e teremos menos professores de Ciências indignados com a falta da tomada de consciência dos alunos com relação às dietas alimentares, então estaremos caminhando rumo à inclusão, ao respeito para com o outro na sua singularidade, a uma sociedade mais democrática, justa e humanitária, portanto com mais paz.

Um trabalho multiculturalmente orientado deve expandir o olhar para além dos muros da escola e abrir a discussão a respeito das diversas etnias, dos contextos históricos, econômicos, sociais e culturais nos quase cada indivíduo se constrói, a respeito diversidade de gêneros, das diversas manifestações de violências e bullying nos contextos intra e extra-escolares, sobre os processos de interação e cognição nos quais os sujeitos se constituem epistêmicos, deve promover a reflexão docente sobre como contribuir na constituição destes sujeitos para interagirem com o outro e se influenciarem mutuamente, de forma a reconhecer as diferenças e contribuir na construção do mundo que queremos.

Referências:

- ARROYO, Miguel G. *Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres*. Petrópolis, RJ:Vozes, 2004.
- BAKHTIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. ed 6. São Paulo: Hucitec, 1992.
- _____. Os gêneros do discurso. In: *Estética da Criação Verbal*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. cap. p. 279-326.
- BOURDIEU, Pierre. *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1998. *Escritores da liberdade (Freedom Writers)*, de Richard LaGravenese.
- BOURDIEU, Pierre e Passeron ,Jean-Claude. *A reprodução*. Rio: Francisco Alvez, 1975.

CANDAU, Vera Maria (org.), (2003). *Somos tod@s iguais? Escola, discriminação e educação em direitos humanos*. Rio de Janeiro: DP&A.

FARIAS, André Brayner de. *Para além da essência: racionalidade ética e subjetividade no pensamento de Emmanuel Levinas*. Porto Alegre, Pontifícia Universidade Católica do RS, 2006. (Tese de doutorado) p.266.

ORTIZ, Renato, (1994). *Mundialização e cultura*. São Paulo: Brasiliense.

http://tede.pucrs.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=908

biblioteca.universia.net/ficha.do?id=27385082 –m levinas

<http://www.unitau.br/scripts/prppg/humanas/download/dialogismo-N1-2003.pdf>

HYPERLINK "http://paty-paty-brasil.blogspot.com/2009/02/violencia-simbolica.html" \o "permanent link"

http://tede.pucrs.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=908

biblioteca.universia.net/ficha.do?id=27385082 –m levinas

"http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782003000200012&lng=pt&nrm=iso" \l "end02"