



Biograph



PEDRA QUE TEIMA EM ROLAR: A BIO:GRAFIA DE UM PROFESSOR-PESQUISADOR

Eder Rodrigues Proença

Programa de Pós-Graduação em Educação – Nível Doutorado

Universidade de Sorocaba

e-mail: eder.proenca1@gmail.com

A maior riqueza do homem
é a sua incompletude.
Nesse ponto sou abastado.
Palavras que me aceitam como
sou - eu não aceito.
Não aguento ser apenas um
sujeito que abre
portas, que puxa válvulas,
que olha o relógio, que
compra pão às 6 horas da tarde,
que vai lá fora,
que aponta lápis,
que vê a uva etc. etc.
Perdoai
Mas eu preciso ser Outros.
Eu penso renovar o homem
usando borboletas.

Manoel de Barros

Acontecimentos ou pulsões-vida no/do cotidiano escolar

O presente trabalho é fruto de uma série de movimentos percorridos desde a conclusão do mestrado em educação pela Universidade de Sorocaba, em 2009. Na ocasião da defesa, a prof^ª. Dr^ª. Maria Lúcia do Amorim Soares, ao terminar sua arguição, fez um único questionamento: “sua dissertação fala e canta, gostaria de saber se ela dança também?”, fui pego de surpresa! Não esperava uma questão tão potente e que me fizesse tanto sentido naquele momento. Iniciei dizendo que sim, mas meus olhos começaram a marejar e eu me

VII Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica

UFMT – Cuiabá – 17 a 20/07/2016

Anais VII CIPA – ISSN 2178-0676

calei. Na cabeça, uma dança se passava em flashes de minha trajetória, que estava descrita na dissertação, pois, seguindo as propostas do grupo de pesquisa, nossa bio:grafia é uma trajetória pessoal e política que diz muito sobre nossa pesquisa (REIGOTA e PRADO, 2008), e mais, sou ao mesmo tempo, pesquisador-sujeito-objeto da investigação.

Neste mesmo ano, o professor Dr. Marcos Reigota – orientador da minha pesquisa – apresentou na Sessão Especial “Educação e subalternidades contemporâneas; novas configurações?” na 32ª Reunião Anual da Anped – Caxambu, o texto “Contribuição política e pedagógica dos que vêm das margens”, no qual expõe a dificuldade que a academia tem de reconhecer as contribuições desses pesquisadorxs, que em sua compreensão, “recriam os conhecimentos, se colocam neles, criam e modificam os sentidos do estudar, do compreender e mudar as práticas pedagógicas e políticas, nas escolas e na academia” (REIGOTA, 2009, p. 1). Esse artigo, publicado na revista Teias, veio consolidar a importância da minha trajetória descrita na pesquisa, como se pode ler,

Ao dar espaço à reflexão e re-elaboração de si, de sua trajetória, como cidadão, como cidadã, professor e professora, estudante, mestrando/a e futuro pesquisador/a da educação, os que vêm das margens se redescobrem, se identificam, como sujeitos políticos que enfrentam os mais diversos preconceitos e privilégios de classe solidificados na sociedade brasileira. Eles e elas abordam temas diversos como, por exemplo, a condição de professor homossexual numa pequena cidade do interior do Brasil ou o significado de ser mulher, afro-descendente e professora em uma universidade particular, repudiada e ridicularizada no mundo acadêmico. Relatam ainda o que é ser nascido, criado e vivido na zona rural e intercalar suas atividades na plantação e colheita de cebola com as aulas eventuais na escola mais próxima do sítio. Relatam o que é enfrentar os dogmas materialistas e preconceitos e mesmo assim continuar adeptos e praticantes de suas crenças religiosas. Revelam sonhos individuais e familiares, nos quais a escolaridade é o principal deles e a titulação de mestre é um bem coletivo, uma conquista das famílias, nas quais os pais (e mesmo alguns irmãos) mal sabem ler e escrever. (Idem, p. 3)

Em 2014, iniciei o doutorado em educação, novamente com a orientação do prof. Dr. Marcos Reigota, que me incentivou a passar uma temporada fora do Brasil, a fim de dialogar sobre as questões que venho pesquisando no momento. Assim sendo, no início de 2015, apresentei um plano para o programa de doutorado sanduíche no exterior pela CAPES e, tendo recebido a bolsa para um estágio de seis meses na Universidade de Barcelona, Espanha, meu chefe imediato, na Secretaria de Educação de Sorocaba, não autorizou o afastamento – não remunerado –, alegando que não poderia colocar outro profissional em meu lugar, no período solicitado – sou diretor de escola de educação básica – pois o Ministério Público local

estava questionando o número de profissionais de educação afastados de seus cargos originais, ou seja, muitos professorxs, diretorxs, vice-diretorxs e orientadorxs pedagógicxs, exercendo funções de chefia, em cargos de confiança, dentro da SEDU.

A preocupação me abateu, pois, ou perderia uma importante oportunidade de formação, vivência cultural, política e migratória, ou o meu emprego estável e que faz sentido a minha existência. Questões vieram à tona: que educação é essa, em que a burocracia barra seus profissionais da educação que se dedicam a sua formação continuada, a duras penas? Que política é essa, que privilegia alguns profissionais, muito mais por questões partidárias do que autorizar um afastamento – momentâneo e sem causar prejuízos aos cofres públicos – àqueles que realmente são afetados pelo trabalho que realizam e buscam fazer do cotidiano, acontecimentos e resistência?

Tais questões dialogam com as reflexões de Sílvia Gallo (2003; 2007; 2014) acerca da educação maior e da educação menor. Segundo o autor, a educação maior é “aquela produzida no campo da macropolítica e da gestão, desenvolvida nos gabinetes, no Ministério da Educação, nas secretarias de educação de estados e municípios, traçando metas, planos, cronogramas de realização” (GALLO, 2007, p. 28), ou seja, pensando especificamente no meu caso, é mais importante dar um cargo de visibilidade à uma funcionária que durante a campanha política local esteve agitando a bandeira do partido, nas avenidas da cidade do que para um profissional que se opõe às arbitrariedades da gestão educacional do município, criticando-a e, no seu cotidiano escolar, transforma algumas determinações do âmbito da educação maior, em ações significativas para a comunidade local, ou seja, investe na educação menor, que Gallo explica,

aquela desenvolvida pelos professores na solidão da sua sala de aula, para além de planos, políticas e determinações legais. E também aquele que acontece fora da sala de aula, nas relações e nos acontecimentos do cotidiano da instituição escolar. A educação menor, enfim, traduz-se num esforço micropolítico de criação e de produção cotidiana, em que professores e estudantes realizam os atos educativos, mas também nas microrelações estabelecidas na instituição escolar como um todo. (Idem, p. 28)

A busca por linhas de fuga que me permitissem assegurar o trabalho e poder viver a experiência do estágio no exterior, passou a operar em várias ações: pelas redes sociais, acionei o máximo de pessoas possível, para o que estava se passando e solicitei que enviassem mensagens e/ou ligassem à SEDU, cobrando um posicionamento diante do fato; também procurei políticos de vários partidos pró e contra o governo municipal, numa

tentativa de mobilizar um debate sobre a questão e; por fim, escrevi um artigo para enviar à publicação de um jornal local, contando minha trajetória e, já determinado em exonerar o cargo de diretor de escola, se a negativa pela licença fosse mantida.

Antes, porém, de enviá-lo para a publicação, tive uma resposta positiva para a licença, depois de falar com funcionários diretamente ligados ao prefeito municipal, que assinou-a-a. É importante registrar que, não cheguei a falar pessoalmente com o prefeito do município e, muito menos, firmei qualquer tipo de acordo com o mesmo. Digo isso, porque depois que já estava em Barcelona, recebi a informação que não seria colocado ninguém para substituir a vice-diretora da escola, que assumiu interinamente o cargo de diretora, no meu lugar e, durante praticamente os seis meses que estive fora, ficou sozinha, à frente de uma escola com uma média de 840 alunos e com um quadro de funcionários defasado.

Nesse contexto, iniciou-se a tessitura desse trabalho, que comporá a tese de doutorado que está em andamento e alinhava esses movimentos descritos, que se articulam com o eixo temático “Escrita de si, resistência e empoderamento, deste VII Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica. Corroboro com o que escreve Pelúcio (2013, p. 398-399),

Anunciar o lugar de fala significa muito em termos epistemológicos, porque rompe não só com aquela ciência que esconde seu narrador, como denuncia que essa forma de produzir conhecimento é geocentrada, e se consolidou a partir da desqualificação de outros sistemas simbólicos e de produção de saberes.

A dança coreografada na dissertação, em movimentos éticos e estéticos e políticos e pedagógicos, continuam a persistir e mobilizar meus pensamentos em pulsões-vida no/do cotidiano escolar.

A força do cotidiano escolar – devir vida do professor-pesquisador

Seguindo as pegadas de Nilda Alves e a partir da tessitura das diversas redes de conhecimentos que venho estabelecendo na educação, vou me constituindo como professor-pesquisador, ousando me unir às vozes de outrxs inúmerxs professorxs, que bradam, dos mais diferentes espaçostempos dos rincões de nosso país, para dizer que o sentido da escola vai além do que está estabelecido pela educação maior.

O sentido que a escola tem, em meu cotidiano, desde a tenra idade, onde era um aluno, até o presente momento, no qual exerço o cargo de diretor de uma escola pública municipal,

na cidade de Sorocaba – SP, é muito mais do que a formação subjetiva, ao presumir a fabricação de corpos dóceis (FOUCAULT, 2003). Nilda Alves (2008), escreve,

a escola há de ser *espaçotempo* de redes de múltiplas relações e movimentos que permitem a criação, rica e turbulenta, de novos conhecimentos, que nem sempre são aqueles que pretendíamos ser os que “devem” ser aprendidos por nossos alunos. A riqueza de entrar na rede é que cada um pode escolher ou mesmo dar o seu nó, e quanto mais nós, mais surpresas. E se aprender não é se surpreender, então o que seria? Afinal, esses “diabinhos incontroláveis” que são nossos alunos são como rizomas que aparecem, desaparecem, retornam, se encontram, nos encontram, se afastam, se escondem, fogem, brincam o todo o tempo, que o destino de quem aprende é a liberdade e não o deixar-se controlar. Neste jogo de descobertas os “diabinhos incontroláveis” – mesmo que não sejam tão pequenos – vão construindo novas formas de organização, não a ordem imposta de fora, mas novas organizações coletivas que os levam a aprender a beleza da cooperação. (ALVES, 2008, p. 82)

E porque vivo o cotidiano da escola, sou constantemente afetado pelas inúmeras possibilidades de acontecimentos que podem contribuir para a constituição de outrxs sujeitos, mais singulares, plurais, empoderadxs para escrever sua própria história e a história coletiva do grupo que pertencem.

Gallo (2007), alerta para que aproveitemos os acontecimentos como potentes situações formativas,

a emergência do cotidiano na escola, o acontecimento-cotidiano, é tudo aquilo que escapa de nosso planejamento, seja como professores, como gestores do processo educacional, como funcionários da instituição escolar, seja como pais. E a questão decisiva é: de que modo reagimos aos acontecimentos cotidianos? A resposta é de fundamental importância, pois esses acontecimentos são potencialmente situações formativas. (GALLO, p. 24)

Uma interpretação, a partir da leitura de Alves e Leite (2008), e que de certa forma dialoga com a obra de Spivak (2010) – que mais a frente vou abordar com maior atenção – é que a escola pode ter outro sentido, se for dada a palavra para xs professorxs,

Estamos convencidas de que a existência de uma escola de qualidade para os até agora excluídos, passa pela tomada da palavra pelas professoras, historicamente impedidas de dizer a sua própria palavra, pois sempre aparece alguém para falar por elas, sempre alguém para lhes “ensinar” como melhor ensinar, sempre aparece algum “iluminado” para lhes dizer o que devem fazer, quando e como devem fazer. Muda a denominação mas o espírito é sempre o mesmo – tutelar as professoras, impondo-lhes o que lhes parece (aos que se sentem iluminados) importante ser ensinado e a melhor forma de fazê-lo. (ALVES; LEITE, 2008, p. 9)

E mais, “a minha intenção é que fique claro ser a prática um *locus* de produção de conhecimentos que muitas vezes antecipa o que a teoria mais tarde afirma ser a verdade científica” (LEITE, 2008, p. 39).

Assim, empoderado enquanto profissional da educação, me mantenho com os pés no chão e vinculado à minha história de vida, vou buscando nas minhas memórias histórias vividas na escola, ousando falar, das margens, o quanto o cotidiano escolar foi importante para a constituição do que me tornei.

Quando entrei na escola, com sete anos de idade, num bairro rural do município de Riversul – quase Paraná – tinha no meu imaginário, que a gente estava ali para ser um dia professor. Eu admirava demais as minhas professoras e achava-as tão importantes, que eu só pensava em um dia estar no mesmo lugar que elas ocupavam naquele momento.

As situações mais memoráveis da escola – que também são marcadas por acontecimentos que nos marcam negativamente (LOURO, 1999) – eram aquelas em que as atividades extrapolavam a sala de aula: uma simples gincana no campo de futebol do bairro; a visita a uma horta no quintal da casa de um dos colegas de sala, em que a professora de ciências explicava a importância de cultivar alimentos orgânicos e suas consequências na nossa alimentação; uma entrevista com o prefeito da cidade, realizada em nossa escola, como parte da avaliação da disciplina de geografia; as gincanas esportivas/cooperativas que integravam todas as escolas do município.

Gallo (2007, p. 32), afirma,

No âmbito da escola, as relações cotidianas são um espaço privilegiado para a construção coletiva de uma cidadania que não fique restrita à abstração do direito, mas que adquira a concreticidade dos atos cotidianos. Uma cidadania que não seja exclusiva de uns, fundada na exclusão de muitos outros, deixados de fora por não atender aos padrões da norma.

Fui muito influenciado por professorxs que ousaram fazer diferente – propunham saraus, debates, jogos e brincadeiras, entre outras atividades que desafiavam a criatividade e o desenvolvimento de ações práticas, para serem desenvolvidas em grupo – assim, realizamos peças teatrais; abaixo assinado pela arborização das ruas da cidade; maquetes de marcos históricos importantes do município.

Quando me tornei professor, sempre que possível, criava situações de poder sair e explorar os espaços da escola e até fora dela, como possibilidade de ampliar os conhecimentos a serem construídos pelxs alunxs.

Hoje, enquanto diretor de escola, continuo investindo para que professorxs e funcionárixs acreditem e suscitem vida para e na escola, tornando-a num espaço de múltiplos sentidos e de alegria, onde as crianças sintam-se sempre acolhidas e motivadas a aprender e a viver parte de sua vida, em um crescimento intelectual, social e saudável.

A contribuição pedagógica dos que vêm das margens fica explícita quando essas professoras e professores, agora pesquisadoras e pesquisadores, conseguem produzir e dar sentido às suas práticas sociais e pedagógicas cotidianas e desobedecer os padrões oficiais, oficiosos e extra-oficiais, fazendo assim com que a escola e suas margens se transformem em laboratórios de possibilidades existenciais, de produção de conhecimento e subjetividades e de intervenções social e política (REIGOTA, 2009, p. 5)

Em meu cotidiano escolar, também me preocupo com aspectos da pintura do muro – chamando artistas populares locais para desenvolver um projeto significativo, a partir das obras de Manoel de Barros e não apenas reprodução de pintores considerados infantil; como também o cuidado com o jardim, a compra, disponibilidade e uso dos recursos materiais e, principalmente, cuidar para que as aulas sejam acontecimentos. Caso contrário, elas, as aulas, continuarão constituindo-se apenas no plano do abstrato e ilustrativo pelx professor/a, cumprindo um planejamento na sala de aula, sem atentar-se para as riquezas de informações e conhecimentos e visões de mundo que as crianças trazem de seus espaços culturais. Me questiono e questiono aos profissionais da escola se estão oferecendo oportunidades das crianças tornarem-se sujeitos de suas aprendizagens; se o cotidiano está sendo observado e tem se constituído como um grande possibilitador da curiosidade, do questionamento e das descobertas e tem gerado temas relevantes para a pesquisa das crianças; se xs professorxs estão apontando as diversas conexões existentes entre uma disciplina e/ou continuam a ressaltá-las como estanques em si mesmas; se há preocupação da equipe no avanço de cada criança, independente de seu ritmo ou apenas se focam nos resultados que as avaliações externas teimam em cobrar, sem ao menos considerar a realidade de cada escola.

Ou seja, tento buscar linhas de fuga, resistências à educação maior e apontar para xs profissionais da escola, oportunidades de fazer de seu cotidiano de sala de aula, uma educação menor, aquela que não se conforma com as normas, com o que manda a educação maior. Gallo (2007, p. 38) afirma,

Uma das características mais fortes e importantes da educação menor é o seu potencial de resistência. Os atos de educação maior, mesmo quando articulados a uma política progressista e de intenções transformadoras, são empreendimentos de estratificação, de normalização e de controle, que

estriam os espaços do cotidiano, visando promover, no nível micropolítico, as ações e consequências previstas no plano macropolítico. Mas o cotidiano é sempre abertura e horizonte; espécie de deserto em que os fluxos correm soltos e as diferenças aparecem. Se formos capazes de suportar a sensação de estranheira e agir de maneira produtiva e criativa, mesmo envolvidos em estranhamento, teremos a possibilidade de ser vetores de proliferação de diferenças, e não instrumentos de estriamento.

A postura política de encarar o papel de professor e da escola como algo que extrapola o simples transmitir de saberes é o que mais dá sentido a esse espaço, que muitos ainda, são privados de frequentar. A escola possui sentido quando se firma enquanto possibilitadora, juntamente com outras instâncias, de constituição e ampliação da cidadania, de sujeitos mais democráticos, críticos e capazes de assumir seu papel político em seu espaço mais imediato e nos espaços coletivos da sociedade.

Pedra que teima em rolar: o artigo

A seguir, se encontra o artigo, escrito na íntegra no início de 2015, publicado em minha timeline na rede social do facebook. Ele traz uma bio:grafia de minha trajetória e aponta dimensões de meu posicionamento político e pedagógico frente às barreiras, quase sempre impostas pela educação maior.

“Há quinze anos, um mês e poucos dias, eis que um “caipira” cheio de medos e sonhos deixava a cidadezinha do interior para se aventurar nas bandas da terra rasgada. Havia sido promovido em um concurso público da rede municipal do estado de São Paulo. Professor de geografia, recém formado, foi encorajado pelos/as colegas de escola a não ficar lá, “aqui é muito pequeno para você”, diziam as professoras mais experientes. “Você deve alçar outros vãos, continuar os estudos”, outras vozes se faziam ouvir.

Nascido praticamente no sítio, cresceu com simplicidade, em meio a um trabalho simples de “apartar” as vacas para garantir o leite do dia seguinte e uma novena ao santo padroeiro pedindo chuva para a lavoura. Iniciou os estudos na escola rural, com duas salas, professoras polivalentes, turma multiseriada. Se destacava pela altivez, tanto que a avó paterna sempre o chamara de doutorzinho. Era diferente do irmão mais velho que se aventurava nos trabalhos da roça. Não, definitivamente ele não tinha nascido para aquilo, ele sempre achara que se ia na escola para se tornar professor e era com isso que sonhava.

Quando completou dez anos, os pais, pensando no futuro da prole, revolveram que era hora de ir para a cidade. Uma nova escola, muito maior que a do sítio, sala de uma única

turma, muito mais alunos, um professor e a pedra começa a rolar. Nem tudo era tão simples mais. Era preciso arrumar trabalho, arcar com algumas responsabilidades. Trabalhou um curto tempo no mercadinho da rua, depois foi balconista em uma papelaria e ainda fazia trabalhos escolares para colegas, cartazes para professores.

Quando chega a hora de escolher entre o colegial e o magistério, a pedra titubeia, mas no fim das contas, rola para a educação, foi o único aluno do sexo masculino a concluir o antigo curso normal (formava professores primários), sempre se destacando nas atividades e avaliações. Em seguida escolheu a graduação em geografia pela admiração que tinha a seu ex professor da disciplina e, também pela distância da faculdade particular, que iria pagar com seu trabalho no escritório de engenharia e, mais tarde com o salário das aulas que substituíra.

A pedra rolava, mas com muito mais dificuldades agora; até o lanche na hora de voltar para casa era quase sempre dividido. Cada novo dia, cada vez que o ônibus quebrava, cada noite muito mal dormida, valeram os esforços. O jovem mal se formara e já conseguira passar no primeiro concurso público prestado e, ainda por cima, junto aquele professor que tanto o encantou na sala de aula.

Nosso herói faz com que a pedra role para bem mais longe dessa vez, chega à Sorocaba e se dá muito bem, apesar da distância da família e da solidão que sentia. De professor, passou à coordenador pedagógico. Voltou aos estudos e fez complementação em pedagogia. Foi conquistando seu espaço, criando laços de amizades sinceras e deixando sua marca de empenho e dedicação no trabalho desempenhado nas escolas.

Apesar de estar mais acomodada, a pedra teima em rolar mais um pouco e, graças a uma bolsa da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo, chega ao mestrado em educação. Uau! Um novo tempo começa: quantas novas descobertas! Encontros ressonantes com suas crenças, com suas perspectivas políticas e pedagógicas. Um mundo de outras literaturas, outros autores e autoras que, diferente da maioria canônica, davam voz e vez àqueles e àquilo que, até então, não eram importantes. Ali, uma pedra pode e deve rolar quantas vezes quiser e para onde quiser!

Uma pedra pode falar, pode cantar, por que não dançar? A pedra pode dizer de si, e isso tem caráter político e pedagógico fundamentados. E assim, passou a acreditar cada vez mais em si mesmo e no seu potencial mobilizador. Passou a colocar suas ideias com maior propriedade. Passou a ser convidado para falar com professores/as e funcionários/as nas escolas da cidade e de cidades vizinhas.

Aos trabalhadores da educação, chama todos de educadores, sem desmerecer ninguém, muito pelo contrário: diversas vezes chamou as merendeiras e faxineiras para também brilharem nas festas como personagens protagonistas, agora como diretor de escola.

“Eita menino porreta”, diria uma tia sua, por consideração, ou “eita, esse menino pega água com a peneira” como sempre diz uma amiga do seu trabalho, fazendo alusão à literatura de Manoel de Barros, que tanto o encanta.

Sonhou em continuar rolando e chegou ao doutorado em educação. Que pedra teimosa, não pára de jeito nenhum! Não mesmo! A causa é nobre: educação enquanto possibilidade de ampliar o sentido de cidadania.

E agora, inventa outra, quer ir mais longe: uma bolsa de estudos de seis meses no exterior. Será possível? Sim, o nosso personagem corre atrás, se informa, pede ajuda, conquista um co-orientador em Barcelona e, consegue o benefício! Rolar é preciso: oxigena as ideias, aguça os sentidos, possibilitam novas criações!

Porém, quando tudo está pronto para sua partida, a burocracia, aquela que na maioria das vezes mais atrapalha do que ajuda, resolve que não é hora. Como assim? Mesmo que haja dentro das diretrizes do Plano Nacional de Educação metas prevendo aperfeiçoamento e titulação aos profissionais do ensino e existindo uma diretriz técnica e política da gestão atual da Secretaria de Educação do município, que prevê valorização dos profissionais da educação, com objetivos de ampliação de programas de formação inicial e continuada dos profissionais da educação?

Então, a pedra deve estacionar, é hora de parar em algum canto. Será possível que seus superiores não conseguem vislumbrar que o ganho desse movimento não é apenas individual? Pobres seres que não vêem que a conquista é coletiva: fruto de um processo construído cotidianamente no chão da escola, com muito esforço, com muito diálogo, estudo e dedicação. Pobres seres dotados de títulos acadêmicos e desprovidos de visão mais acurada para aquilo que mais deveria importar.

E a pedra se torna imóvel... Isso não, não mesmo! Afinal, “eles passarão e ela, passarinho”! Vai continuar alçando vôos a partir das vozes daqueles primeiros colegas das escolas “Lázaro Soares”, de Riversul e “Epitácio Pessoa”, de Itaporanga, assim como aquelas inúmeras que soam pelos ares, na família, nos corredores da escola que trabalha, pelas redes sociais e, principalmente a voz que ressoa em seu coração.

Em abril, a pedra rolará, e dessa vez, atravessará um oceano, vencendo com teimosia, as muitas tentativas de imobilizá-la, porém, não conseguirão! Ela rolará sim, seja com a

permissão ou não da burocracia enfadonha e que tanto tolhe sonhos, possibilidades e as chances de crescimento, amadurecimento e felicidade.”

Pedras teimosas ou a constituição de sujeitos da história

Na obra de Spivak (2010), “Pode um subalterno falar?”, que não se trata necessariamente sobre a autoridade ou não do subalterno poder falar, mas sim de uma provocação, a principal questão está em delimitar quem seria o sujeito subalterno, já que, os limites do conceito é embasado pelo pensamento do centro do mundo – que possui o crivo para avaliar o que é ou não ciência e verdade – e dita as características do que seria esse sujeito subalterno. Porém, se todxs que vivemos em países do sul (ou nas periferias do mundo), e sofremos os dramas da colonização européia e suas influências no campo da cultura, educação e ciência, não existe apenas um tipo de subalterno, mas sim, uma heterogeneidade de subalternidades. Assim sendo, a voz ou as vozes são silenciadas a partir da desqualificação que a própria ciência maior passou a operar, dando status de verdade apenas para as produções eurocêntricas.

Larissa Pelúcio (2012), contribui na compreensão da leitura de Spivak, devolvendo a questão do título, também no título de seu artigo, “subalterno quem cara pálida?” e a explicação para essa questão se desenvolve na pequena passagem da história de Zorro – o Cavaleiro Solitário, no episódio em que o herói e seu companheiro de aventuras, o índio Tonto –, estão encurralados por índios hostis, e se vêm sem saída.

Ao que o herói altivamente constata: “Parece que desta vez estamos perdidos, amigo”. E Tonto, que não teve seu nome adaptado para a versão brasileira, o que não foi sem intencionalidade, retruca: “Nós quem, cara-pálida?”.

Tonto se torna assim o herói dessa fábula anedótica. Porque naquele momento ele arranca sua máscara branca, deixando evidente que era só um recurso estratégico de sobrevivência. Como cientistas sociais que somos podemos propor uma leitura menos anedótica. Mais que isso, como cientistas sociais que aprendemos que o “jeitinho” é uma categoria para se entender uma sociedade hierarquizada, colonizada e racializada, sabemos rir dessa anedota porque podemos nos sentir na pele de Tonto. (PELÚCIO, 2012, p. 396)

Mais adiante, a autora escreve,

Falar de saberes subalternos não é, portanto, apenas dar voz àquelas e àqueles que foram privados de voz. Mais do que isso, é participar do esforço para prover outra gramática, outra epistemologia, outras referências que não

aqueles que aprendemos a ver como as “verdadeiras” e, até mesmo, as únicas dignas de serem aprendidas e respeitadas. (PELÚCIO, 2012, p. 399)

Se a escola é, como afirma Freire (1996), uma forma de intervenção no mundo, “intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço de *reprodução* da ideologia dominante quanto o seu *desmascaramento*” (FREIRE, 1996, p. 98), é possível, vestir a máscara da subalternidade e fazer o jogo de “enfrentamento teórico, metodológico, ético e epistemológicos que fazem aos saberes hegemônicos” (PELÚCIO, 2012, p. 403).

Ao compreender a educação pela leitura de experiências de vida vividas, sentidas e refletidas, como Paulo Freire ensina, vou realizando meus investimentos na educação menor, atento aos acontecimentos do cotidiano escolar, para potencializar os conhecimentos e a ampliação do olhar que as crianças e demais protagonistas da escola fazem em suas leituras de mundo.

Nita Freire, nos conta sobre o sonho de Paulo Freire,

O sonho maior de Paulo era o sonho utópico de dias melhores, numa sociedade realmente democrática. Sonho que sonhou desde sua infância e que carregou por toda a sua vida, o qual deliberadamente jamais quis perder. Ao contrário, levando-os a sério, pode incorporá-los e embutir nos seus sonhos crítico-utópicos de transformação das sociedades, de um mundo melhor. (FREIRE, 2013, p. 151)

Não há pretensão de minha parte a transformação das sociedades, mas sim, contribuir para que um número, cada vez maior de pessoas que passam pela escola onde atuo, tenham a possibilidade de se constituírem cidadãos e cidadãs éticos, com direitos respeitados e que prezam os valores democráticos e da justiça social.

No exercício crítico de minha resistência ao poder manhoso da ideologia, vou gerando certas qualidades que vão virando sabedoria indispensável à minha prática docente. A necessidade desta resistência crítica, por exemplo, me predispõe, por um lado, a uma atitude sempre aberta aos demais, aos dados da realidade; de outro, a uma desconfiança metódica que me defende de tornar-me absolutamente certo das certezas. (FREIRE, 1996, p. 134-135)

Reigota, conclui que as professoras e professores que vêm das margens e enfrentam todas as sortes de dificuldades, apostando em sua formação, em cursos de pós-graduação, modificam seu olhar para xs alunxs, fazendo de suas práticas, a diferença.

São esses sujeitos que, ao se virem como cidadãos e cidadãs, como profissionais indispensáveis, como estudiosos/as e pesquisadores/as do cotidiano escolar, passam a olhar seus alunos e alunas e interagir com eles de forma diferente, alteram suas práticas pedagógicas, desobedecem os pacotes

VII Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica

UFMT – Cuiabá – 17 a 20/07/2016

Anais VII CIPA – ISSN 2178-0676

institucionais, os discursos ideológicos e interesses partidários explícitos que chegam até os professores e professoras e que os querem como simples reprodutores. Não, isso não. Não mais. O ambiente escolar em que vivem e atuam se transforma. (REIGOTA, 2009, p. 4)

Quiçá minha luta, resistência e rebeldia, na educação, esteja contribuindo para transgredir todas as formas de poder e autoritarismo contra a emancipação dos sujeitos, pois,

Dou respeito às coisas desimportantes
e aos seres desimportantes.
Prezo insetos mais que aviões.
Prezo a velocidade
das tartarugas mais que as dos mísseis.
Tenho em mim esse atraso de nascença.
Eu fui aparelhado
para gostar de passarinhos.
Tenho abundância de ser feliz por isso.
Meu quintal é maior do que o mundo.
Sou um apanhador de desperdícios:
Amo os restos
como as boas moscas.
Queria que a minha voz tivesse um formato de canto.
Porque eu não sou da informática:
eu sou da invencionática.
Só uso a palavra para compor os meus silêncios.

Manoel de Barros

Referências

ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (org.). **O sentido da escola**. 5. ed. Rio de Janeiro: DPetAlii, 2008.

BARROS, Manoel. Biblioteca Manoel de Barros [coleção]. **Livro sobre nada**. São Paulo: LeYa, 2013.

FOUCAULT, Michael. **Vigiar e Punir**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 16 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

GALLO, Sílvio. **Deleuze & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. Acontecimento e resitência: educação menor no cotidiano da escola. *In*: CAMARGO, Ana Maria Facciolli; MARIGUELA, Márcio (orgs.). **Cotidiano escolar – emergência e invenção**. Piracicaba: Jacintha Editores, 2007. p. 21-39.

_____. Transversalidade e educação: pensando uma educação não-disciplinar. *In*: ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (org.). **O sentido da escola**. 5. ed. Rio de Janeiro: DPetAliv, 2008. p.15-33.

_____. mínimo múltiplo comum. *In*: RIBETTO, Anelice (org). **políticas, poéticas e práticas pedagógicas (com minúsculas)**. 1. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, FAPERJ, 2014. p. 20-33.

LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Tradução dos artigos Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda. **Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. (Coleção Metodologia e pesquisa no cotidiano).

PELÚCIO, Larissa. Subalterno quem, cara pálida? Apontamentos às margens sobre pós-colonialismos, feminismos e estudos queer. *In*: **Contemporânea – Revista de Sociologia da UFSCar**. São Carlos, v. 2, n. 2 p. 395-418 Jul.–Dez. 2012 – Dossiê Saberes Subalternos. p. 395-418.

REIGOTA, Marcos; PADRO, Bárbara Heliodora Soares do (orgs.). **Educação ambiental: utopia e práxis**. São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção cultura, memória e currículo; v. 8)

REIGOTA, Marcos. A contribuição pedagógica e política dos que vêm das margens. *In*: **Revista Teias**. Rio de Janeiro, ano 11, nº 21, jan/abr 2010. p. 1-6. Disponível em: <<http://periodicos.proped.pro.br/index.php/revistateias/article/viewFile/533/446>>. Acesso em: 31 jul. 2013.

SPIVAK, Gayatri Chakravorth. **Pode o subalterno falar?** Tradução de Sandra Regina Gulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa e André Pereira Feitosa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.