



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MODALIDADE PROFISSIONAL - PPGE-MP

TÚLIO FELIPE VILLAFANE RIBEIRO

4 PÉTALAS: HISTÓRIAS QUE CAEM NO OUTONO
um estudo etnoficcional sobre a escola pública

BRASÍLIA
2020

Túlio Felipe Villafañe Ribeiro

**4 Pétalas: histórias que caem no outono
um estudo etnoficcional sobre a escola pública**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação modalidade Profissional (PPGE-MP) da Faculdade de Educação (FE), Universidade de Brasília (UnB), no âmbito da Linha de Pesquisa II – Desenvolvimento Profissional e Educação, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Matos de Souza

Brasília

2020

Túlio Felipe Villafañe Ribeiro

**4 Pétalas: histórias que caem no outono
um estudo etnoficcional sobre a escola pública**

Banca examinadora composta pelos membros:

Prof. Dr. Rodrigo Matos de Souza
Universidade de Brasília - UnB
Orientador

Profa. Dra. Ormezinda Maria Ribeiro
Universidade de Brasília - UnB

Prof. Dr. José González-Monteagudo
Universidad de Sevilla - U.Sevilla

Profa. Dra. Rita Tatiana Cardoso Erbs
Universidade Federal de Goiás - UFG

V4 Villafaña, Túlio Felipe Ribeiro
4 Pétalas: histórias que caem no outono - Um estudo
etnoficcional sobre a escola pública / Túlio Felipe Ribeiro
Villafaña; orientador Rodrigo Matos de Souza. -- Brasília,
2020.
245 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado em Educação) --
Universidade de Brasília, 2020.

1. narrativa. 2. etnoficção. 3. história de vida. 4.
biografia. I. Matos de Souza, Rodrigo, orient. II. Título.



Por mi tierra y mi familia, porque son parte de mi
Y yo siendo parte de ellos, puedo ser parte de ti

Shimshai & Susana

Agradecimentos

Agradeço a solidariedade dos colegas, professores e alunos, que suportaram inúmeras horas de entrevistas e vários encontros para a realização deste trabalho. Agradeço a todas as pessoas que sonharam e construíram a Universidade de Brasília, uma instituição pública, gratuita e de qualidade. Agradeço a Faculdade de Educação e todas as pessoas (professores, estudantes, funcionários) que tornaram esse mestrado possível e estiveram presentes para compartilhar experiências e ensinamentos.

Sou grato ao meu orientador, professor Rodrigo, pela amizade e sensibilidade para me entender, por me acolher e colocar no percurso da minha vida algumas pessoas maravilhosas. Este trabalho também não seria possível sem o apoio da minha família e amigos. Sou o que sou apenas por causa do brilho de cada um de vocês.

Um salve a todas as pessoas que lutaram e que ainda lutam para que o Brasil tenha uma educação pública de qualidade. Salve!

Resumo

Este trabalho parte de quatro biografias realizadas com dois professores e dois alunos que frequentaram a mesma escola pública no ano de 2018. A partir das narrativas autobiográficas, o pesquisador construiu quatro ficções, romances curtos que costuram lembranças, relatos com situações possíveis. O resultado foi a construção de uma etnoficção de um dia típico na escola – um cenário imaginário em que as situações relatadas individualmente nas autobiografias jogam luz sobre o mesmo contexto (a mesma escola). As experiências muitas vezes se entrecruzam por se referirem aos mesmos personagens (sujeitos) e situações, mas são apresentadas a partir de óticas particulares. Ao final das quatro etnoficções, as situações são usadas como motivadores para discussões teóricas e reflexão crítica sobre o cotidiano escolar. O trabalho analisa, a partir da experiência narrativa e autobiográfica, o trabalho docente e a vida na escola.

Palavras-chave: narrativa; etnoficção; história de vida; biografia.

Abstract

This work is based on four biographies conducted with two teachers and two students who attended the same public school in 2018. Based on autobiographical narratives, the researcher constructed four fictions, short novels that sew memories, tales with possible situations. The result was the construction of an ethnofiction of a typical day at school - an imaginary scenario in which the situations individually reported in the autobiographies throw light on the same context (the same school). The experiences often intersect by referring to the same characters (subjects) and situations but are presented from particular perspectives. At the end of the four ethnofictions, the situations are used as motivators for theoretical discussions and critical reflection on school life. The work analyzes, from the narrative and autobiographical experience, the teaching work, and life at school.

Keywords: narrative; ethnofiction; life history; biography.

Sumário

Ilustrações	p. 9
o lugar, a escola	p. 10
Prefácio	p. 11

Primeira Parte

As quatro pétalas:

A história de Marco	p. 12
A história de Cássio	p. 42
A história de Luís	p. 69
A história de Ana	p. 95

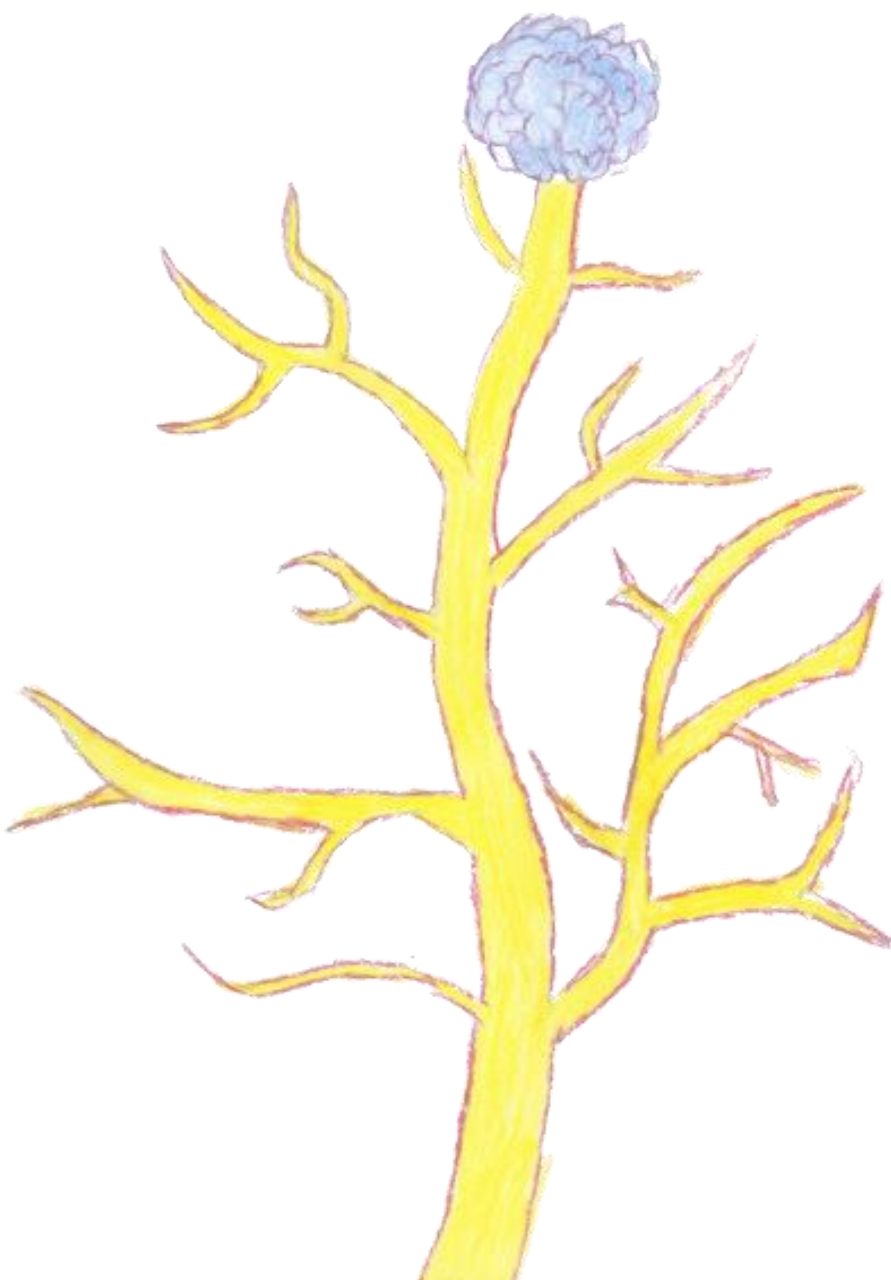
Segunda Parte

Notas	p. 119
“O dia da ressaca”	p. 191

Post-Scriptum

Construindo narrativas	
Costurando histórias	p. 192

Referências	p. 227
-------------------	--------



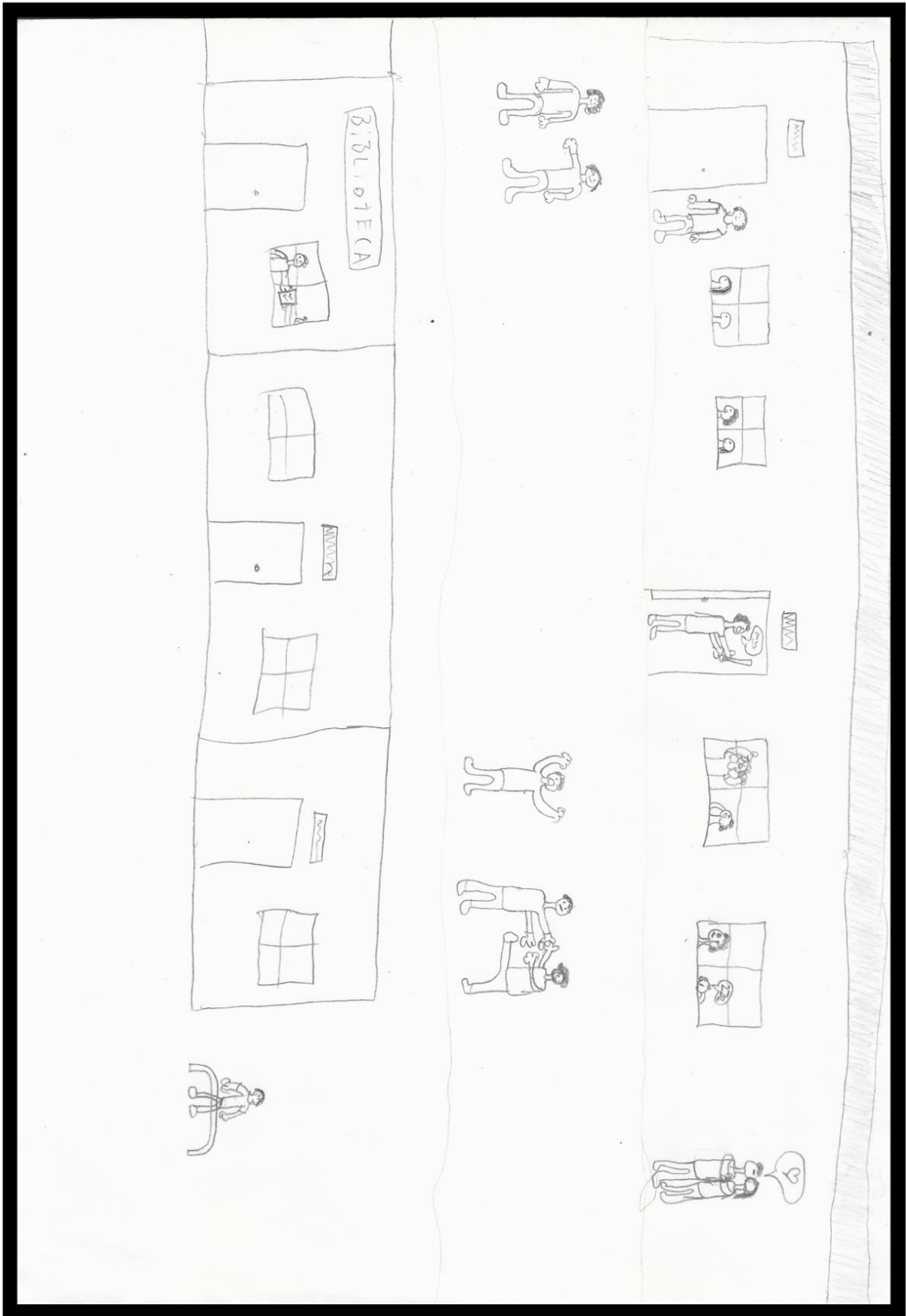
Ilustrações

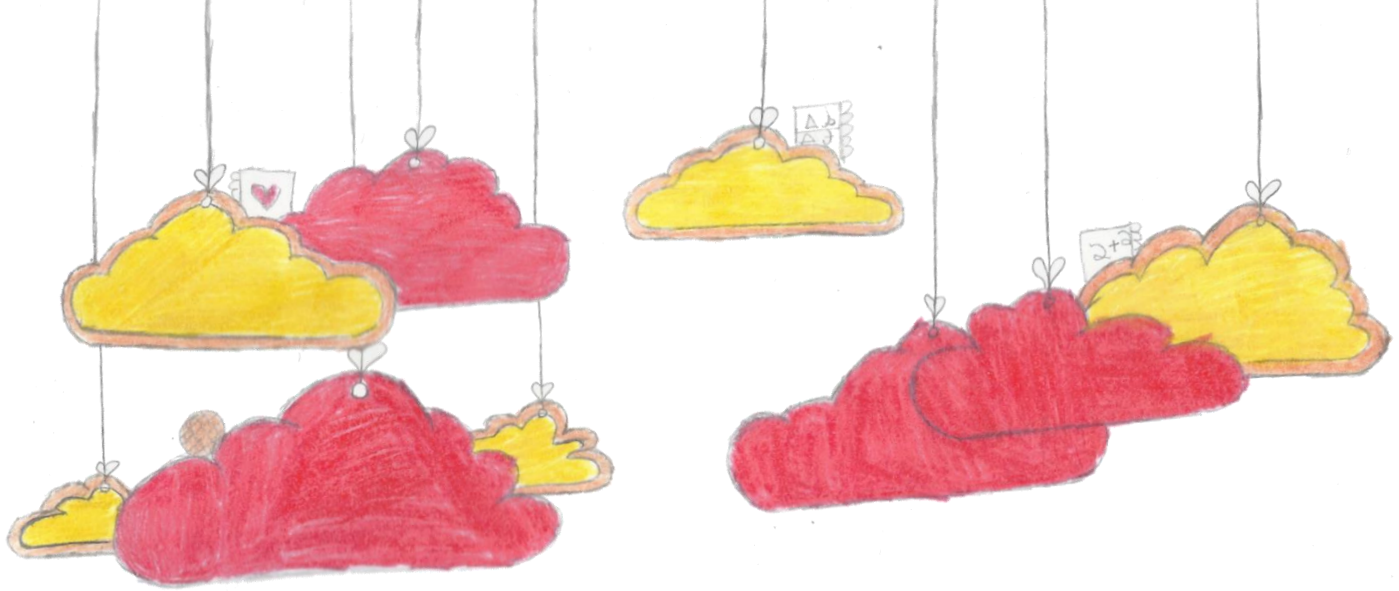
Todos os desenhos que ilustram este trabalho foram feitos por alunos a partir do tema: “O que é a escola para você?”. São criações de estudantes de primeiro, segundo e terceiro ano do ensino médio; feitas em grupo ou individualmente. Os alunos foram orientados a pensar abstratamente, evitando a manifestação verbal na ilustração. Pelo mesmo motivo, também não orientei que criassem títulos.

Dois temas predominaram: o encarceramento – o tema mais recorrente de todos –; e a escola como divisor de caminhos entre a jornada pelo conhecimento e a jornada da criminalidade/violência – em segundo lugar. Apenas uma ilustração exemplifica essa segunda visão. Todas as outras dessa temática podem ser descritas como uma estrada que bifurca entre o caminho das drogas e o caminho dos estudos. As ilustrações restantes apresentam temas variados: futebol, características dos professores, objetos e símbolos do cotidiano escolar – como expressões algébricas.

Nesse trabalho, não irei analisar as ilustrações. Trouxe apenas como um potencializador na imersão e compreensão das narrativas. Gostaria apenas de manifestar minha alegria para a manifestação dos alunos que expressaram a visão da experiência escola como uma flor, na página anterior. Além disso, na página seguinte, apresento um desenho da escola. É a única ilustração que emoldurei e reduzi o tamanho. Com as narrativas (textos etnoficcionais) e as ilustrações (criações artísticas) quero aproximar o leitor desse lugar de encontros, a escola.

o lugar, a escola





Nas páginas que se seguem, existem quatro etnoficções construídas a partir dos relatos e lembranças de pessoas que tiveram suas vidas conectadas à minha a partir da experiência de conviver na mesma escola ao largo de um ano. Desejo que estes relatos, fruto de várias horas de entrevistas, instiguem reflexões sobre a jornada em sala de aula.

Esse trabalho é um romance e uma etnoficção: tudo que foi escrito aqui foi inventado por mim (no momento da escrita) e inventado pelo tempo e no resgate à memória (no momento da narração oral) entre eu e meus entrevistados, eu e meu computador, meu computador e a trilha sonora que embalaram minha escrita, entre o texto e a sua experiência com o leitor.

A história que abre o trabalho foi a minha vivência. Como ficção, ela corresponde a uma verdade que nunca existiu. Mas como uma narrativa a partir da escrita em si ela é tão honesta como um sonho deve ser.

A história de Marco

— Ah! Odeio ter que acordar tão cedo! [1]

O brilho do celular cega meus olhos. Levanto e tomo banho correndo. Dez minutos de atraso e o trânsito da cidade muda completamente. Quando saio do banheiro, vejo as mensagens do professor Cássio pedindo carona. Nós não somos amigos, mas ele me ajudou muito desde que entrei na escola.

Encontro com o Cássio na metade do caminho. Como sempre, ele está atrasado. Entra no meu carro falando muito. Vou respondendo por grunhidos e monossílabas. Perguntei sobre como ele começou a dar aula. Minha universidade me ensinou a preparar aulas, mas não me ensinou a lidar com meus colegas de trabalho. Sempre fui excessivamente franco e isso já tinha me prejudicado mais do que eu precisava.

Aprendia, depois de algumas pauladas, que meus colegas eram bairristas e estavam bem dispostos a me prejudicar de alguma forma dependendo das alianças que eu formava. Ter me juntado com Cássio foi por afinidade, mas também para não ficar sozinho em um lugar tão hostil.

Ainda não havia estudantes na parada de ônibus na frente da escola, apenas empregados, com cara de sono, cansados assim como eu. Meninos e meninas que acabaram de sair do ensino médio, mas com cara de esgotamento.

— Me deixa aqui, vou entrar pela frente. Quero ver umas coisas antes.

Abri a porta para ele sair e dei a volta na quadra para entrar pelo portão dos fundos. 40 minutos dirigindo. Por isso, deixo escapar um sorriso quando viro a esquina. Algumas mulheres de cabelo molhado passam apressadas agarradas a seus filhos e bolsas. Paro em frente ao portão verde, buzino, leva algum tempo até o segurança abrir. Tenho que chegar cedo para fugir do trânsito.

O ensino médio funciona pela manhã enquanto o fundamental, somente pela tarde. Nesse horário da manhã apenas os alunos especiais estão na escola. O menino que ri de tudo; a menina que não consegue falar; o menino que o pai envergonha... Entendê-los por minha própria conta foi o primeiro desafio dessa escola. Cumprimento de volta cada um fugindo de maior interação. Uma pena estarem largados à própria sorte. [2]

Abro a grade interna e a fecho em seguida para impedir a entrada dos alunos. Na sala estavam apenas dois professores: o professor Hao, criatura irritante com a voz fina que adora contar vantagem, e o professor Roberto, que eu simpatizo pelo forte cinismo. Roberto liga o som do celular com um *rock* clássico - me incomoda aquela barulheira toda às 6h da manhã. Muito sem noção, mas cada um cria sua própria estratégia para não conversar com os colegas naquele horário. Fujo para a padaria.

No corredor, cumprimento uma das meninas da limpeza que gosto. Sua colega me olha feio. Tenho vontade de chegar perguntando: “Foi você que roubou os meus óculos de sol, não foi?” Roubaram meus óculos de dentro do meu armário do professor. Tento apagar o pensamento, não vai dar em nada. “Será que sou eu quem está errado por terem roubado duas vezes meus óculos dentro da sala dos professores?” [3]

— Bom dia! — falo, meio para dentro.

— Bom dia, professor! — ela me responde a contragosto sem me olhar. Só me responde mesmo porque estou em um cargo superior ao dela.

Do lado de fora da grade interna, as panelinhas de estudantes crescem, quase todas em silêncio. Saio da escola e encontro uma menina de muletas saindo do carro. Olho por um tempo com um pouco de aflição, querendo ajudar. Ninguém do colégio para dar uma força – o segurança já disse que não ajuda porque não é trabalho dele. Ela fica constrangida por causa dos movimentos desajustados que precisa fazer; saio de perto para ela não se sentir humilhada.

Caminho até a padaria, passo por alguns alunos que vão em direção à escola; alguns dos alunos que eu gosto me cumprimentam, mas a maioria passa direto. Na padaria, o professor Hermano está tomando café com leite. R\$ 1,50 por um café feito com leite aguado. Eu sento à mesa com ele.

— Eu não posso fazer nada que eles já estão atacando. Com você é assim? Sempre de “ti ti ti” e agora essa moda de tirar foto pelas costas! Eu nunca vi isso! Esse é o ano mais difícil desde que comecei a trabalhar, tem uma energia ameaçadora vinda dos alunos. Uma vontade de afrontar, de bater de frente. Não sei se isso é só coisa do cenário político... Nós viramos uma espécie de inimigo público. [4] Mas também tem coisa da direção, de não fazer nada. Não tomar nenhuma atitude. Parece que estão apoiando.

O professor Hermano era muito eloquente muito cedo pela manhã. Começo a comer pão de queijo amanhecido e falo por solidariedade:

— Enquanto esses alunos tiverem certeza de que nada vai acontecer com eles, [5] isso só vai piorar...

O professor respira fundo e morde um pedaço do pão com ovo. Ele está com o semblante cansado, mas eu gosto de como se expressa sempre com energia.

— Grandes mestres da educação! — Cássio finalmente aparece apertando a mão de todos e fazendo brincadeiras. Pede um pão com ovo e um pingado e depois senta conosco. — Estou sentindo que hoje será um grande dia!

Fico grato por ele ter chegado animado.

— O que foi aquilo de ontem? — perguntou Hermano.

— Você está falando do seu diretor?

— É! Que mais seria? Só faltou ele te mandar tomar naquele lugar.

— Ele deu uma descontrolada. Mas também, depois de mandar aquela mensagem no grupo do WhatsApp [6] perguntando o que tinha acontecido, tive que cobrar uma participação mais efetiva dele na escola.

— Mas não foi só por ontem. Essa não é a primeira vez que ele vai pra cima de você.
— falo.

— Na real, ele está com medo. Ele acha que eu vou me candidatar à direção e, como tá doidinho para assumir, vai fazer de tudo para me desestabilizar.

— E você vai se candidatar?

— Tá doido? Eu trabalho 60h semanais. Eu nem daria conta! Isso é coisa da cabeça dele. Mas ele vai lutar por esse dinheiro das piores formas possíveis.

— Disfarça, tem aluno chegando aí. — alerta Hermano.

Um grupo de alunas entra na padaria para tomar café da manhã, era Ana e as amigas dela. Mudamos o assunto para amenidades. Impressionante ver aqueles professores brincando com as meninas nessa hora da manhã. Eu só queria descansar antes de ter que passar mais de seis horas seguidas falando sem parar.

— Vamos, já deu a hora. — chamou o professor Cássio.

— Agora? — perguntou Hermano vendo que ainda faltavam cinco minutos.

— Vamos, que eu já sou caçado fazendo tudo nos conformes imagina se saio da linha um dia sequer, aí o bicho pega.

Fomos para a fila do caixa. As alunas brincaram sobre quem iria pagar o lanche delas e para não passar muito dever hoje. Cássio respondeu que professor ganhava tão mal que iria fazer vaquinha para pagar o aluguel de casa. Ele não ganhava mal, não tão mal quanto a maioria dos alunos, mas tinha dívidas de outras pessoas para arcar. Brincadeiras matinais repetidas que tenho que fingir que ainda são engraçadas depois de tanto tempo.

Ao lado do caixa, o dono do estabelecimento está feliz com a possibilidade das mudanças políticas. “Finalmente a corrupção vai acabar!”, celebra com outro homem branco e velho que parou a caminhonete atravessada no meio da rua, atrapalhando o trânsito. “Finalmente vamos tirar a corja desses bandidos do poder!”, [7] o outro responde. Eu só consigo pensar em todo dinheiro sonogado naquele estabelecimento, no salário ridículo dos funcionários e na comida velha e cara que ele serve para um público carente. Sinto nojo daquela primeira pessoa do plural “nós”. Volto para a escola sorrindo e brincando, porque a vida dos meus colegas é ainda mais puxada do que a minha para eu ser honesto sobre meus sentimentos.

As ruas estão mais movimentadas agora. Lotes de alunos descem dos ônibus e entram na escola. Na lateral do colégio, os “pebas”. [8] Eu evito olhar. Alguns dos alunos mais desinteressados estão ali... As meninas que se envolvem com eles também vão ladeira abaixo.

Ao passar pelo portão, uma aluna me aborda, elétrica:

— Professor, vai ter excursão hoje?

— Que passeio? Não estou sabendo!

Quando tinha essa idade, um dos passeios mais importantes que fiz foi para a UnB. Foi um momento para sentir que poderia fazer parte daquilo e escolher meu futuro. Mas, para o nosso colégio, não havia verba para passeios, ainda mais para conhecer uma universidade. Eu já havia feito o pedido, o professor Hermano e o professor Cássio também: deu em nada.

— Chega aqui, deixa falar com você. — chamou o coordenador Edson. — Então, a Ana Carolina, funcionária da Regional [9], está convocando para um evento lá no Núcleo Bandeirante para falar sobre suicídio.

— Assim, em cima da hora?

— Então, é um favor que eu estou te pedindo porque precisa que alguém vá e pensei em pedir para o professor Hermano, mas ele vai aplicar prova hoje. Tem como você ir?

Minha política com um coordenador tão egoísta e malandro era não perturbar e não ser perturbado. Até porque ele era da panela dos professores conservadores e evidentemente perseguia os professores de esquerda ou os que não entrassem nos esquemas de malandragem dele. Quanto ao meu conteúdo, já estava vendo que seria impossível dar toda matéria prevista. Nem na hipótese de que todos os alunos soubessem ler e escrever. São tantas provas, eventos e exames nacionais e regionais que ficou impossível sustentar o conteúdo.

— Tá. Só me deixa avisar lá em sala.

Atravessei o corredor e encontrei o professor Matheus esperando que um aluno arranjasse um adaptador para ligar o projetor.

— Que foi?

— A tomada estragou de novo.

— Não reclama. Pelo menos você tem ventilador.

— Tenho nada. Estragou faz tempo.

— Foda!

— É...

— Que foi que você não está em sala?

— Vou a um passeio. — ele me olha intrigado. — Colégio que pediu.

— E a matéria? As provas tão aí.

— Eu já desisti faz tempo. Tô fazendo o resumo do resumo do resumo.

— Eu também. Um terço do que tinha que dar, só vou mencionar. É impossível.

Despedi e fui para minha sala. Os alunos comemoram não ter aula. Chamo “os melhores” para irem comigo ao evento enquanto a maioria fica com um “trabalho” inventado na hora para ser entregue na aula seguinte. Na real, eles não vão fazer nada, só não tinha espaço para eles no passeio.

Os alunos “que não querem nada com nada” estavam ali na entrada da escola como sempre e, quando descobriram que poderiam sair do colégio, fizeram pressão para ir. Para evitar aporrinhção, Edson autorizou que fossem junto: basicamente jogou a batata quente na minha mão. A política dele com os alunos era: você não me dê problemas que eu não te cause problemas também. Prático, mas nada didático.

A viagem de ida foi aquela zona típica: alunos gritando, cantando e trocando de lugar com o ônibus em movimento. Chegando, três professoras me ajudaram na organização dos alunos. Uma delas levou o pessoal para um salão multiuso com um tablado de madeira improvisado como palco enquanto as outras duas direcionavam outro ônibus que estava chegando. Encontrei alguns colegas com quem havia trabalhado anos atrás em outras escolas e pude me atualizar das novidades. Encontrar professores amigos em eventos é uma das partes mais gostosas desse tipo de evento fora da escola.

A palestra começou com a Ana Carolina contando sua experiência com o caso de uma adolescente que se suicidou. Seus olhos ficaram marejados e sua voz embargada: falava chorosa sobre como a morte poderia ter sido evitada. Os dois últimos anos estavam sendo terríveis nisso de suicídio entre adolescentes [10]. Toda hora algum aluno me mostrava algum relato de suicídio ou alguma brincadeira idiota envolvendo suicídio que circulava nos grupos de WhatsApp. Em todo esse período, eu fiquei pensando: “cadê as medidas socioeducativas e preventivas por parte do Estado?” Bom, elas nunca vieram.

Ana Carolina terminou a introdução comovida. Uma história apelativa que pouco tinha relação com ela e com as lágrimas de crocodilo que estava derramando. Na segunda etapa da apresentação, passou a explicar como identificar os sinais de risco para o suicídio, sobretudo entre meninas.

Utilizava em seu discurso um tom que eu só poderia descrever como a soma do pior de um *coach* canalha com o pior de um pastor charlatão. Uma mistura de autoajuda com misticismo. Falou para ficarem atentos se a menina ou menino estivessem vestindo preto, ouvindo *rock* ou escrevendo no caderno frases do tipo “eu quero morrer”. Aquilo foi me dando

um embrulho no estômago. Não parecia que tinha gastado nem dez minutos para ler o trabalho de algum psicólogo, psicopedagogo ou qualquer profissional da área.

Para encerrar, ela descarta qualquer explicação científica e arremata naquilo que deveria ser a explicação mais poderosa de todas: existe uma “falta de amor na família”. E como trunfo argumentativo, traça relações entre modernidade, uso de celular e distanciamento na hora do jantar. Sinto vontade de vomitar.

Um pouco antes de começar a dinâmica dos abraços (os alunos tinham que ir na frente do auditório se abraçar), veio o que me pareceu ser o mais terrível dos golpes: a funcionária da Regional passou a promover um livro que ela tinha escrito sobre suicídio [11], explicando onde comprar e porquê comprar.

— Você está vendo isso? — cochichei para a professora.

— Estou sim, mas ainda não acredito.

— É real? É isso mesmo?

— Agora sabemos porquê fomos arrastados pra esse evento.

Não aguentei, meu sangue começou a ferver e a única coisa que queria fazer era jogar uma cadeira na cabeça daquela mulher. Chamei minha colega para fora do salão e em menos de dez passos do auditório estava esbravejando:

— Não tem a porcaria de um ônibus para levar essas crianças para UnB, para um cinema, para uma peça de teatro e do nada ela me tira vários ônibus de não sei que lugar para promover o livro que ela escreveu! Para se promover, para se promover! — estava completamente revoltado.

— Bem-vindo ao personalismo político que é a Secretaria de Educação.

— Eu não posso acreditar que ela seja professora!

— Os professores de verdade não têm estômago para aguentar a bajulação e ir pra política. Por causa disso, crápulas como ela vão se alojando.

Não consegui ver o resto da encenação e preferi esperar dentro do ônibus. Por sorte, o evento acabou logo. Não contei quantos alunos estavam voltando. Estava transtornado e me irritava saber que tinha sido parte daquela troca de favores.

Os poucos ônibus escolares que existem são sucata. O motorista avisou para colocarmos o cinto de segurança que não existiam. Eu já estava naquele ponto em que desejava que o ônibus batesse e pegasse fogo. Talvez a morte de trinta estudantes fizesse alguma diferença. Para não se distrair com a algazarra, o motorista ligou o som no último volume de alguma música sobre sexo forçado com meninas menores de idade.

Chegamos ao final da primeira aula dupla [12]. Agora restava ainda um intervalo pequeno; a segunda aula dupla e o intervalo grande com almoço da escola; última aula dupla e coordenação pela tarde.

Fui o último a descer do ônibus, esperando os alunos. Passei no meu carro para pegar uma garrafa de água e, ao cruzar o portão, a mulherzinha [13] que recolhe as carteirinhas [14] dos alunos destilou veneno:

- Chegando atrasado de novo, professor?
- Chegando do passeio com os alunos. — respondi irritado.
- Não me falaram desse passeio.
- Quando foi que cheguei atrasado?
- É que semana passada você não veio nas duas primeiras aulas também.
- Troquei com o professor Matheus. O seu diretor sabe disso.
- Calma professor, só estou brincando.

Deixei-a falando enquanto me afastava. A vice-diretora tinha colocado ela lá para vigiar os professores. Ao final do dia ela fazia um relatório completo de todo mundo que eles não gostavam. Eles achavam que não sabíamos, mas era muito evidente: até prestar atenção na conversa dos professores ela fazia.

Entro na sala de professores e está tendo uma conversa chata em que o professor Hao conta que trabalhava por amor à causa, porque tinha muito dinheiro em ações e poderia passar o resto da vida na praia. O Adalberto, que eu chamava de “não-professor” pelas costas, estava em outro assunto lixo sobre como os pobres têm mania de trocar de celular todo ano e comprar coisas que nem os ricos compravam. Na real, a maioria naquela escola, professores e alunos, eram conservadores, classistas e elitistas.

— Vocês sabem: rico tem um ou dois filhos. Pobre, por sua vez, tem aquela renca de filhos - tudo para colocar na rua para pedir dinheiro e conseguir bolsas do governo. Pobre não gosta de trabalhar. O que sei é que, desde que começou esses programas de bolsa, muita gente parou de trabalhar só pra ficar fazendo filhos. [15]

Desembaralho os fios do meu fone ansioso para evitar escutar mais daquela conversa. Infelizmente não tenho tempo para usar minha estratégia de sobrevivência. O professor Hao fez uma pergunta diretamente para mim no meio de todos:

- Soube que você comprou um apartamento. Tava dizendo aqui que é burrice comprar um apartamento hoje em dia, é um completo desperdício de dinheiro. Melhor mesmo é investir. Acho estranho ele saber dessa informação que pouquíssimas pessoas sabiam.
- Pois é, comprei para morar perto da minha família. — respondo.

— Mas, se você tivesse aplicado esse dinheiro em tesouro direto, você ganharia mais e, com os lucros, você poderia alugar.

Vou perdendo a paciência “Como ele sabe do meu apartamento?” Os cantos da boca dele vão ficando brancos de baba quando ri. “Não te conheço, cuida da sua vida”, quero responder. Tento me segurar o máximo que posso, mas não aguento:

— Comprei porque tenho dinheiro para comprar. — respondo com um sorriso evidentemente forçado. Saí da sala dos professores, não dava mais. Sentei no corredor e coloquei os fones para escutar música no celular.

Vindo da sala de aula, o professor Matheus sentou do meu lado:

— Foi para o passeio, sortudo!

— Sortudo nada, foi um porre.

— Por quê?

— Palestra idiota com a funcionária da Regional de Ensino. Ela começou a falar umas paradas só para se promover. — o professor estava com o celular na mão olhando fotos de meninas com cara de menor no aplicativo.

— Tá vendo essa aqui? Vive me mandando mensagem. Pegaria fácil.

Olhei a foto de uma menina de biquíni ajoelhada no chão. Talvez a foto da estudante fosse um pouco pior do que a mesma pose repetida por uma atriz pornô porque a tentativa artístico-conceitual tinha transformado a foto em algo mais cafona.

— Cê tá louco! Para com isso, seu doido! Vai dar merda! [16]

— Vai nada, eu conheço a família dela. Dei aula pro irmão dela.

— Pior ainda!

— Já fui até na casa dela. No aniversário dela. Conversei com os pais dela.

— Conversou como professor, não como alguém que quer pegar a filha deles.

— Mas essa daí é sabida. É mais madura do que eu.

Ele abre o Tinder. [17]

— Porra, velho! — ele vai curtindo todas as fotos de mulheres com menos de trinta anos que aparecem no cardápio.

— Pera aí, quero te mostrar. — me mostra algumas conversas. — Essa aqui você conhece, essa aqui também.

— Eu nunca teria dado *match* em aluna.

— Eu tenho várias.

— Ano passado eu passei meu número para o representante de turma para enviar o conteúdo da prova e, no final do ano, os alunos de recuperação me ligavam de dez em dez minutos. Nunca mais vou fazer isso.

— Depende de como você vai falar com eles. Eu aceito todo mundo que me adiciona no Facebook. — mostrou a foto de vários alunos com quem ele conversava na rede social.

A sirene tocou. Uma professora que estava voltando para sala entrou na conversa sem ser convidada:

— Também adiciono vários alunos no meu Facebook. Não tenho problema com isso não.

Fomos conversando em direção às salas de aula quando a Carmelinda me chamou:

— Os responsáveis pelo estudante Willyans estão aqui e querem ter uma palavrinha.

Meus colegas fizeram uma pequena algazarra brincando que eu estava ferrado.

— Sobre o que? Vou dar aula agora. — sondei.

— É rapidinho, é sobre um trabalho que você passou.

Ela agradece e me conduz até o portão onde tinha uma senhora e um rapaz de aproximadamente 25 anos com a cara toda cheia de espinhas.

— Sra. Maria Eugenia, esse é o nosso professor Marco.

— Professor, desculpa vir assim sem avisar, mas queria saber se foi o senhor que passou o trabalho sobre o sistema público de transporte?

— Fui eu sim.

O rapaz que estava impaciente interrompeu:

— Quero saber por que o trabalho do meu irmão não teve nota máxima!

— Olha, professor, meu filho ajudou o irmão dele no trabalho e ele já está na faculdade. Queria saber o que está faltando pra ele aprovar. O senhor sabe que ele se esforça muito e é um bom menino. — a mãe finalizou usando um tom de sofrimento.

Fiquei irritado em constatar que o irmão universitário tinha feito o trabalho para o menor e agora estava emburrado porque não tinha recebido nota máxima. O trabalho estava ruim e mal escrito. Todo copiado da internet e sem a menor criticidade. [18] Como não queria problemas com a família e sabendo que o menino semianalfabeto iria ser aprovado pelo conselho de qualquer forma, eu resolvi entrar no jogo:

— Mãezinha, o trabalho estava bom. — não estava! — Pedi para seu filho estudar os conceitos novamente para reforçar o que estava escrito no trabalho.

O irmão se intrometeu novamente:

— Então o trabalho não serviu para nada?

— O trabalho é uma etapa para aprender os conceitos. Se ele apresentar amanhã novamente sem ler no papel, ele vai aprovar.

— Não se preocupe professor, ele vai estudar muito, você vai ver!

Voltei para sala e organizei uma dinâmica chamada “E se eu fosse presidente?” por causa do período eleitoral. Os alunos elaborariam propostas para problemas típicos do País, como transporte, pobreza ou segurança pública. Parecia uma atividade simples e poderia estimular o pensamento crítico e a criatividade. Separei a turma em duplas, eles tiveram um tempinho para pensar e apresentar uma proposta.

A maioria dos alunos pensou em soluções simples e violentas. Estavam no mesmo espírito da corrida presidencial:

— Devemos construir mais cadeias e matar os criminosos perigosos, professor.

— Professor, acho o seguinte, errou vai ter que pagar. Se cometeu um crime, tem que morrer.

Um menino e uma menina estavam conversando muito no fundo da sala enquanto viam vídeos no celular. Estavam se lixando para a aula.

— Tá, ok. Já estou entendendo que vocês adoram esse tipo de pensamento punitivo e violento. Mas vamos pensar no seguinte, só de brincadeira. Quando um homem é um “vagabundo” e não trabalha, ele falha com a sociedade, concordam?

Os homens sentiam na pele o peso da expressão “vagabundo”, frequentemente eram atacados com ele. Vários alunos responderam afirmativamente.

— O que se espera de homem — segui falando — é que tenha um bom emprego, do contrário a sociedade, os pais, os tios, os primos, vão falar mal dele, não é?

— Até tenho um primo que nós zoa ele porque ele não tem emprego e ele já está com 20 anos. — respondeu um menino.

— Você é feio pra caralho, seu idiota! — gritou o aluno que não ficava calado. Eu pedi silêncio e segui:

— Então vocês concordam que um homem é chamado de “vagabundo” se não trabalha. Ou seja, quando ele falha com o que a sociedade espera dele. Agora vamos pensar em vocês. Qual a função de vocês como alunos?

— Estudar. — várias opiniões diferentes, mas “estudar” é a mais recorrente.

— E vocês estão estudando?

— Claro, professor! Nós estamos aqui em sala. — responderam.

O menino que estava causando confusão começou a gritar para os amigos do outro lado da sala.

— Escuta, para de atrapalhar a aula. — cortei — Se você não quer fazer nada, fica em silêncio ou sai.

— O senhor pede pra falar e depois para ficar em silêncio. Tem que saber o que você quer, professor! — debocha.

— Por favor, para de atrapalhar o andamento da aula.

— Agora o professor acha que pode falar assim comigo quando não estou fazendo nada!

— Por favor, sai de sala. [19]

— Não vou sair não.

Perco a paciência, abro a porta de sala e encaro com raiva.

— Não vou sair não!

Depois de longos minutos de tensão e silêncio alguns alunos começam a se manifestar:

— Sai logo que o professor quer dar aula! — falou uma colega dele. Ele se levantou puto, ergueu a calça que já estava quase no joelho e saiu completamente enfurecido. Senti medo dele partir para cima, mas me mantenho rígido.

— Vamos voltar pra aula. Vocês estão aqui, mas a pergunta é: vocês estão realmente cumprindo seu papel como estudantes? — burburinho — Se eu perguntar para vocês o que vocês estudaram três anos atrás, ou melhor, no ano passado, vocês se lembram? Tem alguém aqui que consegue me falar o conteúdo de português que vocês aprenderam ano passado? Ou o conteúdo de física?

Um menino levantou a mão. Uma menina levantou, mas baixou em seguida.

— Apenas um entre 34 alunos. Apenas um. Isso significa que 33 de vocês não fizeram o mínimo que a sociedade pede de vocês: estudar. Posso dizer que, assim como o bandido não cumpriu o papel social e foi punido, vocês não estão cumprindo o papel de vocês e devem ser punidos. Assim como o bandido, vocês estão ferindo o dever de vocês e, por isso, posso dizer que todos vocês, com exceção do menino que levantou a mão, têm de morrer.

— Que isso, professor? — os alunos ficam agitados e vários começam a falar ao mesmo tempo.

— Não só vocês “têm” que morrer, vocês “devem” morrer pelo bem de todos os outros alunos que estão estudando de verdade. Além disso, como os recursos econômicos são limitados, evitaria esse desperdício que é tentar educar vocês.

Depois de um momento de choque, a sala virou um caos. Passei a palavra para um menino:

— Professor, mas eu passei de ano. Eu fiz minha parte.

Batem na porta:

— Professor, licença. Posso dar um recadinho? — entra Carmelinda da equipe pedagógica do colégio.

— Meninos, quero entregar esse bilhete com nossos votos para que vocês se sintam acolhidos pela escola nesse ano. Sejam todos bem-vindos!

Quinto mês de aula, primeira aparição da funcionária. Acompanhei com desprezo quatro anos de formação universitária serem reduzidos a duas formiguinhas de mãos dadas em um papel com uma parábola cristã e uma balinha grampeada. Fiquei feliz quando ela foi embora.

— Olha só, quem concorda que na escola pública é muito, mas muito difícil reprovar de ano?

Mais de 20 alunos levantaram a mão.

— Vamos pôr de outra maneira. Levanta a mão quem acha que entre vocês existem pessoas que não têm a formação mínima para estar no segundo ano. Se conhece algum colega que não sabe ler ou escrever ainda, ou que não sabe fazer uma conta de somar. Levanta a mão quem acha que existem alunos aqui entre vocês que só passaram de ano porque foram aprovados pelo conselho ou porque a mãe aporrinhou a direção da escola até não poder mais.

Todos os alunos levantaram a mão.

— O que estou tentando mostrar é que devemos tentar pensar para além da violência e como essas políticas afetariam vocês. Eu aposto que muitos de vocês já foram abordados de forma violenta pela polícia nesse bairro mesmo sendo menores. Não é mesmo?

— Professor, se tô andando na rua de noite, só falta eu apanhar da polícia. Duvido que um menino branquinho do Plano Piloto [20] seja tratado do jeito que sou só por estar andando na rua.

Alguns meninos negros contaram como eram seguidos quando entravam no *shopping*. Vários relatos de violência e desabafos. Apesar do envolvimento da maioria, um grupo de meninos passou a me olhar com cara de deboche e fazer piada entre si. Também percebi que toda vez que virava de costas tiravam fotos de mim. Irritado, perguntei:

— Porque vocês ficam só cochichando um para o outro e estão com essa cara?

— Que cara, professor? Essa é a minha cara de sempre. — respondeu um menino da pele negra que algumas aulas antes disse que não era negro.

— Essa cara de deboche.

— Nada não, professor.

— Pode falar o que você está pensando. É bom ter diversidade de opinião.

O menino já era conhecido na escola por ter rabiscado todas as paredes frases como: “esquerdista bom é esquerdista morto”, “na ditadura que era bom” e “o PT destruiu o Brasil”. Tinha riscado de faca as mesas, o quadro e as portas também. Não tinha centímetro da escola que ele não escrevia o nome do candidato conservador que apoiava – com ameaças a professores e colegas inclusive.

— Não quero falar não, professor.

— Olha só, é muito fácil estar certo quando não tem ninguém para questionar.

— Tá bom, professor, não tem nada disso do que você está falando. Não existe racismo no Brasil. Isso é choro de esquerdista que não quer trabalhar.

A porta é arrombada com um chute e o menino que eu tinha pedido para se retirar de sala entra e vai direto para o lugar dele sem falar nada.

— Por que você voltou?

— O Edson mandou eu voltar, então eu vou ficar aqui.

— O Edson não manda aqui não! Sou eu quem manda, pode sair!

Ele me olha em choque por alguns segundos incrédulo, mas sai batendo os pés.

Voltei para a conversa sobre racismo lendo notícias de casos de racismo que receberam algum destaque na mídia.

— Não, professor, isso são casos isolados. Não existe isso de preconceito no Brasil.

O Edson bate na porta e aparece com o menino ao lado dele.

— Professor, nós temos uma política aqui no colégio de não retirar os alunos de sala de aula. Nós entendemos que, mesmo que seja difícil, o aluno tem que continuar em sala de aula. O senhor poderia deixar que o aluno volte para sala, por favor?

A bondade da pergunta era o tiro de misericórdia que esconde a canalhice do pedido. Eu não poderia dizer não, isso era evidente. Só me restou aceitar.

— Tudo bem. Nós estamos tendo um assunto acalorado sobre racismo agora.

— Ele promete que vai se comportar, não é mesmo? — o menino balançou a cabeça afirmativamente. Que cena patética.

Ele entrou e sentou no lugar que estava antes. Ficou me encarando com ar de superioridade o resto da aula, sempre cochichando e fazendo brincadeiras. É aí que matam a autoridade do professor diante de todo mundo.

O menino DI [21] se empolgou do nada com o debate anterior:

— Professor, eu daria sacolas de dinheiro para todo mundo. Aí todo mundo seria rico e ninguém cometeria crimes.

Riram como de costume, mas eu tive que defendê-lo. Foi o único estudante que não tentou matar ninguém para acabar com a violência. O sinal tocou em seguida e não consegui passar o conteúdo das provas.

— Eduarda, vem cá. Preciso da sua ajuda. — chamei a representante da turma. — Vou te dar meu número de telefone para enviar o conteúdo da prova. Você não passa pra ninguém! Ninguém! Não quero aluno com meu número para infernizar e pedir nota.

— Pode deixar, tá tranquilo.

— É sério! Não passa!

Recolho minhas coisas. Já tinham roubado meu fone de ouvido naquela sala. Sabia quem eram, mas não tinha muito o que fazer. Atravesso o corredor evitando contato visual com os alunos. Sempre alguém cola do meu lado até a sala dos professores fazendo perguntas complexas. Deixo minha mochila sobre o sofá quando meu telefone vibra:

— Oi, professor. Adivinha quem é? [Início da conversa no WhatsApp]

— Saco, não acredito que a Eduarda já passou meu número!

— hehe eu pedi muito

Não respondo.

— Não vai tentar descobrir quem é?

— Não

— Ahhh como você é chato — vários emojis.

— Muito! Pelo menos isso você aprendeu nas minhas aulas.

— Vou te dar uma pista, você me abraçou o outro dia

— Eu nunca abracei aluno

— Abraçou sim! Você que não lembra

— Oxi!

— hihi

— Quando foi isso?

— Outro dia

— Não sei como isso aconteceu.

— Professor, você disse em sala que quebrou o dente

— Foi

— Para mim seus dentes estão perfeitos ainda. Seu sorriso é muito lindo! S2

Percebi que “deu ruim”.

— Tenho que sair pra comer. Tô indo.

— Tá bom, professor. Depois conversamos bjj [Fim da conversa no WhatsApp]

Que saco! Era o que faltava!

A professora grita quando me vê indo para o portão da escola:

— Você vai na padaria?

— Vou. — ela chega bem perto e sussurra:

— Vai não. Está rolando umas coisas. Parece que eles não estão se importando muito nessa semana quem vão pegar.

— Como assim?

— Mataram o irmão de um dos traficantes esses dias. Tão achando que a escola está envolvida. Um cara armado pulou o muro uma hora atrás para matar o diretor, era ex-aluno. Parece que o professor Fernando conversou com ele e conseguiu acalmar.

Fico receoso, mas não queria ficar por mais meia hora na sala dos professores.

— Não tinha nada de estranho quando cheguei. Dá nada não.

Peço para abrirem o portão. A moça que deveria estar com a chave não está, tenho que ir atrás do outro funcionário e perco algum tempo. Quando consigo finalmente sair, respiro aliviado, mas meu alívio é interrompido com os berros de um menino:

— Professor, professor, volta aqui!

Olho para trás e tem um grupinho de três alunos insolentes.

— Que vocês querem?

— Compra lanche pra nós! — É, vai, compra! — gritam os outros.

— Não sou mãe de vocês!

— Vai professor, tô morrendo de fome!

— Compra daquelas meninas pobres que vendem doce!

— Quem me dera. A direção proibiu. — comenta um deles.

— Como assim?

— Parece que atrapalhava nas vendas da Carmelinda.

A servidora inútil mantinha uma espécie de lojinha de doces em uma carteira durante os intervalos.

— Porra, as meninas são pobres e aquela grana ajuda muito! — pego o bolo de notas de dois reais amassadas e saio puto. “Compra um pro senhor, professor”, gritam.

O professor alcóolatra já estava lá bebendo na vendinha na frente da escola. Foi eu entrar que ele começou a contar uma história de um menino que estava sendo ameaçado pelo tráfico porque tinha feito isso e aquilo, mas não prestei atenção. Ele tinha um cheiro de derrota que me entristecia. Paguei os salgados e comecei a mastigar um, mas era tão ruim que tive que sair correndo para cuspir no pé de uma árvore.

Voltei para a escola e entreguei para os meninos que esperavam ali fazendo algazarra. Falavam de meninas, o que estava deixando um deles bastante constrangido.

— Valeu, professor! O senhor é o melhor!

Entreguei o saquinho de papel que já estava transparente pela quantidade de óleo, limpei minha mão na calça e saí. Quando estava perto do portão um rapaz começa a gritar pelo meu nome. Quando virei achando que teria que comprar outro salgado, encontro o mesmo aluno que tinha me dado problema na aula anterior vindo na minha direção:

— Seu filho da puta desgraçado! — grita.

Fiquei parado, em choque.

— Seu arrombado comunista de merda!

Ele vai avançando na minha direção. Minha sorte era que tinha a grade interna da escola para nos separar. Todo mundo que estava no pátio estava olhando para mim. O que mais me machucou foi perceber o coordenador Edson parado assistindo tudo sem fazer nada.

— Filho da puta, você estava falando da minha família. Isso eu não permito!

O diretor também apareceu, olhou e voltou a entrar. Fiquei com raiva, mas a tristeza de me sentir abandonado me fez responder tudo calmo e lentamente.

— Não sei do que você está falando. Você pode me explicar?

— Me falaram que enquanto eu estava fora você falou mal da minha mãe!

— Não falei isso.

— Falou sim que os moleques me contaram!

— E o que foi que eles disseram?

— Que você disse que minha mãe não valia nada.

— Nunca disse isso. Eu disse que a responsabilidade da educação era coletiva. E isso incluía os pais também.

Ele ficou me olhando sem saber o que responder, olhou em volta e saiu. O coordenador entrou na sala dele como se não tivesse acontecido nada também. Os alunos ficaram me olhando parado e confuso. Era isso, se você não fosse um puxa-saco do coordenador ou do diretor, o aluno poderia humilhar o professor da forma que quisesse que não iria acontecer nada!

Virei, escrevi uma mensagem pro Cássio no celular: “Não sei quanto tempo a mais eu aguento nessa escola!”, mas não enviei. Queria ir à padaria, comprar um café e pão de queijo e sair um pouco daquele lugar.

Saí pelos fundos, pela saída de carro. Não dei dez passos na rua e um dos traficantes passou me olhando de cima a baixo. Sem tirar os olhos de mim levantou a camisa até o peito

para mostrar a arma. Nunca tive tanta certeza de que algo daria errado como naquele momento. [22]

Tentei não chamar atenção: não mudei minha velocidade ou direção. Apenas segui andando até a padaria com o coração doendo de acelerado. Só quando me afastei dele voltei a respirar. Sou inteiramente grato dele ter ficado com preguiça de fazer qualquer maldade. Eu era o único na padaria – foi aí que percebi o quão desajuizado tinha sido em ter saído. Nem os professores da comunidade tinham se arriscado. Voltei para a escola com medo da minha sorte novamente. Na minha cabeça, visualizava aquela pele negra e sem carne atirando em mim.

Quando entrei na sala dos professores, Matheus explicava o “lanche do ladrão”. Eu sentei aliviado para escutar a história que todos riam. Cansado de ficar sem comida, ele passou a levar dois lanches: um que seria roubado e outro poderia comer. Não sei porquê estavam todos rindo de uma coisa tão escrota, mas não tive forças para mais nada, então apenas ri com meus colegas.

Sugeriram colocar laxante na comida. Outro professor contou uma anedota sobre certo dia que alguém cortou o lacre de sua marmitta, pegou a carne e colou o lacre de volta. Também explicaram que a professora da tarde ganhou 80kg depois de uma crise nervosa em sala de aula. Aos poucos ia descobrindo os bastidores.

A sirene tocou barulhenta, peguei minhas coisas e retornei para sala. O professor Fernando estava na porta da sala dele recolhendo as atividades do caderno. Normalmente um ou dois alunos fazem as atividades, postam no grupo do WhatsApp da turma [23] e o resto copia. Ele ficava na porta para fingir que não via. Quando me viu, começou a sorrir, um sorriso desequilibrado.

— Meu querido, meu queridão! — começou a cantar.

Me abraçou, fazendo cócegas nas minhas costelas. Nós nem tínhamos esse tipo de intimidade. No meio daquele afeto todo, notei que alguma coisa estava quebrada por dentro e fiquei triste.

— Quando vamos nos encontrar para tomar uma cerveja fora daqui? — perguntei.

— Só tenho que resolver umas coisas de um projeto de um curso que estou montando e assim que der certo, vou ter dinheiro para isso!

Aquele era um professor fora do comum. O coração maior que o mundo. Defende todos os alunos como se fossem sua família. Trabalha feito um condenado nos três turnos mas, ainda assim, às vezes pede dinheiro emprestado para comer.

Ele me mostrou que na escola havia dois tipos de professores: os que se importavam e os que já tinham ligado o “foda-se” para tudo. Os que se importavam estavam doentes e eram

odiados pelos alunos. Às vezes eu tinha que parar as aulas para ensinar as letras do alfabeto ou como fazer contas... Talvez, se eu agisse como meus colegas “legais”, eu teria metade do trabalho e seria bem melhor visto.

Tive vontade de gritar: “Meu filho, seu diretor nem vem trabalhar! Para um pouco! Tem ninguém se matando desse jeito aqui não.” Mas a atitude mais adulta que consegui ter foi ficar calado e seguir fazendo minha parte.

Entreí na minha sala e encontrei o terceiro grupo de alunos. A atividade era a mesma que a anterior. Cada sala tem uma característica, mesmo que eu tenha que repetir um conteúdo, a aula nunca é a mesma. Escrevi no quadro a proposta. A turma ficou meio receosa, não queriam se expor.

No começo do ano, fiz uma mesma atividade em todas as turmas, eles tiveram que escolher entre um futuro grandioso e imprevisível ou um futuro estável e simples. Entre as 15 turmas que eu dou aula, apenas uma escolheu o futuro grandioso. Fiz essa atividade para tentar entender a imensa apatia deles. É um sistema que cria seres que obedecem em silêncio, meio assustador.

— Se eu fosse o presidente — comecei — proibiria que as aulas começassem tão cedo. — os alunos me olharam com estranhamento. — É verdade, no primeiro horário só falta vocês babarem no caderno de tanto sono! — imito a cara de sono e eles caem na gargalhada.

— É bem assim. — comentou uma menina.

— Maravilha, uma participação! Vamos com você...

— Eu?

— E que você faria de diferente se pudesse.

— Ah, professor, sei lá! Acho que tá bom assim.

— Vamos pensar juntos, então. Consigo pensar em uma lista imensa de coisas que poderiam melhorar, aposto que vocês também, mas estão com vergonha. Olha só: a sala aqui é minúscula, foi construída para ser um maternal. Isso não é ruim?

— É sim, professor! É super pequena, quente e dá para escutar tudo das outras salas.

— Isso. E o que mais?

— Esse ventilador nem tá funcionando e roubaram as cortinas das janelas.

Uma outra menina entrou na onda:

— Professor, roubaram as torneiras das pias das meninas durante a tarde. Pela tarde só tem aluno drogado nessa escola! — os alunos começaram a rir.

— Já sei, professor, eu trocaria esses biscoitos ruins com café açucarado por um almoço de verdade.

— Galinhada todo dia! Hum... Já pensou que delícia? — emendou a amiga.

— O que vocês têm de lanche?

— Era para ter almoço todos os dias, mas na segunda e quarta tem biscoito, terça e sexta é vitamina rala, às vezes na quinta tem comida. Eles dizem que não tem comida para todo mundo então só faz almoço quando não tem muito aluno no colégio. Mas sei que todo dia tem pra os funcionários.

— Tem sorte, né professor? Pode comer aqui todo dia.

— Nem posso, professor também não se mistura com funcionários. — eles fazem cara de surpresa. — Vamos pensar grande: o que vocês fariam se pudessem mudar o País? Vocês, meninas? O que vocês fariam? — aponte para o grupo de meninas. Silêncio mortal.

— Podem pensar em grupo, para diminuir a pobreza do Brasil, o que poderíamos fazer? Depois de algum tempo com as meninas olhando entre si, uma resolveu se arriscar:

— Professor...

— Oi.

— Mandaria esterilizar todas as pessoas pobres. [24]

Devo ter ficado vários minutos parado em choque, olhando para ela antes de conseguir falar.

— Como assim?

— Se esterilizar as pessoas pobres elas não vão poder ter mais filhos, daí acaba com a pobreza.

— Mas... esterilizar? — fico olhando para aluna, ela é muito branca, diferente dos outros. Ela é do grupo das evangélicas e “meninas certinhas”.

— Sim.

— Mas, esterilizar? — estava em choque.

— Professor, deixa de ser chato, você já perguntou isso. — gritou uma menina.

Ri sem graça, tentei ter qualquer reação, mas não tive.

— Vou beber água. Vocês fiquem aqui. — saí de sala desorientado.

Encontro a bibliotecária, cumprimento para ser simpático:

— Olá, como estão as coisas?

— Tô bem. Bem melhor do que ficar em sala de aula. Mas já estou me readaptando. No começo, tinha ataques de ansiedade até de ficar aqui e olha que aqui tem os melhores alunos, né? — sorrio. — Melhores não, porque não está correto falar dessa forma, todos os alunos são igualmente bons.

— Estou vendo você mais animada! Fico feliz!

— Obrigada! Volta depois aqui.

Passsei pela sala do professor Hao. Ele estava contando para os alunos que era fácil ser milionário e que ninguém precisa estudar hoje para ser rico. Vários alunos deixaram de se inscrever no vestibular por causa dele. Eles iriam investir com o salário de menor aprendiz? Com o troco do passe estudantil? Que loucura!

Metto minha cara na sala:

— Professor, posso dar um recado? — ele fica visivelmente incomodado.

— Pode sim.

— Queridos alunos lindos, vou tirar o ponto extra de quem não entregar o resumo do capítulo da prova. — começa uma gritaria. — Obrigado, professor Hao! — agradece e sai do tumulto.

Fui ao banheiro e, na volta, passo pela frente da sala. Quase todos os alunos se viram para mim e me olham com raiva. Nunca tinha sentido uma onda de raiva tão forte. Era como se uma corrente de água atravessasse meu peito, me reduzindo a farelos.

Sigo em frente com o coração apertado. Não sabia o que tinha acontecido, mas sabia que era grande. Um pouco mais para frente uma menina sai da sala com uma garrafinha na mão. Ela faz um sinal discreto, paro.

— Professor, tenho que falar rápido se não vão me ver. O professor Hao colocou todo mundo contra você. Falou para abrirem uma queixa na ouvidoria.

— Como assim?

— Ele disse que tirar ponto é ilegal e atijou um movimento para te tirar colégio.

— Ilegal? Esses pontos são extras, nem deveriam entrar no boletim. Faz a conta, vocês podem fechar esse bimestre com 14 pontos.

— Eu sei, professor, e por isso adoro você. Mas nem todo mundo pensa assim.

— Meu Deus, acabei de entrar aqui e já vou receber processo na Regional?

— Tenho que ir. Cuidado com o Hao, ele sempre coloca os alunos contra os professores.

Voltei para minha sala, completamente desanimado:

— Vocês podem tirar o resto da aula para fazer os resumos da próxima aula em silêncio.

— os alunos formaram grupinhos e foram trabalhar.

Na minha frente ficaram apenas duas meninas. Elas não conseguiam a amizade das outras meninas por serem “estranhas” [25]. Perguntei de uma colega que não estava em sala:

— Não sei, professor. Pergunta pras amigas dela.

— Vocês não têm grupo de Whatsapp de sala? Não podem perguntar?

— Olha, professor, se fosse você não perguntava dessa menina.

— Como assim? Ela é excelente! Sempre participa de todas as atividades.

— Professor, próxima aula repara que ninguém mais fica perto dela.

— Como assim?

— Sabe quando ela participa e te responde e é super simpática? Bom, o senhor vira as costas e ela passa a te ofender.

— Mentira!

— Ela fala mal de todo mundo. Ninguém mais quer ficar perto dela, professor.

— Mas o que ela fala?

— São besteiras, né? Não vale a pena. Ela até cria montagens no grupo de WhatsApp com foto que tira escondida, sempre com uma frase ofensiva.

— O que ela fala de mim?

— Do senhor é, sobretudo, que você esquece das coisas, da bagunça.

— Ah, dá um tempo! Eu recebo 200 redações por semana, não tem como não ficar louco.

— Pois é, professor, mas ela fala mal de todo mundo.

Olho para o lado e o professor Matheus está conversando pela janela com uma das alunas.

— Você não tem o que fazer, não? — gritei.

— Não tenho, subi aula.

— Vai pra casa! — os alunos começam a se dispersar.

— Não dá, tem coordenação.

— Ah é, que merda! — um aluno grita “Se deu mal!”.

— Soube que você ficou em primeiro lugar no concurso.

— Fiquei. Como você sabe? — perguntei.

— O Adalberto olhou a colocação de todo mundo para tirar onda.

— Comigo o filho da puta não falou nada.

— Foi porque você ficou em uma colocação melhor do que a dele.

— É um filho da puta!

A professora Clara de passagem escuta e entra na conversa:

— Ele olhou a minha colocação também que eu soube. Mas ele fica caladinho porque sabe que enquadrado ele na hora. Deus me livre e guarde desse sujeito! — faz o sinal da cruz enquanto volta para a sala.

— Matheus, deixa te perguntar, você sabe que os meninos fazem montagens com nossas fotos na internet?

- Ah, devem fazer. Eles são palhaços mesmo.
- E você não se importa?
- Não dá para ligar com tudo que acontece, se não você acaba pirando.
- É, acho que você tem razão.
- Aluno sempre vai falar mal do professor.
- É, acho que é assim mesmo... — respondi quase sem voz.

O acompanhando até a entrada da escola onde encontro uma aluna que não via faz tempo:

- Querido professor!
- Ai meu Deus! Deixa eu sair correndo! — brinco.
- Para com isso, seu besta. Você sabe que sou sua aluna favorita.
- Era enquanto você frequentava a escola.
- Bom, acho que você já notou, né? Estou grávida.
- Não tinha como não notar! Vieram me pedir atividades para você fazer em casa, mas você não fez nada e ainda vou ter que te aprovar pelo conselho. [26]
- Vou fazer, professor, só não tive tempo ainda. Tem dever de todas as matérias pra fazer.

Nessa hora o Edson passa pela entrada da escola e fica pálido. Ela ainda estava de costas, mas quando seguiu meu olhar torceu a cara. O Edson entrou correndo na sala dele e fechou a porta. Suspeito.

Ela tentou manter o tom doce que estava usando, mas escondia raiva:

— Estou com saudades das suas aulas! Agora tenho que pedir os deveres para os outros professores!

Eram pelo menos cinco menores grávidas naquele colégio, que eu conhecia. Provavelmente tinham mais. A sensação é de que a escola não tinha ideia de quem eram os alunos.

Passei novamente pela sala do professor Fernando. Ele tinha acabado a explicação da aula, o quadro estava escrito de ponta a ponta. Alguns dos meus colegas mediam o quanto um professor era bom pela quantidade de texto para copiar. Enquanto os alunos terminavam de copiar, veio falar comigo:

- O que me conta, meu chapa?
- Gosto de te ver feliz!
- Estou feliz porque ser feliz faz o dia mais feliz! — disse rindo.
- Deixa te perguntar uma coisa.

— Pergunta, meu chapa, que sou só ouvidos!

— Me falaram que tem alunos fazendo montagens com fotos nossas.

— De mim também? — perguntou, murchando como uma uva passa.

— De todo mundo.

Senti que ele quebrou. Me arrependi completamente de ter feito a pergunta.

— Você sabe o que eles estão falando? — perguntou.

— Não falaram nada de você. — tentei aliviar. — Falam mais do Hao.

Ele parecia ter envelhecido dez anos na minha frente.

— Que bom, que bom... Se você souber de algo, me fala.

— Tá. Relaxa, não tem nada de você. — voltei pra minha sala arrependido.

Os alunos estavam fazendo os exercícios ainda. Retomei o assunto com as meninas:

— Vocês têm um grupo de WhatsApp, né?

— Sim.

— E está toda sala nele?

— Nem todo mundo.

— Vocês falam mal dos professores lá?

— Ninguém fala tanto assim. Às vezes o povo reclama de que tem muita tarefa, reclama do que um professor ou outro faz, mas não fica se expondo tanto.

— Por que não?

— Assim, professor, todo mundo sabe que qualquer um pode copiar as mensagens e mostrar para os outros. No Facebook tem mais ou no privado.

— Posso ver o grupo de vocês?

— Pode, mas vê escondido para o pessoal não ficar com raiva de mim.

Eram muitas mensagens. A grande maioria era sobre o dia a dia em sala de aula: tarefas, deverem, recados, coisas para levar para o dia seguinte, provas. Depois estavam as mensagens com interações diárias ou banais (como saudações e piadas). Em menor quantidade encontrei mensagens com alunos se provocando ou se ofendendo. Realmente não tinham mensagens ofendendo os professores, mas muitas das imagens já tinham se perdido.

Os alunos começaram a arrumar as mochilas. Eles sempre guardavam as coisas algumas dezenas de minutos antes do sinal tocar. Fui parando de me importar com a falta de compromisso deles quando vi que era o único que me importava com tudo aquilo. Era como uma onda de descaso que arrastava professores, alunos e coordenadores e que, ao chocar contra um professor novato ainda engajado, resultava em raiva e sofrimento. Além disso, perto do

meio-dia era como dar aula dentro de um forno. No pico do verão metade adormecia de exaustão.

Abro a porta e olho o corredor. Alguns professores já tinham recebido as carteirinhas e liberavam os alunos. Era evidente como o bedel segurava a carteirinha de alguns professores como uma punição da diretoria. Era como uma mensagem “quem não é da nossa panelinha é nosso inimigo”. A maioria dos professores de humanas estava nesse grupo. [27]

O diretor morria de medo de que o Cássio se candidatasse à diretoria na próxima eleição. Qualquer professor que se aproximasse dele, como eu, acabava sendo considerado inimigo automaticamente. Esperamos até a última fração de segundo para poder sair. Todos com raiva.

— Vamos comer? — chamou o Hermano.

Nós revezávamos os carros para ir ao restaurante. Juntamos com o Beto e o Cássio e partíamos. Até para comer existia uma segregação entre os professores. O grupo dos professores conservadores comia em um *self-service* mais chamativo. Nós comíamos em um restaurante caseiro, de uma família do bairro.

Depois do almoço, fomos para o conselho. A sala estava tão quente que três professores dormiram de exaustão. Eu pingava, mas não conseguia dormir. Também não tinha internet na escola para passar as notas para o diário eletrônico, então ninguém fazia nada, ficava um olhando para cara do outro, entediado.

Olho pela janela e tem um pastor-alemão no corredor. Levantei e fui olhar melhor: uma pequena equipe militar segurando grandes armas de fogo vistoriava o colégio.

— Não adianta nada. — falou Adalberto.

— Por que não? — perguntei.

— Eles já foram alertados. Eles ficam sabendo da batida bem antes.

— Como?

— Não sei, alguém fala. Mas você vai ver que não vão encontrar nada hoje.

Depois de um tempo, eles foram embora e acabei sabendo que a polícia estava lá por causa de um cara que invadiu o colégio para matar o diretor.

Durante o intervalo do vespertino, a professora Olívia apareceu:

— Olá amigos e colegas, gostaríamos de convidá-los para uma reunião na sala dos professores. Nós queremos discutir um assunto muito delicado e seria fundamental contar com a presença de todos.

Nós nos entreolhamos insatisfeitos. Ninguém realmente queria levantar ou ir para uma reunião com aquela mulher encrenqueira. Ela deu em cima de um professor e, quando ele a rejeitou, falou para toda escola que estava sendo assediada.

— Obrigado, professores, por terem vindo. Agora que estamos todos reunidos, professores do matutino e vespertino, gostaria de iniciar essa reunião. Vou pedir para nossa colega fazer a ata. Quero dizer que o professor Roberto foi ofensivo e humilhou uma professora temporária [28]. Ketlyn, você pode nos contar o que aconteceu?

— Ele disse que professor temporário não tem o mesmo valor que professor efetivo. Me senti muito atacada.

Olívia tomou a palavra:

— E não é só isso! Digo, isso é o menor dos problemas porque isso já passou e nós não guardamos rancor. O problema é que ele se recusa a nos atender ou fazer qualquer coisa por nós, e por isso nós estamos demandando que o Roberto abra mão da função de coordenador.

A professora Clara, do matutino, interveio contrariada:

— Não são dois coordenadores, um do turno da manhã e um da tarde?

— Não é assim. Os dois devem trabalhar manhã e tarde.

— Mas cadê o coordenador da tarde?

— Ele não vem faz tempo.

— Vocês querem que um coordenador abra mão da função enquanto o outro coordenador nem ao trabalho vem? É isso?

— São coisas diferentes. Ele humilhou a colega temporária.

— Você não tinha dito que não guarda rancor? Pois então.

— Nós não podemos deixar ele agir assim e desrespeitar todos os funcionários temporários dessa escola. — respondeu Olívia irritada.

Outro colega do matutino tomou a palavra:

— Se tirarmos a função, o que vai acontecer com ele?

— Nada. Só volta para sala.

— E o que vai acontecer com o professor temporário que assumiu quando ele pegou a função?

— Vai ser devolvido. [29]

— Não acredito que vocês querem demitir um professor temporário em nome da honra dos professores temporários. É isso mesmo?

— Quem é o professor temporário? — uma professora da tarde perguntou.

— Sou eu. — respondi.

— O professor temporário sabe que pode ser devolvido a qualquer momento. Isso são as regras do jogo. — concluiu Olívia com uma voz falsamente amigável.

Não podia acreditar que eles estavam falando tão livremente em me demitir por causa de uma vingancinha besta contra o coordenador. Meus olhos ficaram cheios de lágrimas.

Cássio imediatamente começou falar:

— Não é bem assim. As pessoas assumem compromissos, assumem gastos. Ele sabe que pode sair a qualquer momento, mas sair agora só porque vocês estão insatisfeitas com o Roberto é um motivo bem egoísta.

Olivia, vendo que perdia a discussão, veio na minha direção sorrindo e tentou apertar minha mão:

— Você sabe que não é nada pessoal, né? — disse, como se me fazer perder o emprego não fosse tornar as coisas pessoais.

O Hao, que era um completo babaca, falou alguma coisa sobre eu ter comprado um apartamento e por isso tinha dinheiro para ser demitido. Falei alguma coisa, não sei exatamente o que. Minha voz tremia.

A pauta foi morrendo aos poucos. O diretor da escola apareceu e disse algumas coisas bem políticas para ficar bem com os dois lados.

— Ele está por dentro de tudo isso, mas vai fingir que não sabia de nada. — sussurrou Cássio.

Sáímos da sala dos professores e fomos pegar nossas coisas na sala de coordenação.

No estacionamento, quando eu já estava abrindo o carro, o professor Hermano se aproximou:

— Deixa te falar uma coisa.

— Quê?

— Tão dizendo que você é muito comunista e por isso alguns alunos se juntaram com a escola de cima e falaram que vão dar um jeito em você.

— Como assim comunista? [30] A maior parte das minhas aulas falo sobre emprego e mercado de trabalho.

— Pois é... Se eu fosse você, não vinha amanhã.

— Está louco! Como não viria?

— É... Mas você é professor de humanas.

— E?

— Então, eles são doutrinados para te odiar.

— Ai, caramba!

Cássio foi chegando passo a passo e ficou em silêncio escutando:

— O que você acha, Cássio? — perguntei.

— Ia te dizer a mesma coisa. Ia te ligar pela noite.

— Não vir amanhã?

— Não, não... Não venha por uma semana. — olhei espantado. — Pega um atestado e some daqui antes que algo pior aconteça. [31]

— Como vou fazer isso?

— Vai lá na subsecretaria de saúde [32]. Diz que está passando mal e explica a situação.

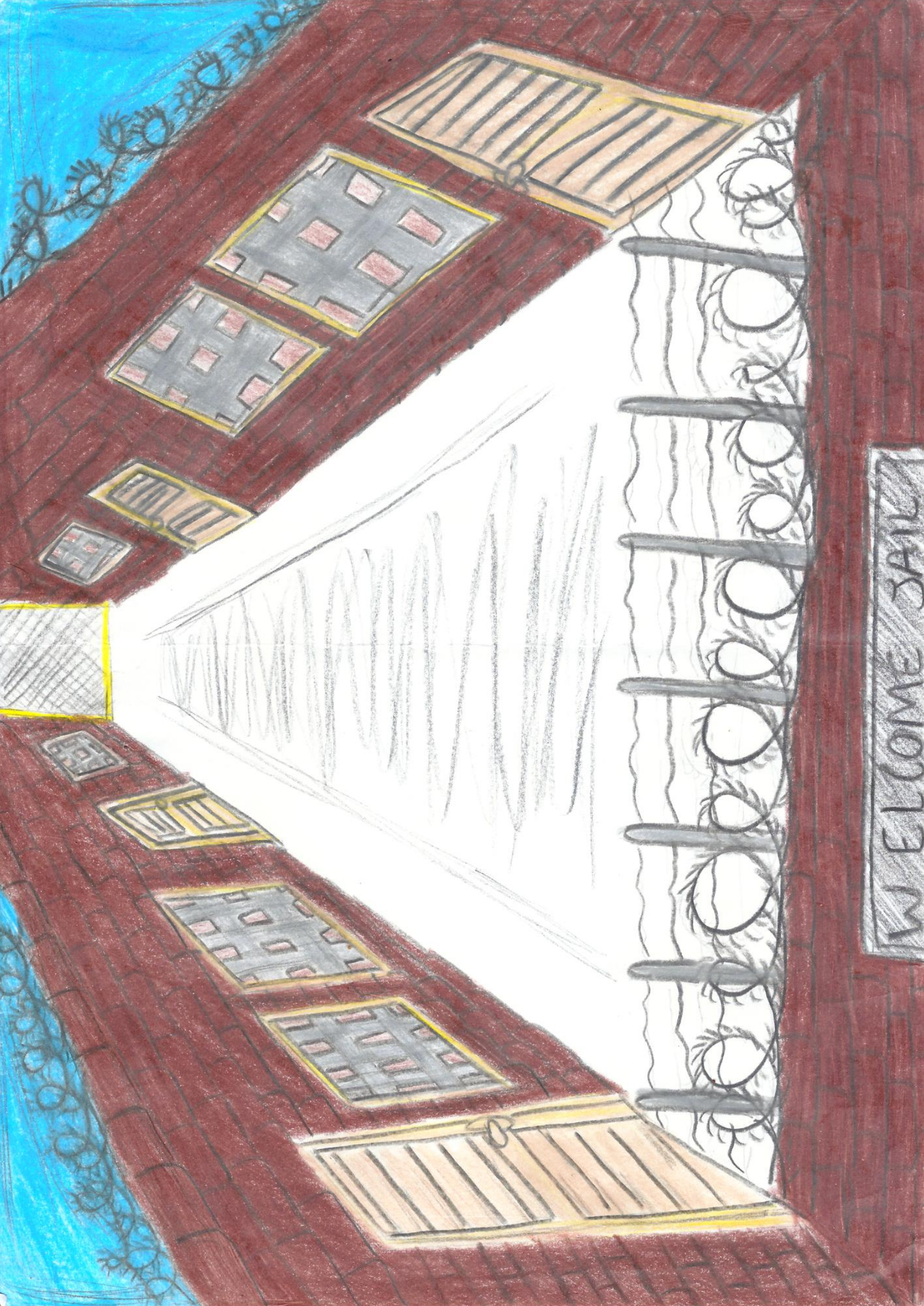
— Diz que está com depressão. — completou Hermano.

— Pede uma semana de atestado por depressão ou pânico e some daqui. Se não esperar os meninos esfriarem a cabeça, algo de ruim vai acontecer.

— Quer que eu minta falando que estou doente?

— Não é uma mentira. Você está tão nervoso que dá para ver que está com pânico ou alguma coisa assim grave.

Lembrei que tinha dias em que começava a chorar antes de chegar na escola. Uma mistura de medo e exaustão. Fiquei em silêncio e, enquanto os dois me olhavam com pena, senti meu coração explodindo no peito.



WELCOME AINL

As narrativas seguintes iniciam e terminam com fragmentos de conversas que tive com meus interlocutores. Esses fragmentos são especialmente importantes em “A história de Cássio” e em “A história de Luís” por evidenciarem uma autoimagem e uma percepção de uma falta de valor em relação à sociedade de fundo socioeconômico e racial.

A história de Cássio

— Cássio, posso escrever sobre a sua história como professor no meu mestrado?

— A minha? — me olha espantado.

— É.

— Mas sou só um professor preto, não tem nada que valha a pena ser contado.

— Tá acordado? [Mensagem do WhatsApp de Cássio para Marco]

— Tô.

— Seria possível eu me juntar nessa nobre jornada com o senhor?

— Quer carona, Cássio?

— Quero sim. Mesmo lugar e hora?

— Sim. Não atrasa!

— Rlx

Se não tivesse que sustentar tanta gente da minha família, não estaria passando por essa vergonha. Sorte que tenho alguns amigos com quem posso contar. Ainda são cinco horas. Tenho que sair em no máximo meia hora para pegar o ônibus e me encontrar com o Marco na parada da metade do caminho pra escola. Vai dar tempo!

— Tô chegando! Me espera que o ônibus atrasou. [WhatsApp]

— Demora quanto ainda?

— Tô atravessando a rua, fica aí. [Fim das mensagens de WhatsApp]

Entro no carro, Marco não está com cara de muitos amigos. Ele nunca está de bom humor pela manhã. Chego animado para quebrar o gelo:

— Sabe como é o transporte público: é contar com a sorte. Vamos simhora que te pago um pingado pro café da manhã!

A prosa é boa e nos damos bem. Ele é meio calado e não conta muito da vida, mas é uma boa pessoa.

— Estou pensando em sair dessa escola. — disse Marco do nada.

— Aguenta mais um pouco, moço. Outra matéria sem professor vai ser foda. Fica até o fim do ano e sai com a sensação que fez tudo que podia.

— Como você começou a dar aula? — me perguntou.

Essa é uma história que gosto de contar. Não sei se depois você vai se acostumando com as loucuras de uma escola, mas o primeiro ano foi o que mais me marcou:

Se alguém me perguntasse onde ficava a cidade que ia dar aula, eu não sabia. Com o dinheiro contado, peguei um ônibus que cortava Brasília e fui sair lá do outro lado, onde Judas perdeu as botas. Na época não tinha nem asfalto, e, quando o ônibus freava, a poeira vermelha subia pela janela e por de baixo do latão. Com aquele calor, o povo todo suado, o barro pregava na pele e o povo descia laranja do ônibus. Era um horror! Fui o último passageiro a descer naquele dia porque tinha pegado o ônibus errado.

Minha primeira impressão foi a pior das piores possíveis. A cidade que não conhecia, as pessoas que não conhecia e, para piorar, o trato era horrível. Não fui bem recebido por ninguém! Quem eu tentava falar me tratava como burro de carga.

Eu estava feliz, precisava daquele emprego. Ao mesmo tempo, me bateu uma tristeza porque estava encerrando uma fase de dedicação aos estudos. Querendo ou não, na universidade você ainda é protegido; existe muito idealismo, muita teoria, sonhos e vontade de mudar o mundo. Também estava meio mexido. Não tinha um mês e meio do meu pai ter morrido. Foi uma coisa que pesou muito: aquele início duro na escola e estar emocionalmente abalado. Isso acabou me afetando.

Era um dia ordinário de semana, uma terça ou quarta-feira, quando eu fui à Regional escolher a escola em que daria aula. Cheguei cedo e, quando me apresentei para a secretária, ela falou como se eu estivesse incomodando o dia:

— Esse aqui é seu número. Agora você escolha a escola.

Só faltou falar “xô” pela maneira que me tratava. Acabei escolhendo a cidade Núcleo Bandeirante, que era um lugar um pouco mais estruturado e, até hoje, é referência.

Quando cheguei na escola, me apresentei. A secretária pediu para esperar e me deixou sentado nos bancos das crianças enquanto fazia ligações. Depois de um longo chá de cadeira, a primeira coisa que ela me perguntou foi algo meio doido:

— Nós pedimos mais um professor?

— Pediram. — tive que explicar. — Foi por isso que me mandaram aqui.

— Não estava sabendo. — e ficou me olhando sem saber o que fazer.

Ela passou a olhar alguns papéis.

— Ah sim, achei. A professora está de licença mesmo. Acho que está com depressão, algo assim. Ela não está mais trabalhando, mas estava andando pelos corredores da escola agora há pouco. É por isso que nem sei quem tá trabalhando ou não. Pera um pouquinho, deixa descobrir o que fazer com você.

Ela passou a ligar para algumas pessoas. Pelas conversas desconexas, percebi que nem ela nem as pessoas com quem conversava sabiam o que estavam fazendo. No final, me chamou

e disse que a vaga tinha sumido. Nunca entendi o que é “sumir” uma vaga, mas sei que fui prejudicado.

Tive que voltar na Regional, pegar outro ônibus e repetir toda aquela canseira por pura má vontade da secretária que não queria me passar as informações por telefone. O povo da Regional despreza tanto o professor que, sempre que dá, sacaneia. Acabei ficando no CEF 01 [33], 40 km de onde eu morava.

Quando cheguei na escola pela primeira vez, o que mais me chamou a atenção foi justamente a sua boa estrutura, com rampa e acesso para deficientes. [34] Naquele tempo e naquele lugar, algo assim não era de se esperar. Só que as pessoas que estavam lá eram, do ponto de vista de recursos humanos, as piores possíveis e isso, infelizmente, não demorou muito para eu descobrir.

Fui recebido pelo diretor. Não que houvesse algum tipo de recepção aos novos professores. E por “recebido” entenda que foi a primeira pessoa que encontrei depois de andar metade do colégio sozinho. A direção naquele tempo era indicação do governador e o diretor não era conhecido por suas capacidades intelectuais ou administrativas. Mas quem precisa concordar sujeito e verbo quando se é amigo do governador?

— Você é quem? — me perguntou.

— Boa tarde, meu nome é Cássio. Fui enviado pela Regional, sou o novo professor de vocês.

— Passa pra dentro, nós te recebe, tem trabalho procê.

Depois disso, fui deixado na sala da administração onde tive que assinar alguns papéis, o que levou mais de duas horas de espera, enquanto alunos, pais e professores entravam e saíam. Fiquei conversando lá, mas depois da primeira hora sentado, tive que me oferecer para imprimir o documento, já que a secretária não sabia ligar o computador sozinha.

De todas as criaturas peculiares que aquela escola guardava, a vice-diretora era a mais especial. Era uma daquelas mulheres da Igreja Universal [35], bem religiosas, daquele tipo de religiosidade competitiva que precisa mostrar pra todo mundo que não existe ninguém mais temente a Deus. Alguém que, em vez de dar “bom dia”, dava as glórias ao Senhor.

Se orgulhava de ter feito um mestrado no Paraguai – “internacional”, como dizia. [36] Tinha o péssimo hábito de coagir os professores pedindo dinheiro para as boas causas divinas. Chegou em mim logo no segundo dia, com uma voz mansa, em um tom baixo e aveludado:

— Querido professor, Deus me mandou aqui em uma missão sagrada. — até então não tinha trocado uma ou duas palavras com ela — Ele, nosso Senhor, veio falar diretamente comigo em meus sonhos! Ele, que sabe de tudo e está em todos os lugares, está mandando que

você me empreste 1.500 Reais para que eu possa cumprir uma missão em Seu poderoso nome, glorificado seja!

Eu, que tinha acabado de entrar no trabalho, meu segundo dia, completamente quebrado como qualquer estudante que acaba de sair da faculdade, quando escutei o que aquela senhora estava me dizendo, nem soube o que fazer. Fiquei olhando para ver se não era alguma espécie de brincadeira. Quando vi que o negócio era sério, acabei respondendo:

— Deus, dentro da infalibilidade e grandiosidade, errou. Porque se é Deus mesmo que está nos seus sonhos, Ele está sabendo que estou quebrado e devendo.

A mulher, que já era meio doida, passou a me odiar. Vi seu rosto ficar vermelho na hora. Ela se segurou, não sei como, mas depois dessa ela passou a me atacar sempre que podia. O diretor era outro que não ficava para trás no nível de maluquice. Ele, além de ser um cara semianalfabeto, empregou como chefe de secretariado o namorado. Tudo em casa, já que o cargo de chefe de secretariado era um cargo político também.

Cheguei na escola no período de férias do meio do ano. Como não havia o que fazer, fui colocado na secretaria e fiquei por lá até mesmo depois de recomeçarem as aulas. Meus vinte anos na Secretaria de Educação me mostraram que os professores e os colegas são muito cruéis, principalmente com quem está chegando. Se você não for bonito, o que eu não era; se você não tiver alguma coisa para dar em troca, o que eu não tinha por ser pobre; você acaba sendo colocado de lado. Foi muito chocante.

Fui estudante da rede pública a vida inteira e as oportunidades eram poucas. O curso que eu poderia pagar era uma licenciatura. Acabei optando por fazer o curso, mas pensando fazer Direito no futuro. Ou um concurso na área de oficial de chancelaria, mas... A realidade acaba sendo mais dura do que se espera. Acabei entrando na licenciatura e fui muito bem. Terminei o curso com destaque e no tempo certo.

No início, não tinha aquela paixão pelo curso, nunca tive vocação para ser professor. Mas isso de vocação é pra quem pode, eu só pensava no diploma para trabalhar. Fiz a faculdade, fiz as matérias e acabei tomando gosto pelo aprendizado, não pela profissão. Dei aula de reforço – o que é uma realidade que acaba iludindo, porque aluno de reforço é interessado. No quarto semestre da faculdade, já tinha sido aprovado no concurso de professor e logo fui chamado.

Nesse meio tempo entre começar o trabalho na rede pública e meu curso na faculdade. Também passei no vestibular da UnB. Fiquei entusiasmado, fascinado! Era o primeiro em toda minha família que tinha colocado os pés em uma universidade pública. Minha mãe contou pra todos os vizinhos da quadra!

Essa foi uma época em que eu acabei perdendo um pouco do contato com a realidade da escola pública. Da experiência que tive para o que a escola tinha se tornado quando assumi, eu que estudei em uma escola pública boa, em um bairro tradicional, as coisas se tornaram completamente diferentes. Quando estudei, os professores tinham ainda credibilidade e as escolas eram mais organizadas. Para você ter ideia, a minha escola tinha até piscina! Tudo bem cuidado.

Na primeira reunião depois das férias, todos os professores chegaram de uma só vez. Já tinha visto passar alguns deles, mas não conhecia realmente ninguém. Não fui apresentado para os colegas, para ninguém! Só entrei e dei “bom dia”. Muitos ficaram me olhando e era evidente que estavam desconfortáveis com a minha presença. Fiquei um tempo parado, olhando, e como resolveram me ignorar, tirando um ou outro que sorriu por simpatia, tomei a iniciativa e me sentei em uma cadeira que estava vazia.

No meu primeiro dia de aula efetivo, em sala, peguei a oitava série, a última do ensino fundamental. Não era uma turma grande, ou melhor, muitos alunos não compareciam às aulas e era assim mesmo. Na sala tinha uma moça grávida, um traficante, uma aluna trans de 1,90m de altura que oprimia os outros alunos [37] e, tenho certeza, pelo menos cinco alunos que estavam cumprindo medida socioeducativa [38]. A maioria já era adulta apesar de estar na escola.

Deixei minhas coisas na mesa, o pessoal me olhava sem entender. Quando comecei a escrever no quadro, um desses alunos que dão trabalho chegou, atrasado, olhou para mim e falou:

— Uai, cadê o professor?

Alguns alunos apontaram para mim. No começo, a gente ainda não tem a experiência ou a malandragem necessária. Isso aprendi observando os outros professores ao longo dos anos. O engraçado é que esse aluno, dentro do raciocínio dele, não me considerou com cara de professor. Eu, que entrei com 22 para 23 anos, ainda muito novo, tive que escutar ele falar assim:

— Mas é esse neguinho aí? [39]

Virei para ele, sem graça que só, olhei para a turma e disse rindo:

— Eu mesmo. Esse neguinho aqui agora é professor de vocês.

Alguns alunos riram, saí por cima. Acho que conquistei parte deles naquele momento, mas fiquei abalado. Entendi que não estava com credibilidade nenhuma. Foi muito impactante. Tinha saído há pouco tempo do ensino médio e, quando era aluno, as coisas não estavam assim tão pesadas.

Foi um ano e meio de profundo aprendizado. Os alunos falando assim “olha esse neguinho” para me desprestigiar. E isso porque a grande maioria ali era preto que nem eu, se não mais preto ainda. Parece que tinham raiva de preto conseguir crescer na vida. Não viam gente assim, escura, sendo funcionário público, então causava estranhamento ter que se dirigir a outro preto com respeito. Senti isso lá no meu bairro também. Tem gente que cumprimenta, mas também tem aqueles que param de falar quando descobrem que passou num concurso público.

Quando você acha que com os alunos é ruim, com professores é ainda pior: alguns falaram comigo, outros me acusaram de estar roubando a vaga da professora anterior. E não era nada sutil, simplesmente não falavam comigo. Viravam a cara ou fingiam que eu não estava lá. Um deles, inclusive, chegou em mim e disse:

— Você tomou a vaga da professora que era minha amiga e, por isso, não gosto de você.

Tinha assumido como efetivo a vaga que essa professora temporária estava ocupando, mas nem sabia quem era. Nem tinha como saber, só assumi a vaga que me mandaram assumir. Ela deveria ser muito querida pelos professores para terem ficado com tanta raiva de mim quando entrei.

Quando acabaram as férias, meu tempo passou a ser dividido entre as aulas e o administrativo, na sala de Recursos Humanos. O pouco tempo que fiquei lá, aprendi muito, principalmente em relação às “malandragens” administrativas. Sabia tudo sobre prazo de atestado, questões legais, o que podia e o que não podia ser feito. Após um tempo, já estava até dando posse lá para alguns. Acabei pegando o serviço muito rápido, pegando o macete da coisa.

Na minha situação privilegiada de professor e de gestão, via e escutava muitas coisas que nem podia. Acabei percebendo que fui jogado no meio de disputas que já existiam ali muito antes de eu entrar. Era uma escola muito pesada, muito complicada, e eu estava entrando ali com toda a inexperiência do mundo.

Estávamos todos sentados em torno da mesa dos professores no intervalo quando o diretor fechou a porta e disse:

— Nesse final de semana, nós vamos comemorar o aniversário da nossa querida amiga Mariza. Vai ser um churrasco. Quero todo mundo lá! Levem um presentinho pra não ficar feio.

Mariza era a chefe da Regional, ou seja, mandava e desmandava e colocava quem quisesse para trabalhar na escola. Na época, não tinha tantos concursos quanto tem agora e as coisas eram ainda mais pessoais. Acabei caindo no curral eleitoral do governador e ali todo mundo tinha que obedecer a vontade dele ou de quem ele indicava.

Eu, que tinha acabado de passar no concurso de professor, com meus 20 e poucos anos, achava que nada nem ninguém me tirava da escola, que nada poderia acontecer comigo agora que era um servidor público. Até enchia a boca para falar “servidor público”. Confiante na administração, falei:

— Não vou! — e quando todo mundo ficou me olhando espantado, ainda repeti ainda mais alto: Não vou!

Quando disse que não iria, a vice-diretora me olhou com uns olhos vermelhos de raiva. Eu, na minha juventude e incosequente “língua grande”, falei que não precisava daquilo. Ela não disse muita coisa não. Não precisou. Meu atrevimento ocasionaria em um castigo. Logo após esse episódio, me transferiram de escola sem avisar, simplesmente dispensaram os meus serviços: cheguei na escola para trabalhar e não me deixaram entrar. Me informaram no portão que não precisavam mais de mim lá, simples assim.

Além de ser transferido, fui “contemplado” para lecionar ao sexto ano como punição. Ou seja, terminaria o ano em uma escola onde não conhecia ninguém novamente, um lugar onde os professores exilados e rebelados eram enviados. A gente chama esse tipo de escola de “lugar de passagem”, ou “escola de passagem”.

— Por quê? — Marco perguntou.

— Porque ninguém fica muito tempo. Surgiu uma oportunidade, o professor já pede pra trocar de escola. São geladeiras em que ninguém quer ficar, mas acaba caindo por um ou outro motivo pessoal. A sua escola atual é assim, sabia?

— Não.

— Quem está aqui ou tá tentando sair ou não tem interesse nenhum em melhorar. Nem deveriam estar em sala de aula.

— Qual o problema do sexto ano?

— É uma das séries mais difíceis. Os meninos confrontam o tempo todo, é a idade que mais desafia a autoridade. Antes você ainda tem controle por ser mais novinho, depois aquieta. Os professores mais experientes não gostam de dar aula para essas turmas, então deixam para o professor novato ou o temporário.

Essa já era a terceira escola que me colocavam em menos de dois meses. Todo mundo que estava ali tinha algum motivo, assim como eu. Com os alunos também tem isso. Quando o pessoal da diretoria não sabia mais o que fazer com os alunos mais rebeldes, simplesmente os enviavam para outra escola. As escolas melhores e mais centrais vão tirando o alunado ruim e jogando o problema para outra mais periférica. Como consequência, ninguém queria estudar ou trabalhar lá. Os professores nem sequer gostavam dos alunos.

Naquele tempo, ainda era novo e falava o que achava que era certo. Foi com o tempo que aprendi a ficar mais na minha, aprendi a falar menos – o que é muito importante, diga-se de passagem, porque tem muita politicagem dentro de uma escola. Muita gente disposta a te prejudicar se você não entra no grupo deles.

Além do mais, eu estava no estágio probatório ainda. Existe certa pressão por parte de direção no estágio e você fica com medo de ser demitido depois que vê que tudo depende da boa vontade alheia. Precisava dosar minhas palavras, se não cairia rapidinho, não importa onde estivesse.

Nessa época, o que me chamava atenção é que era tudo muito doido. A moça que trabalhava na biblioteca, por exemplo, era uma mulher semianalfabeta [40] que organizava os livros pelas cores, um absurdo! Descobri que ela não sabia ler quando fui pegar um livro e ela me pediu para ditar o título. Muito criativo organizar os livros por cores, mas não é essa a ideia que você tem de uma bibliotecária.

Quando a gente vai para faculdade, tende a idealizar as coisas, mas depois percebe como a academia é distante da realidade! Pensei que ia me tornar mestre, até mesmo doutor. A ideia era ficar na docência um tempo curto e ir para outro concurso. No entanto, já estou há mais de 15 anos lecionando.

No primeiro dia de aula na nova escola, não recebi nem giz nem apagador. Não tinha horários, não tinha turmas, não tinha chamada. Ou seja, se entrasse um ou outro desconhecido, não faria diferença, porque não tinha como saber quem era. Ficava constantemente frustrado com a desassistência recebida.

O pior mesmo foi ter começado fora de época. Não tinha a menor ideia do que tinha sido ensinado até então, estava completamente perdido. A escola não sabia! A solução foi me virar perguntando aos alunos qual o conteúdo que já tinha sido trabalhado. Obviamente não sabiam responder, mas tinha uma menina que copiava tudo no caderno e me situei um pouco. Nenhum conteúdo que preparei tinha continuidade com o que a antiga professora escolheu. Segui do meu jeito. Não fazia diferença porque eles já tinham esquecido tudo mesmo.

Outra grande diferença é que o professorado respirava política incessantemente. Claro, existia uma indicação do governador, tudo era no sentido de politicagem. Para resolver alguma coisa, as pessoas precisavam ter um padrinho, um deputado. Não tinha como se distanciar daquelas amarras. Mas o professor, de maneira geral, era bem mais engajado antigamente.

Peguei nada mais nada menos do que 12 diários de uma só vez. [41] Hoje penso que era o que aquelas pessoas que me transferiram queriam que acontecesse comigo: que desistisse

de ser professor. Talvez até tivesse desistido, mas não me deixei abater. Resistir é a vida do professor.

Apesar de tudo, ainda consigo ter uma boa lembrança desse período inicial. Teve uma festa que fui com uma amiga contrato temporário. Era destinada aos professores mais jovens e aconteceu na casa de uma professora de educação física, lugar grande, com uma piscina e regado à cachaça. Aconteceu que eu tinha acabado de comprar um celular - naquele tempo celular era símbolo de ascensão social - e eles me jogaram na piscina em uma brincadeira. O celular acabou morrendo, não tinha pagado nem a primeira prestação. Mas a festa estava tão boa que não dei tanta importância assim à perda.

Em outra escola que dei aula, a orientadora educacional, uma mulher, digamos, um pouco mais madura, se encantou comigo. Logo começou a tentar me comprar. Primeiro com uma viagem aos lençóis maranhenses, me prometendo 15 dias de amor. Sempre quando me via, cantarolava a letra de um pagode que estava muito em alta naquele tempo: “deixa acontecer naturalmente...” Ela mantinha a esperança de que um dia iria me vencer pelo cansaço e faríamos um sexo ardente. Coisa que nunca aconteceu. Não havia nenhum interesse ou vontade da minha parte, para a tristeza dela. Até hoje dou risada quando escuto essa música.

Felizmente apareceram algumas pessoas bacanas no meu caminho. Até hoje tenho bons amigos dessa época e, às vezes, ainda nos esbarramos. São as amizades que importam no final. Por outro lado, acabei dando uma “ciganada no mundo”, tive que dar aula em muita escola diferente. Santa Maria, Recanto, Guará... Até lecionar no noturno eu fui.

Quando terminei de contar minha história, nós já estávamos chegando ao colégio. Prosear é bom que deixa a viagem mais curta. Pedi que me deixasse na frente, para não entrarmos juntos toda vez. O povo fica comentando da minha vida, do meu carro velho e do meu dinheiro, então não é bom dar mais o que falar. Assim eles pensam que cheguei de ônibus e não tem pano pra manga.

Passo na secretaria para pegar o diário: não tem ninguém. Entro assim mesmo e tento encontrar uma cópia. Já tem uma semana que pedi as novas páginas do diário para fazer chamada e até agora não imprimiram. No começo, pagava do meu próprio dinheiro para ter os materiais para dar aula. Agora não. Só espero e, se não me entregarem, faço com o que tem. Outra semana sem fazer chamada, pelo visto.

Vou até a sala dos professores e estão lá o Hao e o Roberto. O Hao tem algum defeito de fábrica que ele tenta ser sempre o primeiro a chegar pra poder depois falar que é o melhor professor da escola. Tentei largar minhas coisas correndo para não deixar espaço para bate-papo, mas não teve como escapar do Hao:

— Bom dia, Cássio! Tá chegando cedo hoje. O que aconteceu?

— Nem deveria ter chegado cedo, adianta nada. — sabia que ele estava querendo dizer que eu nunca chegava cedo, mas não queria cair na provocação.

— Veio de ônibus ou de carro?

— Vim de ônibus, no sacolejo do Mercedes.

— Você deveria comprar um carro igual ao meu. Não dá para ficar pegando ônibus, é um desperdício de dinheiro.

Não sei o que mais me dava raiva: palpitem com o que gasto meu dinheiro, se meterem na minha vida ou o fato de o Hao achar que as coisas dele eram melhores do que as de todo mundo. Saí da sala dizendo que iria tomar café da manhã, mas queria apenas evitar esse contato.

Marco está sentado com o Hermano. Pelo clima, deve estar escutando o professor desabafar.

— Grandes mestres da educação! — chego apertando as mãos de todos e brincando para quebrar o clima ruim.

— Pera aí que vou pedir um pingado e uma coisinha pra comer.

Volto para dentro da padaria e peço meu café da manhã.

— Me vê um pingado reforçado que tenho que aguentar em sala até às 23h.

Vejo uma aluna do terceiro ano entrando, me viro e vou sentar com meus colegas. A pior coisa que acontece é quando você se decepciona com um aluno que você gosta muito.

Gosto de estar com meus alunos, gosto de conviver com eles e de encontrar nos lugares, mas às vezes essa aproximação tem um efeito nocivo. Quando você encontra em excesso, a intimidade acaba virando desrespeito. Eles são muito novos e não sabem diferenciar as brincadeiras e os momentos adequados.

Voltamos para escola juntos. No pátio, um funil humano silencioso e cinza de alunos enfileirados para entregar a carteirinha. Passo cumprimentando quem está no meu caminho. É ruim não ter uma entrada exclusiva, tem que ir furando os alunos, roçando neles sem querer, às sete horas da manhã.

Peguei minhas coisas na sala dos professores e fui direto para sala. Cheguei dando “bom dia” e comecei a escrever no quadro. O dia estava transcorrendo normalmente, eu brincava e contava piada de vez em quando para dar uma acorda no pessoal como faço normalmente. No entanto, eles estavam rindo de uma forma boba, desproporcional. Fiquei de olho, tinha algo estranho neles.

Depois de um tempo, reparei que estavam passando uma garrafinha de água transparente. Fui chegando perto, aos poucos, até que a garrafinha parou na mão de uma menina que já havia reprovado de ano duas vezes:

— Deixa eu ver essa garrafinha.

Ela ficou parada com medo.

Tive que ser mais firme:

— Me entrega isso agora! — ela ficou com raiva e escondeu a garrafa na mochila.

Eu fiquei ali parado na frente dela. Alguns alunos começaram a cochichar até que uma colega falou “entrega logo se não vai ser pior”.

Eu peguei a garrafa e cheirei. Fiquei assustado! Nos meus vinte anos de trabalho, nunca tinham bebido em minha sala. Sei que os adolescentes, até mesmo do primeiro ano, já bebem escondidos nas festinhas, mas até então eles sabiam respeitar algum limite.

— Professor, vai beber conosco? — perguntou um menino.

— Não sei de onde você tirou coragem para perguntar uma coisa dessas! — cortei.

— Você pode vir comigo. — disse para a aluna.

— Eu? Por que eu? Muitas outras pessoas beberam também!

— Porque a garrafa estava na sua mão quando vi, agora venha.

Ela se levantou xingando. Acompanhei a mesma com a garrafa até a direção. Chegando lá, relatei a situação para a vice-diretora – já que o diretor nunca está na escola. A vice, em vez de tomar alguma atitude, me pediu a garrafinha e foi conversar com a menina.

— Me conta, o que aconteceu? — perguntou.

— O professor Cássio foi muito agressivo. Não precisava ter agido assim. Ficou parado na minha frente e me humilhou diante de toda turma.

A vice me lançou um olhar de inquérito.

— Não vai ser feito nada em ralação à bebida? — perguntei.

— Mas nem bebi, só estava segurando a garrafa!

— É verdade? — perguntou a vice.

— Eu juro! — prometeu.

Apesar da mentira deslavada na minha cara, o que me incomodava realmente era ter de bater boca com uma adolescente para ver se a direção ainda iria acreditar em mim. Via o jogo que a vice estava fazendo. Aquela mulher queria me fazer perder toda a credibilidade na escola.

— Preciso saber que posição a direção vai tomar. — questionei.

— Olha, professor, todos aqui já somos adultos e podemos tomar nossas próprias decisões. Tenho certeza que a aluna vai pensar direitinho no que fez.

Fui escutando aquele absurdo e minha expressão foi do espanto à raiva. A aluna foi soltando risinhos de puro deboche, nem escondia a sensação de vitória. Para me matar de vez, a vice ainda disse que eu precisava tomar cuidado para não ser grosso com os alunos. Eu estava completamente desmoralizado.

— Agora vocês podem ir, voltem os dois para sala. — concluiu.

Da minha parte, nos indispomos imediatamente. Não tive outra opção e apertei:

— Ou eu, ou ela!

A vice, sem entender e visivelmente contrariada, perguntou o que eu queria.

— Essa menina não entra mais na minha aula! Ou você suspende e dá o que ela merece ou vou meter atestado daqui até o final do ano!

Conhecendo meu histórico incorrigível e sabendo que tenho licença acumulada para faltar o resto do ano inteiro, acabei vencendo a disputa em partes. A suspensão foi dada somente na minha aula, mas a aluna continuaria estudando com os outros professores como se nada tivesse acontecido. Eu me vi sozinho. A vice estava aceitando um comportamento muito errado apenas com o propósito de me confrontar. Ela estava alimentando monstros: alunos sem limites e professores desanimados.

Voltei para minha aula e deixei os meninos fazendo deveres do livro. Usei aquele tempo para pensar o que poderia fazer. Já tinha passado por muita experiência para me deixar abater. Decidi mudar minha postura, seria extremamente formal e legalista com os alunos e com a direção. Era a única saída. Se não agisse dessa maneira, ia perder o controle de sala.

Antes do final da aula, peguei minhas coisas e disse para os alunos ficarem terminando a tarefa até eu voltar. Fui até o fundo da escola respirar. Eu, que era conhecido como um dos professores mais exigentes da escola, abandonando a sala. Passei pelo corredor: um professor usando o celular, outro contando da vida amorosa, outro passando filme... “Quem sabe me tornei defasado e estou fazendo tudo errado”.

Estava me sentindo febril de raiva. Se a aluna tivesse sido advertida, ensinada, se tivessem chamado os pais... Se tivesse acontecido qualquer coisa, nós não teríamos chegado à situação que chegou. Não sei como, mas algo importante se perdeu com o passar dos anos.

A professora Clara me viu afastado e veio falar comigo:

— O que você tem? Tá meio triste aí no canto.

— Tive certo problema com uma aluna, a sua vice acabou utilizando o caso para me confrontar.

— Olha, o diretor e a vice, em regra, querem ficar bem na fita com o aluno por uma questão eleitoral. O voto do aluno hoje vale muito peso. [42] Além de que evita levar problema para Regional de Ensino.

— Tô me sentindo... Não sei. Agora nem sei como estou me sentindo. Você que dá aula desde sempre assim como eu, tá ficando pior isso aqui, não tá?

— Na minha opinião, alguma coisa aconteceu na estrutura de ensino que a direção passou a ser inimiga do professor. Não só os alunos. Aluno sempre criou problema, mas agora é a escola e a administração que criam. A Regional de Educação passou a atacar o professor empenhado e fomentou uma postura apática e desleixada nos professores. Já os alunos têm tanta certeza que são tão protegidos, que a mínima cobrança já provoca uma reação violenta.

— É mais cômodo dar razão para o aluno, não é mesmo? E não fazer nada.

— O aluno tem direito de se manifestar, mas acredito que o voto do aluno não pode ter o mesmo peso do voto do pedagógico. Claro que a escola é para o aluno, mas quem fica 25 anos na escola é o professor. O pedagógico tem que ter uma continuidade. A partir do momento que se iguala o voto aluno-professor ou se propicia um excesso de voz aos alunos, as coisas começam a desandar.

— Nós somos cobrados de todas as partes o tempo todo. Tá ficando difícil.

—É uma situação na qual você precisa que ter clareza na organização: quem guia é o adulto e quem aprende e precisa de orientação para crescer é o estudante. No fim das contas, é o abandono total que se instaura. O diretor não quer ter trabalho, o aluno, menos ainda e o professor, vendo essa situação, não consegue fazer por onde.

Estava meio aéreo ainda, mas a professora Clara me trouxe de volta:

— Agora vai ao banheiro, lava esse rosto e força que não dá para se deixar abater.

Voltei para a aula e declarei que o conteúdo do dia havia sido dado, sentei na minha cadeira e fiz a chamada. Foi uma vitória medíocre. Venci sendo derrotado. Depois que o sinal tocou, os alunos foram e outros vieram no lugar. Senti que aquela turma carregou um pedaço da minha energia.

A nova turma tem a mesma idade, mas é bem mais tranquila que a anterior. O grande diferencial dela são três alunos com laudo. Dois são bem tranquilos, um menino e uma menina DI que sempre sentam juntos e fazem tudo que é pedido. O menino entendeu que, enquanto tivesse na escola, tinha a missão de cuidar da colega. Não sei quem falou isso, mas é prático. Provavelmente foi a escola, para economizar trabalho.

O outro que é o problema. Na maior parte do tempo o Thales é tranquilo, mas todo mundo sabe que pode ter algum rompante agressivo a qualquer momento. Nunca tive

problemas com ele por ser homem. A questão é outra com as mulheres. Toda semana, alguma professora reclamava que ele, continuamente, era agressivo, mas ficava por isso mesmo. Nas minhas aulas, ele gostava de participar. Isso acabava atrasando todo o andamento da aula, mas pelo menos contribuía de alguma forma.

Eu escrevia no quadro quando escutei a inconfundível voz:

— João, você é viado?

Os meninos começaram a rir. Eu me virei e cortei imediatamente:

— Thales, que falta de respeito é essa?

Olhei para o João e ele estava travado e com uma expressão de raiva. O Thales abaixou a cabeça entristecido e quando estava voltando a escrever no quadro ele falou novamente:

— João, você é viado?

João é um rapaz extremamente forte e extremamente reprimido. Qualquer pessoa via nele uma bomba relógio prestes a explodir. Ele tinha sofrido *bullying* no colégio anterior e, por isso, se fechou completamente. Como mecanismo de proteção, ele passou a malhar todos os dias, mantinha um corpo todo cheio de músculos e uma aura escura e pouco amigável.

Os outros meninos tinham inveja dele por ter um corpo espartano, foi o que entendi. Além disso, por ele estar sempre sozinho e não saber se socializar direito, era alvo de boatos.

— Thales, porque você está tentando ofender o João? Você deveria tentar ser amigável. Além disso, todas as pessoas devem ser respeitadas, não importando quem seja.

Tinha a impressão de que, às vezes, ele entendia melhor a minha entonação do que as palavras. Desta vez, ninguém estava fazendo piada ou qualquer comentário. Estranhei o silêncio até olhar para o João e ver seus braços tremendo. Era evidente que ele estava no limite da raiva, qualquer estímulo errado e ele perderia o controle.

— Thales, você entendeu que está machucando seu colega quando fala esse tipo de coisa? — perguntei.

Ele me olhou por mais de um minuto com a cara toda contraída. Ele não entendeu o que estava acontecendo e também estava ficando nervoso e corria o risco de explodir também.

— Já sei! — tive que pensar em um plano correndo. — Por que você não vai até a sala dos professores e coloca tinta nos meus canetões? Olha como nem consigo escrever no quadro.

Rabisquei na lousa com uma das minhas canetas sem tinta e vi que o rosto dele voltava ao normal.

— Realmente preciso que alguém me ajude com isso. Será que tem alguém nessa sala que poderia me ajudar?

Uma menina levantava a mão, mas lancei um olhar furioso e imediatamente ela percebeu que estava fazendo besteira.

— Quem será que poderia me ajudar? — perguntei novamente.

Os professores faziam esse truque de pedir coisas ou passar pequenas tarefas para os alunos especiais para ocupá-los e também para tirá-los de perto. Às vezes, era a única forma de resolver.

— Eu vou! Eu posso ir!

Felizmente ele tinha mordido a isca. Thales tinha deficiência, então ele não entendia várias coisas. A pergunta maldosa provavelmente tinha sido incitada por algum colega que queria provocar. A deficiência intelectual o transformava em um grande espelho da podridão da sociedade. Ele não sabia porquê, nem tinha a capacidade intelectual para isso, ainda assim, odiava as mulheres e odiava os *gays*.

— Muito bem, sei que alguém entre vocês fez o Thales perguntar aquilo. — os alunos começaram a se acusar e fazer críticas aleatórias — Não quero saber quem foi! Não me importa! Só quero dizer que a pessoa, além de preconceituosa, o que é bem grave, foi uma covarde em ter usado o Thales para sacanear o colega. E se alguém der mais um pio nessa aula, nem se dê ao trabalho de justificar. Pega as coisas e vai direto para a diretoria e espera por mim lá.

Finalmente estava tendo um pouco de silêncio. Olhei para o João e ele também parecia mais calmo. Segui escrevendo no quadro o resto do conteúdo até que o Thales voltou e me entregou os canetões.

— Muito bem! Agora senta e copia o dever para não ficar atrasado.

Não deu tempo de escrever um parágrafo quando o Thales atacou novamente:

— João, você é *viado*?

Parei o que estava fazendo e respirei. Foi o tempo que o João usou para se levantar e meter um soco no meio da cara do Thales. Quando terminei de me virar encontrei os alunos paralisados pelo susto e o sangue escorrendo livremente pelo nariz do menino.

Todos correram na hora para separar os dois. Se fosse um dia atrás, eu teria ido no meio apartar a briga com o risco de ser acertado. No entanto, tinha tomado uma decisão depois da pancada que levei da vice: agora exerço restritamente minha função. E só isso! Não me envolvo mais.

Os alunos tentaram acalmar o João, que estava nervoso e desorientado a ponto de bater em mais alguém. Conduziram-no até a cadeira para que voltasse a se sentar e ali ele ficou

travado. O Thales ainda olhava perdido sem saber o que tinha acontecido. As meninas estavam falando com ele e ninguém sabia o que fazer com o sangue que não parava de escorrer.

— Alguém vai pegar papel higiênico correndo. — gritei. — Preciso que alguém corra na sala de recursos e veja se o Adalberto decidiu trabalhar hoje.

Existe uma sala de recurso que deveria proteger os alunos especiais. Infelizmente ninguém está nem aí para esses alunos. O Adalberto, que é o responsável, gasta o tempo em duas coisas: ou falando dos bons valores durante a ditadura militar ou militando para eleição do candidato miliciano. Ele falta muito ao trabalho porque a militância de extrema direita lhe tinha dado vários benefícios. É o funcionário mais irresponsável e displicente da escola, por isso mesmo tem tempo de militar para miliciano e de declarar que gente de esquerda tem que ser preso ou morrer.

Os alunos voltaram, entreguei o papel higiênico para o Thales estancar o sangue e saí com ele até a direção. Metade da escola já estava sabendo o que tinha acontecido, professores e alunos colocavam a cabeça na porta ou na janela para me acompanhar de longe. Cada passo que eu dava estava sendo observado.

Isso que é feito no colégio não pode ser considerado inclusão. Colocar o aluno na escola de corpo presente não significa que ele está inserido. São coisas distintas. Inserido o Thales não está. Conversa com um ou outro, mas não participa das atividades direito. É excluído, visto de lado, além de sofrer *bullying* ou ser usado pelos outros em brincadeiras idiotas.

Bati no pedagógico, na sala da Carmelinda, e pedi que chamasse os pais do menino e que desse alguma providência.

— Meu Deus! — disse horrorizada.

— Só chama o Adalberto e pede para ele fazer o serviço dele, por favor.

Coloquei o Thales para se sentar e saí enquanto Carmelinda ligava. Um grupo de alunos da minha sala tinha se reunido na entrada do colégio com outros alunos e estavam planejando bater no João. Eu passei por eles e vi toda aquela movimentação e gritei:

— Vocês estão loucos! Ninguém vai bater em mais ninguém aqui não!

— Professor, o menino era retardado, não merecia apanhar assim não.

— E agora vocês estão querendo fazer a mesma merda! — ralhei.

— Professor, só vou te dizer uma coisa, na saída esse menino vai apanhar dez vezes o que bateu no incapaz.

— Chega. Cada um para sua sala!

Eles ficaram me olhando parados.

— Agora! — gritei.

Eles foram se dispersando esperando que alguém falasse algo, mas ninguém se atreveu com a cara de raiva que estava. Meu novo problema era tirar o João da escola antes que desse mais alguma merda.

Os alunos entraram em sala e se sentaram do lado oposto ao João. O tempo todo encarando e mandando mensagens no celular. Eles só não causavam uma briga imediatamente porque tinham medo de apanhar se não estivessem em um grupo maior. Bando de covardes. O João estava calado sentado na cadeira. Estava alterado, mas parecia mais infeliz do que preparado para brigar novamente.

— João, vem comigo.

Ele se levantou.

— Pega suas coisas também.

Ele jogou os materiais na mochila com raiva enquanto o sussurro aumentava. Fui com ele até a sala da diretoria onde a vice estava sentada fingindo ser um peixe morto, mesmo que tivesse a visão de todo o corredor e da sala da Carmelinda.

— Preciso que você chame os pais desse menino e peça para que venham logo buscá-lo.

— O que aconteceu?

— Ele e o Thales brigaram.

— Cadê o Thales?

— Está na Carmelinda. Os pais devem chegar aí a qualquer momento.

Ela olhou para os braços do menino e depois me perguntou:

— E ele está bem?

— Nariz quebrado, pelo menos.

— Puta merda, vai sobrar pra mim! — reclamou automaticamente.

— Eu recomendo que você de licença dê uma semana pro João.

— Por quê?

— Porque se não vai dar merda com os outros alunos.

— Tá bem. Agora pode ir, volta pra sala que eu resolvo.

O que me dava desgosto é que a maldita não conseguia nem ser grata por eu estar ajudando no que era serviço dela. Ainda tive tempo de ver a mãe do Thales levando o filho às pressas da escola. A camisa estava vermelha de sangue, mas não estava chorando. Pelo contrário, quando me viu ainda acenou para se despedir.

Voltei para sala de aula e encontrei os alunos ainda acelerados. Nenhuma aula seria possível. Discutimos por algum tempo sobre o que tinha acontecido quando o sinal bateu para o intervalo maior. Os alunos saíram correndo para pegar comida.

Não queria ir para a sala dos professores. Não é bom ficar o intervalo com os alunos, mas já tinha acontecido coisa suficiente e precisava me acalmar.

— Quer ir à padaria comigo? — Marco chamou.

— Dessa vez vou ter que recusar. Vou ficar aqui passando diário.

Ele ficou um pouco desapontado, mas também não disse nada. O segundo intervalo tinha meia hora. Juntei minhas coisas e fui até o bebedouro que fica na frente da sala da direção. Banheiro de aluno e banheiro de professor não se misturam e era esperado que usássemos a copa da sala dos professores também, para não ficarmos tão expostos. Apesar de entender, nunca achei que essa separação devesse ser tão rígida. [43]

Enquanto estou bebendo água, uma mão segura minha cabeça e não me deixa levantar. Giro meu corpo para o lado e uso força para me desvencilhar. Olho para trás e tem um adolescente rindo na minha cara e com o corpo quase grudado ao meu.

— O que você pensa que está fazendo?

— Abaixa o tom, professor! O senhor não fala comigo nesse tom não.

Fiquei espantado: não só ele tinha sido um babaca completo e agora estava querendo me dar ordens?! Dei um passo para frente irritado e cheguei ainda mais perto:

— Você sabe que o que você está fazendo está errado, não é?

Ele me encarava com superioridade. Olhava dentro de seus olhos com dureza. Se a direção existisse, o levaria para a sala na nossa frente e daria uma semana de afastamento e resolveria o caso. Como eles estavam ali para me ferrar, se tentasse qualquer coisa, ia sair ainda mais humilhado.

— Você tem que me respeitar, professor!

— Você não me toque jamais! Você não pense em fazer esse tipo de brincadeira comigo nunca mais!

Saí, estava entrando na sala dos professores quando escuto uma conversa ruidosa. Desisto de entrar e volto para a sala para esperar em silêncio a próxima turma. No meio do caminho, o segurança está abordando um moleque chato para caramba na porta do banheiro:

— Por que vocês entram sempre em grupo nesse banheiro?

— Porque a gente gosta de segurar na rola do outro! — o desafortado respondeu.

Confesso que tive vontade de rir da resposta, por mais que soubesse que a coisa era tensa e perigosa para o segurança.

— Vocês tão trocando droga aí dentro do banheiro?

— Não! Eu juro! Quer me revistar, é?

O rapaz abaixa a bermuda até os pés e levanta a camisa no pescoço. Uma magreza feia, que ele ostenta com orgulho enquanto balança o pinto de um lado para o outro:

— Pode me revistar.

Os homens que estavam ali no banheiro ficaram por alguns segundos constrangidos, mas esconderam isso na zoeira e no caos.

— Realmente não tem nada de significativo aí. — cortou o segurança.

Os meninos começaram a gritar e zoar o amigo. Aquele menino é um pequeno marginal, desejo enormemente que seja expulso da escola pelo bem de todos. Volto para minha sala e espero o sinal tocar.

Enquanto a nova turma entra e os alunos se sentam em seus lugares, apago o quadro e começo a escrever o conteúdo da aula. Eles vão aos poucos se acalmando e abrindo os cadernos. “Alguém me empresta uma folha e um lápis”, uma menina grita. “Tem que copiar?”, outro pergunta.

Estava explicando o conteúdo, tudo tranquilo. Todo mundo me olhando com aquela cara de sempre de não entender nada.

— Alguma dúvida até aqui? — perguntei.

Normalmente toco para frente, até porque tem tanto conteúdo que não dá para ficar parando, mas uma menina que uso de parâmetro estava com cara de dúvida.

— Fala, Lana, não está entendendo o quê?

Percebo que vários alunos fazem cara de alívio porque não tiveram coragem para perguntar. Explico novamente o ponto e aparentemente a maioria entende.

— Que bom que o senhor explicou, professor. — falou Janaina.

— Estou aqui pra isso, não deixem de perguntar quando não entenderem algo.

— É bom mesmo, professor. Mas é que nem sempre é assim.

— Como assim? — perguntei.

— Ah, você sabe, né professor? — fiquei olhando sem expressão — É que tem professor que não gosta de explicar.

Sempre que escutava falar mal de professor, cortava na hora! A situação era sempre mais complicada porque o professor Hao abertamente falava mal de todos os professores [44] de esquerda e daqueles que ainda carregavam alguma ilusão em dar aula. Além disso, a Carmelinda tinha uma forma de manipular os alunos para que odiassem ou atacassem os professores que não se aliassem a ela.

— Vamos parar com essa besteira agora mesmo, Janaina. — cortei.

— Ai, professor. Parece que só o senhor não quer ver.

— Ver o quê?

— Olha, deixa te explicar. A professora Clara, por exemplo, é uma tirana em sala de aula. Ela não me deixa tirar dúvida e nem sabe explicar a matéria.

Acho que se eu fosse um pouco mais novo ou um pouco menos experiente, teria caído naquela armadilha e teria ficado com pena. Mas como já estava entendendo que a falta de caráter era o que predominava naquela escola, fui perdendo a paciência.

— Olha, deixa te explicar uma coisa. Não vou entrar nesse jogo de falar mal dos meus colegas pelas costas. Se você tem algo para reclamar, aprenda a resolver com a pessoa com a qual teve problema.

— Ai, professor, não seja rude.

— Vamos resolver essa situação de uma vez por todas, vamos?

Fui em direção à porta.

— Professor, o que o senhor está fazendo? — me perguntou.

— Clara! Clara! — gritei da minha porta.

A professora Clara colocou a cabeça para fora da porta assim como outros professores e alunos de outras salas.

— Que foi, seu maluco?

— Vem cá, por favor.

— Pera um segundo.

Ela entrou e em seguida veio pra minha sala.

— Eu e a aluna Janaina estávamos debatendo aqui e ela está chateada com algumas das suas atitudes. Decidi resolver as coisas agora de uma vez por todas, como dois adultos, e cortar de vez qualquer fofoca que possa surgir.

A Janaina ficou calada, completamente paralisada.

— Por favor, Janaina, você pode repetir o que estava falando?

Janaina ficou toda vermelha e sem graça e não sabia onde se esconder. Depois de um tempo de silêncio, falou:

— Disse que você nunca me deixa participar de suas aulas.

— Opa, pera lá! — cortou a Clara sem um pinga de paciência. — Participar é uma coisa, ficar me perguntando que posição sexual eu gosto já não tem nada a ver com a aula!

Olhei espantado para a aluna, que estava visivelmente envergonhada.

— Vou voltar para minha aula para não perder mais tempo com essa besteira aqui. E você — falou diretamente para a Janaina — segue proibida de falar na minha aula até pedir desculpas e me tratar com respeito.

A professora foi embora e voltei para a frente do quadro.

— Professor... — a aluna começou a falar com voz chorosa.

— Não! — cortei. — Você está errada e, para não assumir seu erro, tentou jogar um professor contra o outro. Você sabe muito bem o que tem que fazer agora. Vai pedir desculpas para a professora e resolver as coisas.

Ela estava meio chorosa. Ficou um tempo em silêncio e me pediu para beber água. Achei que tinha ido se desculpar com a professora e fiquei feliz de resolver o problema. Já tinha voltado a dar minha aula quando o bedel abre a porta da minha sala e entra:

— Professor, a Carmelinda quer dar uma palavrinha com você.

— Comigo? — perguntei confuso.

Ele virou as costas e saiu. Fiquei olhando a turma por alguns segundos sem entender o que estava acontecendo. Larguei minhas coisas na mesa e saí. Cheguei na sala da Carmelinda, a Janaina estava sentada na cadeira chorando.

— Professor, você pode me contar o que aconteceu?

— Cortei o mal da fofoca pela raiz, foi isso que aconteceu.

— No meu ver, você estava assediando a aluna e isso é grave. Pode gerar processo disciplinar e você vai ter que responder isso na regional.

— Do que você está falando? Ela estava assediando a professora com perguntas constrangedoras e depois foi tentar fazer ainda mais mal me usando.

— Uma mulher não pode assediar outra mulher, professor. — me cortou.

Eu não conseguia entender os rumos daquela conversa.

— Preciso que o senhor peça desculpas para aluna e que vocês se acertem de uma forma tranquila para isso não ficar ainda mais complicado pra você.

— Quer saber? Não vou seguir essa conversa sem a professora Clara presente. Ela que merece um pedido de desculpas.

— Se você fizer isso, terei que chamar os pais da aluna!

— Que chame! Assim ela passa mais vergonha e larga mão de ser mal educada. Agora, se me der licença, vou voltar pra minha aula que tenho mais o que fazer.

Era o que me faltava! Ela queria que eu me curvasse e usou a aluna para isso. Mas não vou me curvar não! Voltei para sala e terminei de dar a aula como se nada daquilo tivesse acontecido.

Faltava mais de meia hora para o sinal bater e já escutava as cadeiras sendo arrastadas nas salas vizinhas. Boa parte dos professores não dava a última hora de aula direito por isso. Eu, que vou até o final do horário, fico conhecido como professor ruim. Vou até a porta e olho o corredor. O coordenador Edson está entregando a carteirinha para os professores que ele gosta: todo mundo saindo da escola antes do horário.

Dei aula até o último minuto até que o professor Hermano apareceu na porta com as carteirinhas.

— Já deu por hoje, professor. Chega desse nobre compromisso. Só tem você dando aula na escola. Posso liberar essa galera?

A ansiedade de sair correndo da escola estava evidente.

— Vai, libera. — respondi.

Hermano e Marco foram distribuindo as carteirinhas que tinham pegado com o bedel e estavam entregando para os alunos. Fui guardar minhas coisas e apagar o quadro. Tinha esse costume de deixar o quadro sempre limpo por respeito aos meus colegas do próximo período.

Juntamos com o professor Beto, que estava perdido na entrada do colégio, e fomos comer em um restaurante da mãe de uma aluna. Era um prato-feito de garagem com valor único, mas a comida era bem feita. Simples e boa. Esse horário do almoço era um dos mais importantes do dia para estabelecer amizades e descobrindo em quem podia confiar. Também acabava descobrindo muitas coisas que não podiam ser ditas nos corredores da escola.

Pedimos nossos pratos na bancada. A maioria pegou arroz com feijão, bife acebolado e salada e se sentou nas mesinhas de plástico. O suquinho foi trazido na mesa por um aluno que também trabalhava ali: um rapaz de 17 anos, magro e forte que vivia se gabando da namorada loira e linda. Eu sempre ficava impressionado com o corpo malhado dos adolescentes dessa geração. Depois que ele deixou o suco na mesa, o Beto falou baixinho:

— Sabe esse rapaz? Tá transando às escondidas com um funcionário lá da secretaria.

Eu sabia que era um homem de cerca de 40 anos.

— Não! — se espantou o Hermano. — Mas esse menino tem namorada.

— É filho de família conservadora, todos são evangélicos fervorosos. Conheço a família toda, inclusive. Ele nunca vai sair do armário.

Fiquei olhando-o caminhar. Não havia a menor possibilidade de alguém descobrir que era *gay*. Em uma comunidade como aquela, carente e muito religiosa, ser *gay* era um grande crime. O professor Beto acabava sabendo de muitas coisas porque vivia ali.

— Tem outra coisa que queria contar. Todo mundo aqui já sabe que o coordenador Edson está comendo metade das meninas da escola, né?

— Sei. Inclusive uma menina que ele engravidou passou aqui hoje. Ele ficou morrendo de medo e se trancou na salinha dele. — Marco contou.

— Vocês devem saber que ele pega essas alunas e leva para uma casa alugada aqui do lado. É o abatedouro, como todo mundo chama. Acontece que ele está comendo essas meninas todas sem camisinha e parece que uma delas passou uma doença venérea para ele e ele passou para a esposa dele.

Todo mundo ficou parado com um misto de choque, nojo e pena.

— Como você sabe? — perguntei.

— Pera, companheiro. Ainda tem mais. Ela teve uma infecção no útero por causa da doença e ficou estéril. Ela já tem certa idade. Parece que planejava engravidar, mas agora não pode mais por causa das traições dele.

O ar ficou pesado de tristeza.

— Beto, por mais que eu queira acreditar em você, isso parece muita informação pessoal para qualquer um saber. — disse.

— A esposa veio na escola para saber quem eram as professoras. Ficou achando que ele estava transando com alguma delas.

Eu, que estava comendo, encostei as costas no respaldo e tomei ar. Precisava de um tempo para digerir aquilo.

— Ainda tem mais. — todo mundo arregalou os olhos, espantado. — Uma das meninas que ele estava comendo é namorada de um traficante que está preso. Ele já mandou avisar que é para garantir a segurança do Edson porque, quando ele sair da cadeia, vai matá-lo pessoalmente.

— Isso é carma. — falou Marco.

O resto do tempo de almoço foi listando casos em que escutamos os alunos falando sobre os assédios do Edson. As inúmeras vezes que escutamos em brincadeiras maldosas os deboches e nós achando que era invenção.

O professor Hermano disse uma última coisa que dei razão:

— Se todo mundo sabe, se todo mundo já escutou algum comentário ou cochicho, não é possível que a Carmelinda ou a vice, que estão sempre tão grudadas nos alunos, não saibam o que está acontecendo! É como se tivesse um esquema de agenciamento de alunas aqui e ninguém quisesse fazer nada a respeito!

Na volta do almoço para o conselho de classe, dou de cara com a vice, justamente a última pessoa que eu queria falar na face da Terra.

— Professor Cássio, preciso falar com você um segundinho.

Os professores começaram a zoar e fazer barulho: “hiiii, tá lascado”.

Ela foi indo na frente, mas antes, deixei minhas coisas na sala do conselho só para deixá-la esperando um pouco mais.

— Com essa confusão toda, a Ana Carolina, chefe da Regional, me ligou e pediu para verificar o que está acontecendo. A mãe do Thales foi entrevistada no jornal local e amanhã vai sair uma matéria na televisão. Já recebi várias ligações de pessoas querendo saber quantas crianças com deficiência já apanharam aqui.

— Bom, é seu papel como vice-diretora atender a essas demandas.

— Estou ciente dos meus papéis, professor. O que preciso é que você me esclareça algumas questões sobre o incidente.

— Esclarecer o quê? Um menino bateu no outro, foi isso que aconteceu.

— Por que você não segurou os alunos?

— Primeiro porque não vi e segundo, e mais importante, cuidar de aluno especial não é função minha. — não sabia como, mas ela estava planejando jogar a responsabilidade pra cima de mim.

— Isso é uma discussão que nós vamos ter que ver como vai sair na mídia antes. Porque se algo der ruim, não vou ter que explicar sozinha.

— Bom, estou todo dia aqui nessa escola. Você sabe onde me encontrar, não é mesmo?

Voltei para sala de coordenação. Só de entrar na sala, o suor começou a brotar na minha testa. O teto de zinco era o atestado do descaso e má vontade dos governantes com a educação. Metade dos professores com a cabeça baixa tentando dormir sem aguentar o calor. Bem quando pego minhas coisas, a professora Olívia abre a porta chamando para uma reunião.

A professora Olívia tinha tentado ficar comigo alguns anos atrás. Todas as professorinhas tolas a jogavam para cima de mim em uma fantasia amorosa. Nunca dei corda. Quando ela me prensou na parede com um ultimato, tive que cortar a situação. Ela mudou da manhã para a tarde e agora usava toda energia para atacar os professores da manhã.

A manhã, com o ensino médio, era composta por professores homens na maioria. E a tarde, com o ensino fundamental, era dominado por mulheres. Existia uma raiva descontrolada e pouco velada das professoras da tarde contra os professores da manhã, que emergia na forma de inveja e de pequenos ataques para tentar tirar nossa paz.

A reunião foi uma merda. Tentaram derrubar um professor da manhã para sacanear outro professor. Uma loucura sem sentido. O Marco quase perdeu o trabalho no meio do fogo cruzado. Tive que intervir. Foi uma das cenas mais feias que vi em anos: os professores

chegavam no Marco e pediam para ele se demitir e em seguida passavam as mãos nas costas dele como se fossem grandes amigos.

Depois de tudo aquilo, encontrei o Marco conversando com o professor Hermano. Estava pálido e as mãos tremiam.

— Tira uma semana sem vir porque os alunos estão se organizando para arrancar seu couro. — disse o Hermano.

Peguei a chave do carro da mão do professor Marco e o deixei em casa. Ele ficou todo caminho em silêncio enquanto eu ensinava como conseguir um atestado legal ou a comprar um atestado falso.

Me despedi e fui para a parada de ônibus. Ainda tinha 2 horas de viagem até a próxima escola e mais 6h de aula para dar.

— Vai fazer a seleção para o mestrado profissional em educação?

— Vou não. Vou focar na OAB.

— E o mestrado?

— Dei uma desanimada. Quem sabe um dia eu monte um escritório, vire doutor e possa sair dessa vida.



A história de Luís

— Luís, posso escrever sobre a sua vida?

— Justo a minha que não vale nada? [45]

Olho para as minhas mãos contra o azul do céu, – estou deitado sobre uma grama verde e quente – balanço meus dedos: tudo é bom e tão feliz. De repente, o céu escurece e meus dedos começam a se esfarelar e vão sumindo ao vento. Tento gritar, mas me falta ar e não há nada que eu possa fazer. Acordo com o celular tocando, desligo rápido pra não acordar ninguém. Vou de um pesadelo a outro, nem dá vontade de levantar. Olho para o teto por alguns segundos e saio da cama; com que força não sei.

O sol ainda não nasceu. Visto a roupa de ontem e calço meu tênis. Meto os fones no ouvido e saio andando. Uma névoa cinza cobre tudo, me escondendo nesse deserto de prédios padronizados. Não me sinto sozinho. Na verdade, essa névoa me protege de tudo que não quero ver. Mantenho meus olhos baixos para esquecer que estou rodeado de coisas que odeio. Meia hora de paz caminhando. Só eu e minha música e mais ninguém pra encher o saco. Pelo menos até chegar na escola.

No começo desse ano, tivemos que nos mudar para mais longe ainda. Quanto mais longe, mais barato. Quando o ônibus passa, sinto o chão tremer e, na minha cabeça, vejo o cimento craquelar e o reboco das casas cair. Imagino que um dia tudo isso vai desmoronar e não vai sobrar mais ninguém. Vou ser o último nesse deserto de gente hipócrita.

Clareia, mas ainda falta mais de quarenta minutos andando até a escola. Quando era pequeno, prestava atenção em tudo. Depois que fiz 13, descobri o que são as pessoas de verdade, daí comecei a usar fones e deixei de ver e ouvir, só andava mesmo.

Chego cansado. Tô sujo, mas não tem como reclamarem de que não tô de uniforme. Evito que as pessoas da escola precisem falar comigo: na portaria, na direção. Se chego sem uniforme, é tempo perdido escutando “sapo” de pessoas que não preciso e que não têm nenhum vínculo comigo [46]. E mesmo que tivessem, para mim, família não é o pré-requisito para que a pessoa encha meu saco!

O coordenador me enche muito o saco: “Não vai ter esse negócio, não!”, me fala desconfiado sem eu ter feito nada, só de me ver e porque ele não vai com a minha cara. Então, a gente meio que fica saindo fora dele. E só de me ver, pela minha cara, tem muita gente saindo fora de mim e me deixando nessa merda sozinho.

Quando chego na escola, ainda tem isso da mochila estar toda suada. Daí, quando você tira a mochila, fica a marca molhada nas costas de tanto suor e aquela marca escura no ombro que todo mundo vê e fala. Daí, semana passada vieram falar que eu tinha que tomar banho pra ir pra escola, mas pra quê banho se eu chego suado feito um gambá e todo mundo fica falando mesmo?

— E aí, moleque?

Era o Diogo. Às vezes a gente se encontrava perto da escola e subia junto.

— Vamo lá na padaria que compro um troço pra nós.

Achei bom porque não comia tinha uns dois dias. Se tem uma coisa que eu não fazia era dizer “não” pra comida grátis, porque meu pai me ensinou a ter educação. E eu tenho educação, não tenho é dinheiro. Então vamos comer grátis mesmo!

Quando a gente tava chegando na principal, perto da padaria, vi uma mulher sentada no banquinho, com a bolsa na cadeira do lado. Dava para ver de longe ela mexendo tranquilamente no celular quando olhou para o Diogo e depois para mim. Ela foi e escondeu o celular, pegou a bolsa e abraçou e depois virou de costas. Não só simplesmente escondeu a bolsa, mas virou o rosto!

— Viu aquilo? — perguntei.

— É tua cara de marginal que assustou ela. — ele zoou, mas tava puto também por dentro que eu sei.

Isso é rotineiro. Eu ligava quando era pequeno, mas agora endureci. Você fica se perguntando o porquê isso acontece com você e, quando amigo meu que parece diferente, faz a mesma coisa no mesmo lugar, isso não acontece. Quando você não estuda, você não entende. Acha que o problema é você. Não entende que o problema é uma cultura contra nós, você não entende que o problema é uma coisa que começou há mais de 500 anos. [47] Você não entende. É uma criança que está sofrendo, mas ninguém te diz o porquê daquilo tá acontecendo contra você. É um tipo de crueldade. Até que você cresce e aprende que sempre foi assim e sempre vai ser assim e que você não vai ser a pessoa que vai mudar isso tudo, sabe? E vai continuar se repetindo com você e com as pessoas que você gosta.

— Mano, vamo comer não. Vamo direto pro colégio.

— Tem certeza? Cê tá mais magro que uma caveira.

— Vamo. Não tem como ter gosto não.

É meio deprimente quando chego. Os alunos do lado de fora do portão vestindo o mesmo uniforme cinza, levantando os documentos e passando em silêncio feito gado. Todo mundo agindo como se tivesse infeliz. Essa camisa cinza é pra mostrar como são os dias na

escola. O ser humano não nasceu para ser igual, sabe? Mas é forçado a isso. Cada um tem sua diferença e, se você é obrigado a andar igual a todo mundo, acaba perdendo o seu ser e achando que o que é certo é ser bom em algo que outra pessoa é boa e você não. Daí, quando você não quer ser igual a todo mundo, ou é excluído ou toma advertência e chamam seus pais. Quando tem pai, é claro.

Ainda têm uns minutos até o sinal tocar. A gente foi fumar um porque não tem como aguentar o que está por vir. [48] O pessoal já devia estar lá esperando, atrás do murinho, para consumir. Amigos meus são essas pessoas que entendem as coisas do tipo a mulher virar a cara e esconder o celular.

Chegamos atrás do murinho, perto de onde ficam os carros dos professores. As pessoas viam a gente passar e só acompanhavam com os olhos porque todo mundo sabia o que a gente ia fazer. Não que fosse segredo, porque nós atravessamos o campão quase todos os dias pra isso. As mina já estavam lá:

— Que bom que vocês chegaram. — mandou a Luana com aquele sorriso que ela tem.

— Calma minha linda, que tenho que caminhar até aqui.

— Quem tem fogo?

— Deixa que eu preparo.

Tava bolando quando a Litieli começou a agoniar pra contar.

— Caralho, você não vai acreditar que o professor José chamou a Luana de gostosinha no meio de todo mundo.

— Caralho, que vontade de quebrar esse filho da puta!

— E, nas reuniões, fica defendendo a moralidade, esse escroto!

Nós estávamos de boa conversando quando o zelador chegou. Ele ficou olhando para nós por alguns segundo e nós olhamos de volta em silêncio.

— A polícia tá aí. — disse virando as costas.

A gente apagou tudo e saiu. Ele não se incomodava com a gente ali, a única coisa que pedia era para não deixar sujeira, coisa que a gente nunca fez, então ficava todo mundo de boa sem incomodar um ao outro.

A gente ia pra escola depois de ter fumado. Nunca tive problema nenhum com isso. Teve uma vez que o professor Hermano estava explicando umas coisas, mas quando eu fico chapado eu não fico burro, sabe? Eu não quero brigar com ninguém, só fico de boa. O professor estava explicando, mas deixou um fio sem explicar. Foi como uma peça que ele tentou pregar, mas fui o único que conseguiu entender, porque sabia do conteúdo e levantei a mão. Ele me falou assim: “Você vem até mim com esses olhos marejados!” Foi o máximo que já me falaram.

Teve também uma vez, no primeiro ano, que a professora falou que tinha alguém com muito cheiro de maconha, mas não era eu nesse dia. As mina ficaram um pouco nervosas, mas sério, velho! Não tem como eles chegarem em mim porque não tem motivo para me parar. Vão parar a gente por quê?

Tô consumindo na minha e não fiz mal pra ninguém. Dentro da escola, também nunca falei nada pra mim. Não tem o que falar. Vai falar o quê? Que meus olhos tão vermelhos? Posso responder que tô com conjuntivite. É de manhã, posso falar que tô com sono. Tá de tarde? Tô com sono também. E não vai ter como falar que tô mentindo porque tá todo mundo com sono nessa escola, com sono e morrendo! Então, acho que não tenho motivos pra me preocupar. Até porque, ser usuário nem é crime. É uma perda de tempo.

Tropeço na calçada quando tava atravessando a rua, o que me fez olhar para cima. Coloco a mão na frente dos olhos para tapar o sol.

— Eu sonhei com isso. — falei meio sem querer.

Fazia tempo que não olhava para cima. O céu é tão grande que me impressiona toda vez que lembro que ele tá lá.

— Tá ficando lesado, maluco?! — o Diogo falou e o pessoal começou a rir.

Quando olho para frente, tem o muro da escola e o portão de metal grosso pintado de verde. Me dá um mal sentimento. É uma escola negativa, onde as pessoas falam de você mesmo não tendo o que falar.

Faço o que quero porque entendi que as pessoas sempre vão falar... As pessoas sempre falam. Vão olhar e vão comentar, não importa quanto tempo vai passar: o que você veste, o que você tem e pode mostrar diz o que você é.

Não é querendo me achar, mas por mais que eu me vista do jeito que me visto, fazendo as coisas do jeito que faço, sempre tive facilidade no aprendizado, então as pessoas não me excluía. Elas tentavam me colocar nos grupos por causa da minha inteligência, mas por trás, é lógico, sei que falam mal.

Passei pelo portão olhando para baixo. A mulherzinha que tinha a função de cuidar dos alunos especiais estava recolhendo as carteirinhas. Ela fez barulho de que ia falar alguma coisa, mas parou. Quando me afastei, o coordenador Edson ainda falou “esse aí é mala” e a tiazinha começou a falar algo que nem escutei. Ela tinha uma voz anasalada insuportável e eu nunca entendi porque ela ficava lá no portão controlando todo mundo em vez de cuidar dos alunos especiais.

Fui direto pra sala e sentei na última carteira, botei o fone e baixei a cabeça. Uma coisa que me deixa puto é que o povo demora para entrar em sala. Fica enrolando no corredor como

quem não quer nada. Acho uma puta falta de respeito. Senti as pancadas no chão e, quando levantei, o pessoal estava arrastando as mesas e cadeiras. Tirei o fone a tempo de escutar o professor Hermano falar:

— Hoje vai ter uma gincana! — batia palmas. — Cada um pro seu lugar! Time A aqui nesse canto, Time B ali... — ia apontando o lugar na sala de cada grupo.

Eu estava olhando a cena toda sem entender muito quando ele apontou para mim e gritou Time D ali com o Luís. A galera que em geral fazia trabalho comigo se juntou ao meu lado e formou uma roda. Era um esquema de perguntas e pontos e poderes especiais. Tipo, você podia usar o poder “o professor dá a resposta” e “pula essa pergunta sem perder ponto” que nós tínhamos que decidir o melhor momento para usar. [49]

O primeiro grupo fez 22 pontos, o segundo, 12 e o terceiro, 17. Chegou a nossa vez:

— Quem pintou a Mona Lisa?

Essa nós matamos fácil.

— Segunda pergunta. Esse é um quadro em que tem uma pessoa com os pés e mãos gigantes, a cabeça pequena e no fundo tem um cacto gigante e um sol.

— Caralho, conheço esse quadro, tá aqui na ponta da língua!

A galera ficou ansiosa e se mexendo muito. Eu não conseguia lembrar, daí passaram a olhar pra mim e o professor começou a contar “dou-lhe uma, dou-lhe duas e dou-lhe três”, mas lembrei e gritei “Tarsila do Amaral” no último segundo e consegui pontos pra gente. Galera pulou em mim de alegria e foi muito bom!

Era “Abaporu” o nome, mas ele considerou certo porque só eu sabia o nome da artista. Depois fez várias perguntas, sobre as pinturas que estavam no museu, sabe? Só que aí na última pergunta, nós estávamos já com 22 pontos, eu ainda tinha poderes que era uma resposta grátis. Quando a gente falou que ia usar o professor respondeu que não podia e eu comecei a questionar o porquê. Não achei justo!

— Como assim? Como assim, professor? Como assim?

— Essa é a última pergunta e não pode usar o superpoder na última.

Fiquei muito puto porque ninguém tinha falado dessa regra antes, então me pareceu que ele só não estava querendo que meu grupo ganhasse porque fico escutando música na aula e acho também que era porque os moleques que ficaram do meu lado não fazem nada.

Me deu mais raiva ainda porque a Mariana, que tava no grupo com o Carlos, começou a pagar “sapo”. [50] Se a Mariana já é um saco sozinha, junta com o Carlos, fica insuportável. Eles se acham os mais inteligentes do colégio e ela vive querendo me dar liçãozinha de moral.

Eu não gostei. A gente chega e tá pra ganhar e acontece isso! E a Mariana é realmente muito competitiva e ficou falando merda. Tanto que nem comi o chocolate “Bis” que era o prêmio que o professor falou em dividir. Eu tinha ganhado e não ia dividir. Ou era meu ou não era.

— Isso é injusto, professor! — gritei.

A sala virou um caos. Muitas pessoas vieram em mim pra falar “fica calmo aí”, “você tá muito estressado”. Mas eram as pessoas dos grupos que perderam e senti como se tivesse perdido outra vez quando, na verdade, ganhei. Não do grupo da Mariana, não do meu grupo, mas pessoas que não tinham nada a ver com a história vieram falar comigo.

A Luana, então, sentou do meu lado e falou altas coisas:

— Fica calmo, Luís. Mesmo que você tenha ganhado, está errado por perder a paciência.

Teve muita discussão e conversinha, sabe? A Mariana ainda fez fofuquinha quando eu já estava na minha, de boa:

— Você nem é tão inteligente assim! Para de se achar!

— Quê?! Garota, que cê tá falan...

— Você só quer fazer fama! Só quer chamar a atenção pra você.

— Cê tá doida! — gritei.

Daí, meu sangue ferveu e eu não conseguia mais prestar a atenção no que ela falava enquanto passava a mão no cabelo alisado de quem não gosta de ser preta e se acha melhor que os outros. Eu podia ver pelo nariz contraído dela que ela falava merda e fui ficando com raiva e já ia rebatendo na hora sem pensar.

Nem sei o que ela falou direito. Foi muito mais pelo jeito que ela falou, que eu até esqueci assim que saí da frente daquela filha da puta... Ela começou com um papo que a amiga dela que disse sei lá o quê de que eu tinha mentido! Não lembro o nome da amiga dela; uma que usa óculos... Acho que é Elizana, uma coisa assim. Eu tenho que lembrar o jeito que ela falou pra mim: “você gosta de fazer intriga”. Não era bem fazer intriga, mas era quase isso, só sei que eu tinha que sair da frente dela, então saí de lá antes do sinal tocar e fui beber água pra não ter ela na minha frente.

O bebedouro era na frente da direção, uma merda. Não estava com paciência para aguentar o Edson chegar perto de mim com os braços e pernas abertas como se fosse um malandro de algum tipo de seriado na tv e perguntar “qual é a boa, parça?”.

Talvez tivesse sido coincidência eu estar bem ali naquela hora, porque o Walison estava passando e colocou a mão nas minhas costas e disse num tom baixo que eu sabia que era urgente:

— Vem comigo.

Ele andou apressado pelo corredor até a entrada da escola quando vi pulando da cerca lateral um indivíduo que eu nem conhecia.

— Fica atrás de mim. Não deixa ninguém chegar perto.

O maluco estava com uma camisa imensa e eu sabia que estava escondendo uma arma ali. Tava indo direto para a sala do diretor. Walison acelerou e se plantou com as duas pernas abertas na frente da porta. Eles já se conheciam e por isso ele parou o impulso de ataque.

— Daqui cê não passa!

— Sai daí!

— Aqui você não vai fazer nada porque quem manda sou eu.

— O filho da puta do diretor precisa aprender o lugar dele.

O maluco começou a levantar a camisa para mostrar a arma e ficava avançando para esbarrar no Walison e ora segurava na arma, ora ficava apontando o dedo.

— Se você tocar no diretor, amanhã você está morto.

Um pessoal começava a nos observar de longe. Tinha uma professora olhando de longe e umas alunas chegando.

— Volta pra sua sala agora. — mandei com a mão levantada. Elas entenderam o que estava rolando e saíram apressadas se escondendo pela parede.

Walison trocou mais algumas palavras e depois vi quando o outro homem pulou a grade e depois o muro e foi embora.

— Muito bem. Foi tranquilo. Era conhecido meu. — disse.

— E isso agora? — perguntei.

— Não posso deixar a minha área virar bagunça.

Ele voltou pra sala dele e eu pra minha. Quando eu tava entrando, veio sei lá quem falar comigo e eu só disse “depois falo contigo”, mas eu não estava puto nem nada, só queria ficar na minha. Empurrei as mesas pro lado pra me dar um espaço e sentei, abaixei a cabeça e fiquei escutando música para não falar com mais ninguém.

— Você tá bem, cara?

— Você tá bem, cara? — levantei a cabeça na segunda vez que me chamou porque eu vi que a pessoa não ia embora. Era a Emanuele. Tirei o fone:

— Fala aí, que foi?

— E esse negócio de que você vai ter um filho? — perguntou Emanuele.

— Caralho, meu! Como você sabe?

— Tá todo mundo sabendo já. Contaram lá no portão. Daqui a pouco a Jéssica vai te perguntar.

Deu o intervalo. Eu me levantei e fui atrás dela. Nós nem estávamos namorando ainda, tava só ficando. Quando encontrei, ela tava puta. Dava pra ver na cara dela o ódio.

— Você tá transando com mais quem?

— Mais ninguém, eu juro. Fiquei com ela uma vez, mas foi quando nós terminamos.

— E a menina tá grávida?

— Tá sim.

— Eu sei. Já me contaram. Por que você não me contou?

— Eu ia te contar ainda, ia esperar os exames.

— De paternidade?

— Não, isso eu não consigo pagar. Só pra ver se o bebê tá bem.

— Tá... — ela passou algum tempo em silêncio, que pra mim foi uma eternidade. — Nós vamos terminar, não consigo mais confiar em você.

— Faz isso não.

— E agora você é pai e eu desejo que você saiba cuidar dessa criança.

Ela saiu e eu fui pra minha sala, mas tava destróçado. Abaixei a cabeça na mesa, tava tudo girando. Quando o sinal tocou, levantei a cabeça para ver se o professor já tinha chegado e vi que tava todo mundo olhando para mim de canto. Do meu lado não tava mais a galera de sempre. Parecia que o que eu tinha com aquele pessoal tinha ruído. E toda vez que tentei puxar assunto, o clima ficava muito pesado. Até a Emanuele já tava me tratando como se nem me conhecesse.

A galera meio que parecia que estava cochichando sobre mim. Acho que tiveram que escolher um lado, né? Ruim isso de ter que escolher um lado, mas acho que foi isso que fizeram. Tinha pouca coisa que me fazia ainda vir nessa escola e cada vez parecia que eram menos. Mas eu sempre fui sozinho, não preciso de ninguém pra viver. Na hora que eles quiserem falar comigo, eles que venham. Não tava namorando, então não traí minha mina, então não vou ficar me preocupando com isso. E quem é meu amigo de verdade vai vir falar comigo pra resolver as coisas.

O professor Marco chega mó com cara de cansado, parece que tá morto também. Ele nunca disse que odeia uma turma ou outra, mas acho que odeia a minha turma. Sobretudo por causa do Leonardo, que é burro pra caralho e fica contestando ele o tempo todo com perguntas merdas, só pra contrariar mesmo.

Ele entra e larga as coisas na mesa, apaga o quadro e fica esperando os animais da sala pararem de falar. Quando finalmente fica silêncio, começa a aula:

— Bom dia a todos! Hoje estou completamente exaurido porque acabei de dar uma aula para o segundo ano e uma aluna disse que mandaria matar todos os pobres do país se ela fosse a presidente.

A sala começou a gritar. Aqui a galera pode ser chata pra caralho, mas ninguém é sem noção. Tirando o Leonardo.

— Quem é, professor? — perguntaram.

— Fala o nome pra gente que eu vou lá quebrar essa vaca. — pedi.

Todo mundo falando ao mesmo tempo que quebraria a menina quando a Mariana veio falar em liberdade de expressão.

— Liberdade de expressão para matar? Deixa de ser otária! — eu disparei.

— Hoo, Hoo. Respeito! — o professor me censurou. — Para piorar, um grupo de garotos me ataca a cada palavra que falo, olhando com cara de deboche a aula inteira. Se falo que no nosso País tem preconceito, eles riem; se falo que tem racismo, eles debocham; e se falo que tem diferença de gênero, eles falam que isso é para converter todo mundo em gay.

— Ixi, já sei quem é! — deixei escapar.

— Quem é? — a Karina perguntou.

— É aquele bicho escroto que escreveu de canetão em todas as paredes do colégio “viva a ditadura”, “o PT queimou o museu nacional”, “corrupto tem PT até no nome” e essas merdas todas. — falei.

— Já sei quem é também. Tenho vontade de queimar esse menino vivo. Todas as paredes do colégio, do banheiro, da biblioteca e cantina, tão todas cagadas por causa dele.

— É ele, professor?

— Não falo. E vocês devem mudar a postura de vocês.

— É ele sim. — Karina concluiu.

— E por que não expulsa ele logo do colégio? — alguém perguntou.

Respondi antes do professor:

— É porque o coordenador Edson pensa igual, então ele não se importa. Na verdade, ele dá corda pros meninos ficarem atacando os professores que não votam igual a ele.

— Eu vi isso aí. Ele montou uma rodinha no corredor para ler Olavo de Carvalho outro dia. [51] Nem tava no horário de aula, e ficou chamando os meninos.

— Eu sei que não posso falar, mas — o professor voltou a falar — semana passada esse sujeito estava arrancando com um canivete a parte de cima da mesa, essa parte mais bonita. Eu

chamei a atenção dele e disse que destruir patrimônio público era um crime como qualquer outro ato de corrupção.

— Nossa, que vontade de esmurrar esse moleque. — gritei.

Odiava aquele menino. Ele se achava mais inteligente do que todo mundo, mas era chato pra caralho e tinha umas ideias superviolentas. A galera não se aguentou e começou a falar várias coisas:

— Professor, você já foi lá no cemitério de carteiras?

— O que é isso?

— Depois vai lá no fundo e você vai ver que tem uma sala maior que essa aqui só de carteiras arrebitadas por alunos. Os meninos, sobretudo os meninos da tarde, eles arrancam os ferros das mesas, quebra o apoio chutando. Tem cadeira lá que eles botaram fogo em sala de aula até.

— É por isso que nessa escola não tem nada. Vou lá depois dar uma olhada.

— E aí, o que aconteceu? — perguntei.

— Ele ficou louco. Gritou que só o “PT” cometia crimes, pediu intervenção militar e disse que queria me ver levar uma coronhada na cabeça. Os meninos do fundão entraram na onda criando gestos violentos para narrar minha morte.

— Caralho! — gritei. Galera ficou muito agitada.

— Calma, pessoal. Não é para ficar com raiva. Uma das coisas que estamos aprendendo aqui é controlar nossas emoções e aprender a argumentar.

— Não sei como você aguenta! No seu lugar, já teria enchido ele de porrada. — todo mundo falava a mesma coisa.

— Às vezes dá vontade mesmo. Eu respondi: vocês acham que professor tem medo de militar por causa desses *youtubers* que vocês ficam escutando. Vou explicar uma coisa, a minha vida seria muito mais fácil se tivesse um militar aqui. Eu chego na hora, faço meu trabalho com zelo e todas as minhas obrigações estão em dia. Vocês, pelo contrário, chegam atrasados, não estudam e são mal-educados. Se olha no espelho! Vocês, que são radicais, têm as piores notas de redação. Se um de vocês fizessem essas merdas que vocês fazem o tempo todo, quem ia levar uma coronhada na boca seriam vocês.

A sala inteira gritou. Gosto desse professor porque ele fala na cara!

— Enfim, acabou a história. Estou exausto e espero que vocês me ajudem. Temos que discutir segurança pública. Vivo escutando que vocês trocam droga no banheiro. Quero uma redação [52] sobre drogas, segurança pública e violência na escola.

— De drogas o povo aqui entende. — a Mariana falou fazendo a galera cair na risada.

Senti várias pessoas me olhando. Não sei porque, já que não sou o único que fuma aqui. Fala de aluno, mas sei muito bem onde funcionário dessa escola compra pó.

— Você que tem fama de traficante, — o professor Marco apontou pra mim — conta um pouco da sua experiência para nós? Já fica como sua apresentação no trabalho.

Caralho! Não acredito que ele falou isso! Pessoal tudo começou a me olhar! Quer saber, foda-se! Vou falar e, quem não gostar, que se exploda.

— Pô professor, já deixei esse mundo. Mas posso contar minha experiência.

— Vem aqui pra frente.

Era a primeira vez que eu ia pra frente da sala em muitos anos. Todo mundo tava me olhando. Já que todo mundo fala, então vou contar todas as minhas experiências com drogas, para que eles saibam de mim.

— Comecei a vender droga tem uns seis anos. Vendia pra fazer dinheiro. É muito mais fácil conseguir dinheiro vendendo drogas do que tentando conseguir um emprego. Quando você arranja um emprego, é um bico que não te dá dinheiro nenhum e te explora até você não dar mais conta. Daí, se você é preto e com cara de periferia, como eu, quem quer contratar? Pra piorar, eu tava lá trabalhando de frentista no posto e sumiu um pneu no depósito. E o que aconteceu? Culparam o preto aqui sem nem investigar. Daí, eu fui demitido e tive que procurar dinheiro e foi essa a forma que eu consegui.

Uns idiotas estavam falando que era mentira, dava pra ver eles balançando a cabeça cada vez que eu falava. O professor cortou isso e ainda pediu para eu continuar.

— Esse é o relato do Luís. É o momento de escutar.

— Depois de um tempo, quando seu nome fica conhecido, as pessoas te procuram pra comprar só com você, porque sabe que não dá problema. Eu estava fazendo rios de dinheiro e era muito fácil viver do tráfico. Vendia para aluno dessa escola, vendia para gente do bairro e vendia até para filho de deputado que vinha até minha casa completamente fissurado atrás de pó. Era uma coisa louca: vendia pro filho num dia e, às vezes, pro pai no dia seguinte.

— Você já vendeu pra deputado? — o professor perguntou.

— Professor, assim, eles mandam gente aqui comprar. Mas já fui levado em festas no Plano Piloto e no Lago de gente rica só para vender para esse pessoal. Era cada festa em casa com jardim maior do que essa escola. Era salão de festa com garçom vestido de preto e tudo. Já entrei em muito apartamento do Plano Piloto levando pó. O povo só achava que eu era um traficantezinho, mas quando trocava umas ideias comigo, me chamava pra subir porque descobria que eu sabia conversar.

— E você não era revistado? As pessoas não desconfiavam?

— Olha bem pra mim, professor. Eu sou revistado desde que sou pequeno, desde antes de aprender a ler e escrever. O povo olha pra mim e já acha que vou assaltar. Isso acontece comigo o tempo todo. O povo pensa assim: se me visto mal é porque sou bandido; se me visto bem, é porque acabei de roubar alguém. [53]

Alguns dos moleques começaram a concordar e falaram coisas que também acontecem comigo.

— Professor, isso aí que o Luís falou é real. Sou seguido por seguranças toda vez que entro no *shopping*. [54]

Outro contou como o povo mudava de rua quando estava passando. [55] Por mais de uma hora falei sem ninguém atrapalhar. E todo mundo escutou. Ninguém nunca tinha parado para perguntar sobre o que eu tinha vivido e como era minha vida de verdade.

— Minha vida era muito melhor quando eu vendia. Parei porque agora estou na música. Vou lançar CD. Estou falando com um pessoal que tem estúdio. Nós já gravamos três músicas.

— Luís, então deixa eu te perguntar uma coisa. Em volta da escola está cheio de traficantes. Todo mundo sabe quem são, quando eles estão aí, mas nada acontece. Por que eles não são presos?

— Professor, eles não nos prendem porque eles precisam de nós.

Só de eu ter dito isso, vi que tinha muito moleque certinho incomodado. Eu não tinha noção como da frente da sala dá para ver a expressão de todo mundo.

— Como assim? — Marco perguntou.

— Os policiais, quando vêm nos abordar, é porque eles querem roubar a droga para consumo próprio.

Uns moleques ficaram putos, sobretudo o Leonardo que começou a dizer que policial não usava drogas:

— Não tem disso de policial corrompido na corporação, não! E se tiver um que se desvie, logo é descoberto e é preso, como qualquer outra pessoa!

Eu não tava querendo bater boca, mas poderia fazer isso sim. Mas ele não conhecia a polícia como eu conhecia. Ele conhecia a polícia da TV, dos soldadinhos de plástico e dos filmes. Eu conhecia a polícia que vinha bater na gente. A polícia que era corrupta porque não tinha outro caminho.

— Luís, explica melhor isso.

— Então, é assim. Sabe quando um moleque é levado com drogas? Eles nunca registram a quantidade real de drogas. Eles sempre guardam um pouco. E não tem como mandar prender

todo mundo porque, se não, eles não conseguiriam mais tão fácil. E é fácil perceber quem é usuário. Dá para ver no movimento, na ansiedade das mãos de quem é viciado.

— Agora, pensando em segurança pública. É possível acabar com o tráfico?

— Olha, professor, não. É impossível e vou te contar o porquê. A polícia conhece onde o tráfico está e quem é quem. Não acaba porque tem muita gente cheia de grana que vem comprar para levar pras festas lá do Plano, com gente importante que faz política e, por isso, nunca vai acabar. Faz dois anos que parei e até hoje recebo mensagens de deputado e de filho de deputado querendo me encontrar. Se você quiser, para não dizer que tô mentindo, eu ligo agora no viva-voz e ponho um deputado pra falar com o senhor.

Eles ficaram chocados com as coisas que eu contava. Até o professor estava interessado e me fazia umas perguntas e tals. Teve uma coisa que o professor falou que me marcou profundamente:

— Luís, essa não é minha área de estudo, mas muito do que você fala bate com coisas que eu li quando fiz uma matéria sobre segurança pública. [56]

Foi um dos momentos mais legais que lembro em toda escola. Tava todo mundo parado, em silêncio, escutando tudo que eu falava.

— E quando você decidiu sair desse mundo?

— A gente não sai desse mundo, né professor? Até porque, esse mundo que o senhor está falando, é o nosso mundo. O senhor mesmo disse que a escola está rodeada de gente vendendo drogas.

O professor pensou e depois disse:

— Entendo. É como se eu dissesse que no mundo existem só policiais e bandidos.

— É. Às vezes, a gente é os dois. Acho que tudo começou a ficar maior do que eu dava conta quando comecei inventar drogas.

Aí o povo todo começou a dizer que eu estava mentindo, mas como o professor estava escutando, segui falando.

— Era um composto novo que fui sintetizando e filtrando por muito tempo. Dava menos efeito colateral que o crack, mas tinha o mesmo efeito. Fiz misturando anfetamina com remédio. [57]

Tava muito pilhado contando, porque ninguém sabia disso direito e foi uma das poucas coisas que eu mesmo criei do zero na vida. Muita gente ficou curiosa, até que o Leonardo se meteu e cortou toda minha empolgação.

— Professor, você está querendo estimular a gente a usar drogas?

— Gente, gente! Olha só, isso é o relato de uma pessoa apenas. Para entender sobre qualquer assunto, sem achismo, é preciso estudar muito! Não estou apoiando consumo de drogas, por favor! Se vocês quiserem, podemos fazer uma aula séria com base em estudos e pesquisa em outro momento.

— Eu também já parei com as drogas! — gritei.

Sem querer, eu tinha dado uma aula, saca só! Uma aula! Eu! Nessa hora apareceu um professor na janela e chamou o Marco:

— Vem cá, rapidinho.

Ele saiu e os dois ficaram conversando por um tempo, depois ficaram olhando pro começo do corredor. A sala tava toda curiosa. Dava pra ver que estava rolando uma movimentação estranha lá fora, porque, nas salas da frente, tinha mais gente na janela. **Fui** o primeiro a levantar, menos de dois segundos depois, a sala toda estava na janela.

Lá no final do corredor, dava pra ver um menino branco com toda a camisa cheia de sangue. Tinha uma mulher na frente, parecia a Carmelinda. O pessoal do colégio ia de um lado para o outro, passaram uns quatro professores ali.

— Sai da janela!

O professor tinha voltado. Antes dele falar qualquer coisa, falei bem alto:

— O Thales tá com a cara toda cheia de sangue. Acho que levou um murro.

Uns sete alunos correram para a porta ao mesmo tempo para ver, mas o professor mandou todo mundo de volta pro lugar. A Letícia, que olhou pela porta, começou a dar gritinhos:

— A camisa dele tá toda vermelha! Que horror! Tá todo acabado o menino.

O professor foi ficando meio irritado:

— Um aluno foi agredido pelo colega. Nós ainda não sabemos o que aconteceu, mas recomendo que vocês não se envolvam, não tentem tirar satisfações e deixem que a escola resolva essa questão. Vamos pra aula.

— Quem é, professor? — perguntaram.

— Vocês já não receberam a fofoca no grupo do WhatsApp?

O professor estava certo sobre isso. Não deu dois minutos e já estava circulando uma foto que os moleques da primeira sala tinham tirado de perto. Todo mundo dando uma explicação para o que tinha acontecido no grupo. O professor não escutava nosso debate, mas eu vi quando ele pegou o celular e apostei que tava falando das mesmas coisas no grupo dos professores.

O menino que apanhou tem autismo e brigou com outro bem mais forte. Parece que o menino com autismo tava querendo chamar a atenção do outro e passou o dia empurrando ele e dando socos. Aí o outro não aguentando mais e arreventou o nariz do menino.

Sabe, tipo, primeiramente, é errado. Nada se resolve com violência porque violência só gera violência. Esse é um ciclo eterno. Aprendi isso. Só que o problema maior é que o autismo dificulta na comunicação, sabe? E a pessoa sofre pela doença e sofre desde o primeiro dia que pisa na escola. Se você tem autismo, se você tem TDH, se você tem *down*, não importa o que você tem! Se você é diferente, vai ser suficiente para te zoarem, sabe?

Aí vem todo mundo brincando com o garoto, vem todo mundo zoando o garoto, vem todo mundo batendo no garoto. Chega no ensino médio e continuam batendo no garoto! Tem uma hora que o único jeito que ele sabe se comunicar é batendo como fizeram a vida toda com ele.

Aconteceu assim: eu e todo mundo ficava tocando o Thales. Todo mundo! Todo mundo! Todo mundo! Todo mundo fala mal dele, brinca de empurrar. Todos aqueles meninos estavam envolvidos! Nessa discussão, aquele que quebrou o nariz e os amigos dele, todos eles sempre ficavam fazendo isso, sabe? E chegou o dia.

Para revidar o dia inteiro que ele foi provocado pelo Thales, ele resolveu partir pra porrada. Essa foi a reação. Isso para mim foi totalmente sem sentido. Não tem, não tem, não tem cuidado! Tem um cara, o Adalberto, ele é responsável por todos os alunos que têm deficiência. O mesmo cara que cuida do menino que tem TDAH, cuida do Thales com autismo e de todos os outros alunos especiais ao mesmo tempo.

O menino tem sobrepeso e problema mental aí qual que foi a brincadeira dos colegas de classe? Chamaram para brincar de fazer flexão! Aqui o pessoal é muito cruel. Esse é o problema desse lugar! Por isso que eu não aguento mais isso aqui. Alguém tem menos do que você e você não ajuda?

O pessoal é tão cruel que se eu fosse o Thales eu já tinha saído da escola. Aliás não precisa de muito pra eu sair, eu já tô por aqui de toda essa merda. Nunca tive dificuldades no aprendizado não, minhas notas sempre foram boas! Minha dificuldade é ficar perto dessa gente.

O sinal bateu pro fim da aula. É difícil que eu saia da sala no intervalo, mas fui dar uma volta. Só conversei com umas cinco pessoas na escola toda, tirando o pessoal da minha sala. Notei que as pessoas começaram a me respeitar um pouco mais depois do que eu tinha falado. O medo incentiva as pessoas a te respeitar. Antes me olhavam desconfiados, achando que eu era um traficante. Depois que todo mundo teve certeza que eu vendia mesmo, depois de todo prejuízo de ter sido julgando por meses, meio que melhorou quando eu pude mostrar o meu

lado da história. Juro! Eles tinham curiosidade de saber, mas nunca tiveram coragem de me perguntar.

Antes disso, todo mundo só imaginava. Elas achavam que eu só queria aparecer, sabe? Que eu andava daquele jeito, que eu falava às coisas que eu falava, sabe? Ainda mais que eu andava com roupa larga, parecendo um marginal. [58] Eles achavam que eu fazia as coisas só para me mostrar.

Fui ver se tinha algo que dava para comer. A galinhada é a única comida de verdade na escola! Assim, não é tão gostosa, sabe? Mas é a melhor coisa diante do que tem. Pena que é só uma vez na semana. Biscoito com suco em pó eu não conseguia mais. Esse ano inteiro foi biscoito com suco em pó!

Muita gente nem tinha nada, ia para escola para comer. Muitas pessoas fazem isso inclusive. Antes eu achava que era uma brincadeirinha babaca que as pessoas ficavam fazendo uns com os outros. Inclusive isso é uma brincadeirinha que eu vejo fazer, mas não é brincadeira, sabe? Às vezes você tá brincando, mas é realmente a realidade da pessoa e ela se sente triste por isso.

É uma realidade meio merda comemorar ter o que comer na escola por não ter nada em casa. Isso não é uma coisa pra comemorar ou se orgulhar, sabe? Não é uma coisa que você vai chegar na sua rodinha de amigos e falar: “Olha só, hoje eu fui para o colégio só para comer”.

Mas resolvi sair da sala. Eu e Diogo fomos pros banheiros dos fundos da escola para fumar. Aquilo de falar na frente tinha me deixado ansioso. Quando a gente entrou, tinham duas meninas se masturbando no chão do banheiro masculino! Eu saí de lá que não era problema meu. Elas tentaram transar com o Daniel, só que ele não quis.

De longe, dava pra ver que perto da quadra tava formando uma rodinha. Era uma confusão que parecia que ia dar em porrada. Eu fui chegando mais perto para ver o que tava acontecendo e, quando eu entrei na quadra, a galera estava gritando por sangue. Tinha alguém lutando lá no meio.

Diogo chegou correndo e escalou a grade para ver quem era:

— Sobe aqui! Dá pra ver quem é.

Quando eu subi, eu vi na hora que era o Walison. Foram dois segundos e ele já tinha metido um soco na cara e uma bicuda na barriga de um maluco que tava no chão, bloqueando o rosto.

Walison não era só violento, ele era um bicho grande. Tinha umas dez pessoas em torno dele tentando acertá-lo e ele estava arrebetando com todo mundo. Quando se mexia, os outros moleques acompanhavam feito uma onda. Era gritaria para todo lado. Pelo movimento no

corredor, os professores deviam estar avaliando se dava pra interferir. Eu tava achando é graça do Walison esmagando todo mundo.

— Arrebenta com eles! — gritei da grade.

— Filho da puta, vem me ajudar!

Eu não podia ser pego e sujar meu nome outra vez, mas como eu já tava ligando o foda-se para a escola, gritei:

— Cinco segundos e vou aí arrebentar tudo. — e comecei a contar em voz alta. — Cinco! Quatro...

O Daniel começou a uivar e chacoalhar a grade feito um animal. Aos poucos, a roda foi se dispersando no meio de xingamento e provocações.

A escola era inteirinha trancada com grades. A atual direção tinha se cercado de grades para se proteger, mas acabou se isolando da sociedade. Ficou uma coisa horrível. Essa escola até que já foi um lugar razoável, sabe? Só que as coisas foram acontecendo, os alunos foram perdendo o interesse. Ao invés de melhorar pros professores e pro coordenador, que é quem está ali junto com o aluno, não! Ao invés disso, eles foram mudando a escola. Aí foram punindo todo mundo, sabe? Ficamos presos aqui dentro, sem poder circular. Na maior falta de liberdade.

Antigamente era tudo aberto, você podia andar, mas aí eles fizeram a primeira grade na entrada da escola, do lado da secretaria. Aí depois colocaram mais uma grade, depois mais uma e aí colocaram grades por todos os lados. Meu Deus, mas é uma sensação ruim! Todo mundo sente que tá na cadeia. E parece tanto uma cadeia, que se você for parar para pensar, porque tem arame no muro da escola?

Vai impedir que invadam? Não vai! Então é para que você não saia. Pensam o aluno como um bandido que tem que ficar preso. A gente já pulou o muro pra dentro e, se a gente quiser, pula para fora também. Não é um arame que vai parar o aluno, mas aí o aluno vai matar aula com um rasgado na perna, um rasgado no braço.

O Walison correu na minha direção e foi me dando uns socos e falando muita merda sobre o moleque que ele tinha enchido de porrada. Não sei o que aconteceu, mas tenho certeza que ele que provocou. O filho da puta sempre provocava no basquete. Parece que o cara se chamava Alefí ou Álefe — ninguém sabia— e tava no terceiro ano. Infelizmente, o cara tinha dado o azar de ter se metido com a pessoa errada.

Depois que a gente parou de jogar basquete, meio que a gente se distanciou. A gente teve essa época de jogar basquete na escola. Era massa, eu tava matando um monte de aula pra jogar basquete. Mas mesmo matando aula, eu ainda tirava nota boa, o que o Walison não conseguia. Representávamos o time da escola, participávamos até do campeonato distrital!

Eu gosto pra caramba de basquete. Foi uma época muito boa e até me fez popular na escola, por um tempo. Mas isso foi o que me fez largar o time também. Essa coisa de ser popular é um saco, porque só tem gente falsa. Vinha todo mundo falar comigo quando ganhávamos e eu tinha que ser falso também pra falar com elas. Eu realmente não gosto de falsidade. Mas eu também não vou chegar e falar "Pô, mano, então, eu não gosto de conversar com você, sabe? Você poderia parar de me encher o saco e sair daqui!" Não dava, né? Eu achava isso um pouco feio, então eu preferi parar de jogar basquete e aí as pessoas pararam de falar comigo.

O sinal tocou novamente: fim do intervalo. Enquanto eu passava pela cantina pra voltar pra sala, eu vi que umas meninas deixaram um pacote de bolacha na mesa e saíram. Eu catei porque ia pro lixo mesmo. Todo dia vai comida pro lixo aqui.

Fui me arrastando pra sala de aula, já com ranço de encontrar o professor José. Eu não vou com a cara dele de jeito nenhum e acho o jeito dele de dar aula ruim. Cheguei e ele ainda estava do lado de fora. Sentei na carteira com meus fones de ouvido igual eu faço sempre. Assim que ele entrou na sala, já começou a me perseguir:

— Tira o fone, Luís.

Eu tirei da orelha e ficou pendurado no pescoço, sabe?

— Guarda na mochila. Aparelho eletrônico é proibido em sala de aula.

Nem tava tocando mais nada, mas ele fez questão! Eu guardei o fone e o cara começou a dar aula só pra mim! Tipo, olhando bem pra minha cara! Assim, a aula inteira, só fazendo pergunta pra mim.

— Luís, já que você está de fone, diz para mim os países que participaram da Primeira Guerra Mundial.

E eu ali, pá! Respondendo tudo! Até que eu cansei e parei de responder. Ele fazia a pergunta e eu não respondia.

— Você não vai responder?

— Vou não. — aponte pra menina do lado — Ela sabe, ó, pode responder também.

Ele ficou com uma raiva!

— Eu quero que você responda.

— Mas eu não quero responder. Não precisa responder agora, ou precisa? Se for alguma prova ou algum questionário, eu respondo. Mas se não, eu não quero responder.

— Então sai da sala!

— Quê? Mas o que eu fiz?

— Se não vai participar, sai de sala.

Tem até um sujeito dormindo em sala e ele me tira? Não gosto desse cara. Ele é um negro que não defende outros negros. Isso pra mim eu já acho errado. Você tem que defender o que você é, ainda mais se você tá no lugar de exemplo, sabe? Se você é branco e defende os negros do racismo é porque você estudou. Agora, gente tipo a gente, que nem precisou estudar, a gente sabe por que a gente vive isso e entende.

Ele também viveu as pessoas virando o rosto, trocando de lado na rua e agindo diferente. Ele também viveu e sofreu com as pessoas excluindo ele por causa disso. Mas aí ele simplesmente começa a agir como se nada disso acontecesse. Eu acho que não é assim! Querendo ou não, ele é um professor e tem que ensinar às pessoas o que é certo pelo exemplo.

— Eu vou ficar. E pode fazer a pergunta que quiser.

— A escravidão não foi algo tão ruim. Se não fosse por ela, as pessoas negras não teriam chegado ao Brasil.

Eu não acreditava que era possível alguém falar uma coisa dessas. Eu sentia nojo e raiva, mas eu não queria ser expulso.

— Logo, é possível afirmar que foi bom. No período da colonização todo mundo era pobre. A escravidão era uma maneira do negro trabalhar sem nunca passar fome. O escravo vivia muito bem e até gostava do seu senhor.

Sério, foi exatamente isso que ele disse. Não fazia sentido nenhum!

— Professor, eu preferiria ter nascido pobre e livre na África do que escravo! — meu sangue fervia enquanto ele me olhava com desdém.

— A escravidão surgiu com os negros da África. Os portugueses compravam os escravos porque estavam à venda, eles não começaram nada. [59]

Não é só porque eu sou negro, não. Sendo um ser humano, você sabe que a escravidão nunca esteve certa! Tampouco idolatrar os portugueses sendo que roubaram todas as riquezas, terras e vida dos índios e dos negros. É roubo. Os meninos que não morrem com tiro ou de fome lá onde eu moro que deviam estar saindo em livro didático, ganhando estátuas e ruas com seus nomes.

Ele continuou defendendo as mesmas merdas:

— Se não fosse pelos portugueses, o Brasil nem ia ter sido descoberto.

— Então antes dos portugueses não tinha ninguém aqui? — retruquei.

Eu perguntei na alta, né? Porque pra mim o Brasil nunca foi descoberto. Estava aqui o tempo todo! Os índios viviam aqui tranquilamente, com sua cultura. Aí vem uma galera de outro lugar, rouba tudo que você tem, inclusive a terra. Para piorar, ainda te mata se você não mudar sua religião, a forma de comer, de falar e de se vestir.

— Se for ficar de brincadeira, sai da sala.

— Não tô brincando, professor. Hoje a pobreza está toda concentrada nos negros por causa da escravidão.

— Não é bem assim. Eu não passei no concurso? Passei, não foi? E o concurso privilegia alguém? Não. Como todo mundo pode fazer concurso, só não muda de vida quem não quer. [60]

— Professor, não! Como você pode dizer isso! Olha o acesso à escola na periferia.

— Todo ano você vê notícia de alguém do morro passando no vestibular, não vê? Só não tem uma vida melhor quem não se esforça. Você não tem os livros didáticos? Se tem, a única coisa que te impede de estudar é você mesmo.

— Professor, não é só isso. E você está falando de uma minoria.

— Sabia que você ia acabar falando de minoria. Isso é coisa de quem quer só vantagens e não quer trabalhar. É coisa de petista vagabundo.

Eu não conseguia falar, de tanta raiva e frustração que eu comecei a sentir. Mas eu não deveria ter ficado em silêncio porque ele só piorava.

— Essa choradeira de quem não quer se esforçar. Aquela vagabunda da Marielle Franco [61] fica colocando essas ideias comunistas e homossexuais na cabeça de vocês.

— Que loucura! — gritei. — A Marielle tava defendendo os negros da favela contra a violência.

— Aquela vagabunda merecia morrer! Esposa de bandido, mulher de traficante do morro. Não valia nada.

Tava só eu batendo boca com o professor. Ninguém mais tinha coragem de responder. Eu tinha certeza que a maioria dos moleques da sala concordavam com isso, com as lavagens cerebrais que eles recebiam.

— Professor José, você é o pior tipo de negro que tem. É daquele tipo que compraria vários escravos negros para achar que é branco.

— Fala o que você quiser, seu malinha. Com esse discurso cheio de “mimimi” você vai parar na cadeia rapidinho.

— Professor, eu só não te respondo como você deve porque eu agora tô levando uma boa vida de respeito.

Ele me olhava como se estivesse se divertindo.

— Já tá tarde pra mim. Eu vou ter que ir no médico, então vocês fiquem aqui copiando o que está no quadro e, quando terminarem, vocês podem ir lá pra quadra.

A galera bateu palmas. Nunca vi pessoal mais empolgado para não fazer nada. O pessoal foi terminando de copiar e saindo para a quadra. Quando eu estava saindo, encontrei o Walison atravessando o corredor.

— O que você está fazendo? — perguntei.

— Resolvendo umas paradas.

— Que paradas?

— Sabe o Alef do basquete?

— O que apanhou de você hoje?

— Isso. Vamos resolver isso.

Eu achando que ele tinha sido chamado na direção e que iria levar uma suspensão, mas não teve nada disso. Ele foi entrando na direção sem ser chamado, como se trabalhasse ali. Chegou na vice-diretora e foi dando ordens.

— Pro bem de todo mundo, você tire o Alef dessa escola.

A vice ficou olhando séria.

— Fecha a porta. Luís vai pra sua sala.

Eu esperei por menos de cinco minutos no corredor. Quando o Walison voltou, só disse: “problema resolvido”. O menino já tinha apanhado e ainda iam mudar ele de escola no mesmo dia.

Eu voltei pra quadra. Depois de um tempo, o professor viu que ninguém ia fazer nada e pediu as carteirinhas para ir embora. Na real, a carteirinha não serve pra porcaria nenhuma, mas tinha que entregar no começo do dia e pegar de volta no final. Eu pegava minha carteira quando eu quisesse. Até fiquei uns quatro meses sem ela e não dava em nada.

O Edson decidiu não entregar. O professor ficou na dele, mas os alunos que viram a cena começaram a reclamar. Só de sacanagem, ele começou a dar voltas na escola todinha, sem brincadeira! Ia à cantina, depois passava nas salas, só enrolando, de pirraça. Sem noção!

Eu sempre via a falsidade entre os professores. Por fora, era todo mundo amigo, sempre, mas pelas costas era feio. Todo mundo via. A Carmelinda era um dos maiores exemplos dessa falsidade. É a pessoa mais falsa do mundo! Com todo mundo, mesmo. Ela sabia fazer da falsidade sua arte de viver, sabe?

É difícil de entender a relação dos professores. Todos falam mal de todos. O professor Hermano mesmo, uma vez fez uma feira pros alunos. Um projeto muito legal que envolvia arte. Ficaram todos puxando saco, elogiando: “Ficou maravilhoso!”, “Perfeito!”. No mesmo dia escutei os professores conversando no corredor e falando mal.

Esse tipo de atitude me desmotivou. Eu tava achando que os professores se protegiam igual quando você fala mal de um médico pra outro. Eles se defendem sem nem saber quem é o outro médico. Na escola ninguém sabia fazer uma crítica construtiva, sugerir melhoria. Era só cobra falando mal pelas costas, por nenhum motivo especial.

O professor viu que estava sendo sacaneado e falou altas coisas. Se abriu. Acho que ele se sentia meio sozinho. Falou sobre essa falsidade. Disse que, na frente, a equipe era outra coisa, todo mundo melhores amigos. Mas nas costas, né? A conversa mudava.

— Ninguém gosta de professor aqui não. É cão comendo cão.

— Deve ser foda trabalhar desse jeito, professor.

Direto eu vejo essas coisas. Pra mim, a reunião de professores é a hora que mais tem falsidade. Primeiro, a diretora não gostava de ninguém. E isso até eu notava. Só fingia que gostava dos professores. Depois eu via como tratava o outro com uma simpatia forçada.

O pessoal decidiu seguir jogando bola na frente da escola, depois que a aula acabou. Antes de sair, a Carmelinda me chamou. Eu achei que a amolação tinha acabado porque a aula já tinha acabado, mas eu não dava sorte mesmo.

— Eu soube que você estava atrapalhando a aula do professor José de novo.

— Estava atrapalhando nada, ele que tem algum problema comigo.

— Eu tinha muita esperança de que você fosse melhorar esse ano... Quantos anos você tem mesmo? Quantas vezes você repetiu de ano?

— Repeti várias vezes. Mas tô aqui, não tô? Então eu sigo na luta.

Aquela pergunta não estava me soando boa coisa.

— Será que não está na hora de você procurar outra coisa pra fazer?

— Como assim “outra coisa”? — perguntei indignado.

— Estudar é difícil, não é pra todo mundo. E se você se dedicasse a outras atividades mais produtivas? Você pode investir no mercado de trabalho.

— Você quer que eu pare de estudar e perca meu futuro?

— Não é perder o futuro. O futuro está aí, basta você construí-lo.

— Obrigado, Carmelinda! — disse, enquanto me afastava. — Mas acho que vou ficar aqui mais um tempo. Só para importunar, sabe?

— Você faz como quiser, você já é de maior. Bem mais velho do que os alunos normais dessa escola, por sinal.

Nossa! Quando a escola, que deveria ser o lugar que te faz ficar estudando, quer que você abandone os estudos, é que a coisa tá muito feia! Saí de lá, mas não estava com pensamentos bons, não. A gente até aguenta a merda que muita gente fala, mas quando parece

que ninguém mais acredita, não é preciso que te tirem da festa pra você saber que tem que procurar a porta por você mesmo.

O pessoal estava brincando de bola do lado de fora e me esperando. Brincadeira de moleque mesmo, por diversão. Era eu e mais umas seis pessoas e aquilo estava me fazendo bem. A gente tava ali de boa, correndo, quando chamaram a polícia pra gente. O mais impressionante é que, a menos de vinte passos de onde estávamos, estavam consumindo e vendendo drogas na esquina. Mas não chamaram a polícia para eles, chamaram pra gente. E aí foi todo mundo enquadrado, sendo revistado e a porra toda, preocupado com o que ia acontecer.

— Todo mundo com a mão no muro, agora! De boca fechada!

Os três policiais chegaram segurando as armas. Eu já conhecia dois deles. Não eram dos piores. Porque tem uns que humilham a gente pesado e fica feliz com isso. Eles começaram a revistar a gente. Revistaram até as meninas, e olha que nem pode, né? Pra encostar em menina tem que ser policial mulher. Mas eles não tavam nem aí, não. Revistaram as bolsas delas e pediram pra elas abrirem as pernas e meteram a mão. Aí eu tentei me intrometer:

— Ela é mulher, vocês não podem toca nela.

— Cala a boca, marginal! — gritou enquanto socava minha costela.

Com a dor, eu olhei pra cima. Engraçado que estávamos apanhando no muro da escola. Tinha uma ironia nisso. Eu olho para o céu, ainda estava bonito e azul brilhante, só que desta vez tinha uma cerca que me impedia de ver toda sua beleza.

O policial pegou minha mochila e abriu com força arrebetando a costura que minha tia tinha feito à mão. Eu só escutei o estralo da costura rasgando e vi de canto que minhas coisas tavam caindo todas no chão. Fiquei calado. Eu não estava a fim de mais treta, o dia já tinha sido muito longo.

Eles ficaram meio decepcionados quando não acharam nada, acho que queriam aprontar. Xingaram a gente um pouco, pra não perder o costume. Mas nos deixaram em paz. Engraçados, com a galera da esquina, armada e vendendo drogas, eles não mexeram [62]. Muito conveniente ser machão contra um bando de adolescente na porta da escola.

Eu olhei minha mochila rasgada, os livros sujos de terra e virei de costas.

— Cê não vai pegar, Luís? — perguntaram.

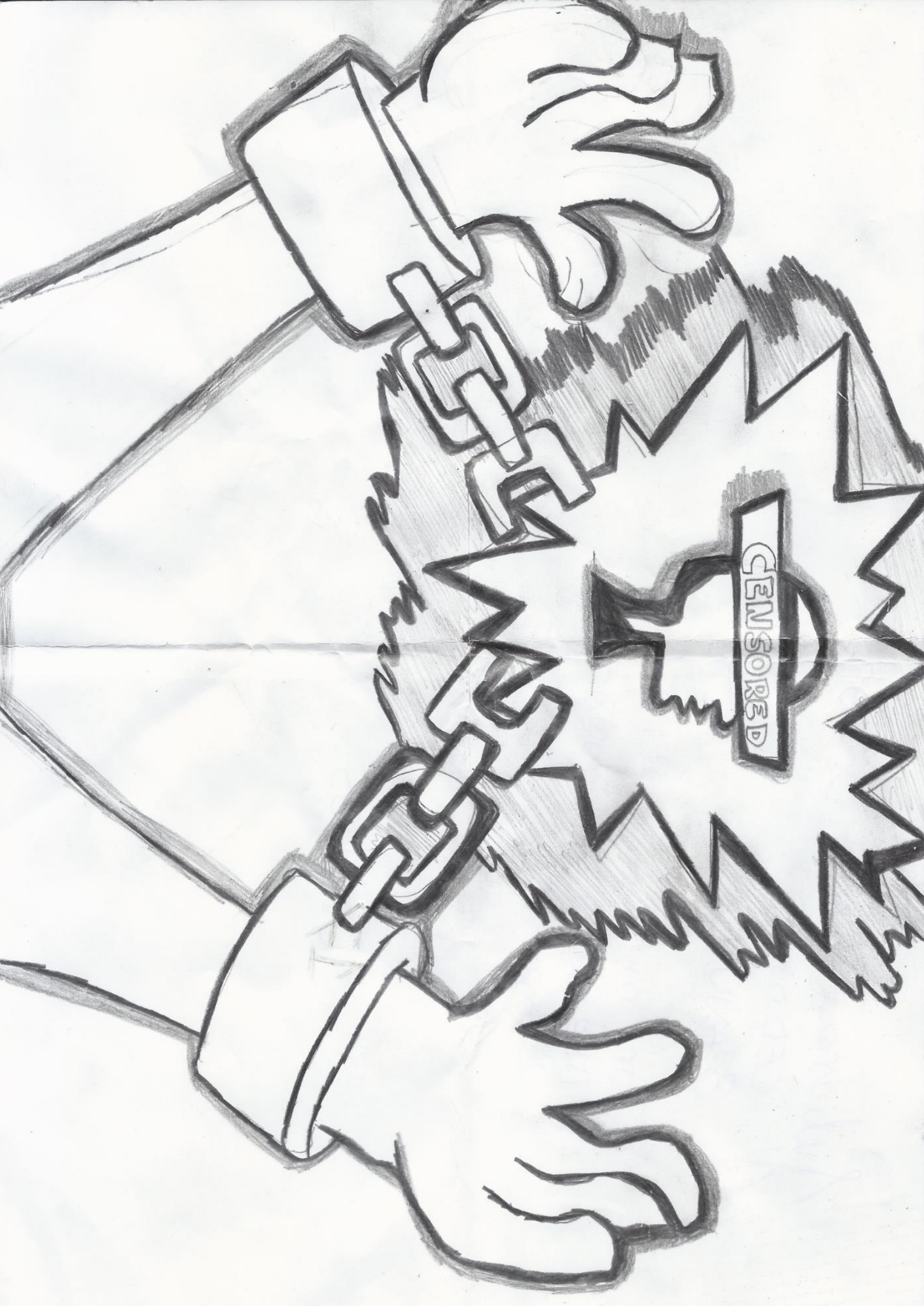
— Não, vai ficar aí. Porque meu pai me ensinou a manter a cabeça erguida.

Engraçado, teve um tempo que eu preferia mais estar na escola do que em casa.

— Obrigado, professor, por ter me dado a palavra. Ninguém nunca tinha me escutado antes. Foi o dia mais importante que eu já tive na escola.

— O que você vai fazer agora que saiu da escola?

— Tô tentando mudar de país porque se eu ficar mais tempo aqui eu me mato.



CENSORED

A história de Ana

— Ana, posso escrever sobre você no meu mestrado?

— Só se você me pagar um lanche. Tô com fome! [63]

Dia novo, vida nova!

— Onde deixei meu celular? — encontro debaixo da cama. — Quê?! Duzentas mensagens no WhatsApp! Essas caipiras não tem mais o que fazer!

— oioioioioioi bom dia flores!

Aproveito para mandar mensagens nos outros grupos importantes:

— Booom diaaa Cambada! [grupo de sala]

— Oi Família Bom dia Para vocês! [grupo da família]

Ligo o Youtube e coloco Marília Mendonça pra tocar.

— Criatura, vai pro banho! São 6:40!

— Tô indo, mãe! Tô indo!

Quem canta os males espanta? Então vamos cantar!

— Para de cantar, criatura! Vai acordar todo mundo! — ela bate na porta do meu banheiro. Eu só rio.

— Tô pronta! — eu me arrumo muito rápido. — Cadê Carlos e Bruno?

— Saíram para trabalhar.

— Brenno?

— Dormindo ainda.

— Beijo, mãe! — nem espero ela responder e corro pra porta.

— Penteia esse cabelo, menina!

— Te amo! — grito de volta.

— Volta aqui, pega algo para comer!

Desço as escadas correndo e vou para a parada.

— Jesus! E essa fila pro ônibus!?! Se alguém tentar passar a mão em mim novamente eu vou encher de porrada!

Empurra. Aperta. Esbarra. Vou passando por todo mundo até chegar no fundo do ônibus. Espremida feito sardinha nessa lata velha! Desci uma parada antes porque um cara estava tentando roçar em mim e me olhando de um jeito nojento. Um dia eu mato! [64]

As meninas já estavam me esperando:

— Vamos comer, princesas da destruição?

— Oxi, olha quem fala! Você come feito uma capivara! — era a Renata, ela que come feito um pedreiro e não eu! — Como mesmo, mas não sou uma ogra como você!

— Olha essa atrevida! Vou arrancar sua língua fora! — as meninas riem.

Eu sempre pedia o mesmo todos os dias:

— Me vê um misto quente, um pão de queijo e um todinho, por favor.

A atendente da padaria já até sabia o que eu gostava e adiantava quando me via chegando da rua. Essa era única padaria boa que ficava perto da escola. Sentávamos sempre do lado de dentro. Do lado de fora, ficavam os professores conversando e não dá pra falar de tudo com eles escutando.

A Adriana estava tirando tudo da mochila:

— Alguém tem cola? Tesoura? Canetinha? — ela sempre esquecia das coisas da aula ou deixava para fazer a tarefa no dia de entregar.

— Heee muié. Não fez o trabalho novamente?!

— Fiz sim! Só não deu para terminar.

— Deixa eu ver aqui. Vô te ajudar. Professor Hermano vai te matar se ver que você está fazendo as coisas dele na padaria. — falei.

— Vai nada, ele não faz nada. É um doce.

A Bruna veio pedir um dever, mas eu não tinha feito também. Eu emprestaria, se tivesse feito. Acho que ela saiu inventando as respostas na hora. Não sei, não tava olhando, mas deve ter ficado bem ruim.

O professor Cássio chegou e foi logo brincando com a gente. Eu gosto dele, pena que ele é um diabo em sala. Pede resumo de tudo. Lasca com a gente! Ele se juntou com o Hermano e com o Marco, que já estavam lá fora conversando e falando mal da gente. Esses professores só reclamam dos alunos, nunca vi! Não fazem mais nada da vida do que falar mal de aluno!

— Ei, cês duas, vamos parar de se pegar, vamos!?

A Júlia e a Geovanna agora ficavam se pegando o tempo todo. Nem acho que a Geovanna seja lésbica, mas a Júlia é. Isso entre elas uma hora vai acabar. Não vou me meter onde não fui chamada. Sei que sempre fomos nós cinco, mas agora parecia quatro porque uma não sai de dentro da boca da outra.

— Todo mundo comeu? Vamos embora então! — chamei a renca de cabritas.

— Não, pera! Tô acabando! — a Adriana sempre atrasada.

— Termina isso aí em sala, muié!

— Fala mais baixo! Os professores vão ouvir!

— Aqui não é sala, eles vão é rir da sua cara.

Eu nem tinha levantado e o professor Cássio já estava indo para fila pagar a conta e chamando os outros professores que não queriam se levantar. Ele é muito agoniado. Acho que tem alguma treta dele com a escola, porque ele perde o humor toda vez que tá passando pela direção.

— Querido professor, o senhor não pode pagar meu café da manhã?

— Ô, querida aluna! Eu até gostaria, mas estou tão sem dinheiro.

— Nem vem professor, servidor tem dinheiro! O professor Hao disse que tem mais de 400 mil em investimentos e só dá aula por amor. Professor deve ganhar muito! Vocês é que escondem e ficam se passando por pobres.

O professor começou a rir.

— Você acha mesmo que alguém, em sã consciência, ama acordar às 5h da manhã para ir trabalhar?

— É professor, acho que o senhor tem razão.

— Tem mais, se ele tem todo esse dinheiro você pede pra ele pagar suas contas. Até onde eu saiba, quem tem todo esse dinheiro não mora com os pais com quase quarenta anos de idade.

Ele falou brincando, mas o clima tinha azedado um pouco. O professor Marco sorriu e tentou brincar, mas depois que eu falei o nome do Hao ele me olhou como se eu fosse um cachorro atropelado na rua.

Conta paga, partiu escola! Eu e as meninas vamos todas juntas, porque na esquina da escola tem uns pebas que gostam de ficar mexendo com as meninas. Eu já passava com a cara amarrada, que era pra ver que eu não queria papo, mas, mesmo assim, eles ficavam assobiando e fazendo gestos.

Eu já estava acostumada a esconder meu celular e não passar ali sozinha. Às vezes, umas meninas que eu nem conhecia se juntavam com a gente, com medo dos meninos tentarem fazer alguma brincadeira pior. Eles também vendiam drogas. Eu não gosto nem de ficar olhando que é para não dar abertura.

Depois de passar pelo portão externo, ainda tem uma fila imensa de gente na grade interna esperando para entregar a carteirinha e entrar. Normalmente não dá tempo. Quando bate o sinal de 15 minutos de tolerância, eles fecham a grade e tem que esperar no relento até voltarem a abrir por mais 15 minutos.

— De novo essa merda? — a Renata que tinha ficado puta. — Todo dia essa bagunça!

— Você demora pra comer daí nos atrasa. — respondi.

Não que eu achasse que ela quisesse entrar na aula cedo, mas ficar esperando do lado de fora era um saco mesmo. Tinha professor que já tinha desistido de dar a primeira aula por causa dessa bagunça para entrar em sala.

Umás alunas pobres vieram vender bolo no pote e eu aproveitei para comer docinhos com as meninas. Elas estavam proibidas de vender na escola, por isso aproveitavam as brechas. Eu achei zela a proibição. A coordenadora que decidiu isso era mulher com o lábio todo seco, falsa e fingia ser amiga dos alunos só pra saber de fofoca.

Vinte minutos depois, o portão abriu. Eu estava com meu uniforme certinho e com a carteirinha em mãos. Entrei de boa. Gosto de brincar com o coordenador Edson e com a moça que fica lá na porta para manter um bom relacionamento com eles. Quando olho para trás, a Adriana estava lá empacada:

— Anda, mocréia!

— Tô sem a carteirinha. Esqueci em casa.

— Ai, sua anta! Vai ficar aí!

Saí enquanto ela fazia manha para que eu ficasse lá. Eu não! Não vou perder outra aula à toa.

Chegamos à sala e, como sempre, não tinha cadeiras suficientes. Fomos de sala em sala pedindo. Na sala ao lado, da professora Clara, eu nem entro, porque ela não tem paciência comigo. É um saco ficar interrompendo os professores, sobretudo porque eles já perdem a primeira aula com aluno entrando fora de horário. Aproveitei para dar um “oi” para as meninas das outras salas que eu ia passando.

Eu estava enrolando também, porque a primeira aula é com o professor José. Ele é um grande nojo. Eu já tinha tido aula com ele no primeiro e no segundo ano e não sabia como ele ainda não tinha sido demitido. Durante os oito anos que trabalhou na escola, ele só foi piorando e ninguém faz nada para impedir. Suas aulas e nada era a mesma coisa!

O José não tinha o menor pudor nas palavras e as brincadeiras que fazia eram sempre maliciosas. A maioria delas ofendia ou inferiorizava as meninas. [65] Comigo mesmo ele nunca tinha feito nada diretamente. Mas eu acho que muitos alunos estavam errados de dar a impressão que existia liberdade para ele fazer esse tipo de coisa.

Quando entramos na sala, ele estava rindo e fazendo piadas com os meninos. Ele agia como um adolescente no cio. Essa proximidade com os meninos só mostrava a cabeça de adolescente e a falta de respeito pelas mulheres. Em algumas salas, os meninos já eram mais homens e peitavam quando ele começava a falar merda. Foi por muito pouco que o Luís, do

outro terceiro ano, não caiu na porrada com ele na semana passada depois de ter ofendido uma menina.

Eu não tinha paciência, e muito menos a Renata, que já foi disparando:

— Professor, o senhor não vai dar aula, não?

— Hoje, a aula é livre!

— E o conteúdo da prova? — perguntei.

— Vocês tem um livro, não têm? Lê o capítulo 8, 9 e 10 e tá bom. Vai ser esse o conteúdo da prova. E quem me mostrar as perguntas do livro respondida, ganha quatro pontos extras.

Os meninos comemoraram, mas a Renata ainda estava enfurecida pela prova anterior.

— Professor, não vai errar os capítulos que nem você fez da vez passada, que mandou estudar uma coisa e cobrou outra!

— Calma, minha princesinha raivosa! — zombou. — Assim vai ser difícil encontrar um homem que dê conta de te domar.

Os meninos começaram a rir muito. Eu vi que a cor no rosto da Renata mudou na hora. Ela estava enfurecida. O professor pegou uma cadeira dos alunos da primeira fileira, botou no meio da sala e sentou com as pernas abertas e a cabeça encostada na parede. Parecia que queria dormir, mas ele estava com os olhos abertos olhando para nós.

Ele estava mais estranho do que o normal. A Geovanna ficou incomodada:

— Professor! Senta direito, homem!

— Não dá! — e começou a meter a mão na calça. — As minhas bolas estão inchadas.

Várias meninas começaram a gritar com ele para que parasse e o xingaram de nojento.

— Vocês não entendem porque vocês não são homens! E embora vocês vão ter que aprender muito bem a arte do ofício — parou de falar por dois segundos — tirando as lésbicas que não gostam. Mas também não gostam porque não me conhecem...

Eu coloquei o fone e comecei a escutar música no volume máximo. Várias meninas estavam fazendo o mesmo. As certinhas do canto tinham até abaixado a cabeça. O professor continuou:

— É que com a cabeça do meu pinto roçando na calça, ele fica todo sensível. Fica dando vontade de por pra fora.

— Professor, se você falar mais uma palavra eu juro que vou correndo na direção! — Renata ameaçou.

Ele ficou quieto. Pegou o celular. Depois de alguns minutos começou a cantar.

Ninguém falou mais nada. Todas as meninas estavam fazendo deveres e evitando o contato visual. A Geovanna sussurrou “parece que ele está bêbado”, mas eu pedi para ela ficar quieta para o professor não começar novamente.

Eu dei graças a Deus quando um menino apareceu batendo na porta e me deu um bom motivo para sair:

— Licença professor. A coordenadora Carmenlinda está chamando a comitiva de graduação.

— Isso! — gritei.

A Renata já foi se levantando e falando os nossos nomes:

— Sou eu, a Ana, a Adriana, a Júlia e a Geovanna.

— Todas? — ele perguntou.

— Sim, professor. Todas nós. Se a coordenadora chamou, nós temos que ir, não é mesmo? É uma pena, mas nós temos que obedecer.

Quando saímos da sala, a Adriana começou a rir loucamente do deboche. Normalmente só iam duas de nós, mas, para sair de perto daquele professor nojento, iria todo mundo. Nem que se metade tivesse que esperar do lado de fora.

A Carmenlinda pediu para que nos sentássemos e começou a explicar:

— Como vocês sabem, vocês já estão no terceiro ano e é comum ao final do ano as turmas organizarem uma festa, como um marco de despedida e mudança de fase na vida de vocês.

— Festa, adoro festa! Eu topo! — falei.

— Xíu, cala a boca linguaruda. — a Renata me cortou.

— Eu preciso que vocês tomem uma decisão com a turma de vocês e voltem aqui para me dizer o que ficou acertado. Vocês podem fazer uma festa só para vocês ou vocês podem fazer uma festa com todos os terceiros juntos para ficar mais barato.

— Fazer com os outros terceiros não, eles são chatos. — Era a Adriana intrigueira, mas eu meio que concordava com ela. Só tinha algumas pessoas que eu gostava nas outras salas. Não mesmo que eu ia querer dividir minha festa com alguns meninos que só fazem zuar e beber.

— Só para finalizar, vocês sabem que nem todo mundo tem uma condição boa de vida. Graças a Deus, vocês têm. Eu preciso que vocês se unam com a comissão de formatura dos outros terceiros para arrecadar dinheiro. Podem vender alguma coisa nos intervalos. Se não, vai ficar muito caro e seus colegas vão acabar desistindo de participar.

Nesse momento, Geovanna me mandou uma mensagem de WhatsApp pra ninguém escutar:

— Nós não deveríamos falar do professor José?

— Não. — respondi. — Ela já sabe, mas não faz nada. As meninas do segundo ano reclamaram semana passada.

Voltamos pra sala meio a contra gosto. As meninas até falaram para esperarmos no corredor, mas eu não queria deixar meu material sem ninguém olhando e tampouco gostava de deixar as meninas sozinhas na sala. Era uma regra que todas as meninas do colégio sabiam: nunca ficar sozinhas com o professor José!

O professor estava visivelmente mais transtornado do que antes. Assim que sentamos, vejo uma colega apontando para o celular. Abro o grupo do WhatsApp de sala:

— Quando vocês estavam fora, ele tomou algum remédio. Tá mais estranho que antes.

— Que remédio? — Júlia perguntou.

— Não sei!! Mas como ele está bêbado deve ter feito mal.

O professor começou a andar de um lado para o outro, até que parou no trio de meninas que sempre fica perto da mesa dos professores e começou a falar como se fosse amigo delas:

— Deixa eu ver essa mãozinha linda de vocês! Quem de vocês tem os dedinhos mais delicados?

Ele foi pedindo para segurar a mão das meninas que, assustadas, esconderam as mãos nos bolsos do casaco. Outra estratégia das meninas era sempre usar casaco perto dele, não importa o calor que estivesse fazendo.

A Adriana ficou sensibilizada. Levantou com um caderno na mão e começou a espantar o professor como se fosse uma mosca. Ele ficou parado, encarando, até que respondeu rindo:

— Vem cá, minha pretinha.

Todas as meninas chamavam a Adriana de “pretinha”, mas isso não dava o direito de mais ninguém fazer isso.

— Vem cá, me mostra esses seus peitinhos pontudinhos.

Ele tentou segurar o braço da Adriana, mas ela deu um pulo para trás e gritou:

— Caralho professor, o que foi isso?!

— Fica calada minha preta, se não vou te amarrar no pau de arara e te dar umas boas chibatadas!

Os meninos caíram na gargalhada e começaram a fazer barulho de chicote batendo no ar. Levou algum tempo para alguma de nós reagir, de tão chocadas que ficamos. A Renata chamou a Adriana assim que caiu em si:

— Sai daí. Vem pra cá, rápido.

Eu fui logo perguntando:

— Professor, que negócio é esse? Isso não se diz, não. — repreendi.

— Foi só uma brincadeira. Não precisa dessa frescura toda.

O sinal tocou e o professor saiu sem dar justificativa. Como ele não tinha coisas pra recolher, nem giz para pegar ou lousa para apagar, ele foi saindo como se estivesse de férias.

Depois que ele saiu, a Júlia falou:

— Gente, ele está com sérios problemas. É um perigo ter uma criatura assim aqui.

— O que a gente vai fazer? — Geovanna perguntou.

— Eu acho que você deveria procurar a direção. — falei.

A Adriana estava toda murchinha, sentada na cadeira. Deu tanta pena. Nós ficamos abraçando ela e fazendo brincadeiras até ela se animar um pouco. A Renata deu um plano e decidimos segui-lo:

— Gente, hoje, quando todo mundo chegar em casa, vamos conversar com as nossas mães e daí a gente se liga pela noite e decide o que vai fazer.

Eu chamei as meninas para resolver a questão do dinheiro da formatura. A ideia era sair de sala e arranjar algo pra fazer, pra não ficar pensando besteira. Chamei a comissão de formatura dos outros terceiros anos e nos juntamos em uma sala vazia.

A reunião foi positiva porque decidimos o que fazer, mas foi um caos colocar as pessoas mais fortes de cada sala para decidir algo em comum. A gente decidiu fazer o primeiro trote na sexta, seria o dia do pijama. Quem não viesse vestido de pijama teria que pagar uma “multa” de cinco reais para a poupança da festa. Também decidimos comprar bolo no mercado para vender as fatias durante o intervalo.

O clima estava meio estranho porque tinha muita gente querendo dar ordem e eu estava bicando com a Elsa. Nós tínhamos estudado juntas na 6ª série e ela implicava muito comigo naquele tempo. Depois disso, nós nunca mais estudamos na mesma sala, então eu fiquei surpresa quando ela me chamou pra fora da sala pra conversar.

— O que está acontecendo com vocês?

— Como assim? — perguntei.

— Normalmente vocês são mais animadas. Acho que nunca vi vocês quietas desse jeito.

— Ixi, deu pra notar, é? É que acabou de acontecer um negócio ruim e ainda não tivemos tempo de processar.

— O que foi? Tem algo que eu possa fazer?

— Aquele professor tarado falou umas merdas.

— O José?

— É. Ele fica assediando as meninas.

— Isso é uma coisa que acontece em todo o colégio. Pela tarde também tem um professor novo que é todo fortinho e só vem dar aula de regata. O pessoal diz que ele vem assim para chamar a atenção das alunas. Parece que as professoras já tentaram ficar com ele, mas ele não deu bola. O que corre é uma história que ele já ficou com algumas das alunas.

— O que eu não entendo é por que isso não para. Por que ninguém faz nada.

— Olha, pelo que todo mundo diz, onde você erguer os olhos, você vai ver pelo menos três meninas que perderam a virgindade para algum professor dessa escola.

— Quê?! — eu fiquei espantada.

— Você já deve ter escutado alguma brincadeira...

Eu já tinha mesmo, mas eu nunca tinha levado a sério.

— Mas isso com o nojento do José? — perguntei.

— Não só. Ele, o Edson e outro professor que já trabalha há muitos anos na escola. Dizem que eles têm uma casa aqui perto para ficar com as meninas e não ter o risco das esposas descobrirem.

— Uma casa aqui perto só pra isso? Não é meio exagero.

— Casa, apartamento, não sei. Mas pensa comigo, alugar um apartamento aqui perto custa entre 300 e 500 reais por mês dependendo de onde for. Se forem só esses três, dá 100 reais pra cada, o que não é muito caro. Ainda mais se tiver mais gente envolvida.

— Meu Deus do céu! E por que a Carmelinda não faz nada?

— Olha, não sei. Não sei se ela sabe... Mas o José, ela só repreende de leve. Acho que ela espera esse tipo de comportamento dos homens. Por outro lado, professor gay ela persegue até o professor mudar de escola.

As meninas já estavam saindo da sala, então tive que mudar de assunto:

— Eu fiquei surpresa de você vir falar comigo, parecendo preocupada.

— Ué, por quê?

— Quando a gente estudava junto, você era tão implicante comigo.

— Eu implicava mesmo. Mas você também era muito chata.

A gente começou a rir e se deu um abraço. Eu fiquei muito mais leve de poder conversar sobre o que aconteceu. As meninas voltaram para sala e eu aproveitei para passar na biblioteca. Elas tinham acertado que algumas representantes iriam sair antes do próximo intervalo para comprar bolos e doces.

Encontrei o professor Edson chamando os meninos para uma conversa em um dos lugares mais movimentado da escola. Eu não teria prestado atenção, mas como eu estava alerta depois da minha conversa, resolvi escutar.

— O que está de errado com esse país não é só o PT. A própria existência do Estado é um problema. Enquanto tiver Estado ainda vai ter corrupção. O mercado funciona de forma a se regular. Se eu quero vender e você quer comprar, nós vamos achar um preço justo para ambos. É igual quando você quer trocar figurinha...

Entrei na biblioteca para pegar meu livro. Não precisava escutar aquilo, mas tinham uns vinte meninos escutando e algumas meninas. Quando eu saí, ele estava listando os motivos para privatizar tudo que fosse do governo. Como ele já estava encerrando a palestra, o pessoal foi se dispersando e só ficaram alguns dos meninos.

Eu nem estava prestando atenção e só queria voltar para sala, mas alguns meninos se fecharam numa rodinha, em um clima tão pesado que eu sabia que tinha alguma coisa de errada acontecendo. Encostei na parede e fiquei tentando escutar a conversa enquanto eu fingia que olhava para o outro lado.

— Nós temos que dar um jeito no Marco.

— Vamos dar um sustinho nesse comunista pra ele aprender.

— Vamos quebrar com o carro dele!

— Que quebrar o carro! Tem que dar uma lição nele pra ele nunca esquecer.

— Tô de acordo.

— Meu amigo reprovou com ele ano passado e está doido para se vingar.

— Eu também tenho um pessoal que vai adorar ajudar.

— Tem que pegar ele fora da escola.

Na rodinha, tinha alguns meninos de segundo e terceiro ano. Eu voltei para minha sala sem levantar suspeitas. Não falei nada para as meninas porque estava preocupada com elas e não queria dar mais um motivo para ansiedade.

A aula seguinte era com o professor Hermano. O maravilhoso professor Hermano. As coisas que a Elsa me falou começaram a dar sentido em várias coisas que eu vi acontecer e não entendia. O Hermano era abertamente gay e era evidente que muita gente não gostava dele por isso. Inúmeras vezes eu tinha visto o Hermano pedir para fazer evento, pedir material, pedir para nos levar para fazer projeto fora da escola e ele não conseguia. Ele não conseguia nada da escola!

Depois de pensar o quando ele se esforçava por nós, eu não aguentei:

— Professor, o senhor sabia que é um dos melhores professores que eu já tive na minha vida?

Ele ficou vermelho antes de responder “Claro que sei!”.

— Agora pega seu origami. Essa vai ser a nossa aula especial!

Era um projeto muito bonito para contar nossas vidas com dobraduras de papel. O professor pediu que montássemos nossa cidade com caixas recicladas e ainda podia usar bonecos de pano também. Foi um mês de trabalho intenso, aprendendo como reciclar e dar vida aos objetos. Agora só faltava juntar todas as peças e montar a história.

Não estava sendo difícil para mim, porque eu e um grupo de colegas de várias séries tínhamos participado do encontro regional de escolas para apresentar um projeto semelhante. Nós fomos representando a escola depois que o professor fez a inscrição. Como tinha um prêmio em dinheiro e equipamentos para escola, acho que foi mais fácil para ele conseguir a autorização.

Eu fiquei muito feliz em participar porque foi um mega evento fora da escola. Até apareci na televisão em uma reportagem falando dos jovens extraordinários da cidade. Ficaram me zoando por um tempão por causa disso. A única coisa chata foi que o professor Hao marcou a prova no mesmo dia quando soube do evento. Acabei ficando sem nota, mas não me importei, porque tinha sido muito legal.

Aproveitando que estava todo mundo colando e dobrando papel, com gente sentada no chão ou andando de um lado para outro, eu fui conversar com o professor. Chamei ele no canto, longe das meninas.

— Que foi? Você parece meio assustada.

— Professor, eu não sei se o que eu ouvi é de verdade ou é só uma brincadeira.

— Então me conta, quem sabe eu posso te ajudar a decidir.

— É que eu escutei uma conversa estranha de um pessoal.

Ele ficou sério.

— E o que eles estavam falando?

— Que iram dar um jeito no professor Marco.

— Isso é preocupante. Mas pode ser só implicância com a quantidade de dever que ele passa.

— Não sei... Eu achei que era mais perigoso.

— Quem estava lá, você sabe?

— Ah, tem uns meninos do terceiro que ficam no fundão.

— Sei quem você está falando. Uns que tiram fotos da gente pelas costas.

— É.

— E quem mais?

— Tem um menino que eu não sei o nome dele. Ele tem os olhos bem amarelados de quem tem alguma doença...

— Acho que sei quem você está falando. Do segundo ano, né?

— Sim. É o menino que está riscando as paredes do colégio todas, ameaçando as pessoas de esquerda.

— Pela galera que você está me falando, eu sei que eles não tão brincando. Obrigado por me avisar, eu vou dar um jeito de falar com o Marco.

— Que bom professor, estava preocupada.

— Só me diz mais uma coisa, o que estava rolando por perto ou antes? Teve alguma briga com esses alunos?

— Que eu saiba, não. Nenhuma briga. Tinha uma palestra ou reunião no corredor.

— Palestra? Com quem?

— Com o Edson.

— Sabia! Ele incentiva esse tipo de coisa. Foi bom você ter me falado. Pode deixar que eu aviso o professor. Você volte a fazer os seus origamis.

Faltavam alguns minutos para o final da aula, mas a gente pediu para sair mais cedo, para não ficar tão para trás na fila da cantina. O segredo era sair correndo porque, uma vez que você ficava para trás, você perde o intervalo inteiro na fila.

Não é todo dia que tem comida gostosa. Tinha dia que a comida tem tanto sal que não dá pra comer. Tem dia que tem tanto óleo que a boca fica grudenta. E tem dia, e esses são os piores, que eles se “esquecem” de por sal e óleo por pura maldade no coração. E esses são os únicos dois temperos que tem na cozinha da escola: sal e óleo. Antes teve uma horta, mas ninguém quis cuidar.

Para falar a verdade, a maioria dos dias da semana só tem biscoito. Ou é *cream cracker* ou rosquinha de leite com uma fruta ou um suco em pó. Eu não reclamo porque tomava café da manhã na padaria e almoçava em casa ou no restaurante com as meninas, mas quem tinha que almoçar biscoito era complicado.

Na segunda e na sexta, quando geralmente tinha comida, a gente implorava pro professor liberar mais cedo. Quando nos liberava, saímos correndo igual um bando de égua para chegar na fila primeiro. Ou, se não, mandava alguém na frente para poder furar a fila e depois pedia para algum professor comprar Coca-Cola pra gente na rua.

Tinha um professor que cobrava dois reais só pra isso. Era pra forrar o bucho, ele dizia. Nós pegávamos felizes da vida, porque na escola não tinha cantina de verdade. Eu sempre falava que o buchão dele tava cada vez maior de tanto tirar o dinheiro dos alunos, mas ele só ria.

Era um problema quando a gente demorava muito em sala em dia de prova ou se tinha alguma atividade para entregar. Quando acabava a comida, a gente ficava ali esperando por mais até a mulher grossa da direção que vendia doces chegar.

Uma vez ela chegou na minha amiga dizendo que ela já tinha comido e que não podia repetir. Não sei o que deu nela para achar isso, mas ela chegou querendo nos tirar da fila. Minha amiga disse que não tinha comido, mas que não estava mendigando e não era obrigada a passar por aquele tipo de humilhação. Passou o resto do dia com fome e agora as duas sempre se olham feio.

Como o almoço era *cream cracker*, eu peguei um pacote e ficamos esperando as meninas voltarem com as compras. Quando a Elsa chegou, montamos uma bancada com várias mesas perto da cantina e começamos a vender. Nossa sorte foi que o almoço de biscoito não matava a fome de ninguém.

Para o primeiro dia, nós conseguimos bastante dinheiro até. Os professores ajudaram e, como era início do mês, foi mais fácil. Depois, o pessoal não deve querer gastar mais para ajudar. Fomos correndo animadas para mostrar o dinheiro para a Carmelinda:

— Olha como nós estamos ricas! — peguei algumas notas e comecei a balançar na frente do meu rosto como se fosse um leque.

— Deixa de pobrice menina, só tem nota de dois reais nesse bolinho! — a Renata zombava de mim.

— Dá aqui esse dinheiro antes que suma. Vamos contar e vai ficar comigo para pagar as despesas da empresa de formatura.

Foi muito divertido ver a Carmelinda contar aquela montanha de nota de dois reais. A Júlia queria pegar parte do dinheiro para comprar uma pizza, de comemoração, mas eu não deixei.

— Então meninas, eu quero falar outra coisa com vocês. — a expressão da Carmelinda ficou um pouco mais séria. — Vocês sabem que a festa de formatura é cara, não é? É um pouco pesado para os professores irem sempre nesses eventos, mas também não dá para fazer uma festa de formatura sem professor, não é mesmo? O que eu queria sugerir é, mas são vocês que decidem, por que vocês não convidam alguns professores?

— E os outros professores que não forem convidados? Eles vão ficar chateados. — falei.

— Isso pode acontecer se eles souberem. Por que vocês não decidem quem querem chamar e eu envio uma cartinha em segredo?

As meninas ficaram felizes de ter resolvido o problema, mas eu achei meio injusto.

— Eu acho que poderíamos chamar o professor Hermano. — eu disse.

A Carmelinda torceu o rosto e falou:

— Não sei. Ele é tão ocupado. Sem querer me meter, por que vocês não chamam o professor Hao? Eu sei que a maioria da turma gosta dele?

As meninas concordaram com a ideia.

— Que bom! Eu sei que ele vai adorar! Quem mais? Que tal chamar o professor Adalberto também, sei que ele vai ficar feliz.

Eu gosto de todos os professores, então eu realmente não fiquei incomodada com as indicações, mas eu que não sou besta, percebi que ela estava escolhendo pela gente.

— Ótimo, então vamos fechar assim! Vocês acham que dão conta de pagar a entrada para dois professores e a acompanhante?

— Claro, Carmelinda! — a Adriana respondeu quase ofendida.

— São quatro ingressos. Vocês tem certeza que não vai ficar pesado?

— Claro que vamos dar conta! — concluiu a Adriana.

Com o dinheiro que fizemos na primeira atividade, eu tinha a certeza que dava para pagar o ingresso de todos os professores da escola, mas como eu nunca tinha participado da organização de uma festa, eu preferi confiar no que ela falava, mesmo achando estranho.

— Está bom, agora voltem pra sala que eu depois falo com eles. Vai ser bom comprar uma lembrancinha para os homenageados.

Concordamos e, assim que saímos, da sala eu voltei a repetir meu desejo:

— Eu queria poder chamar o professor Hermano...

— Agora já foi. — a Elsa falou. — Não fique chateada. Vamos deixar a Carmelinda resolver os problemas e ter uma festa maravilhosa!

Eu fiquei quieta, mas conhecendo o que eu conheço das brigas dos professores, a Carmelinda tinha chamado só os amigos dela. O certo era chamar o nosso representante de turma, mas como ele e a Carmelinda tinham várias tretas, ele estava sendo excluído.

Transparecia para a gente que os professores tinham uma amizade superficial na escola. Só um ou outro ali era amigo de verdade, mas só depois de conviver por muito tempo. Várias vezes, a professora Clara falava mal da direção, de como era tratada.

Teve uma vez que ela liberou os alunos mais cedo, depois de uma prova, e o coordenador mandou voltar todo mundo pra sala. Ela ficou irada porque os que voltavam atrapalhavam aqueles que ainda estavam fazendo prova. Daí ela começou a dizer que o coordenador não fazia nada, que servia como um enfeite e só estava ali para dedurar os professores pro administrativo.

O professor Hao vivia falando mal do professor Hermano e debochando dos projetos que ele criava. O professor Cássio também vivia em pé de guerra com o Edson. Se você parar pra pensar, era uma escola com muitos conflitos entre professores e muitos grupinhos fechados.

A gente tinha demorado muito na reunião. O professor Marco estava parado na porta, de mau humor, esperando por nós.

— Eu não entendo esses atrasos de vocês. Tá faltando comida na casa de vocês pra demorar mais de 40 minutos no intervalo?

— Ah professor, — a Renata retrucou sem paciência nenhuma — me poupe! Meu pai é dono de um restaurante!

Foi um baita de um climão depois dessa resposta e a turma toda ficou em silêncio. Eu só não perdi a paciência por que minha mãe tinha pagado um cursinho preparatório caríssimo no Plano Piloto e, chegando lá, eu vi que o Marco já tinha ensinado tudo pra gente. Ele estava no mesmo nível dos professores de cursinho pago e tinha meu respeito por isso.

Acho que a maioria dos alunos não gostava muito dele. Sobretudo porque ele andava muito desanimado e cansado. Aquela resposta da Renata também motivou outra aluna a atacar:

— Professor, o senhor gosta de entrar em problemas bem polêmicos de questões sociais, mas me explica como um homem branco, rico, que nem mora perto da escola pode falar de problemas sociais? O senhor por acaso sabe o que são problemas sociais? Porque ver em livro não basta!

A sala inteira fez barulho depois disso. O professor tentou conter o silêncio, mas só foi o espaço para a menina vir com outra crítica:

— Vou te falar uma coisa professor. O senhor já deve ter percebido, mas ninguém aqui acha que suas críticas valem de alguma coisa, porque parece que você sempre está desmerecendo os pobres. Você não conhece os pobres e não tem propriedade para falar sobre essas coisas que fazem parte da maioria da vida dos alunos dessa sala!

A tensão era tão forte que dava para sentir. O professor respirou fundo, mas deu para ver que ele estava muito abatido.

— Tem algumas considerações que eu queria fazer. Mas antes eu queria saber como vocês sabem da minha vida.

— O professor Hao contou onde você mora.

— Tá bom, obrigado. Eu deveria saber. Os assuntos que eu trago são conteúdo programático. Independe da minha vida privada, eu tenho que ensinar um pensamento crítico acerca da realidade e, conseqüentemente, fazer com que vocês tirem notas melhores no vestibular.

Estava todo mundo muito sério e tenso. Ainda bem que a Cris se meteu:

— Os alunos nessa sala não gostam de escutar algumas verdades, professor. Liga não. Eles sabem que não tem a mesma oportunidade que o pessoal das escolas caras, mas eles preferem não saber a correr atrás.

A gente não gostava da Cris e nem das amigas delas, mas eu concordava plenamente com aquilo. Depois disso, uma amiga dela disse:

— Eu acho, professor, que o pessoal aqui não tem muita condição financeira. A maioria aqui já trabalha e também tem a vida muito difícil pra o senhor, que tem tudo que o povo aqui queria ter, vir falar que a vida é difícil.

— Eu estou vendo que vocês já estão reativos faz certo tempo. Quando foi que isso começou? — Marco perguntou.

Ninguém falou nada.

— Tenho certeza que isso não é de hoje.

Como ninguém falava nada, eu resolvi falar:

— Olha professor, mês passado você disse que ninguém aqui iria passar na universidade e geral ficou puta com você.

— Me poupe! Isso foi um levantamento que vocês fizeram. A escola inteira cagando para o futuro de vocês e vocês vão logo descontar essa frustração em mim! Parece que vocês só gostam de professor que fica fazendo piada e showzinho.

Bateu aquele silêncio e parecia que todo mundo estava meio arrependido daquela conversa.

— Olha professor, depois que o senhor ficou batendo nessa tecla dos problemas que nós temos, a maioria aqui simplesmente fechou a cabeça pras suas aulas e passou a te ignorar e até a dormir em suas aulas. O pessoal leva seu o conteúdo pro lado pessoal.

— Não tenho o que fazer. Vocês vão ter que superar. Eu não vou parar o conteúdo. Por falar nisso, como passou a semana da consciência negra e o colégio não fez nada?

Levantei a mão e perguntei por que esse ano o colégio tinha decidido não celebrar a consciência negra, mesmo sendo obrigatório.

— Se vocês notarem, em geral, quem organiza a semana da consciência negra são os professores negros. Aqui, normalmente é o Hermano. Esse ano, ele se revoltou e disse que não era obrigação do preto acabar com o racismo. Resumindo, nesse colégio racista e elitista, ninguém se deu ao trabalho. Aproveitando o tema, vamos fazer um debate a partir da pesquisa que eu mandei vocês fazerem. O que vocês acham?

— Ai professor, o senhor não aprende. Isso vai dar merda. Essa turma não sabe debater. — falei.

A Bettina foi a primeira a apresentar o trabalho sobre racismo. Eu não sei o que o Marco tem na cabeça de botar uma menina loira e branca para falar de racismo. É claro que ela não se deu ao trabalho de pesquisar sobre o tema como foi pedido!

— O racismo é uma coisa lamentável!

Pelo menos ela começou bem.

— Eu mesma não aguento mais ser chamada de “branquinha”. Porque as pessoas não me chamam pelo meu nome?! É um saco!

Eu vejo a Renata se endireitar na cadeira e ranger os dentes. Ai meu Jesus amado! Isso vai dar em briga! Por isso eu não gosto de debate.

— É por isso que o racismo reverso [66] está sendo um dos maiores problemas de racismo do Brasil atualmente.

— Bettina, — o professor Marco interveio — é complicado falar de racismo reverso em um país onde ser branco te dá tantos benefícios.

— Tá bom, professor. Agora fica quieto que eu tô apresentando.

Eu vi o professor se contorcer para não meter uma resposta torta na cara daquela menina mal educada. Eu fiquei com peninha dele por ter que aguentar tanto desaforo.

— Tá bem, Bettina. Siga sua apresentação, mas no final você terá que abrir espaço para conversar com seu público.

— A escravidão acabou há aproximadamente duzentos anos, mas até hoje tem gente negra que usa a escravidão como desculpa para não trabalhar...

A Renata chutou a cadeira na frente dela na hora. Ela tava pirando de raiva:

— É sério que você está falando isso? O fim da escravidão foi em 1888, depois de vários séculos de subjugação! Você não consegue ter simpatia e ver o peso dessa herança? Você tem ideia da quantidade de vezes que nós somos assediadas ou humilhadas por sermos mulheres negras?!

— Se você não notou, eu também sou mulher, então eu sofro os mesmo assédios. — Bettina replicou.

— Você está maluca? Quantas vezes você ou sua irmã ou sua mãe foram tratadas como empregadas “sem querer” dentro de uma loja? Ou, vamos ver, — a Renata já estava quase gritando — todas as minhas notas são melhores que as suas na escola. Todas! E, mesmo assim, quando eu vou para uma entrevista de emprego, o que perguntam pra mim? Se eu sei cozinhar, se tenho experiência de limpeza! Quantas vezes — a cada palavra ela levantava a voz — você já escutou alguma dessas perguntas?

— Eu não tenho culpa disso! — as duas meninas já estavam batendo boca. — Cada um tem sua cruz para carregar.

— Do que você está falando, sua louca? Você nunca parou para pensar o que é o racismo?

— Cada um tem seu problema pra lidar, Renata. Eu sou mais pobre do que você e nem por isso estou reclamando que o mundo é injusto comigo.

O bate-boca continuou com uma insultando a outra. Mas estava pior pra Bettina, que evidentemente não tinha estudado nada e nem estava preocupada com o assunto. O problema é que a Renata estudava esse assunto e ficou muito ofendida:

— Se você não está preparada, não apresenta! Volta pra casa e vai estudar!

Sei que a Bettina foi ficando cada vez mais nervosa quando era exposta e começou a chorar. Começaram a cobrar o professor pra ele falar alguma coisa e foi aí que eu vi que, na real, ele estava se divertindo:

— Não era pra eu ficar quieto? Tô caladinho.

A Bettina saiu correndo de sala. O professor foi atrás dela, mas voltou para pedir que alguma menina entrasse no banheiro feminino por ele. Percebendo que não tinha mais clima para debate ou aula, ele pediu para dar visto nas atividades do caderno.

Depois de alguns minutos, o Edson abriu a na porta rindo:

— Professor, você está expondo sua aluna ao racismo. Isso não tá certo!

Marco ficou olhando puto de raiva.

— Pra você ver como esse “mimimi” dos petistas sobre racismo é chato. Agora aguenta uma aluna sua sofrendo racismo!

O Edson fechou a porta e saiu dando gargalhadas. Acho que ele se alegrava em provocar alguns professores. Eu pedi para beber água, porque já não estava aguentando aquele clima pesado na sala.

Eu só podia ter jogado pedra na cruz! Eu teria que passar pelo José para chegar até o bebedouro. Na ida, ele estava azucrinando o Hermano, que recebia uma tarefa de um menino:

— Que casalzinho mais lindo. Será que vocês vão dar um beijinho?

O Hermano respondeu: “Tá com ciúmes, princesa?” O menino que estava ali tinha ficado vermelho como um pimentão.

Quando passei na frente da sala do professor José, na volta, ele me mandou um beijinho de dentro da sala dele. Eu o chamei pra fora e falei baixinho:

— Professor, o senhor vai pagar pelo que está fazendo!

Ele riu e fez biquinho, mas eu vi que ficou preocupado. Fui até a sala do professor Matheus e fiquei na porta esperando ele terminar a explicação para interromper:

— Chamar de “ditadura” é uma coisa que a esquerda criou. O Regime Militar foi muito bom para o país... [67]

Eu não prestei atenção porque a última coisa que eu esperava ouvir de um professor com nível superior é que a Ditadura tinha sido boa. No começo, quase fui enganada por esses professores, mas quando eu vi o que eles pensavam de verdade das mulheres e dos negros, eu entendi que tipo de gente eles eram.

— Professor, eu posso falar com o Walison, por favor?

Eu expliquei tudo que tinha acontecido com a Adriana e as coisas que eu sabia que tinham acontecido. O Walison ficou tão puto de raiva que saiu andando pelos corredores. Eu corri e segurei ele pelo braço:

— O que você vai fazer?

— Eu só quero ter uma palavrinha com o professor.

Eu não tinha como segurar mais ele.

O professor José não estava mais em sala. O Luís disse que ele tinha saído pra ir ao médico. Fomos até o estacionamento atrás dele e, quando o Walison viu o professor, começou a andar rápido e com o dedo em riste. Ele estava com uma cara tão dura que eu fiquei assustada.

— Eu tô sabendo que você não gosta de preto. Logo você, que é um pretinho igual a todo mundo aqui! Vai querer amarrar as meninas como se fosse escrava novamente, é? Agora a escravidão voltou a ser legal?

O Walison ia cerceando o professor usando o corpo. O professor tentava escapar, mas estava muito acuado.

— Agora é divertido ficar assediando menor de idade? — e metia o dedo na cara do professor.

O Walison arrastou o José pelos braços até uma parede e puxou uma arma da cintura e ficou com ela grudada na barriga do professor.

— Muito preto morre por aqui e ninguém fica sabendo. Será que alguém vai sentir a falta de um lixo como você?

O professor Fernando apareceu correndo no corredor.

— Walison, espera. Espera.

Quando Fernando viu que o Walison estava armado, ele parou e começou a andar lentamente na direção dos dois:

— Walison, você me conhece. Eu dou aula aqui no colégio pra você faz mais de onze anos, desde que você era assim de tampinha.

O Fernando era meio que considerado o professor amigo, ele já tem nossa confiança. Todo mundo que tinha um problema acabava falando com ele. Aos poucos, ele foi erguendo a mão até apoiar a mão no ombro do Walison.

— Você não vai estragar sua vida assim... Deixa ele ir. Nós damos um jeito nisso amanhã quando todo mundo tiver com a cabeça fresca.

O Walison tava quase gritando:

— Faz anos que esse otário vacila com todo mundo! E o que aconteceu com ele? Merda nenhuma!

— Eu sei. Eu sei. Abaixa isso aí. Amanhã ele não vai voltar mais pra escola. A partir de agora, ele não vai nunca mais pisar nessa escola, não é mesmo? — o Fernando perguntou pro José, que balançou a cabeça confirmando.

O Walison foi dando uns passos para trás e guardou a arma na cintura. Antes que desse tempo para mais confusão, o professor Fernando colocou o braço nas costas do José e o conduziu caminhando pra fora da escola.

— Agora some daqui, vacilão! Hoje é seu dia de sorte.

Quando ele se afastou um pouco, saiu correndo com as pernas abertas e tremendo. Eu contei tudo o que tinha acontecido e o professor ligou para o diretor, explicou tudo e disse assim: “Você tem duas opções, ou o professor José sai dessa escola por bem ou vai sair por mal. Mas se isso acontecer, ele vai sair cheio de pipoco.”

— Você não precisava fazer isso, Walison. — eu disse.

— Se preocupa com isso não, minha nega. Eu tô aqui pra todo mundo estudar em paz. Agora vamos voltar que a aula ainda não acabou.

Eu voltei para minha sala, mas não contei o que tinha acontecido. Eu não queria que o Walison se prejudicasse por minha causa. A aula com o professor Marco terminou tranquila, mas disseram que a Carmelinda tinha passado e avisado que a Bettina e a mãe teriam uma “conversinha particular” com o professor no dia seguinte.

Na saída da escola, o diretor apareceu. Vinha sem ar de tanto que correu para chegar a tempo. Essa era a primeira vez que eu o via na escola. Não, essa devia ser a primeira vez que eu o via no mês inteiro.

— Adriana! Meninas! Eu vim aqui correndo depois que soube o que aconteceu.

A Renata tomou a frente:

— Faz muito tempo que o professor José está assediando as alunas e hoje ele passou do ponto! Não só teve o assédio como ele foi racista!

— Eu sei meninas, mas eu quero que vocês entendam...

— O quê? — retruquei. — Tem alguma coisa pra entender?

O balofo veio desesperado só para ajudar o amigo? Era isso? Quando era para proteger alguma das meninas, ele nunca dava sinal de vida.

— Claro que tem. — se defendeu. — Vocês estão vendo que o professor está muito doente. Era para ele estar em casa, melhorando, mas acontece que sozinho ele fica ainda pior. Ele já está tomando remédios, já está se tratando. Por favor, tentem entender. Fui eu que pedi para ele ficar aqui.

— Se tratar com a quantidade de vezes que ele aparece bêbado nessa escola?!

— Ele está com problemas e não estava dando conta. Começou a beber. Mas ele não é uma pessoa ruim.

A Renata e a Adriana ficavam cada vez mais bravas. Eu também estava furiosa.

— Não, diretor! Não é isso. A pessoa não vira racista porque bebeu. Ele é racista e, quando bebe, não consegue esconder que é uma pessoa ruim.

— Por favor, meninas. Por favor! — ele suplicava. — Se vocês denunciarem ele para regional, eu vou perder meu cargo e o professor vai ter a vida estragada pra sempre. Vocês não vão querer estragar a vida dele só por causa desse período que ele está passando.

As meninas ficaram caladas, olhando. Eu estava meio constrangida de ver um homem velho ficar suplicando daquele jeito.

— Por favor... O pai dele acaba de morrer e, em menos de três dias depois, a mãe morreu de solidão. Eu sei que é difícil entender porque vocês têm pai e mãe vivos, mas imagina como é perder os dois pais na mesma semana. Ele não está aguentando...

Depois de alguns segundos de silêncio, a Adriana respondeu:

— Nós vamos pensar o que vamos fazer ainda.

— Obrigado! Muito obrigado! — ele agradecia como uma criança. — Vocês estão nessa escola faz anos, não é mesmo? Nunca algo grave aconteceu. Eu queria que vocês fossem fortes e solidárias e tentassem perdoar o professor.

Nós saímos em silêncio. Eu sentia que as meninas também estavam desconfortáveis.
Quando já estávamos fora da escola, a Renata falou:

— Amiga, eu acho que você deveria ir na polícia.

— Também acho. — falei.

A Júlia e a Geovanna concordaram em seguida.

A Adriana parou de andar, nós estávamos no meio da rua, e começou a chorar.

— Eu vou com você, amiga. — eu disse.

A Renata abraçou a Adriana e disse o que estávamos pensando:

— Vamos todas juntas. Você não tá sozinha nessa.

— Alô?

— Oi, quem é?

— É a Ana!

— Oi Ana, tudo bem?

— Professor, estou ligando para dizer que passei no vestibular e que vai ter aluno de periferia na UnB, sim!



Notas

Nesta seção trago informações complementares que ajudarão a esclarecer o [con]texto das experiências narradas. Opto por manter estas notas distantes do texto para não interromper o fluxo etnoficcional. É importante considerar que as narrativas despertam inúmeros questionamentos. Infelizmente, pela limitação do meu olhar e pela limitação prática, não poderei me aprofundar sobre todas elas como seria necessário. Peço desculpas antecipadas por essa limitação. Acredito que o maior potencial das narrativas seja o de estabelecer conexões com leitores que tiveram experiências escolares completamente distintas às minhas, instigando reflexões por óticas distintas das que trago aqui.

São 67 notas distribuídas ao longo do texto. A leitura delas pode ser um exercício de resistência. Convido o leitor para decidir a forma que melhor lhe agrade – podendo ler ou não as notas dependendo do interesse. Sugiro a leitura das quatro narrativas e, posteriormente, uma segunda leitura atenta às notas. É possível também recorrer às notas apenas nos assuntos que despertem interesse. Todas as notas estão com *hiperlinks* (nos dois sentidos) para facilitar a leitura.

[1]


Hiperlinks

No Brasil, o horário vespertino escolar respeita o horário de funcionamento do mercado de trabalho e não o ciclo biológico. As aulas iniciam por volta das sete horas, permitindo aos responsáveis certificarem-se do ingresso do estudante na escola antes de partirem para seu local de trabalho. Essa é uma questão pertinente em tempos de reformas neoliberais, achatamento de direitos e precarização das antigas formas de organização do trabalho e ascensão do precariado (STANDING, 2017). A função da escola, nesse contexto, acaba por ser um exercício de resistência e um lembrete do nosso papel, como professores, diante dos projetos políticos que compreendem a educação como uma parte do mercado.

A duração e a qualidade do sono são fundamentais nos processos cognitivos, na consolidação da memória e em todo processo de aprendizado. A privação do sono, por sua vez, pode alterar o processamento da linguagem e prejudicar o desempenho escolar. De acordo com Franklin (et al., 2018, p. 2), o sono pode “influenciar diversos aspectos comportamentais como a hiperatividade, o humor, a agressividade, além de funções cognitivas em crianças e adolescentes”.

Pesquisas apontam que “os pais não estão informados sobre os distúrbios de sono e não procuram orientação de profissionais especializados” (VALLE et al., 2009, p. 288). Essa questão torna-se ainda mais preocupante entre adolescentes que sofrem um atraso na fase do sono, passando a dormir em horários mais tardios. A recomendação para essa etapa da vida é de nove horas de sono diárias, mas o que se observa é a redução da quantidade de horas dormidas associada a questões multifatoriais e ao estilo de vida ligado às novas tecnologias (COUTO et al., 2018; VERSTER et al., 2008).

No Distrito Federal, o ensino fundamental e o médio funcionam nos seguintes horários: matutino - das 7h30min às 12h30 min.; vespertino - das 13h às 18h; noturno - das 19h às 23h (BRASÍLIA, 2018a). Para as narrativas, considerar a seguinte organização do tempo:

7:20 – Abertura dos portões e entrega das carteirinhas para entrar;

7:30 às 8:15 – Primeira aula (45 minutos);

* 15 minutos de tolerância para entregar a carteirinha.

8:15 às 9:00 – Segunda aula (45 minutos);

* 15 minutos de tolerância para entregar a carteirinha.

9:00 às 9:10 – **Primeiro intervalo** (10 minutos);

9:10 às 9:55 – Terceira aula (45 minutos);

9:55 às 10:40 – Quarta aula (45 minutos);

10:40 às 11:00 – **Segundo intervalo** – almoço (20 minutos);

11:00 às 11:45 – Quinta aula (45 minutos);

11:45 às 12:30 – Sexta aula (45 minutos).

A elaboração dos calendários e horários (ou a arquitetura do tempo na escola) é um campo de disputa que começa bem antes do início das aulas. Na prática diária, o cumprimento desses horários mais rígidos ou flexíveis dependendo da relação com o professor ou do período em que a escola se encontra. Como explica De Castro Teixeira (2009, p. 16): “a elaboração dos horários acarreta negociações, confrontos, desconfortos, desentendimentos, barganhas e, por vezes, protecionismo, clientelismo e discriminação entre docentes”. Assim, respeitada a obrigação legal de horas/aula, a elaboração dos horários de aula pode variar de escola para escola e incluir diferentes agentes.

Na escola apresentada nas narrativas, a primeira aula normalmente começava com meia hora de atraso e a última terminava meia hora antes. Os intervalos também eram alargados, sobretudo o de almoço. O contraturno era ocupado pelos horários de coordenação dos

professores (duas vezes por semana no começo do ano e uma vez por semana quando se aproximou da eleição para direção) e, esporadicamente, por atividades complementares autônomas dos professores.

[2]

No Brasil, existem algumas leis que asseguram os direitos das pessoas com deficiência, como a Lei 13.146, de 6 de julho de 2015, que garante a inclusão da pessoa com deficiência. A inclusão deve ser tratada a partir do viés da inserção e da participação ativa do estudante na escola regular. Esse debate será especialmente importante nas narrativas de Cássio e Luís, que reagem à falta de integração dessa comunidade.

Bezerra (2017) argumenta que o direito ao ingresso na escola comum é apenas uma prerrogativa fictícia. Diante de uma lógica meritocrática e reprodutivista, os alunos com deficiência evidenciam como a escola visa o sucesso de poucos em detrimento do fracasso de muitos. Para Bezerra, os agentes da educação assumem as limitações individuais como marcas do fracasso e pouco fazem para a integração plena dos alunos, ativando uma lógica de exclusão na inclusão. Magalhães e Soares (2016) argumentam também que o conceito de deficiência é uma produção sócio/cultural que engloba diversas particularidades: “a condição incapacitante construída socialmente sobre a deficiência, frequentemente, permeia as condições de vida desse público” (p. 1126).

Sob uma ótica preconceituosa, desvaloriza-se o aprendizado resultante do convívio com colegas com deficiência. Como explica Da Silva (2018), as turmas mistas propiciam oportunidades únicas de desenvolvimento para as crianças com e sem deficiência. Enquanto as crianças com deficiência podem se beneficiar imitando o comportamento das crianças com desenvolvimento típico, as crianças sem deficiência aprendem a “conviver com as diferenças, tornando-se pessoas mais abertas à diversidade” (2018, p. 1). Para tanto, é fundamental o empenho da escola, dos professores e a utilização de recursos e estratégias direcionadas a promover o aprendizado.

O aperfeiçoamento das práticas pedagógicas e do atendimento educacional especializado (INEP, 2019a) se torna ainda mais urgente se levarmos em conta que o número de alunos com deficiência matriculados na rede pública de ensino cresce a cada ano. De acordo com o Censo Escolar 2018 (INEP, 2019b), as matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação “em classes comuns

(incluídos) ou em classes especiais exclusivas chegou a 1,2 milhão em 2018, um aumento de 33,2% em relação a 2014.”

O Censo Escolar também indica que os números de matrículas no ensino médio dobraram e o percentual de matrículas de alunos com deficiência incluídos em classes comuns entre 2014 para 2018 passou de 87,1% para 92,1%. Esses números também são afetados pelas mudanças de definição/entendimento sobre as deficiências. Como esse é um assunto muito recorrente na experiência escolar apresentada nas narrativas, voltarei ao debate nas notas [13] e [21].

[3]

O questionamento do professor ultrapassa a esfera escolar quando indaga a banalização da violência em nossos hábitos diários. Dos Santos e Machado (2019) argumentam que a violência no ambiente escolar pode representar uma relação coletiva produto de uma sociedade violenta, fortemente fragmentada e desigual. O furto recorrente dentro da escola seria um sinal de normalização de um estilo de vida afetado por múltiplas dimensões da violência social e política: “A sociedade [brasileira] parece aceitar a violência como uma prática social normal” (2019, p. 2).

Em relação à violência escolar, é importante distinguir entre a violência na escola, a violência à escola e a violência da escola (QUEIROZ, 2015). A primeira refere-se à violência produzida dentro da escola, a segunda à violência decorrente das atividades da instituição escolar, já a última refere-se à violência institucional e simbólica. As duas últimas formas de violências são mais acessíveis em termos da atuação da escola; a violência na escola, por sua vez, é mais complexa e multifatorial.

Como uma mudança social mais recente, Queiroz (2015) aponta a ampliação do papel da escola na formação de valores, concomitante à desestruturação familiar. A exposição constante à violência por meio das mídias e o convívio com a violência doméstica também estariam relacionados com o aumento da violência no ambiente escolar.

Em relação à violência institucional, sobretudo a violência entre pares, Thaisa Tiba (2014) debate como o assédio moral é “comum” nas relações entre professores. O professor tem seu prestígio abalado por meio da difamação ou ostracismo, o que leva ao adoecimento e “expulsão” (involuntária) da escola. A pesquisa de Tiba é um trabalho autobiográfico que espelha muitas tensões apresentadas aqui nas narrativas, sobretudo quando Tiba vive a experiência de adoecimento ao ser assediada pelos colegas de trabalho. O sofrimento e o

sentimento de risco são descritos como torturantes pela autora e, nas narrativas, como uma ameaça ainda maior do que a indisciplina dos alunos para a aula e saúde do professor. A nota [28] complementa esse debate apresentando a violência exercida por professores efetivos contra professores temporários e não-efetivos, em um pequeno recorte da ampla rede de hierarquias e preconceitos perpetuados dentro das instituições de ensino.

Dos Santos e Machado (2019) ainda explicam que existe uma correspondência entre exclusão social e violência escolar. A escola acaba se tornando o “local onde a crise econômica, social, política e cultural explode e onde o ressentimento social encontra expressão” (p. 115) entre jovens (e prestadores) que são constantemente confrontados com a realidade do desemprego, a desigualdade econômica e o prestígio social.

[4]

Não faltam citações que exemplifiquem o desprezo da atual administração pública federal pelos professores e pela educação pública - sobretudo o ensino superior gratuito. O então Ministro da Educação Abraham Weintraub, no dia 15 de maio de 2020, declarou que o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) “não foi feito para corrigir injustiças” (LAVIERI, 2020). Trago essa citação porque ela explicita uma visão de mundo e um projeto político excludente e tecnicista hoje em voga no país.

Alves (2019) lembra que as disciplinas das ciências humanas e ligadas à “(re)construção de uma sociedade justa, nobre, livre e ética” foram tratadas como menores na agenda das grandes reformas educacionais do novo governo. O discurso de “racionalidade econômica e da anti-ideologização” (p. 108) foram instrumentos de uma política de combate às universidades federais e ao resgate de uma visão tecnicista de formação.

Ao longo dos anos, a desvalorização social do professor se acentua com a degradação da renda, da formação docente e das condições precárias de profissionalização (TAMANHA, 2014). No âmbito do discurso, os governos mantiveram suas narrativas sobre a importância da educação mantendo, contudo, uma prática oposta. Mais recentemente, muitas figuras públicas com discursos belicosos contra os professores ganharam destaque nacional e, com isso, influenciaram em práticas sociais mais agressivas contra os professores.

Movimentos como o Escola sem Partido e grupos como o Docentes pela Liberdade (*think tanks* não institucionalizadas da extrema-direita brasileira), que advogam justamente por pautas que vão em sentido contrário ao que pressupõem em seus títulos, ganharam relevo junto a miríade de agremiações partidárias que compõem o terreno da disputa político-partidária no

Brasil, mas, de forma especial, passaram a fomentar o confronto entre docentes, alunos e docentes, gestão e docentes como uma forma de ganhar visibilidade para suas pautas (BATISTA et al., 2019; FRIGOTTO, 2017).

[5]

O debate entre os professores revela uma dúvida e um anseio disciplinador. Essa pergunta retorna em vários pontos das narrativas em questionamentos como “ninguém vai fazer nada?” Para Scheinvar e Sávio (2015) essa dúvida só é possível dentro de uma ideia universal de ensino, “trazida com a racionalidade burguesa” (p. 56), em que a norma é imperativa e o contrário a ela deve ser eliminado. A escola é entendida como um jogo simples em que frequência escolar e cumprimento de regras produziriam cidadãos aptos para o mercado de trabalho.

Em um debate sobre a relação entre pobreza e educação, Arroyo e Saraiva (2017) compartilham desse entendimento pedindo uma inversão do questionamento. Pela ótica da educação salvadora, esquecemos que, antes de tudo, existem “corpos, humanidades e identidades precarizados” (p. 148), existe uma vida de pobreza (para 60% dos estudantes brasileiros) anterior à experiência escolar (ARROYO; SARAIVA, 2017). Consoante com Scheinvar e Sávio (2015), Arroyo e Saraiva argumentam que “as políticas educativas reforçam a crença de que todo mundo vai nesse ‘trenzinho’, desenvolvendo-se como humano, e prometem que na escola vão se tornar mais humanos e sairão da pobreza” (p. 148).

Scheinvar e Sávio (2015) explicam que a “dimensão de governo da educação” pressupõe uma violência institucional que se dá por meio do “constrangimento de todos” a uma norma pré-fixada. Nessa perspectiva, ensinar e submeter são linhas que se entrelaçam. Para os autores, existe uma relação entre a violência escolar e a normalização da “lógica penal”. A lógica penal está baseada na repressão de condutas e desejos com base em sistemas de normas inquestionáveis e na definição de relações de poder violentas que buscam o controle e a penalização dos comportamentos não adequados. Essa organização está ligada a construção de uma sociedade pautada no mercado e em modos de vida coercitivos.

Pigatto (2010) indica que, em uma sociedade individualista e punitiva como a nossa, a normatização deve estar aliada às práticas reflexivas. Ressalta a importância do trabalho coletivo, do diálogo e da afetividade para a construção de soluções alternativas que reflitam as demandas da comunidade escolar e promovam a cidadania. Dessa forma, a resolução de

conflitos pode se tornar uma oportunidade de aprendizado e um momento na construção de uma educação voltada para a paz.

Durante minha curta experiência lecionando nessa escola, fui repreendido por “cobrar” demais dos alunos. Entre a demanda da administração, eu não deveria: passar muita tarefa, elaborar trabalhos grandes, fazer pesquisas, pedir muitas redações, pedir muitos resumos etc. Apenas ao final do ano entendi que estava sendo direcionado a um modelo de docência em que deveria entrar em sala de aula, escrever algumas coisas no quadro e depois repetir em voz alta o que já estava escrito, o que se reproduz e se inscreve na semiformação amplamente presente no que chamamos de “escolarização” (MATOS-DE-SOUZA, CASTAÑO GAVÍRIA, SOUZA, 2018).

Segundo Cássio, em um trecho do depoimento que não inseri na narrativa, a regional de ensino pressiona (demanda) pela não reprovação de alunos. Por sua vez, para evitar problemas com a Regional, a escola pressiona os professores para que todos os alunos passem de ano independentemente dos próprios critérios avaliativos. Os professores que reprovam são malvistas, tidos como inconvenientes e se tornam alvo de retaliação. Na reunião de professores de final de ano, escutei a seguinte sentença da professora Clara: “aqui, aluno só reprova de ano se abandona a escola ou não vem, porque até se aparecer de vez em quando é aprovado”. Essa percepção é tão forte entre os alunos que frequentam esse espaço escolar que são comuns o sentimento de frustração e revolta quando recebem notas baixas. Existe um entendimento (nessa escola) de que o pedagógico tem a obrigação de intervir em sala de aula evitando cobranças “em exagero”.

A mudança para organização escolar da forma seriada para os ciclos tem levantado intensos debates sobre as práticas avaliativas nas últimas décadas. Miranda (2002) argumenta que o novo modelo atende a demandas de mercado para controlar a relação entre conhecimento dominado e tempo gasto (por aluno). O autor analisa que esse é um mecanismo artificial e que acaba gerando um sistema que se desenvolve por avaliações e notas. A lógica desse sistema acaba imobilizando o professor, criando isolamentos e, no caso de falhas sistêmicas, culpando professores e alunos.

Miranda (2002) explica que a “avaliação do comportamento do aluno em sala é um poderoso instrumento de controle comportamental” na medida em que exige do aluno a obediência às regras e transfere controle de sala ao professor. A avaliação se dá em dois planos: formal e informal. No plano formal estão “as técnicas e procedimentos visíveis de avaliação” e no plano informal, os juízos de valores que regulam as relações em sala de aula e constroem as imagens e autoimagens das “construções metodológicas do professor”. É nesse segundo

plano que se dão os investimentos direcionados do professor em determinados alunos. Os ciclos, alerta Miranda (2002), são suscetíveis às políticas públicas e concepções de educação, podendo fazer o professor “perder o controle sobre o resultado do seu trabalho”.

A questão da progressão continuada, a não reprovação (ou da “aprovação automática”, debate que surge já na década de 50) se fortalece na década de 90 com os estudos sobre evasão, repetência e estagnação escolar. Bertagna (2008) aponta que nos anos 2000 esse tipo de sistema sofreria críticas de que a “aprendizagem ficava prejudicada [...], devido, principalmente, à ausência da reprovação”. Na mudança para os ciclos, a autora aponta que o desafio do trabalho pedagógico é encontrar “outras possibilidades de avaliação” que não se resumam a aprovar/reprovar o aluno e que levem em consideração as “relações de poder (exclusão e subordinação) existentes” dentro do espaço escolar.

Certa vez, estava sentado na sala dos professores quando um aluno bateu na porta e me perguntou “professor, por que eu estou de recuperação?” para o que eu respondi que ele tinha errado 28 das questões das 30 da prova. Ele me respondeu que não se importava com a minha opinião, que ele levaria a matéria em dependência para o ano seguinte e que seria aprovado sem fazer absolutamente nada. Os professores presentes na sala escutaram e, em silêncio e envergonhados, concordaram que não havia nada o que fazer. Eu, que já estava frustrado por ter sido *orientado* pelo colégio a elaborar uma prova de múltipla escolha, entendi que o modelo que seguíamos tinha diversos obstáculos a serem superados. Como conclui Bertagna (2008), é preciso pensar qual o fim da escola: ocupar o tempo dos estudantes ou desenvolver e formar.

[6]

Nos últimos anos, tornou-se cada vez mais comum visualizar pessoas, a todo o momento e em todos os lugares, interagindo com *smartphones*. A escola, como um organismo vivo, incorporou o uso dessas tecnologias ao contexto da educação e aprendizagem – muitas vezes de forma espontânea e não organizada. A rápida incorporação tecnológica também fez o campo da “aprendizagem móvel” ou *M-Learning* (QUINN, 2011a; 2011b; MARZAL; PEDRAZZI, 2015), que se dá quando o estudante aproveita a oportunidade oferecida pelas tecnologias móveis (*smartphones, tablets*) para aprofundar estudos sem a necessidade de estar fisicamente presente no ambiente educacional ou realizar atividades sincronicamente (BRIZ-PONCE et al., 2016).

O WhatsApp é um aplicativo de comunicação e interação em tempo real que permite a troca de mensagens multimídia (texto, áudio, foto e vídeo). A comunicação pode ser direta

entre dois usuários ou por meio de grupos (comunidades virtuais) que integram indivíduos com interesses comuns (STATISTA PORTAL, 2018). O aplicativo se tornou um dos meios de comunicação mais populares no Brasil (embora existam outros semelhantes), entre outros motivos, por reduzir os custos de comunicação.

É importante lembrar que o aplicativo se tornou uma das principais fontes de notícias nos últimos anos tendo um papel central na definição das eleições presidenciais brasileiras de 2018 por meio do compartilhamento massivo de notícias (MONT'ALVERNE; MITOZO, 2019). Mont'Alverne e Mitozo indicam que, durante as eleições, as redes sociais sobrepujaram os veículos tradicionais de informação apesar da tendência da "expressão dos fenômenos de desinformação e 'misinformation' online" tornando-se ferramentas de mobilização política. As autoras, no entanto, alertam que a facilidade de difusão de uma notícia pelas redes sociais virtuais não implica na adesão das informações, haja vista que a recepção depende de diferentes variáveis contextuais.

O uso do WhatsApp como mediador no processo educacional foi apontado por pesquisadores que destacam as vantagens e desvantagens das comunidades como facilitadoras no processo de ensino e aprendizagem (BOUHNİK; DESHEN, 2017). Dentre as vantagens, são listados o ambiente informal, o uso de linguagem dinâmica na variante informal da língua, a possibilidade de aprendizagem colaborativa e o uso de conteúdos digitais e multimodais como o compartilhamento de imagens, áudios e textos sobre algum tema, em especial aqueles que interessam a uma semana de estudos (BARHOUMI, 2015). Apesar de área promissora, poucos estudos avaliaram a real efetividade dessa ferramenta tecnológica. As pesquisas são ainda mais escassas no contexto universitário brasileiro ou, quando realizadas, se concentram no campo de ensino de línguas (ZARDINI, 2016).

Recentemente, a incorporação de estratégias de educação com o uso de dispositivos móveis recebeu o nome de *M-Learning*. Para Laouris e Eteokleous (2005) o campo explora a ampliação temporal das possibilidades de interação por meio dos telefones celulares, o fim da restrição geográfica e as possibilidades de se aprender em qualquer lugar com formas mais personalizadas de educação. Parsons e Ryu (2006) corroboram esse argumento com a ideia de onipresença da tecnologia ao estender o uso desta. Os jovens, por estarem propensos a um uso mais intenso dessas tecnologias, podem também ser os maiores beneficiários de seu uso.

O *M-Learning* pode ser efetivado em diversos contextos sociais, econômicos, temáticos e faixas etárias. Algumas pesquisas investigam a criação de aplicativos ou jogos como uma forma lúdica de aprendizado; outras abordagens visam entender a entrega de mensagens

simples de texto (SMS) no processo para efetivar a aprendizagem (SHUIB; SHAMSHIRBAND; ISMAIL, 2015).

Por outro lado, o que a pandemia do coronavírus nos mostrou é que a inclusão digital, diante de tamanha desigualdade socioeconômicas e diversidade de estudantes, ainda é uma ilusão para maioria da população brasileira. A alternativa as aulas presenciais, o ensino remoto, ainda esbarra no acesso à tecnologia, na dificuldade enfrentada por professores e alunos para aprender e se adaptar a nova rotina, e no profundo abismo em relação ao acesso aos meios de informação e comunicação (PLETSCH et al., 2020; OLIVEIRA et al., 2020). Diante de tal cenário, O MEC lançou a campanha para o Exame do Ensino Médio - ENEM 2020 com base no *slogan* “a vida não pode parar” em tom motivador utilizando frases como “dias melhores virão”. Dos Santos e Venera (2020) lembram que o mesmo tom alienado e feliz foi usado nas propagandas militares durante o Ato Institucional n. 5 (AI-5), de 1968, fantasiando o Brasil como uma terra encantada enquanto as pessoas estavam sendo assassinadas e torturadas. Os autores apontam que a imagem do jovem estudante brasileiro, pela ótica das propagandas ministeriais, é de um jovem branco, de classe média alta, que tem quarto próprio, celular e computador de última geração (no valor de vários salários mínimos) e nenhuma dificuldade para permanecer todo período de pandemia conectado e estudando. Por pressão popular o MEC teve que ceder e adiar o exame nacional, mas foi o suficiente para evidenciar a identificação do governo federal com uma parcela específica da população e desprezo para com a parcela mais pobre da população e com aqueles que dependem da saúde e educação públicas (como indiquei na nota [4]).

[7]

A direita (ultra)conservadora, organizada a partir de um caro processo político-midiático que resultou no *impeachment* da presidente Dilma, se reunia retoricamente sob três bandeiras: o fim da corrupção, o antipetismo e a rejeição às políticas sociais e inclusivas. Como essa questão foge um pouco ao escopo deste trabalho, discutirei brevemente como esse espírito violento acabou refletido no dia a dia da escola dois anos depois.

Primeiro, a polarização política tornou-se violenta com a ascensão do discurso de ódio biopolítico manifestado em intolerância, incitação à violência, rejeição à diversidade e divergência política (FRIGO; DALMOLIN, 2019; SILVA; SAMPAIO, 2018). No período que antecedeu o *impeachment* e nos anos seguintes, era comum o sentimento de medo nas pessoas que estivessem vinculadas aos grupos políticos de esquerda ou a movimentos sociais (DA

SILVA LEITE, 2018). O rumo que o Brasil seguia era a de criminalização do Partido dos Trabalhadores (e dos movimentos sociais) com a ascensão de uma narrativa que associava o espectro político de esquerda à criminalidade (VIANA, 2018; SILVA, 2016). A violência era exaltada de modo que usar elementos de vestuário da cor vermelha nesse período tornava a pessoa suscetível a uma agressão física nas ruas:

Achei que fosse um assalto. O homem se aproximou de nós com a moto e, sem tirar o capacete, me chamou de puta. Disse que se eu não fosse pra casa ele iria dar tiro em mim e na minha filha. Saí apressada, trêmula, ouvindo ele me chamar de desgraçada por vestir a criança de vermelho (APPLE, 2016).

Uma rápida busca na internet com os termos “homem/mulher/jovem vermelho agredido” apresenta resultados que demonstram que esse tipo de violência ainda não acabou. O golpe parlamentar que levou ao *impeachment* não foi só a derrota da primeira presidente mulher do País, mas uma tomada à força do poder pelos grupos autoritários, antidemocráticos, patriarcais, machistas, racistas, classistas e homofóbicos que sempre estiveram ditando os rumos do País (GONÇALVES SALIBA et al., 2016; SOLANO, 2018; LÖWY, 2016; CARDOSO, 2016).

Em sala de aula, os debates também se tornaram polarizados (como a opinião pública em geral), não havendo tolerância para o pensamento contrário. As pautas neoliberais, armamentistas e conservadoras eram frequentemente evocadas e haviam se tornado a base da argumentação de uma imensa parcela dos alunos (nesse contexto, de pobres periféricos). Para acabar com a pobreza: matar os pobres; acabar com a violência: matar os criminosos; acabar com a corrupção: matar os petistas. Se levarmos em conta o projeto societário neoliberal, não é uma surpresa, pois este nunca se preocupou com a emancipação política, com a superação das desigualdades e com a consciência de classe (MACHADO GOMES DA SILVA, 2017).

Além disso, temas ligados a gênero, sexualidade e sexo, mesmo no viés de saúde pública (como prevenção a DSTs e gravidez na adolescência), se tornaram perigosos e foram captados pela extrema direita, afetando a direção dos planos educacionais (MACHADO; MISKOLCI, 2019).

A polarização política se impunha às sensibilidades e à possibilidade de ver o outro como uma pessoa detentora de subjetividade, direitos e opiniões. A saída tem se dado pela despersonalização e por uma noção de que existem corpos que valem menos e podem ser vilipendiados (FOUCAULT, 2016; MBEMBE, 2018). O tom presente no discurso de alunos e

professores era meritocrata, negacionista e completamente alheio ao contexto em que a escola está inserida, de periferia e maioria negra.

[8]

Trago essa categoria porque ela é utilizada pela comunidade (professores, alunos e funcionários). Como explica Azevedo (2017) “peba é uma das categorias centrais para pensar as representações do ‘inimigo’ na PMDF” e basicamente representa a “figura do homem pobre, jovem, negro, que usa vestes específicas que o fazem ser identificado com o movimento *hip hop*”. Peba pode ser uma ofensa – e é nesse sentido que ela é evocada com frequência em sala de aula, não só para desmerecer ou denegrir um colega, mas também se torna uma autorreferência reelaborada na experiência do jovem negro que sabe que o termo está *pegado* como um estigma sob ele.

Para construir esse tipo social que será estigmatizado, é feita uma leitura de “marcadores sociais, tais como: classe, cor e estilo de vida”, local de moradia na “identificação do inimigo”. Essa leitura articula diversos marcadores que são contextuais e fatoriais: uma moça negra com tranças (nagô) pode estar sujeita a violência simbólica, enquanto as mesmas tranças em uma moça branca podem ser lidas como símbolo de criatividade.

Azevedo (2017) ainda remete ao debate da estigmatização do espaço social como um legitimador de ações violentas por parte do Estado (na ação da revista e abordagens violenta – “baculejo”) e isso é sentido e expresso nos relatos de alunos que compartilharam um conjunto de códigos de agir e não agir diante de uma abordagem policial (narrativa do Luís). Saber onde e como andar, o momento de falar ou ficar calado, pode ser fundamental para a sobrevivência em um país em que “em 2015 foram três mil trezentos e vinte mortes decorrentes de intervenções policiais” (AZEVEDO, 2017). A chance de um jovem negro ser assassinado é 2,7 vezes maior do que a de um jovem branco e, para cada 100 pessoas assassinadas, 75 são negras (FBSP, 2019). Sem querer soar dramático, é possível que, enquanto você esteja lendo essa dissertação, mais uma criança negra tenha sido assassinada por uma bala racializada (JUNIOR, 2020; DE SOUZA, 2019).

Conversando em sala de aula com alguns alunos negros sobre a questão, eles me relataram que sentem que são alvos frequentes de julgamentos e de repressões injustas por parte da equipe da escola. Também são frequentemente alvo de brincadeiras que lhes associam com a criminalidade ou com a miséria – mesmo entre colegas que moram na mesma quadra, existem hierarquias internas. Sobre segregação espacial, especulação imobiliária e violência, os alunos

declaram que existe uma queda correlata no valor dos aluguéis, no aumento da violência e na falta de iluminação pública adequada.

Na representação do suspeito, Nascimento (2014) explica que vestuário, modo de falar e andar são os principais elementos para se identificar o componente estético associado à peba/suspeito. Ela está identificada no uso de boné (de aba reta), de bermuda (de *tactel*) e camiseta comprida: “o portador do ‘kit peba’ além do vestuário, tem uma forma específica de falar (usa gírias e expressões utilizadas em letras de músicas de *rap*), o modo de andar é diferenciado” (NASCIMENTO, 2014, p.44). Por meio de determinadas características (a partir dessa leitura multifatorial que envolve elementos raciais, sociais e de classe), cria-se o suspeito escalonado em um padrão a partir do desvio da norma.

Nascimento mostra como é marcada a procura de traços em uma escala de desvio moral. Esse é um jogo cruel que media a forma como a escola ou as forças da segurança pública lidam com os estudantes. Assim muitos estudantes pobres ou estudantes que são de determinadas tribos urbanas sofrem uma coerção maior e frequentemente se sentem injustiçados, uma vez que o julgamento sobre eles (ou o que ele pode vir a ser) já está marcado pela forma de se vestir ou em seus corpos.

Esta nota voltará a fazer sentido ao final da narrativa do Luís, quando ele, uniformizado e na porta da escola, sofre um “baculejo” (revista ou inspeção pessoal) pela polícia enquanto brinca com os amigos.

[9]

A estrutura da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal é composta pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, várias assessorias, secretarias, oito subsecretarias, coordenações, diretorias (etc.) e quatorze Coordenações Regionais de Ensino (SEEDF, 2019). Apesar de não constar do portal da Secretaria de Estado de Educação (SEEDF, 2019), as unidades escolares também fazem parte dessa arquitetura. As regionais são várias e suas áreas de atuação abrangem áreas geograficamente próximas, mas não necessariamente conectadas em relação às comunidades. São elas: regional do Plano Piloto, Brazlândia, Ceilândia, Gama, Guará, Núcleo Bandeirante, Planaltina, Sobradinho, Taguatinga, Samambaia, Paranoá, Santa Maria, São Sebastião e Recanto das Emas (SEEDF, 2020).

As escolas estão circunscritas às Regionais pela hierarquia direta. Muito do que trago nas narrativas, como a alocação do professor para uma escola ou a intervenção nos casos de assédios, acabam acionando a Regional. Se uma instrução vem direto da Regional, pode ser

percebida como uma obrigação (no caso dessa pesquisa); a menção à Regional acabava sendo também uma *moeda de troca* e articula muitos interesses: pode representar uma ameaça (como em “fazer uma denúncia à Regional”), uma troca política de favores (como apresentado na narrativa do Marco) etc.

A única publicação que encontrei que trata da relação entre Regional e escolas/direção foi feita por Claudia da Silva (FARIAS, 2019) do Departamento de Economia da UnB. Nessa pesquisa, a autora analisa, por meio de questionários, a relação dos diretores com a Regional de Ceilândia com considerações positivas a essa relação. Sendo a “captação de recursos” o melhor aspecto dessa relação e a “participação ativa” o aspecto que precisa de atenção. O tema carece de pesquisas, mas poderia revelar muitas facetas da organização das escolas, sobretudo nas relações de poder e trocas.

[10]

Talvez o leitor sobrecarregado com a ameaça antidemocrática não se lembre das repercussões que acompanharam o lançamento da série de televisão estadunidense “Os 13 Porquês” em 2017 pela empresa de *streaming* Netflix. A série audiovisual com treze episódios de aproximadamente uma hora cada desencadeou um intenso debate nacional ao descrever e representar o suicídio de uma estudante e o efeito em seus colegas de escola. Muitos veículos de comunicação passaram a divulgar casos de suicídios entre adolescentes, assim como se tornou (ainda mais) intenso o compartilhamento de assuntos relacionados ao tema entre adolescentes nas redes sociais e em sala de aula (RODRIGUES, 2019).

Devido à imensa repercussão e as críticas sobre responsabilidade ética, a Netflix foi pressionada a criar campanhas de prevenção ao suicídio no Brasil. Um exemplo é a campanha “não seja um porque” com a participação de algumas figuras públicas descrevendo suas experiências de sofrimento com *bullying*. A campanha alcançou mais de 230 mil visualizações na plataforma de vídeos Youtube e recebeu aprovação do Ministério da Saúde.

A repercussão da série foi tão forte que o CVV (Centro de Valorização da Vida) registou um aumento de 445% no número de pedidos de ajuda por e-mail e 170% no número de acessos no site. Carrino (2018) alerta que além de divulgar um contexto com ideação suicida, a série viola algumas diretrizes da Organização Mundial de Saúde sobre propagação e incentivo ao suicídio. Por outro lado, Silva (et al., 2019) argumenta que a série desencadeou a oportunidade de reflexão sobre o tema, assim como ajudou algumas pessoas a perceberem que precisavam

de ajuda especializada. Barbosa (et al., 2018) aponta também que um dos grandes temores sobre como o tema é tratado está no risco de desencadeamento do Efeito Werther, no qual um suicídio auxilia na ocorrência de outro.

Outro caso que ganhou bastante repercussão na época foi o jogo que se popularizou nas redes sociais chamado “Baleia Azul”. A pessoa que participasse teria que cumprir uma série de desafios até chegar na última fase, que consistia no suicídio. A corrente tinha como alvo jovens vulneráveis, com depressão e tendências suicidas, incentivava a automutilação e utilizava táticas de coerção para forçar seus objetivos (BARBOSA et al., 2018). Segundo De Alencar (et al., 2018) a depressão é considerada o transtorno mental mais comum na população e é especialmente agravante na população jovem. O autor alerta que é fundamental estar atento aos sinais e sintomas da depressão, sobretudo porque ela eleva o risco da ideação suicida.

Avanci (et al., 2005), em seu artigo “Perfil do adolescente que tenta suicídio em uma unidade de emergência”, descreve características que não são tão distantes do público jovem dessa escola apresentada nas narrativas. O autor conclui que a maioria dos adolescentes (entre 10 e 19 anos), que tentaram suicídio pertence “ao sexo feminino na faixa etária entre 15 e 19 anos, da raça branca, solteiros, atuantes em profissões de baixa qualificação”. Os autores indicam que os jovens mais vulneráveis são de “baixa classe socioeconômica, residentes em bairros pobres”, assim como a comunidade escolar que discutimos nesse texto. Outro dado importante que os autores revelam é que entre as famílias das classes média e alta omitem os casos de suicídio devido às influências histórico-culturais (no atendimento hospitalar particular ou conveniado). Essa omissão resultaria em um problema de sub-registros e diagnóstico dos casos de suicídios no país.

[11]

Posteriormente ela se lançou candidata à deputada pelo Partido Socialista Brasileiro (PSB), mas não foi eleita. Antes do final do período letivo o uso da máquina pública estava tão escancarado que ela “trocava”, com o apoio dos diretores de várias escolas, a participação dos professores nos *showmícios* e eventos políticos de autopromoção por dias de folga em sala de aula. Esse tipo de relação merecia uma investigação aprofundada, assim como dos recursos discursivos e das narrativas na criação da figura do “professor candidato”. Mais à frente, no texto, o problema gerado por essa gestão personalista volta a emergir na desconfiança e não entendimento do que seria a gestão democrática (nota [42]).

[12]

O ensino médio do período matutino estava organizado em seis aulas diárias – ou três aulas duplas conforme descrito na nota [1].

[13]

Contextualizando: a funcionária foi contratada às pressas no meio do ano letivo para acompanhar um aluno com deficiência intelectual depois de uma briga entre estudantes que gerou repercussão na televisão local. Como não havia um acompanhamento real dos alunos com deficiência, é possível concluir que a atuação da escola e da Regional foi motivada pela exposição midiática – do contrário teria passado invisível e desassistido, como sempre acontecia. Mesmo sem treinamento específico, ela exerceu a função de acompanhamento por um mês até a notícia perder a relevância (*envelhecer*) aos jornais locais. Posteriormente, foi transferida para outras funções, como receber as carteirinhas dos alunos pela manhã e monitorar, a pedido da direção, a entrada e saída dos professores na escola.

Essas novas funções acabavam criando uma disposição de desconfiança e rejeição sobre ela, que passou a ser tratada por termos pejorativos como “a mulherzinha” ou “a mulherzinha que pega as carteirinhas” e a ser evitada pelos alunos e professores. Essa é uma questão interessante porque todo novo funcionário, quando ingressa em uma escola, adentra em uma rede de relações e disputas que já estão em curso e que afetarão seu futuro profissional. Como explica Dias (2015), no ingresso de um novo funcionário é preciso considerar os processos de socialização para que ocorra a real integração no novo meio profissional. A socialização deve buscar uma situação em que o funcionário se sinta à vontade em nível pessoal e aceite sua identidade profissional. No caso da funcionária ela foi convidada para participar de forma temporária e emergencial e com o tempo foi sendo deslocada para diferentes funções tornando-se o *bode expiatório* das medidas pouco populares da direção.

O movimento político das pessoas com deficiência percorreu uma longa jornada para conquistar mudanças nas políticas públicas de inclusão. Mais do que exercer seus direitos, essa comunidade busca a mudança cultural e usufruir de uma vida independente e autônoma (DE LOUREIRO MAIOR, 2017). Entre os marcos legais, Sasaki (et al., 2018) aponta a Declaração Mundial sobre Educação para todos de 1990 e a Conferência Mundial sobre Educação Especial (Declaração de Salamanca) de 1994 como marcos internacionais para as pessoas com deficiência. No Brasil, as autoras destacam: a Política Nacional de Educação Especial de 1994,

o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, o Plano Nacional de Educação de 2014, e o Estatuto da Pessoa com Deficiência, de 2015.

O Plano Nacional de Educação (PNE) dispõe sobre a “necessidade de haver profissional com conhecimento necessário sobre as especificidades dos estudantes com deficiência” (SASSAKI et al., 2018) o que, como se percebe nas narrativas, é comumente ignorado. Além disso, Sasaki alerta que “maioria dos professores não tem preparação adequada para lidar com estudantes com deficiência”. Apesar de imprescindível, o conhecimento das leis e políticas de inclusão para pessoas com deficiência não garante a inclusão escolar, sendo apenas um aspecto entre todo processo capaz de gerar uma inclusão efetiva.

[14]

As carteirinhas eram entregues pelos alunos no começo do dia na portaria e (geralmente) devolvidas ao final do período letivo. Ela é uma forma de controle da escola sobre os alunos e um momento para verificar alguma irregularidade ou comportamento indesejado. Caso seja detectado algum desvio, o aluno terá o “nome registrado” e poderá ser “encaminhado para a orientação, para que sejam tomadas as providências” de acordo com a lógica disciplinar que predomina na escola (DE SOUSA, 2008).

Também é um controle da direção sobre os professores (liberando a saída antecipada de professores *amigos* antes dos professores de *oposição*). A Carteirinha também pode ser ressignificada nas mãos dos alunos, se tornando um elemento de manifestação da individualidade. Assim, um estudante pode, por exemplo, adotar uma postura mais contestadora em relação às regras escolares evidenciando essa disposição na forma como cuida do documento (jogando no chão, deixando em casa etc.)

A carteirinha é um cartão com uma foto do aluno (confeccionada no início do período letivo) e alguns dados como nome da instituição, nome do estudante e número de matrícula. A carteirinha, os portões e grades, a chamada, os muros e cercas, as câmeras de vigilância etc. compõem os elementos do sistema de vigilância e controle do fluxo de pessoas dentro do colégio. Segundo De Sousa (2008): “o uso da carteirinha constitui um exemplo entre as várias formas de controle que a Escola faz uso para exercer seu poder disciplinar em nome da organização e do ‘bom andamento’ do trabalho.”

A carteirinha exerce a função de vigilância enquanto um elemento que visa expor a transgressão à norma: a falta da carteirinha pode levar ao constrangimento público na entrada

da escola, pode acarretar punição do coordenador ou de qualquer figura que ocupe uma posição de poder presente no momento. Na medida em que o uso da carteirinha é normatizado, o controle e repressão são transferidos para os estudantes que internalizam a norma e, por meio da repetição, da piada ou do *bullying*, reafirmam sua obrigatoriedade para os colegas.

A disciplina do aluno pode ser acionada pelo porteiro, pela direção, pelos professores ou pelos colegas que observam. Deleuze (1992) explica que com a substituição do modelo disciplinar (fabril) pelo modelo de controle (empresarial), passamos a viver continuamente “uma rivalidade inexpiável como sã emulação, excelente motivação que contrapõe os indivíduos entre si e atravessa cada um”. Deleuze (1992) explica que a sociedade disciplinar é marcada por “dois polos: a assinatura que indica o indivíduo, e o número de matrícula que indica sua posição numa massa”. Assim, a carteirinha, mais do que um símbolo de identidade com o colégio, é um código, uma cifra (o número de matrícula) que determina o acesso ou a rejeição ao sistema escolar a partir de um poder massificante e individuante.

Fernanda Bruno (2012) nos faz refletir como a norma pode ser observada a partir do fluxo dos corpos e do comportamento esperado. Assim, enquanto as grades e filas ditam o tempo e a cadência de entrada no colégio, esquecer a carteirinha é quebrar o ritmo e destacar a individualidade. A quebra no fluxo de entrada é motivo de ansiedade nos colegas que estão enfileirados e o atraso tem sua frustração canalizada na procurar pelo responsável evidente e imediato. O aluno então é culpado pelo atraso de todos e não o sistema de vigilância que seguirá falhando e procurando culpados para punir.

Para além da normatização individual, essa carteirinha também está inserida dentro de um contexto maior, da forma como o Estado faz a gestão da população. O hábito de carregar a carteirinha é o ensaio do jovem que terá sua existência aferida a partir de um conjunto de números e códigos que confirmem sua existência oficial. A carteirinha tornar-se-á o documento de identidade: o CPF ou o RG. A carteirinha é o enquadramento dentro de uma lógica organizacional administrativa que afirma a existência por meio de um código de barras: existe-se enquanto um cidadão de direitos.

No lançamento do programa “Educação para a Paz” o vice-governador do Distrito Federal (BRASIL, 2019a) anunciou a implementação das carteirinhas com tarja magnética para todas as escolas da Capital. Gostaria de fechar esse tópico trazendo uma citação do aluno Luís que não incluí na narrativa: “primeiro começaram a trancar o portão, depois colocaram câmeras, depois instalaram as grades, agora a comunidade não entra na escola e ninguém mais gosta de ficar aqui.”

[15]

As eleições de 2018 aprofundaram as políticas neoliberais iniciadas no pós-golpe com Temer e o desmonte da Seguridade Social, o desmantelamento da justiça trabalhista e mudanças da CLT (FPA, 2019). Os programas sociais e de distribuição de renda sofreram por contágio com o discurso que combinava o ódio ao PT com a desmoralização das famílias que se beneficiavam com a bolsa família (tratados pelos novos líderes do movimento golpista como “vagabundos”, “preguiçosos” ou “parasitas”).

A nova direita, direita alternativa ou "alt-right" conseguiu “dar voz aos frustrados e incomodados com a igualdade de direitos” (FPA, 2019) que estavam absolutamente aterrados com a possibilidade de encontrar a empregada doméstica no mesmo voo para Disney (VENTURA, 2020). Consequentemente, uma das conquistas das reformas liberais foi o aprofundamento das desigualdades sociais: “a desigualdade de renda domiciliar per capita do trabalho está aumentando há 17 trimestres consecutivos [...] é o maior período de concentração da série histórica brasileira” (NERI, 2019).

O preconceito classista e geográfico (voltado sobretudo contra mulheres pobres e nordestinas) não se sustenta em dados (OGLOBO, 2015). Pesquisas como as de Simões e Soares (2012) mostram que a realidade foi oposta ao discurso difundido pelo candidato da extrema direita nas eleições de 2018: “as beneficiárias tiveram taxas de fecundidade esperadas significativamente menores que as elegíveis não beneficiárias, principalmente no segmento de renda mais baixa”. Assim como também é possível encontrar um efeito de redução da pobreza em 15% e da extrema pobreza em 25% (FERREIRA DE SOUZA, 2019).

[16]

Para a criação das narrativas, optei em manter o texto mais próximo ao original. Assim, os palavrões (palavras de baixo calão) são mantidos como foram expressos nas entrevistas. Àqueles que possam se ofender, peço licença, pois esta é a primeira de vinte e cinco ocorrências ao longo das quatro narrativas. Ao manter o uso de expressões pouco usuais ao trabalho acadêmico aproveito da linguagem como uma ferramenta para construir o familiar, em sua potência de expressar as contradições, as dúvidas e emoções.

O poeta judaico-brasileiro Samuel Rawet escreveu uma prosa que, segundo Bines (2009), dilacera as categorias do que é o brasileiro e o estrangeiro. Rawet se expressa por meio

de “oscilações bruscas” construindo uma “coexistência improvável entre a agressividade abrupta do palavrão e as sutilezas desdobráveis da prosa reflexiva”:

Basta nascer com uma cabeça, tronco, membros, um caralho ou uma boceta entre as pernas para ser homem ou mulher, basta? ... Ou é preciso renascer, filtrado pela dor, para compreender que o máximo a fazer é formular a pergunta, sem tentar obter solução para o problema, se problema existe. (RAWET 1971 apud BINES 2009).

Rawet é o judeu imigrante, intelectual e de formação tradicional, mas também é o poeta que usa o palavrão com gosto em suas obras. No choque entre linguagens, Rawet colocou o embate identitário entre ser um cidadão exilado e ser um poeta brasileiro. Dessa mesma forma, utilizo a linguagem coloquial, apesar das dificuldades, para evidenciar os conflitos do dia a dia de uma escola. Lembrando-me das conversas e gritaria entre os alunos em seu dia a dia escolar, apagar a marca dos palavrões seria tão inverossímil que me obrigaria reclassificar meu texto para ficção-científica e tratar os alunos por alienígenas.

Segundo Da Rocha (et al., 2015), o uso de palavrões e sua recepção é contextual. Depende de uma série de fatores que vão desde a trajetória de vida, vivências, valores e concepções. Além disso, o uso de um determinado código está associado a determinados grupos que tentará se diferenciar e se impor pela maneira de falar. Da Rocha (*Op. Cit*) explica que nossa língua é versátil e que em determinados contextos um palavrão deixa de significar uma ofensa e que a língua culta pode não conseguir expressar a mesma conotação. O autor ainda explica que muitas vezes um palavrão perde sua força diante de outras expressões que não são palavrões, mas causam mais impacto por causa do nosso contexto de país de maioria católica. Nesse sentido, o autor chama a atenção para as pessoas chamadas de puritanas (por não usarem palavrão), mas que mesmo assim se utilizam de recursos linguísticos para denegrir e classificar pessoas.

Muitos pesquisadores fazem um filtro e retiram de suas obras os palavrões, por diversos motivos como não considerarem adequado ou para moldar-se a um perfil para publicação em revistas. Seregati (2018) explica que os “palavrões” são unidades lexicais capazes de criar situações desagradáveis e incômodas porque, na maioria das vezes, estão envoltas em proibição. Para a autora os palavrões são “formas linguísticas estigmatizadas e de baixo prestígio social, sendo condenadas pelos padrões culturais impostos” porque nomeiam sem eufemismos aquilo que não deve ser mencionado em público. Contudo essas expressões podem

sofrer modalizações, sendo mais ou menos evitados, como no caso daqueles que fazem referência “a órgãos ou funções excrementícias” que circulam com maior liberdade.

Por último, quero trazer uma referência dada pelo professor González-Montegudo, quase uma anedota sobre o tema. O artista italiano Piero Manzoni lançou em 1961 criou a obra “Merda de artista” na qual criou 90 pequenas latas “assinadas, numeradas e rotuladas, em italiano, inglês, francês e alemão, com o seguinte texto: ‘Merda de Artista / peso líquido 30g / conservada ao natural / produzida e enlatada / em maio de 1961’” (VIDAL JUNIOR, 2020). A obra é uma crítica ao mercado, ao consumo de arte e as assimetrias da sociedade capitalista moderna. Em seu lançamento a obra foi vendida com o seu peso equivalente ao ouro e, na última década, o valor da latinha tem passado de 100 mil euros.

[17]

O Tinder é um aplicativo multiplataforma e uma rede social virtual de relacionamentos amorosos. Organiza-se a partir da criação de perfis com pequenas descrições e na exposição de fotos públicas na rede. Também possui um sistema de geolocalização que indica pessoas pela proximidade geográfica. Não é permitido para menores de 18 anos desde o ano de 2016, mas segundo um estudante da escola “basta mentir a idade”.

Não existe uma bibliografia extensa sobre a questão do uso de aplicativos de namoro por menores de idade na escola. Alguns autores tangenciam a questão em relação aos hábitos de utilização dos aplicativos e *smartphones*. A pesquisa de Bozza (2016) exemplifica a maioria da bibliografia que encontrei sobre o tema: elas preocupam-se mais com as questões indenitárias e de socialização (no viés da violência/*bullying* virtual). Bozza alerta, por exemplo, que alguns dos comportamentos das redes sociais estão ligados a comportamentos “intimamente relacionados ao individualismo exacerbado da pós-modernidade”, estimulando comportamentos narcisistas e descolados do presente (pela popularidade da identidade digital).

Outra linha de pesquisas (ROSENAU, SILVA. 2016; SILVA JUNIOR, 2017) investiga a questão do uso dos *smartphones* e aplicativos mostrando como os estudantes utilizam os aplicativos populares (como o Facebook, Tinder ou Instagram) no dia a dia, seja em práticas escolares ou recreativas. Os autores indicam a capacidade dos alunos de acompanhar as mudanças tecnológicas (sobretudo em relação às tendências nos aplicativos), mas que ainda precisam do “entusiasmo” do professor para aderirem aos aplicativos educativos. Essa linha mostra-se em geral positiva ao emprego das novas tecnologias à sala de aula.

Para o debate dessa nota, trago um pequeno texto da professora estadunidense Naomi John White (WHITE, 1944) que me foi indicado pela professora Aya (Dra. Ormezinda Maria Ribeiro) durante minha qualificação. Como não encontrei uma tradução impressa para o português, em tradução livre:

Eu ensinei a todos

Tenho lecionado no ensino médio por dez anos. Durante esse tempo, eu dei aula para, entre outros, um assassino, um evangelizador, um boxeador, um ladrão e a um imbecil.

O assassino era um menino quieto que sentava na primeira fileira e me admirava com seus olhos azuis; o evangelizador, facilmente era o garoto mais popular da escola, era o líder das brincadeiras; o boxeador recostava-se na janela e, de vez em quando, soltava uma sonora gargalhada que até fazia tremer os gerânios; o ladrão era um sedutor de coração mole sempre com uma canção nos lábios e o imbecil, um animal dos olhos doces procurando pelas sombras.

O assassino espera a morte numa penitenciária; o evangelizador repousa faz um ano no cemitério da igreja; o boxeador perdeu o olho numa briga em Hong Kong; o ladrão, se ficar nas pontas dos pés, pode ver as janelas do meu quarto desde a prisão; o imbecil, que tinha o olhar gentil, bate com a cabeça na parede acolchoada de um manicômio.

Todos esses estudantes uma vez sentaram na minha sala de aula, sentados e me olhando solenemente através de suas carteiras marrons e desgastadas. Eu devo ter sido de grande ajuda para eles - Eu lhes ensinei a estrutura das rimas nos sonetos elisabetanos e como construir uma sentença complexa.

O texto da professora Naomi carrega uma tradição aqui no Brasil. Logo após “Eu devo ter sido de grande ajuda para esses estudantes -” o professor-leitor é convidado a refletir e a reescrever um novo final a partir de sua experiência.

Com esta indicação da professora, senti que, pela primeira vez, um dos meus maiores medos havia se tornado realidade naquela recomendação: eu havia me exposto a ponto de ser criticado. Mas criticado pelo quê mesmo? Acredito que por ter passado deveres que não foram capazes de gerar engajamento nos estudantes, não provocaram reflexão ou identificação, o que levou a tantas cópias de trabalho entre colegas. Também identifiquei um problema e lavei as mãos me isentando de responsabilidades: eu passei o dever, eles copiaram porque são irresponsáveis (parece dizer).

Para Fernandes (2016), a formação do professor são encontros que produzem afetos: “esses encontros vão compor, decompor, recompor o professor-em-formação, em intensidades que irão aumentar ou diminuir sua potência de agir-professor”. Não preciso descobrir o motivo agora para a indicação agora - ainda há tempo, a final “toda relação educativa será o encontro

dos mestres do viver e do ser, com os iniciantes nas artes de viver e de ser gente” (ARROYO, 2013, p.10). Dessa forma, não posso deixar de abaixar a minha cabeça e perceber que ainda faltam anos de experiência para que possa me aproximar dos meus mestres, obrigado professora Aya. Agora é minha vez de fazer a atividade: “Eu devo ter sido de grande ajuda para estes estudantes -” Eu lhes ensinei a duvidar das verdades prontas e questionar sempre os preconceitos.

[19]

O Distrito Federal adotou, a partir de 2019, um novo código disciplinar que, garante assegurar “o contraditório e a ampla defesa” e a possibilidade de “advertência oral ou retirada de sala de aula” considerando que a disciplina deva ser: aplicada pelo professor; antecedida de conversa conciliadora; manter o aluno em sala seja prioridade; o professor deve conduzir o aluno a direção; a retirada deve ser justificada; e o aluno pode retornar com autorização do professor (BRASÍLIA, 2019a).

Embora utilize um campo semântico dialógico (utilizando termos como “conversa”, “conciliação”), o novo código disciplinar é conhecido por endurecer as regras disciplinares (BARBIERI, 2020). Entre os pontos mais criticados do novo código, está a autorização de “promover a revista individual dos bens de estudante matriculado e em contexto de aprendizagem” (BRASÍLIA, 2019b). O novo ordenamento escolar e indica uma disposição mais restritiva e punitiva, alinhada com o discurso federal.

A ação disciplinar de retirar o aluno de sala de aula é o início de um longo “processo de análise do comportamento e acompanhamento do aluno” (RENCA, 2008). O professor anota o registro em seu diário, o aluno é encaminhado à direção onde é feito o registro e uma análise do comportamento: o aluno ganha visibilidade enquanto o sistema passa a acionar as medidas de controle (DELEUZE, 1992). Nesse sentido, Renca (2008) convida os professores a refletir sobre a validade de alguns castigos e a pensar em alternativas mais eficazes que envolvam os contornos do problema em sua realidade.

Celso dos S. Vasconcellos (2017) utiliza a expressão “síndrome de encaminhamento” para se referir à prática de encaminhar o estudante “para orientação, coordenação, direção, pais, Conselho Tutelar” quando o professor enfrenta algum desafio de ensino ou disciplinar. Segundo o autor, esse hábito não é positivo uma vez que a autoridade do professor é construída na relação com os alunos. O encaminhamento causaria frustração ao transferir a

responsabilidade do professor para uma instância externa à sala de aula, além de predispor a problemas de comunicação referente a diferentes visões de mundo.

É preciso também pensar na expulsão do aluno como uma medida que acarrete prejuízo na participação e interação com os colegas de classe. Pereira (et al., 1999) mostra que, quanto mais rígidas e difíceis de cumprir são as regras, pior é a imagem sobre a autoridade escolas e maior é a disposição de transgredir e desobedecer à autoridade. Por outro lado, Pereira (et al., 1999) também afirma que o rendimento escolar está atrelado com a segurança e o bem-estar psicológico. O reconhecimento das capacidades do estudante propicia interações positivas com os colegas e professores, ajudando a construção da identidade do estudante.

A expulsão de sala de aula pode ser uma violência contra o aluno e uma medida que prive as possibilidades de aprendizagem e socialização e partilha do conhecimento. A expulsão, seja de sala como da escola conecta a violência escolar com a exclusão social, sobretudo em relação à expulsão do aluno da escola como solução para os problemas de indisciplina. Stelko-Pereira (et al., 2008) afirma que a expulsão do aluno da escola transmite uma falsa sensação de atuação contra a violência, mas as pesquisas vem demonstrando que “a transferência e expulsão de alunos trazem uma série de consequências danosas para o aluno, para a família e para própria sociedade” aumentando as chances de fracasso e evasão escolar e envolvimento em atividades ilícitas.

A indisciplina se tornou um dos maiores problemas enfrentados na educação atualmente. Longe de acabar com a indisciplina, medidas autoritárias, repressivas e violentas não se mostram capazes de responder a esse desafio multifacetado. Embora esse tema seja complexo, trago alguns aspectos que devem ser considerados na construção de pedagogias alternativas destacados por Aquino (2016): revisão da imagem do alunado contemporâneo e mudança na visão de mundo e de escola almejada; construção de um projeto de futuro para os jovens; renegociação das expectativas dos professores em relação ao alunado; necessidade de (re)valorização social dos professores; mudança das representações dos professores sobre indisciplina; superar estratégias baseadas em simples controle social; formação docente e questionamento da escola a partir de uma lógica centrada no professor; considerar os universos social, econômico e cultural dos estudantes menos favorecidos economicamente; e levar em conta a importância da relação professor-aluno.

O Plano Piloto refere-se, nesse diálogo, a uma oposição entre centro (eles) e periferia (nós). As oposições urbanas, a partir de uma leitura de estereótipos dos seus moradores, carregada de valores e hierarquias socioeconômicas, ditam muitas relações entre os alunos. Relações de afinidade, de proximidade e afastamento, contextos que eram base para discriminações exercidas na forma de piadas ou provocações.

O Plano Piloto (Asa Norte e Sul no projeto de Lúcio Costa), as regiões do Lago (Norte e Sul), o Sudoeste e Noroeste são comumente lidos como regiões ricas e centrais (eles). Essa não é uma oposição geográfica, mas identitária, visto que o Plano Piloto também possui regiões pobres e estigmatizadas (o contrário também é válido. Alguns autores também nos convidam a (re)pensar a ideia de centro em Brasília como um conceito colonizador que apenas favorece exclusões e a especulação imobiliária (RAMOS; PIMENTEL, 2011; MOURA; JANUZZI, 2019; TESSARI, 2013). A região administrativa de Taguatinga, por exemplo, é economicamente independente do Plano Piloto e para seus mais de duzentos mil moradores o centro pode muito bem ser a região conhecida como Praça do Relógio e não a rodoviária do Plano Piloto).

O processo de exclusão de Brasília se inicia na construção da Capital com a consolidação de um núcleo central (Plano Piloto) e a retirada das famílias pobres para assentamentos distantes. O Distrito Federal atualmente se tornou uma conurbação que possui vários núcleos (ou várias Brasília) em sua periferia, mas a maioria das cidades satélites ainda se organiza em relação ao Plano Piloto. A rodoviária do plano, central no projeto modernista, é o lugar onde se “cruzam as diversas narrativas do Plano Piloto e Cidades-Satélites” na interminável luta por estima social (SABOIA et al., 2012). Além disso, Derntl (2016) explica que a dinâmica de interdependência entre centro-periferia foi prevista desde a construção de Brasília. O que Brasília conseguiu fazer foi acentuar as desigualdades sociais (em relação a Rio de Janeiro e São Paulo) ao concentrar os empregos em uma zona em que pouquíssimas pessoas poderiam ter acesso à moradia (centro).

Em nossas conversas de sala de aula, os alunos colocaram a própria cidade (satélite, região administrativa) em uma posição intermediária entre a região central e as regiões ainda mais periféricas (comumente citando o Sol Nascente, assentamento recente localizado na Ceilândia, que recebeu a etiqueta de uma das maior favela do Brasil). A partir dessas noções de perto e longe, centro e periferia, eles criam e manipulam identidades e sentimentos de pertencimento.

Trago um exemplo para ilustrar a manipulação dessas categorias pelos alunos. Em um debate com a turma do Luís, propus a seguinte situação hipotética: vocês estão em uma festa e chegam grupos de pessoas de várias cidades, o que vocês fariam nessa situação? Os estudantes concordaram com a seguinte resposta: “Nós não nos misturaríamos com as pessoas do Plano Piloto, porque eles são arrogantes e têm o nariz empinado. Ficam se achando superiores a todo mundo. Mas se aparecesse um grupo do Sol Nascente, a gente iria sair correndo para não ser roubado.”

O que os meninos estão fazendo pode ser analisado a partir do que Abramovay (1999) explica em sua pesquisa sobre juventude e violência. Para a autora, nós (os brasilienses) vivemos em redomas fechadas e com isso acabamos não cruzando com indivíduos diferentes de nós nas ruas. Brasília, explica, vive um modelo de segregação diferente daquele encontrado na maioria das cidades brasileiras, caracterizado, sobretudo pela “separação espacial segundo estratos de renda”. O que os alunos declaram não é outra coisa que a desconfiança pelo diferente, seja esses grupos pertencentes a estratos mais ou menos abastados. O que a organização de Brasília impõe, na visão da autora, é negação do outro construída a partir da “impossibilidade de ver e conhecer”.

Aproveito a oportunidade para explicar que o Núcleo Bandeirante é uma região administrativa do Distrito Federal. Foi fundada em 1956 como uma ocupação dos primeiros operários da construção, tem aproximadamente vinte e seis mil habitantes e está localizada a aproximadamente 17 km da rodoviária do Plano Piloto. No texto, ela será mencionada algumas vezes, podendo se referir a região-administrativa ou a Coordenadoria Regional de Ensino do Núcleo Bandeirante (CRE-NB). A CRE-NB cuida de um jardim de infância, quatro centros de educação infantil, quatorze escolas classes, seis centros de ensino fundamental, quatro centros educacionais, três centros de ensino médio, três centros interescolares de línguas e mais cinco escolas conveniadas (BRASÍLIA, 2020).

[21]

Deficiência Intelectual (DI). As poucas reuniões pedagógicas que tivemos durante o ano sobre o tema “alunos com deficiência” eram marcadas pelo uso excessivo de siglas e abreviações que dificultavam a compreensão. Posso afirmar que, na experiência que tive como professor dessa escola, o pedagógico não sabia nem quais eram os alunos com deficiência nem o que fazer em relação a eles. Quase tudo que aprendi sobre esses alunos me foi ensinado pelos

estudantes a partir de um conhecimento experiencial desenvolvido ao longo dos anos de convívio em sala de aula.

Castro (2012) percebe que a inclusão dos alunos com deficiência intelectual resulta em muitos desencontros. Muitos professores não sabem o que é a deficiência intelectual, mantendo entendimentos errados ou baseados em conceitos ultrapassados. Ainda assim, até os professores que possuem um conhecimento científico correto têm muita dificuldade em efetivar uma aprendizagem inclusiva. As dificuldades encontradas na pesquisa de Castro são de ordem bem similar àquela encontrada nas narrativas: excesso de alunos por sala, déficit de formação, *bullying* e preconceito de alunos e professores. O que o autor percebe é que, na prática, os professores adotam estratégias construídas a partir de suas experiências cotidianas, formação e práticas pedagógicas o que resulta em um processo de inclusão falho e pouco eficiente.

No Distrito Federal 4,8% da população têm alguma deficiência: 2,7% têm deficiência visual, 1,5% tem deficiência motora, 0,9% deficiência auditiva e 0,8% deficiência intelectual. Em relação à formação, 27,5% possuem ensino médio (frente a 36,5% das pessoas sem deficiência) e 18,7% possuem ensino superior (frente a 33,8%); a diferença porcentual no mercado é ainda acentuada com 33,2% de pessoas com deficiência empregadas (frente 55,3% da população sem deficiência) (BRASÍLIA, 2019c).

Masciano (2014) explica que o ensino às crianças com deficiência intelectual tem sido voltado às formas mecânicas de aprendizado, desvinculadas do cotidiano e da realidade do estudante. Essa didática que enfatiza os exercícios de memorização e repetição compartilha uma visão de que a criança é “incapaz” de aprender e terá um rendimento inferior aos demais colegas, ignorando suas reais potencialidades. A falta de preparo e de estrutura no colégio apresentada na narrativa impressiona, ainda mais se levarmos em consideração o tamanho dessa população.

[22]

A trajetória escolar de adolescentes envolvidos com o tráfico é “notoriamente marcadas por fracassos, desencontros e falta de sentidos” (PESSOA et al., 2016). Além disso, “as externalidades geradas pela violência associada ao tráfico de drogas” são amplas e difusas, afetando no aprendizado nas escolas e na quebra do ciclo de pobreza (MONTEIRO et al., 2013). As narrativas também evidenciam outro aspecto marcante dessa escola, a violência como uma forma de sociabilidade. Esse comportamento não é por acaso. Becker (et al., 2012) explica que os ambientes com presença de violência, crime contra o patrimônio, presença de

gângues ou tráfico de drogas aumentam a possibilidade de agressão física pelos alunos. Quando o professor é o modelo do comportamento agressivo, a possibilidade de o aluno cometer uma agressão física se torna 3,54 vezes maior. Por outro lado, promover atividades extracurriculares resulta em um efeito inverso, reduzindo a possibilidade de violência na escola (BECKER et al., 2012).

[23]

Para ter acesso ao grupo de sala do WhatsApp expus minha intenção e objetivo a um grupo de terceiranistas em um bate-papo informal ao final da aula, alguns meses antes do término do ano letivo. Para a compilação dos dados, todas as mensagens foram transferidas e organizadas em um editor de texto. As conversas anteriores à entrada na comunidade foram lidas pelos celulares dos alunos em sala de aula, mas para a realização da análise, o acesso ficou restrito ao *backup* automático das mensagens antigas, enviado por e-mail, com algumas perdas dos aspectos multimodais/imagéticos (*memes*, *gifs* e outras animações).

O grupo de WhatsApp foi criado pela turma no começo do ano e se estendeu ao largo de todo período letivo, contando com a maioria dos integrantes da turma. Nem todos da sala estavam presentes no grupo: alguns se recusaram a participar enquanto outros, por conflitos pessoais, saíram. Ao final do ano, uma parcela desses alunos seguiu mantendo a comunidade ativa. O engajamento dos alunos não era uniforme: alguns estudantes eram muito ativos enquanto outros só participavam ocasionalmente.

O arquivo com as conversas totaliza 86 páginas de troca de mensagens. Elas foram agrupadas por proximidade temática seguindo a metodologia de Dos Reis (2013). O resultado foi a criação de cinco categorias temáticas:

- a) **Assuntos da escola** – nessa categoria entram as conversas que estão diretamente relacionadas com as atividades diárias na escola. Entram aqui as mensagens de professores como lembretes para levar determinado material escolar ou o compartilhamento de conteúdo de avaliações. Exemplo:

Ana: Amanhã tem aula gente
Bia: Sim
Gustavo: Tem de matemática
Ana: Mas o teste já é amanhã?
Bia: Sim

O uso da comunidade virtual por essa turma é muito semelhante às relações que estabeleciam entre si em sala de aula. Essa turma era conhecida como a mais “séria” da escola. Bem diferente

das outras comunidades que tive a oportunidade de analisar, esse era um grupo que pouco compartilhava emojis, memes ou piadas.

b) Interações diárias – nessa categoria foram evidenciadas as conversas com tópicos acerca de trivialidades do cotidiano, saudações, despedidas, pequenas interações sociais etc. Exemplo:

Lua: Boa noite
Flor: Boa
Flor: Boa tarde aliás
Ygor: Boa Tarde!!!!!!

A segunda maior categoria apresenta conversas que normalmente terminam rapidamente nessa comunidade.

c) Provocação – agrupa conversas que promovem discussão e afloram reações mais fortes nos alunos. Entra nessa categoria conversas com provocações e ofensas. Exemplo:

Doce: Espero que vcs sejam atropelados
Carla: Mds q desnecessário
Agnes: :O !!
Sá: Credo mulher

O terceiro maior grupo representa uma parcela menor das interações na comunidade. Frequentemente a expressão mais agressiva parece vir descontextualizada.

d) Conversas administrativas – agrupa conversas sobre incluir algum aluno no grupo e mensagens referentes ao uso do próprio aplicativo. Exemplo:

Mudou o nome do grupo para: Boa noite
Kaka removeu

e) Professora – agrupa as interações com o único docente no grupo. Exemplo:

Estrela: Último dia amanhã entrega de trabalho

A interação com a professora acontecia bem esporadicamente. Ela não ditou regra para a comunicação e tampouco procurava interferir na dinâmica do grupo. Mas sua presença não era despercebida. Em um momento, um aluno pediu desculpas à professora por ter falado palavrões na comunidade, a partir da cobrança de uma colega.

A interação na comunidade, sobretudo quando colocada em contraste com outros grupos de alunos da mesma escola, evidencia traços específicos da turma que já eram bem marcados nas relações presenciais. A análise das interações virtuais também jogou luz sobre situações que ainda eram inteligíveis nas experiências cotidianas.

Adotei uma análise simplificada daquela utilizada por Dos Reis (2013), reduzindo as quinze categorias da autora para cinco categorias mais amplas. A metodologia que utilizei se mostrou insuficiente para compreender a dinâmica de todas as comunidades virtuais estudantis que tive acesso no mesmo período. Contudo, encerrei essa abordagem antes de me aprofundar como gostaria porque já não fazia sentido para os novos rumos da pesquisa.

“Bolsonaro defendeu esterilização de pobres para combater miséria e crime.” (FOLHA DE SÃO PAULO, 2018). A esterilização de mulheres pobres no Brasil, defendida pelo ainda líder do executivo, é carente de novidade. O controle dos corpos sempre esteve intimamente ligado ao projeto de nação e poder no Brasil: na violação dos corpos negros, no processo de branqueamento ou nos vários processos de limpeza étnica que marcam a nossa história. A própria eleição do candidato esteve muito ligada às retóricas que celebravam o controle dos corpos: na criminalização e redução dos direitos sexuais e reprodutivos (PEREIRA, 2018; DE ARAÚJO SOARES, 2019), na criminalização das manifestações *queers* (BARBOSA, 2018) ou na celebração das medidas punitivas e de enclausuramento (SOUZA COSTA, DA SILVEIRA, 2018).

Um exemplo recente de controle sobre a fecundidade é trazido por Vieira (1994) quando denuncia a alta taxa de esterilização de mulheres pobres em São Paulo como uma estratégia social complexa para a regulação da fertilidade das mulheres. O controle reprodutivo pode ser um sinal de maior autonomia e controle das mulheres sobre seus corpos, sendo visto como negativo apenas por uma parte conservadora e religiosa da sociedade. Vieira (1994) explica que o que torna o caso paulista particular é o fato de a esterilização não ser assistida pela saúde pública nem é promovida por programas de planejamento familiar. Além disso, quase 40% das mulheres entrevistadas pela autora não sabiam da irreversibilidade do procedimento, o que fere aos preceitos éticos.

Mais recentemente, a epidemia do Zika Vírus evidenciou tensões e a interseccionalidade entre questões de gênero, raça e classe social nas políticas públicas de saúde. A pandemia trouxe à tona o aspecto cruel da violência do Estado, que se eximiu de atuar em favor das famílias afetadas, responsabilizando a população pela proliferação do vetor. Foi uma crise agravada pelas grandes desigualdades sociais e regionais do Brasil, afetando sobretudo mulheres jovens, pobres e negras e evidenciando a “invisibilização” do sofrimento das mulheres e seus filhos (PORTO et al., 2017; DINIZ, 2016; BRAGA, 2017).

O debate atual sobre a crise do coronavírus pode se beneficiar se recorrermos ao histórico de negligência estatal. A minimização da pandemia por parte do ainda líder do executivo se aproxima em muito à política de responsabilização da população vista na crise do Zika. Além disso, alguns autores já percebem a relação entre pobreza e desigualdade (NASCIMENTO, 2020) e na forma como afeta a população, sobretudo as mulheres negras, pobres e periféricas (MENDES, 2020). Uma crítica que ecoa em diversas vozes: não foram os

corpos periféricos que trouxeram o vírus de fora do país, ainda assim são esses corpos que mais morrem (DE LIMA, 2020).

[25]

Uma delas era muito alta para “ser feminina” enquanto a outra tinha “jeito de moleque” por ter crescido com quatro irmãos, como me explicaram. Em nossas conversas, elas me contaram que não conseguiam a amizade das colegas porque eram vistas como “muito masculinas” para andar com elas. Com os anos, elas acabaram se tornando melhores amigas e passaram a estar sempre juntas.

Segundo De Jesus (2006), muitos jovens são estigmatizados por não se ajustarem a um padrão masculino/feminino, independente da orientação sexual ou identidade do estudante. Mariano (2018) explica que, normalmente, as pessoas confundem identidade de gênero (como a pessoa de identifica) e orientação sexual (gênero pela qual se sente atração), sobretudo porque os estereótipos sociais de gênero geram determinadas práticas e interpretações acerca da expressão ou performance de gênero.

Na escola em que eu trabalhava, havia, por parte dos alunos e da direção, um entendimento tão avesso às questões de gênero que fui proibido de fazer um questionário que incluísse perguntas ligadas ao tema sexo/sexualidade, mesmo nos enfoques sobre educação e saúde: “participou de aula ou palestra sobre educação sexual?”, por exemplo. Retornarei nesse assunto mais à frente porque a negação sobre o debate de temas que envolvam gênero se tornou um dos aspectos basilares para compreender o caminho que a escola estava e ainda está tomando.

Entre os argumentos apresentados para proibição, estava a sexualização dos estudantes (mesmo contando com várias alunas gestantes andando pelos corredores da escola). A vice-diretora declarou sentir medo da reação dos pais em relação a qualquer assunto que envolva gênero: “você sabe, eles são muito conservadores nessa comunidade”, me disse. Segundo Correa (2008), os estudantes ainda carregam muitas dúvidas sobre sexualidade. O assunto, quando aparece, ainda é abordado sob o aspecto biológico e pouco sobre o aspecto psicológico ou como uma das múltiplas dimensões do ser. Correa argumenta que é preciso combater a desinformação e o preconceito, mas isso é difícil quando a escola não está aberta.

Por meio de questionários, Correia (2008) identificou que muitos estudantes tinham contato cotidiano com homossexuais e queriam conversar sobre o tema, mas tinham medo do que os outros poderiam achar. Entre as recomendações dos funcionários da escola para a minha

pesquisa com estudantes, ficou evidente que eu deveria evitar (por causa do atual cenário político do país) qualquer assunto que envolvesse gênero, sexualidade, questões LGBTs ou qualquer “assunto polêmico”. Como discutido na nota [4] a ascensão dos *think tanks* de extrema direita e a organização político-evangélica-conservadora ditaram pautas e moldaram o ordenamento jurídico para uma visão de mundo mais alinhada com valores morais compatíveis com uma “cruzada” contra as políticas igualitárias, anti-homofóbicas e de igualdade de gênero (MARIANO, 2019).

Essa corrente do pentecostalismo, ao contrário da sua origem renovadora e promotora da modernidade cultural, se apresenta “saturada de sobrenaturalismo reacionário” por meio de representantes conservadores, ortodoxos ou tradicionalistas apegados ao “poder autocrático oligárquico tipificado na figura do ‘pastor-patrão’” (MARIANO, 2019). No Brasil, esse movimento vem reforçando as ideias de *guerras culturais*, opondo o mundo secular e o religioso e, depois de 2013, com a ascensão da direita cristã (associada ao antipetismo, ao antiesquerdismo e à divulgação de *Fake News*) lutando contra o ensino de determinados conteúdos na escola, valendo-se ideologicamente da estratégia de combate a uma suposta “ideologia de gênero” que estaria corrompendo as famílias e as “criancinhas”.

[26]

O conselho de classe é um espaço para construção coletiva de uma avaliação do aluno que se “resumia em determinar se o aluno estava aprovado ou reprovado frente às notas abaixo da média que apresentava” (GUERRA, 2006). Em muitas escolas, o coordenador pedagógico determina o resultado final após consideração com os professores, mas também é possível que o coordenador tome uma decisão autoritária. O papel do coordenador nos Conselhos é de propiciar e fornecer ferramentas para reflexão autônoma e crítica, considerando os dados do contexto escolar. Na narrativa, o professor faz uma brincadeira irônica com a disposição de aprovar a aluna dado que a maternidade precoce é um fenômeno social associado ao abandono escolar e por causa das mudanças no contexto sócio-familiar e na qualidade de vida das adolescentes (DOS SANTOS, 2017; DA FONSECA, 2004; FERNANDES, 2004).

O Conselho de Classe pode se tornar uma referência para a construção e reformulação de melhores práticas pedagógicas avaliativas no contexto da avaliação educacional. Para Dos Santos (2006), é possível identificar dois modelos de Conselho de Classe: o ideal e o real. Enquanto o ideal está ligado a critérios de avaliação e a diretrizes da Secretaria de Educação; o real manifesta-se nas práticas escolares. Dos Santos observa que o Conselho de Classe real

(na pesquisa em uma escola do Estado de Goiás) apresenta distorções nas funções e poderes do órgão, avaliação focada nos alunos e utiliza critérios pessoais, além de outras discrepâncias como a não inclusão da comunidade escolar, entre outros pontos. Apesar dos problemas, Dos Santos (*Op. Cit*) considera o Conselho de Classe um momento de ponderação e de aprendizagem, um espaço que pode se tornar de inclusão e auxiliar na consecução do projeto político e pedagógico da escola.

[27]

Este parágrafo nos apresenta um dos aspectos centrais das políticas fascistas: a divisão. Stanley (2018) explica que a distinção entre “nós” e “eles”, apelando para diferenças étnicas, religiosas e raciais (ou mesmo criando novas formas de distinção), é central no fascismo. A ideologia fascista se propaga distorcendo a linguagem: criam um passado mítico e um presente irreal e desintegrado, apoiam-se em teorias conspiratórias e em notícias falsas para propagar crenças perigosas, ao mesmo tempo em que promovem o anti-intelectualismo e ataca os sistemas educacionais.

Quando a diferença é naturalizada, o medo passa a gerir as relações com o diferente, “nós” se torna sinônimo de legitimidade e de virtude e o outro (“eles”) passa a representar uma ameaça (à ordem e aos valores patriarcais). Stanley (2018) esclarece que, para o fascista, o esforço e mérito do “nós” está sempre ameaçado pela existência de uma minoria “preguiçosa” que quer roubar o trabalho do cidadão de bem. A retórica fascista busca desumanizar determinados segmentos da população, acabando com a possibilidade de empatia e justificando o tratamento cruel.

Stanley (2018) lembra que os processos de limpeza étnica (como os da Alemanha nazista, de Ruanda, Mianmar e nas políticas de imigração de Trump) começaram com ataques retóricos dos líderes políticos e imprensa muito antes de se tornarem genocídios - o que pode ser comparado com as declarações do ainda presidente do Brasil em relação às minorias, como “As minorias têm que se curvar às maiorias.” e “As minorias se adequam ou simplesmente desaparecem” (CARTACAPITAL, 2018a) ou a intenção de extinguir fisicamente os adversários políticos como “Vamos metralhar a petralhada” (CARTACAPITAL, 2018b).

Konder (2009) explica que “nem todo movimento reacionário é fascista”, como acontece com os conceitos de ditadura e autoritarismo, ainda que o fascismo possa ser entendido como uma espécie dentro da direita e das forças sociais empenhadas em conservar privilégios. É um movimento “chauvinista, antiliberal, antidemocrático, antissocialista,

antioperário” que se dá em condições históricas especiais, disfarçado sob uma “máscara modernizadora”.

A radicalização para a direita atende a uma pressão dos “setores mais reacionários do capital financeiro”, que necessita de um sistema político que atenda as necessidades do capitalismo monopolista. Segundo Konder (2009), os grandes capitalistas temem as forças populares e os políticos provenientes da massa, sobretudo levando em consideração que, a cada ano, o número de capitalistas diminui, enquanto o número de assalariados aumenta. Dessa forma, eles se empenham em adotar medidas cada vez mais repressivas e antipopulares, garantindo assim a limpeza do Estado do ideário democrático e de intenções que não lhes beneficiem.

[28]

De acordo com Miranda (2006) existem três formas predominantes de contratação: o professor efetivo, o temporário e o professor precarizado. O professor efetivo é um servidor público efetivo, submetido ao regime estatutário e com plano de carreira. O professor temporário é contratado para completar o quadro de professores efetivos, sob regime da CLT, com data de início e encerramento do contrato (no DF, geralmente dois anos). Já o professor precarizado é aquele profissional que “realiza a ampliação de carga horária via contrato provisório [...] sem nenhum direito trabalhista” (MIRANDA, 2006). Já no Censo da Educação, os tipos de vinculação do professor são: “concursado/efetivo/estável, contrato temporário, contrato terceirizado, contrato de acordo com a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT” (DE CARVALHO, 2018) e “não informados” para outros vínculos. Seki (et al., 2017) também aponta que os contratos realizados com temporários diferem entre os Estados, sendo que alguns apresentam ainda menos direitos que outros.

Além dessas formas, Miranda (2006) indica as terceirizações-extrajurídicas, os professores-horistas, as “parcerias” e o “trabalho voluntário” como um sistema de precarização da carreira e fragmentação da categoria. Estes vínculos (cada vez mais precários em garantias e direitos) levariam a construção do “professor-trabalhador-assalariado” obrigado a trabalhar vários turnos (como veremos na narrativa de Cássio) para compensar os baixos salários.

Para Seki (et al., 2017), o trabalho docente temporário é cruel e evidencia a precarização do trabalho docente. Encontram-se nessa situação quase um milhão de professores [41% dos docentes (2017) – chegando a 71% do total de profissionais no Espírito Santo (SMOSINSKI; HARNIK, 2013)], incapazes de se sentirem seguros por causa da instabilidade

laboral e da forma como são privados de participar de algumas das decisões importantes do funcionamento da escola. Os autores argumentam que esse modelo de contratação temporária é antigo e foi incorporado na estrutura da educação brasileira como uma forma de neutralizar a organização dos professores e de “desprofissionalização” durante as reformas educacionais neoliberais pós-90.

Vieira (et al., 2011) corrobora o argumento de que a contratação temporária está inserida em um processo mais amplo de flexibilização dos vínculos empregatícios que tem caracterizado o mundo do trabalho, sobretudo a partir dos anos 70. Essa tendência de reestruturação e reorganização da esfera produtiva também atingiu o trabalho docente em instituições de ensino superior, que passaram a contratar mais temporários. Contudo, seja por desconhecimento, seja por opção, as autoras encontraram nas entrevistas com os professores temporários indícios de conformação com a situação de superexploração. Esses professores percebem o trabalho temporário como uma oportunidade, uma aprendizagem e preparação, mesmo que nunca venham a ser efetivados.

Outro aspecto marcante da experiência como professor precarizado e temporário é o tratamento discriminatório. Alves (1998) registra que a discriminação se manifesta no dia a dia escolar, levando a processos de exclusão do professor não-efetivo. Entre as queixas, estão o tratamento diferenciado em relação à formação, à reação negativa contra “novas ideias”, ao descaso da administração que trata os professores temporários como um “joão-ninguém”, à retirada do “direito a opinar ou planejar” sobre a organização das aulas, na falta de direito de escolha de classes, na solidão, e até na reação negativa e agressiva de alguns professores efetivos. Nauroski (2014) também registra relatos de professores temporários que acabam tendo que assumir as “aulas em horários que ninguém quer, escolas e alunos com problemas.” Além disso, há relatos de que o diretor pode se aproveitar da situação de instabilidade dos temporários para ameaçá-los: “Se vocês não trabalharem de acordo, vou colocar o cargo de vocês à disposição”. Em ambientes como esses, o professor acaba tendo uma experiência marcada pelo medo, sofrimento e frustração.

O debate é complexo e carece investigações. Durante o minha participação no Pibid (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) e no meu estágio docente supervisionado, não faltaram observações e relatos de colegas sobre situações de discriminação e estratificação entre profissionais que compõem a comunidade escolar. Nessa nota, abordei a questão do temporário, mas pode ser também aprofundado a partir das experiências de estagiários, tutores, monitores, intérpretes, tradutores ou até mesmo na relação entre pares

efetivos, mas com diferentes tipos de socializações ou tempo de permanência na instituição. A ameaça do diretor ao professor temporário está presente na nota seguinte [29].

[29]

De acordo com o Sindicato dos Professores no Distrito Federal, a situação do professor temporário passou por diversas alterações ao longo dos anos, sofrendo avanços e retrocessos nas condições trabalhistas (SINPRO, 2019). O processo seletivo simplificado para professor temporário na Secretaria de Estado de Educação (SEEDF) (ou concurso para professor temporário) cria um “Banco de Reservas da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal” para o preenchimento das vagas/carências vacantes temporárias dos professores efetivos. Encerrada a lotação dos professores efetivos, os professores temporários escolhem (nas Regionais de Ensino do DF) onde serão alocados seguindo a ordem da classificação no concurso. De acordo com a SEEDF,

Após identificada a necessidade de contratar um temporário para substituir um professor efetivo afastado, por exemplo, por motivo de saúde, a escola abre uma carência e notifica a Gerência de Gestão dos Profissionais em Educação (GPROF) da sua respectiva Regional de Ensino. A GPROF então consultará o Banco de Reservas da SEEDF e convocará, através de sistema informatizado, o próximo candidato na listagem de aprovados (BRASÍLIA, 2018b).

Existem alguns critérios informais que são transmitidos dos professores mais experientes para os recém-ingressos (já que o professor pode passar vários anos na condição de temporário): a carência provisória de um professor efetivo que assumiu a função de coordenação é desejada porque tem duração de até dois anos; a vaga de uma professora gestante também pode ser desejada em função do tempo que ela passa fora da escola. No sentido contrário, se o professor com contrato temporário assume a carência de um professor com atestado de saúde, não existe garantia nenhuma de que o professor efetivo retorne a qualquer momento e peça a vaga. As carências temporárias são excepcionais e provisórias (em teoria). Quando a carência é definitiva (decorrente de aposentadorias, exonerações e falecimentos, por exemplo) faz-se necessário a realização de concurso público.

Quando o professor temporário é “devolvido” ou tem o cargo colocado à disposição (nota [28]), a vaga que ele assumiu é ocupada por um professor efetivo. Seu nome então passa para o final da lista do banco nomes de professores da Regional de Ensino, sendo convocado

novamente apenas quando todos os professores temporários à sua frente forem chamados. Durante o período de espera, ele não recebe salário ou qualquer forma de auxílio financeiro. Depois de um tempo indeterminado, ele pode ser chamado novamente (ou não) para ocupar uma vaga com tempo de duração incerta - uma situação de completa instabilidade laboral. A duração do concurso depende do edital de convocação, mas nos últimos dois anos têm sido recorrente editais com dois anos de duração.

[30]

Expressões como essa ganharam um papel significativo com a ascensão do bolsonarismo. Segundo Ribeiro (2020), “comunista” se tornou a alcunha para qualquer adversário político em uma sociedade que passava por uma crise de representação de valores com o incremento do poder de consumo dos pobres e o aumento da visibilidade das minorias políticas (sobretudo movimentos feministas, negros, lgbtqi+). Ribeiro explica que os cinco séculos de “males estruturais” da formação do país foram sintetizados em uma expressão “tão singela quanto psicanalítica: a culpa é do PT”. Essa retórica foi utilizada na ascensão de uma parcela da população que também se sentia injustiçada e excluída, por uma parcela conservadora e negacionista que repudiava as instituições científicas, culturais e intelectuais e por uma elite individualista e retrógrada. Para Ribeiro (2020), essa reunião de interesses se coaduna com um movimento que distorce e erosiona o “ethos democrático”, o que pode ser resumido na declaração do presidente eleito em 2018 (tal como Luís XIV da França) um dia depois dos atos antidemocráticos: "Eu sou, realmente, a Constituição" (CARVALHO, 2020).

Messenberg (2017) explica que o campo semântico do discurso moralista e conservador bolsonarista articulam um conteúdo de “natureza homofóbica, sexista, racista e xenófoba” (p. 638) como reação às mudanças da sociedade moderna e baseado na “reafirmação dos pilares da sociedade tradicional: família, religião e nação” (p. 637). A pesquisadora evidencia uma visão de mundo maniqueísta, dividida entre o bem e o mal, entre nós e eles, em uma narrativa despolitizada, conspiracionista, adepta a grandes complôs que ignoram a história e a cronologia dos acontecimentos. A crise econômica, política e cultural que o país embarcou alimentou indivíduos e grupos que promovem o medo e incitam a violência, cooptando um público que se encontrava desorientado para a “defesa de causas anti-igualitárias e soluções despóticas”. As ideias centrais desse discurso envolvem o resgate à fé cristã (ameaçada pela “cristofobia” e pela “ditadura gay”), ao patriotismo exacerbado com a adoração dos símbolos pátrios e à luta anticomunista (MESSENERG, 2017).

A luta anticomunista no Brasil é um fenômeno antigo e recorrente. Moreira (2020) situa seu surgimento na década de 30, quando ela toma o aparato institucional para espionar e caçar os opositores políticos. O anticomunismo recente emerge em consequência da ascensão de grupos conservadores internacionais (Trump no EUA, Brexit na Europa, golpe de Estado na Turquia etc.) e se consolida-se nas manifestações sociais de 2013, na ascensão dos grupos anticorrupção: “novas linguagens para novos tempos” (MOREIRA, 2020). Por meio de uma retórica de “desideologização”, esse movimento se reinventa e ressignifica, mas segue utilizando as mesmas táticas de propagação do ódio e da eliminação dos rivais políticos (os *comunistas* ou a *esquerda*) tentando reconstruir o mundo aos moldes daquilo que se vivia ao final da Guerra Fria.

Da Rocha Benayon (et al., 2019) explica que o bolsonarismo se insere em uma “rede discursiva que constrói antagonistas”. O *slogan* utilizado pela campanha presidencial do então candidato declarava a intenção de “unir o povo”, Da Rocha Benayon explica que a noção de *povo*, dentro do bolsonarismo, “é preenchida por quem a ela se identifica”. Povo, nação, Brasil são categorias que subscrevem apenas aqueles sujeitos que ocupam uma posição de alinhamento com o bolsonarismo. Todos os demais, ou aqueles que possam pensar o contrário, são tratados como diferentes, como antagonistas ou, dentro da lógica anticomunista e sob um imaginário de ameaças, como “inimigos da pátria”. Comunista é uma ressignificação da *esquerda* ou de qualquer pessoa que lute contra a violência do Estado. O discurso oficial busca ser totalizante e único. Ser contra ao bolsonarismo é se tornar inimigo do Brasil e do povo brasileiro, e aqueles que não se adequem podem sofrer perseguição ou mesmo a morte (DA ROCHA BENAYON et al., 2019).

[31]

Em uma extensa revisão de literatura com artigos empíricos sobre o adoecimento psíquico de professores brasileiros entre 2010 a 2015, Liciane e Angela encontraram que os principais motivos para o adoecimento dos professores estão “relacionados à organização do trabalho, falta de reconhecimento, problemas comportamentais dos alunos, pouco acompanhamento familiar e deficiências no ambiente físico”. As autoras indicam a necessidade de implementação das políticas de valorização dos professores e levantam que “a síndrome de burnout, já o estresse, a ansiedade, o esgotamento e problemas relacionados ao sono são os sintomas que mais apareceram nos estudos com professores” (DIEHL; MARIN, 2016).

Aproveito também para distinguir dois termos que são comumente tratados como sinônimos. De acordo com Helman (2009), doença é uma anormalidade da estrutura e função dos órgãos e sistemas corporais que podem ser identificadas por evidências biológicas, químicas etc. A doença é entendida a partir das definições do modelo médico de saúde e normalidade e dependem de parâmetros físicos e bioquímicos de normalidade. Diferente da doença, que é algo que um órgão pode ter, a enfermidade é entendida como algo que o homem pode ter. A enfermidade refere-se a resposta subjetiva, a percepção e significado sobre um evento e como isso afeta o comportamento e relacionamento com outras pessoas. A enfermidade é a perspectiva sobre a saúde debilitada e a resposta afetiva aos sintomas de acordo com a influência social e cultural ou mesmo com traços de personalidade (HELMAN, 2009).

[32]

De acordo com Cássio, existe a presunção da desonestidade do professor dentro da Secretaria de Educação. Diferentemente do que ocorre na maioria das carreiras, o atestado médico do professor não carrega valor de veracidade (no entendimento de que o professor pode “comprar” atestados falsos para não trabalhar). Se levarmos em conta o prestígio do médico no Brasil, percebemos que a situação de desprestígio social do professor é profundamente grave, questionando até mesmo valores relativamente assentados (o “Doutor”) quando entram em contato com o docente. A impressão de que o professor tem um gosto particular por faltar trabalho e dar atestados falsos é recorrente no discurso de alguns funcionários da escola.

Malta (2014) relaciona “a influência da política pública, do estilo de gestão, da remuneração, das condições de trabalho, da estabilidade, da satisfação e dos fatores sociais com o absenteísmo docente” no ensino público. Como resultado, a autora afirma que não existe evidências que correlacionem ausência do professor com o baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb. Dessa forma, refuta a argumentação difundida pela mídia de que o absenteísmo docente é o “vilão da baixa qualidade do ensino público” e defende que a demanda de trabalho e os fatores sociais são os dois constructos que mais influenciam a ausência do professor em sala de aula.

Malta (2014) conclui em sua pesquisa o que o professor Cássio e muitos colegas compartilham por experiência: “[...] que leva o professor a faltar não é tanto o estilo de gestão autoritário, o baixo salário, nem a falta de perspectiva de crescimento, mas a falta de valorização diante dos alunos e da sociedade, aliada a péssimas condições de trabalho” (p. 146).

Trago a baixo algumas das siglas mais utilizadas no contexto da organização das escolas no Distrito Federal. Para maiores detalhes, consultar a “Tabela de Siglas Usadas no Censo Escolar 2019” (BRASÍLIA, 2018c):

Instituições Educacionais	
Sigla	Denominação/Escolas Públicas
CAIC	Centro de Atenção Integral à Criança
CE	Centro de Ensino
CED	Centro Educacional
CEE	Centro de Ensino Especial
CEF	Centro de Ensino Fundamental
CEI	Centro de Ensino Infantil
CEJA	Centro de Educação de Jovens e Adultos
CEM	Centro de Ensino Médio
CEP	Centro de Educação Profissional
CEPI	Centro de Educação da Primeira Infância
CIEE	Centro integrado de Ensino Especial
CIEF	Centro Interescolar de Educação Física
CIL	Centro Interescolar de Línguas
EC	Escola Classe
EP	Escola Parque
INST	Instituto
JI	Jardim de Infância

Tantas siglas parecem denotar um empenho rígido na organização das instituições de ensino. É possível que, no entanto, uma escola mantenha uma denominação e atenda a um público diferente *temporariamente* por muitos anos. Esse foi o caso da escola das narrativas.

A maioria das escolas do Distrito Federal é nomeada seguindo a estrutura: denominação + número da escola/quadra + local. Por exemplo, “Centro de Ensino Fundamental 01 de Brasília” ou, abreviando, “CEF 01 de Brasília”. No caso do Plano Piloto existe CEF 01 a CEF 07 e outros CEFs nas quadras como o CEF 102 Norte e o CEF 214 Sul (respectivamente no Setor de Quadras Norte 102 (SQN 102) e Setor de Quadras Sul 214 (SQS 204). A ordem numérica também não é corrigida com o tempo: no Núcleo Bandeirante, por exemplo, a primeira Escola Classe é a EC 03.

Algumas instituições também recebem nomes especiais como o “CEM Elefante Branco” e o “CEM Paulo Freire”. Em uma cidade em que a maioria das escolas são nominadas com números, os nomes ajudam a entender características da escola e a história da educação

em Brasília – além de ser um elemento distintivo. É comum que os Centros de Ensino Fundamental sejam nomeados, mas também não é uma regra.

[34]

A surpresa do professor decorre do fato de que nos anos 90 ainda não era comum pensar na adequação das escolas visando a Inclusão Escolar. Miranda (2004) explica que, até a década de 50, esse público era negligenciado. Foi apenas na década de 70 que surgiu o movimento de Integração, a partir do conceito de normalização e do começo da institucionalização da Educação Especial, com inspirações em Jean Marc Itard, Edward Seguin e Maria Montessori. Contudo, nesse período, as pessoas com deficiência ainda eram tratadas como incapazes e o viés era de educação para cura (no caso da deficiência mental). Apenas nos anos 90 que surge o movimento de inclusão escolar como reação ao processo de integração, reconhecendo a importância das classes heterogêneas para o desenvolvimento das crianças e a preocupação com a efetiva prática educacional independente das características individuais.

[35]

A Igreja Universal do Reino de Deus (IURD) é uma igreja cristã evangélica neopentecostal fundada nos anos 70 por Edir Macedo e Romildo Ribeiro Soares e que se tornou um importante ator no jogo político nacional, estando diretamente implicada no resultado da última eleição presidencial. Atualmente, é a maior agremiação protestante nacional, com mais de dez mil templos e um império de comunicação em massa contendo mais de setenta rádios, dezenas de jornais, milhares de livros e palestras, e a maior controladora de emissoras de televisão no Brasil (QUITÉRIO, 2019).

A atuação política da igreja começou a tomar a conformação atual nos anos 80, quando organizaram uma bancada suprapartidária com integrantes de diferentes correntes protestantes. Na corrente legislativa 2019-2023, a bancada evangélica possui 18 Deputados Federais, além de um plano estratégico para estar presente em todos os cargos eletivos e não eletivos do país – isso ajuda a entender por que seções da Câmara dos Deputados ou do Supremo, entre outras instituições públicas, iniciam as atividades com oração (NUNES, 2008). Entre os seguidores da Universal muitos passaram a acreditar no caráter messiânico do presidente, como um representante direto de Deus, aderindo à cartilha dos bispos da igreja. Por outro lado, à violência simbólica empregada aos inimigos políticos baseou-se na associação ao demônio, à

corrupção moral e ao comunismo (MACHADO, 2019; DA SILVA, 2020). A dívida do candidato eleito à Igreja Universal é tão notória que precisam ser explicitadas frequentemente em seus discursos, como no *slogan* “Brasil acima de tudo, Deus acima de todos.”, na intenção de nomear um Ministro “terrivelmente evangélico” ao Supremo Tribunal Federal (GORTÁZAR, 2019), ou na redução fiscal para igrejas (CARTACAPITAL, 2019a).

A Universal deriva da Terceira Onda do Pentecostalismo, um movimento sectário de renovação cristã fortemente influenciada pela Teologia da Prosperidade (diferentemente do protestantismo das gerações anteriores – que prega a vida modesta –, nesta nova dinâmica as conquistas materiais representam a bênção divina). A Universal é regida pela lógica do consumo, refletindo a mentalidade neoliberal e individualista da sociedade capitalista. Fazem parte do movimento a ênfase pelas curas nas curas milagrosas e uma guerra espiritual ao Diabo – cruzada que já se manifesta na criação do braço armado da igreja (SILVA, 2019; FORUM, 2020).

[36]

A intenção do professor com esse comentário é completamente irônica e de desprestígio. A cidade de Pedro Juan Caballero, no Paraguai, recebe milhões de brasileiros em busca do diploma de Medicina: são mais de 12 mil estudantes distribuídos em nove universidades. Somando os contingentes de alunos na Argentina e Bolívia, o número de brasileiros buscando diploma nesses países é de 65 mil estudantes, mais de um terço do total de estudantes do curso de medicina no Brasil. Os alunos são atraídos pelas mensalidades (entre setecentos a dois mil reais, muito mais baratas do que aquelas praticadas no Brasil, entre seis a dez mil reais) e pela facilidade de ingresso. Por outro lado, muitos dos cursos funcionam sem habilitação do governo. A grande maioria dos estudantes brasileiros ficam em situação irregular e, na volta ao Brasil, existe a dificuldade para convalidar os diplomas (MÉNDEZ, 2017; AMB, 2019; CABALLERO, 2019). Cássio está insinuando que a vice-diretora conseguiu o diploma de alguma forma irregular.

[37]

Para Madureira (2007) é um pressuposto ético a valorização da diversidade e pluralidade na construção de uma cultura democrática na escola para o fortalecimento da democracia - nossa pequena tradição democrática marcada por tantos governos autoritários,

como lembra a pesquisadora. Cássio não nos fornece muitos detalhes sobre essa turma, mas ele apresenta uma breve descrição que pode ser completada pela nossa experiência e usando a lente das desigualdades sociais brasileira: uma menor grávida, menores envolvidos com o tráfico, menores que cometeram ato análogo ao crime, uma transsexual, muitos alunos adultos na educação básica. O que Cássio encontrou naquela escola foi uma turma constituída por abandonos.

Uma escola como esta apresentada é marcada pela desigualdade: etária, de gênero, de raça/etnia, além de ser composta por pessoas oriundas de diferentes realidades e com vulnerabilidades específicas. Quando buscamos uma educação para os direitos humanos, é fundamental a construção de um ambiente que respeite as diferenças e que lute pela superação das desigualdades. O desenvolvimento de uma educação em direitos humanos caminha junto com o direito à educação, articulando o direito da igualdade e o direito da diferença para o desenvolvimento criativo e inclusivo de todos (CANDAUI, 2012).

Borges e Borges (2018) indicam que o avanço dos movimentos conservadores e religiosos recentes tem criado um efeito avesso à diversidade, sobretudo nas questões sexuais e de gênero utilizando o recurso acusatório da "ideologia de gênero". Nesse movimento conservador o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014 a 2024 teve seu texto alterado na votação no Congresso Nacional retirando as palavras raça, gênero e orientação sexual, o que desencadeou na legislação municipal a retirada de todas as questões relativas a gênero e sexualidade nos planos municipais de educação. Borges e Borges (2018) observam a ascensão de um pânico moral e a retirada dos temas que envolvam gênero e sexualidade nas escolas tendo como risco o aumento da estigmatização e da discriminação contra pessoas com identidade de gênero e sexuais não hegemônicas. Outro efeito da cruzada moral dos grupos conservadores foi colocar toda a sociedade em risco em relação ao combate as doenças sexualmente transmissíveis (DSTs) e, sobretudo, ao combate da epidemia do HIV/AIDS.

A defesa da família tradicional e dos conceitos fixos sobre gênero aparecem nessa obra na violência entre estudantes e entre professores. Ana, na última narrativa, se pergunta: se as professoras e as pedagogas desse colégio sabem que as meninas estão sendo assediadas porque não fazem nada? Para essa pergunta, Amaral (et al., 2017) responde que sem educação não há o questionamento dos papéis sociais de gênero mantendo as mulheres em uma posição de maior vulnerabilidade e controle de sua sexualidade, com a negação ao conhecimento do próprio corpo, a responsabilização pela gravidez não planejada e culpabilização (sobretudo das mulheres de baixa renda) pelas transmissão das doenças sexualmente transmissíveis. Os autores explicam que a padronização e estereotipação dos comportamentos de gênero colocam

os meninos em uma vida de violência e agressividade enquanto fazem das meninas dóceis, quietas e incapazes de negociar em igualdade de poder sobre suas vidas.

Amaral (et al., 2017) explica que enquanto o homem tem que demonstrar sua masculinidade tendo diversas parceiras, o papel social esperado para a mulher é que seja uma boa mãe e que aceite as relações extraconjugais do marido. Esse foi o sofrimento de Ana ao se questionar porque uma mulher não ajuda outra: “porque (elas) não fazem nada?”. A resposta dessa pergunta é que preocupadas com a manutenção dos valores tradicionais, era mais perigoso erguer a voz para defender uma menina do que contrariar o direito do professor assediador de suprir suas necessidades naturais como homem de ter diversas parceiras.

Como explicam os autores, a educação sexual e de gênero tem o papel de mostrar que "os seres humanos têm vontades e desejos diferentes e que cada um tem o direito de escolher sobre sua identidade e orientação sexual" (Amaral et al., 2017) assim como de quebrar os tabus e violências oriundos de uma sociedade machista e patriarcal. Apenas a educação, o debate franco, transversal e despido de preconceito é capaz de construir uma sexualidade saudável, livre de preconceitos e empoderadora. A pergunta de Ana omite a responsabilização de toda a sociedade de defender o menor e as mulheres, é uma pergunta machista que responsabiliza mulheres. A pergunta que nós poderíamos reelaborar em conjunto com a estudante poderia ser: quem lucra com o silêncio das mulheres?

[38]

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA estabelece medidas socioeducativas ao adolescente (entre 12 e 18 anos) que pratica ato infracional análogo a crime ou contravenção penal. Cabe ao juiz da vara de infância e juventude determinar a sentença até sua maioridade. Após 18 anos, o sujeito passa a ser regido pela legislação penal comum. São seis medidas socioeducativas: advertência; reparação de dano; prestação de serviço à comunidade; liberdade assistida (sendo acompanhado na escola ou na família por agentes sociais); semiliberdade (passa a semana em instituição que restrinja a liberdade, mas sai para estudar/trabalhar e, aos finais de semana, para ficar com a família); Internação em estabelecimento educacional (máximo de três anos) (CNJ, 2019). A não ser que o aluno ou os colegas tenham revelado, Cássio provavelmente está supondo essa informação, pois não é um dado público.

De acordo com Padovani (et al., 2013), as instituições escolares dentro do sistema de medidas socioeducativas desempenham um papel importante para proporcionar conhecimento aos jovens. Contudo, essas escolas não apresentam medidas sistemáticas para a prevenção da

reincidência dos atos infracionais, salvo pela ação isolada dos professores. Nesse cenário, a escola tem um papel importante na inclusão e no desenvolvimento das dimensões necessárias para o retorno ao convívio social fundado no respeito aos valores humanos. Padovani (et al., 2013) explica que o período de privação da liberdade é apenas uma etapa. É fundamental que exista uma rede de apoio posterior a esse período que auxilie o jovem, possibilitando novas experiências e oportunidades para que ocorra a descontinuidade dos atos infracionais.

Gallo (2008) explica que “os jovens infratores brasileiros são continuamente expulsos pelas escolas” porque os professores não sabem agir diante do comportamento disruptivo deles. Falta formação e incentivo aos professores que, sem saber lidar com esse público, adotam medidas disciplinares coercitivas que favorecem a evasão escolar. Quanto ao perfil dos jovens infratores, Gallo revela que os participantes com nível educacional mais alto vivem com ambos os pais e possuem maior poder aquisitivo; já aqueles com nível educacional menor vivem em famílias monoparentais, tem menor poder aquisitivo, menor rede de apoio e são mais suscetíveis a viverem situações de violência.

[39]

Os alunos dessa comunidade receberam com grande surpresa a chegada de um professor negro. Nas palavras de Cássio, um negro ocupar uma posição de poder não era uma situação muito comum, o que acabava gerando reações nas pessoas: por vezes de orgulho, por vezes de raiva ou de inveja. De acordo com o Perfil do Professor da Educação Básica no Brasil (DE CARVALHO, 2018), com base no Censo da Educação Básica dos anos 2009, 2013 e 2017 "os professores típicos brasileiros em 2017 são mulheres (81%), de raça/cor branca (42%) ou parda (25,2%), com idade média de 41 anos". Apenas 4,1% declaram-se preta, 0,7% amarela, 0,6% indígena e 27,4% não declararam - nos dados para 2017.

Os professores que se declaram pardos e pretos aumentaram de 22,6% em 2009 para 29,3% em 2017. Esse aumento recente da população de professores negros se daria como "reflexo da modificação da configuração social da população em geral" e também como resultado das políticas afirmativas que fizeram com que um número maior da população se reconheça como negra. De Carvalho (2018) também cita outros estudos que apontam que a falta de professores negros dificulta lidar com as situações de preconceito em sala de aula ao mesmo tempo em que a presença de professores negros gera uma relação positiva nos alunos negros que se veem representados e uma pessoa negra ocupando uma posição de poder.

Lampert (1998) argumenta que o cenário de pouca representação de professores negros (e das pessoas negras em posições de poder de uma maneira geral) se dá pela organização que priva a população negra da escolarização e de uma escolarização de qualidade o que faz com essas pessoas ocupem funções profissionais subalternas. A recente ocupação de professores negros no magistério público está acompanhada da perda de prestígio e status da profissão assim como a queda nos salários. Lampert (1998) analisa a história de vida de vários professores negros que tiveram trajetórias profissionais de sucesso, o que Lampert encontra em comum é que esses profissionais declaram que, quando crianças, como suas trajetórias escolares são marcadas por dificuldades, violências e agravantes que não são comuns as crianças brancas. Todos os professores também declararam ter sofrido algum tipo de preconceito e discriminação durante a formação acadêmica e também na entrada no mercado de trabalho. Para concluir, Lampert destaca três fatores determinantes na trajetória do professor negro: o apoio familiar; a escolarização; o esforço, a ambição e a autoestima para se destacar no mercado de trabalho. Também cabe destacar a personalidade individual, na forma como o professor reage ao preconceito e ao fato de estar constantemente sendo colocado à prova.

Segundo Covre (2002) os cursinhos pré-vestibular aparecem no Brasil nos anos 50. Nessa década, segundo o autor, até era possível encontrar uma ou outra mulher dando aulas, mas é somente em 1979 que Covre conhece pela primeira vez um professor de cursinho negro. Na época, relata, além de carregar um estigma de tomar o lugar de um professor branco, o professor negro "deveria não apenas mostrar que era bom, mas provar que o era, a todo instante. Muito mais que um professor branco". Apesar de demonstrar autoridade e conhecimento, os dias do professor negro Joel Rufino eram marcados por situações de explícito preconceito camuflados no dia a dia: ofensas na forma de piadas e brincadeiras por parte de professores e alunos e a exigência de comparações e critérios diferentes que buscavam apenas denegrir o professor. Dos Santos (2002) acrescenta que em 1979 quando Joel Rufino entrou na escola era evidente o olhar de espanto de todos diante de um professor negro no centro da classe média paulista. Dos Santos ainda relata que não só era absolutamente raro um professor negro na classe média como era raro também pensar em um aluno negro na classe média: 95% dos alunos também eram brancos. Nesse cenário a distinção era marcada a todo tempo: os professores brancos eram bons professores, já o colega negro, ele "até que é um bom professor, e apesar de negro".

Quando os professores utilizam a categoria de *semianalfabeto*, a intenção é muito menor em relação à proficiência em língua portuguesa do que fazer um comentário burlesco. Faltam informações para entender esse encontro com a funcionária da biblioteca. Como se trata de uma lembrança antiga, ainda mais nesse contexto em que o professor expõe a grande influência do Governador sobre os cargos no serviço público, é provável que ela tenha chegado à biblioteca por estar inserida em alguma rede de afinidade política, a partir de uma prática clientelista.

É importante lembrar também que nem todo profissional que trabalha com educação possui formação acadêmica adequada. De acordo com o Censo Escolar da Educação Básica de 2007, existem 360.577 (87%) professores com curso superior com licenciatura, 53.978 (6,4%) possui nível superior sem licenciatura e 55.664 (6,6%) têm nível médio ou apenas fundamental. Devido ao aprofundamento da formação, os professores de ensino médio ministram menos disciplinas para mais turmas: 70% apenas lecionam uma disciplina e, nos casos mais frequentes, 16% têm três turmas e 13,5% dos professores tem mais de 10 turmas. Um dado que merece destaque é que muitos professores dão aulas em disciplinas diferentes daquelas de sua formação. No melhor dos casos, 77,2% dos professores de Educação Física tem formação na área e, no pior, apenas 25,2% dos professores de física tem formação específica (MEC, 2009).

Segundo pesquisa do IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, até 2018, o Brasil somava 11,3 milhões de pessoas analfabetas - ou 6,8% da população. O número de pessoas que não sabem ler e escrever também é afetado por variáveis como sexo, cor/raça e segundo os grupos de idade: 3,9% de analfabetismo entre brancos para 9,1% para pretos e partos; 7% entre homens e 6,6 entre mulheres (IBGE, 2019). Não é possível confiar nas informações mais recentes porque o Governo Federal sistematicamente omite ou distorce dado, como no caso do número de óbitos por coronavírus (UOL, 2020), nos dados sobre queimadas na Amazônia (BRANT, 2019) ou nos números da economia do país (DE SÁ, 2019).

O Indicador de Alfabetismo Funcional INAF de 2018 do Instituto Paulo Montenegro utiliza uma metodologia diferente da apresentada pelo IBGE, verificando a capacidade de compreender e utilizar a informação escrita e refletir sobre ela. O porcentual de analfabetos funcionais no Brasil, conforme o INAF 2018, é de 29%. A pesquisa mostra também que existe uma relação crescente de proficiência entre aqueles que chegaram ao ensino médio e ao nível superior. Contudo não é uma relação direta, uma vez que 13% dos estudantes que concluíram o Ensino Médio ainda eram Analfabetos Funcionais e apenas 34% dos que alcançaram o nível

superior podiam ser considerados proficientes. Outro aspecto importante que a pesquisa descortina é a diferença estatística entre as categorias autodeclaradas brancos, negros e pardos: os brancos alcançam níveis de proficiência maiores que pretos e pardos, enquanto estes só superam brancos em número de analfabetos (INAF, 2018).

[41]

O Diário de Classe é um instrumento de registro e comprovação das situações didáticas (frequência a aula e avaliações) da vida acadêmica do(a) estudante, da verificação das aprendizagens e serve como base de alimentação para o Sistema Acadêmico (IFSP, 2012). Está em diálogo com o planejamento docente, com o projeto pedagógico e com o calendário acadêmico. Cabe à equipe pedagógica e ao coordenador orientar e auxiliar no correto preenchimento do Diário, assim como na adequação do planejamento letivo à prática escolar. O Diário é entregue à Coordenação pelo professor ao final de cada período letivo, preenchido e assinado para ser arquivado. Não existe um modelo único de Diário de Classe, ele é entregue pela escola ao professor no início do ano letivo e seu preenchimento está atrelado a uma tradição da Secretaria de Educação Estadual e regional.

No Distrito Federal, o Diário de Classe é um documento de escrituração escolar coletivo para o registro das atividades, desempenho e frequência dos estudantes - podendo ser usado na versão impressa ou *web*. O Diário é inviolável e deve ser mantido na Secretaria da Unidade Escola (nunca retirado da escola). Os registros devem ser feitos diariamente, em caneta azul ou preta, sendo proibido o uso de corretivos. Os campos devem ser preenchidos seguindo as regras contidas no documento “Instruções Gerais de Preenchimento” e “Instruções Específicas de Preenchimento” para cada etapa/modalidade de educação (disponíveis no portal da SEEDF) (BRASÍLIA, 2018d).

De acordo com as “Instruções Gerais de Preenchimento”, os campos preenchidos são: Capa; Avaliação Diagnóstica; Conteúdo e ações Didático-Pedagógicas (registro diário); Frequência/Dias Letivos; Informações complementares; Estratégias/Intervenções Didático-Pedagógicas; Avaliação; Informações complementares; Resumo final; e Professor Regente. Ao final de cada bimestre/semestre, o diário deve ser entregue preenchido em sua totalidade. A SEEDF ainda lembra ao professor que: garanta a fidedignidade do Diário; o Diário não deve ser substituído, rasurado, adaptado ou reescrito sob pena de perder a fé pública (BRASÍLIA, 2018d).

Na narrativa, quando o professor alega que pegou doze Diários, ele está dizendo que tem doze turmas – uma vez que cada diário corresponde a uma turma específica. Acrescento, a partir da minha experiência, que a relação com os Diários é uma das mais sérias e delicadas empreitadas do trabalho docente. Dependendo da Secretaria, não existe a possibilidade de rasura ou inadequação, sendo o professor obrigado a refazer a página inteira na escola (apesar do que consta no documento oficial). Na minha experiência, também foram os professores veteranos que ensinaram aos novatos como preencher corretamente o documento – e não a Secretaria ou o coordenador – ainda que, não raro, nem os professores veteranos dominem completamente o instrumento. Como é comum um professor possuir diversas turmas. O final de cada período escolar acaba sendo de muito sofrimento e ansiedade para preencher corretamente os Diários a tempo. Essa questão pede por mais investigação acadêmica. Além disso, dizem que antes mesmo da primeira escola ser fundada já havia um Diário de Classe e que nele não havia uma rasura sequer.

[42]

O que a professora Clara está criticando é o próprio modelo de Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do Distrito Federal, regido pela Lei Distrital nº 4.751, de 07 de fevereiro de 2012. Segundo o texto legal, o diretor e vice são eleitos pela comunidade, por voto direto e secreto, atendendo um processo de quatro etapas: 1) inscrição das chapas e divulgação de Plano de trabalho; 2) eleição pela comunidade; 3) nomeação pelo Governador; 4) participação do curso de gestão escolar. Ainda de acordo com o dispositivo, a comunidade escolar, resumidamente, é formada por: estudantes matriculados; responsável pelo estudante; integrante da carreira do Magistério Público do DF; integrante da carreira Assistência à Educação; e professor temporário (DISTRITO FEDERAL, 2012).

A gestão democrática foi resultado de uma longa trajetória de luta de grupos e pessoas engajadas em defesa de uma educação de qualidade e crítica. Silva Souza (2019) explica que a gestão democrática que chegou até as escolas pelos gestores públicos não representam nem uma pequena parcela de todo o arcabouço de possibilidades previstas na Lei. A pesquisadora explica que mais que o direito ao voto direto, a gestão democrática possibilita a criação de espaços democráticos de participação para que a comunidade assuma o protagonismo nas decisões escolares. Esse é o grande problema apontado por Clara: em vez de promover uma comunidade “presente, atuante e contributiva”, em vez de ampliar os espaços de fala e as possibilidades de atuação desta comunidade, a gestão democrática na forma distorcida que foi

implementada na escola narrada servia apenas como moeda de troca para atender aos interesses particulares do grupo no poder.

[43]

Estabelecer relações interpessoais saudáveis e não-violentas é um desafio, sobretudo no contexto de uma escola pública em que seres em formação entram em contato prolongado com a diferença. A competência social é um dos aspectos da maturação e do ajustamento da criança e do jovem. Nele entram em cena a capacidade comunicativa, o autocontrole, a capacidade de resolução de conflitos e a capacidade interacional desenvolvido ao longo dos anos. A situação apresentada é o cenário da diversidade e complexidade presente no dia a dia escolar: um menino que sofre homofobia, um menino com deficiência intelectual que sofre abusos dos colegas, mediados por um professor negro num sistema que não os entende.

Matos e Tomé (2012), com base em diversos autores, explicam que o aumento da competência social acompanha o aumento da moralidade e do controle interno, da mesma forma que a diminuição dessas competências implica no aumento da impulsividade. Essas habilidades são destacadas nos casos de jovens envolvidos com delinquência, tendo destaque a resistência à pressão dos colegas, a capacidade de dizer "não", a resolução de problemas e tomada de decisão em situações socialmente problemáticas como fatores da competência social que influenciam na proteção do comportamento. Esses fatores estão associados a outros predictores conhecidos como qualidade da educação, ambiente familiar ou exposição à violência. Se as dificuldades de relacionamento podem gerar conflitos, por outro lado, a escola pode desenvolver programas para desenvolvimento das competências sociais e assim melhorar as reações dos jovens com seus colegas, professores, pais e autoridades.

Em um momento anterior, discuti a multiplicidade como fonte de desenvolvimento no debate sobre inclusão de alunos com deficiência. A escola como o lugar de choque de valores, culturas e crenças é o espaço da alteridade e da democracia, estando comprometida com uma visão plural de mundo, trabalha no sentido de quebrar o desenvolvimento individualista e autocentrado. A heterogeneidade tem o preço do conflito, mas a diferença não deve ser negada nem escondida porque ela evidencia a dificuldade da vida em sociedade e nos força a repensar modelos pedagógicos capazes de respeitar a singularidade. Transformar conflito em aprendizagem é um dos grandes desafios do professor. Às vezes é uma tarefa que gera frustração, sobretudo na situação em que Cássio se encontra, qual seja, de falta de solidariedade dos colegas, mas que se bem conduzido pode fazer com que ultrapassemos nossos limites como

professores e aprendizes. Nesse espaço de afetos, de contato do mundo interno e externo, de razão e emoção, acompanho Panizzi (2004) ao entender que apenas “vemos o que podemos e conseguimos ver”, mas que, como professores, nosso conhecimento é construído no caminhar.

[44]

Respeito e cooperação entre professores são percebidos pelos alunos que têm nos adultos um modelo de conduta e valores a serem seguidos. De acordo com Monte (2019) os professores têm um papel crucial na vida dos estudantes para o desenvolvimento das competências sociais e emocionais. Para tanto, é fundamental que o professor utilize estratégias baseadas no diálogo, seja um facilitador da aprendizagem e guie os alunos para a cidadania e o respeito. Assim, é possível compreender que todas as ações do professor estão servindo como modelo na constituição de sujeitos em formação, independente de estar relacionado ou não ao conteúdo da disciplina, através do exemplo concreto de suas ações.

Monte (2019) explica que é fundamental que a escola adote um modelo de regras claras, equitativo e coerentes para a construção de um ambiente seguro e justo e ressalta a importância da integração da comunidade para a elaboração de estratégias que visem o desenvolvimento da autonomia e autoestima dos jovens e o distanciamento de comportamentos desviantes. Perceber as relações interpessoais e que cada membro da comunidade “influencia e é influenciado pelo clima da escola” é fundamental para o desenvolvimento do sentimento de pertencimento, o desenvolvimento da motivação e envolvimento dos estudantes para a construção do melhor processo ensino-aprendizagem possível.

[45]

Luís fez várias perguntas sobre a entrevista e sobre a divulgação da pesquisa. Preocupava-se em não expor outras pessoas. Depois que eu respondi a todas as perguntas, ele fez essa afirmação que abre a narrativa. Durante a nossa conversa, também afirmou que sua vida era muito sem graça, sugeriu que eu me esquecesse dele e fosse entrevistar outra pessoa.

Para convencê-lo do contrário, eu fazia o exercício de explicar porque, na minha perspectiva, sua vida era interessante. Eu tinha que falar todas as coisas que ele já havia conquistado e de sua força de sempre lutar mesmo na situação em que nada parecia favorecê-lo. Durante a entrevista, frequentemente ele citava algum amigo e me explicava porque eu deveria entrevistá-lo no lugar. Esse era um momento que eu tinha que, sutilmente, fazer um

“exercício de autoconfiança” até que ele percebesse seu valor conseguisse conversar sem se apoiar em outras pessoas.

Acredito que se não fosse pelos meses de conversa e por termos construído uma amizade, a entrevista não teria acontecido. O mesmo posso dizer com o Cássio. Ambos não conseguiam ver a própria história como algo interessante ou algo com valor o suficiente para interessar outra pessoa ou ser registrado. Acredito que, pelo histórico de violência simbólica que sofreram ambos tiveram uma reação muito similar à minha proposta: em um primeiro momento, ficaram maravilhados, e depois buscaram motivos para inviabilizar a centralidade deles no trabalho.

A narrativa que inicio agora tem como base entrevistas realizadas com Luís pelo WhatsApp e uma entrevista presencial que durou cinco horas (além dos nossos vários pequenos encontros nos corredores da escola). O estilo da escrita procura ser fiel à forma como Luís se expressa. A maior mudança que fiz na adaptação da entrevista para a narrativa foi reduzir a quantidade de expressões orais (como “tipo”, “né?” e “saca?”) e uma tradução dos gigantescos, acelerados e imbricados fluxos de consciência.

[46]

O uniforme escolar tensiona facetas opostas da organização da escola: igualdade e diferenciação, norma e violência institucional, contestação e organização. Da Silva (2007) explica que a primeira referência ao uniforme escolar é de 1944 no Ceará. A autora indica que o uniforme, mesmo antes do surgimento da escola de massa, esteve associado à questão do acesso à escola. Durante o período ditatorial do Estado Novo, o uniforme escolar passou a carregar um caráter "heroico-militar" e a se relacionar com a construção da identidade nacional, exaltando símbolos pátrios. Os uniformes assumiram também a função de controle, sujeitando os alunos à disciplina a qualquer momento que estivessem uniformizados, dentro ou fora da escola.

Ribeiro e Silva (2012) explicam que o uniforme é um objeto histórico, expressão de materialidade que dá contornos à forma escolar. Contudo, sua adoção não é simples no Brasil, pois representam um custo elevado para o Estado e para as famílias, sobretudo os calçados. Além disso, sua implementação acompanha os fundamentos médicos e higiênicos de uma época, entrelaçados a um forte apelo moral e da regulamentação do modo de se vestir das mulheres.

Cabe lembrar também que, até a metade do século passado, a maioria da população não tinha acesso a calçados. Isso se mostra nas fotos escolares dos anos cinquenta, nas quais é possível ver que muitos dos alunos estão descalços. Nas narrativas, a questão do calçado vem à tona quando o aluno é "perseguido" pelo coordenador por andar de chinelo, mas tem vergonha de admitir diante dos colegas que não pode comprar um calçado. Durante minha experiência de quase uma década como professor particular da classe média alta do Plano Piloto, os alunos (sobretudo na faixa de doze a quinze anos) checavam primeiro o meu tênis para depois olhar na minha cara. Eram jovens que recebiam de seus pais “edições limitadas” de calçados que custavam mais do que um salário mínimo.

Ribeiro e Silva (2012) argumentam que a igualdade proposta pelo uniforme é aparente, uma vez que a diferenciação material permanece evidente em outros marcadores sociais e está presente nos detalhes. O uniforme não extingue processos de exclusão, desigualdades e nem rompe com as hierarquias (de gênero, socioculturais e raciais) presentes na escola. Na experiência apresentada pelos pesquisadores, a adoção do uniforme pelas escolas paulistas ente 1950 e 1970 teve como finalidade mascarar a miséria da população, mas acabou agravando a situação de exclusão ao impedir que os estudantes de famílias pobres permanecessem na escola sem o uniforme.

O uso de uniformes está relacionado com a situação socioeconômica e das políticas educativas e a estética vestimentar vincula-se a uma mensagem institucional. Sua implementação, ao longo desses últimos cem anos, sempre esbarrou em dificuldades de ordem financeira (RIBEIRO, 2012). As narrativas evidenciam um pouco desse aspecto, mas foram apenas um recorte entre outras histórias de jovens que pararam de estudar por falta de condição financeira.

Os alunos também encontram espaço para a manifestação de sua individualidade, personalizando e manipulando os uniformes, em pequenos movimentos transgressores que testam os limites das normas nas relações diárias entre estudantes, bedéis e a direção da escola.

Aproveito esta nota para explicar que a expressão “fica saindo fora” utilizada por Luís no parágrafo seguinte significa evitar: Luís evita o coordenador para não ter que discutir e é evitado pelos colegas.

[47]

Luís entrou para os grupos de rappers e passou a trabalhar com o mundo das palavras, por isso se expressava com maior segurança do que seus colegas de sala. Foi nas trocas com a

comunidade do rap que ele começou a desenvolver um pensamento crítico mais apurado sobre questões sociais. Conhecer o passado (recente) de país escravocrata foi importante, porque deu algum sentido e justificativa ao racismo e aos destratos (violências cotidianas) que sofria e até então não existia causa. Luís manifestava em sua arte o que Nilma Gomes (2002) poderia chamar de rica reação e resistência cultural frente às representações sociais negativas criadas sobre o negro.

No Brasil, muitos grupos de rap se organizaram para questionar e denunciar a violação dos direitos humanos e a violência policial nos bairros periféricos. Esses grupos aproveitaram o discurso musical como instrumento de combate ao racismo, à violência e aos processos de segregação urbana. Silva (2012) explica que, a partir dos anos 90, as práticas segregacionistas se intensificaram, aumentando a distância centro-periferia. Enquanto as elites se refugiaram em seus condomínios fortificados, a violência passou a ocupar ainda mais os espaços públicos nas zonas pobres com as disputas territoriais entre grupos de extermínio, policiais e traficantes. Nesse contexto de massacre da população jovem e negra, o hip-hop surge como expressão de protesto juvenil e a música se torna um instrumento poderoso para questionar essa violência racializada.

Luís também tem uma trajetória de sair da criminalidade e do tráfico. Essa história de vida levou a um ciclo de reflexões, estudos e crescimento pessoal intenso e visceral. Luís dialogava e contestava tudo o que falavam em sala de aula, como se tivesse uma fome reprimida por conhecimento. Percebia também que as inúmeras "brincadeiras" que os colegas faziam eram, na maioria, jogos de palavras com insultos raciais: faziam comparações, falavam do cabelo crespo, dos traços do nariz e até comparavam o negro ao macaco. Luís percebia que a ideia de *bullying* servia apenas para reforçar a ideia de democracia racial, porque o que ele via eram insultos raciais. Percebia que os professores também construía formas de ver os alunos negros e, apoiados no racismo institucional, tendiam a minimizar a gravidade das discriminações (BERNARDO; MACIEL, 2015). Luís então concluiu que era preciso fazer barulho, fazer música e poesia para quebrar o silêncio. Para que o racismo não fosse negado, mas combatido.

Pela natureza investigativa, Luís também não gostava de receber respostas prontas. Quando eu jogava palavras ao vento para ele pesquisar, ele ficava entusiasmado com o desafio. Para explicar por um exemplo, certo dia eu disse para ele “a escravidão já acabou faz muito tempo, né? Por que será que o racismo não acabou também?” Foi a fagulha para que ele passasse uma semana lendo e pesquisando intensamente sobre o tema. Depois que ele se sentiu suficientemente embasado, me procurou para responder a minha pergunta.

[48]

“Fumar um” é uma gíria ou expressão informal curta para “fumar um baseado”, “fumar um *beck*” e outras expressões equivalentes utilizadas para fumar um cigarro de maconha. Por sorte Luís e seus amigos estavam ligados ao *hip-hop*. Caso estivessem envolvidos com o *rock*, já estariam abortando e fazendo rituais satânicos em grandes orgias, como nos ensinou o presidente da Fundação Nacional de Artes - FUNARTE, Dante Mantovani (CARTACAPITAL, 2019b).

[49]

É importante deixar que Luís fale. Fale em sua própria língua e termos, que partilhe experiências e a forma como enxerga a escola, como entende a vida, como enfrenta as dificuldades, como resiste e como busca a felicidade no caos do mundo. Essa é uma narrativa do aluno, a narrativa do subalterno, não na fala do pesquisador que explicar o que ele está passando. Luís explica: começa estranhando o fato de alguém querer escutar; tem medo porque não está acostumado com uma atenção verdadeira. Quando desengata a falar, não para mais! Fala em um fluxo de consciência que não pontua. Em um único gole de ar ele fala, e suas palavras constroem um farol que brilha sua luz, impressas para sempre nas páginas deste trabalho. E se alguém algum dia perguntar a quem interessa escutar a voz de Luís (a voz de Ana, a Voz de Cássio), quero ser o primeiro a levantar com a certeza que muitos outros se levantarão junto de mim (SPIVAK, 2010).

[50]

“Pagar sapo” é uma gíria que pode significar: dar bronca; discutir; cobrar algo; contar mentira; admoestar etc. No contexto seria o mesmo que “Mariana começou a passar um sermão.”

[51]

O ex-astrólogo é conhecido como mentor “intelectual” da extrema direita brasileira sendo indicado pelo até então presidente Jair Bolsonaro como fonte de informação confiável. Ideólogo paranoico e conspiracionista, com um vasto poder de redução do mundo, se tornou guru de diversos *think tanks* juvenis de extrema direita. Profundamente ligado às *fake news* e

ao linchamento virtual, é responsável pela difusão de algumas das mais conhecidas teorias que sustentam a ascensão do bolsonarismo: o perigo do “kit gay” e da “ditadura gay”, atribuir a adversários políticos a prática de pedofilia e incesto, a retomada da paranoia comunista, o “marxismo cultural”, a negação do nazismo, a negação do racismo entre outras teorias conspiratórias que só os iniciados conseguem acompanhar. Também fazem parte dessa retórica fundamentalista difundida pelo guru nacionalista de Virgínia o anticientificismo, as teorias terraplanistas e o apoio aos movimentos antivacina. Por causa da crise com o coronavírus ficaram em evidência as teorias de conspiração internacional que envolvem a OMS o FMI (etc.) e uma infinidade de teorias envolvendo a China. Aquele que defende que o refrigerante Pepsi-Cola é feito de fetos, atualmente se inclina aos movimentos supremacistas brancos em reação aos movimentos raciais e contra a violência policial (“Black Lives Matter”). É impossível pensar a ascensão do neofascismo recente no Brasil sem levar em conta o esforço dessa figura ou os seus diversos adeptos (sejam em ministérios ou em canais do Youtube). É, definitivamente, um perfil em tanto esse que nos guia em 2020 (CUNHA, 2019; BOITO JR., 2020; SUSSAI, 2019; ALESSI, 2020; VILICIC, 2019; BRASILINO, 2019; FERRAZ, 2019; CATALANI, 2018).

[52]

De acordo com Mesquita (2018), a redação escolar pode se tornar um espaço para o reconhecimento da individualidade e o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo sobre as próprias experiências, contanto que se evitem métodos de trabalho seriados. Mesquita (2018) apresenta o relato de uma experiência em que utilizou diversas estratégias didático-pedagógicas perpassando diferentes gêneros textuais para “identificar caminhos significativos no processo de construção da autoria” com alunos de Ensino Médio. A redação pode então se tornar um exercício de respeito e cuidado em que os alunos são “expostos às reflexões alheias”, trabalhando o reconhecimento de si, dos colegas, dos professores e da comunidade escolar. Dessa forma, o aluno se envolve na elaboração de redações como um processo significativo, motivado, e capacitado também para interferir no rumo de sua própria história de vida.

[53]

Esta nota segue a discussão da nota [47] sobre como a experiência individual nos ajuda a entender problemas estruturais. No caso, a experiência de Luís como menino negro que

enfrenta o racismo institucional não pode se resumir a categoria do *bullying*. O que as narrativas nos mostram é que os alunos já possuem estratégias para o enfrentamento do racismo e do tratamento discriminatório desenvolvidas a partir de suas experiências pessoais e familiares.

Na contramão, os alunos negros e pobres encontram um professor conservador que, apoiado nos discursos meritocráticos, negacionistas e acríticos que se fortaleceram durante a campanha presidencial, negue suas experiências. Fo (2017) nos alerta que práticas racistas já acontecem nas escolas, e que elas estão atreladas a evasão, baixo aproveitamento escolar e a baixo estima pessoal e acadêmica dos estudantes, sendo reforçada pelo “silenciamento aniquilador” (p. 11) que opera nas instituições escolares. Fo (*Op. Cit*) antecede o que estava por vir nas narrativas quando escreve em 2017 sobre “a escola como porto inseguro”: um espaço que em vez de combater a discriminação, ecoa discursos racistas e anti-africanos influenciado pela “Bancada da Bíblia” e pela ação política de grupos extremistas dos quais o agora ocupante da presidência faz parte.

Carvalho (2020) explica que as estratégias para enfrentamento do racismo não são fáceis de aplicar, pois exigem mudança de comportamentos e confronto com emoções desconfortáveis. É preciso estudo e resistência para aplicar estratégias efetivas, criar projetos que efetivamente promovam a tolerância e o diálogo para a construção de um espaço democrático. A autora explica o papel fundamental da escola, pois o trabalho individual do professor não é suficiente. Estratégias que visem o contato com a diferença, com outros grupos e incentivem a conversa e a informação são mais efetivos que as atividades focadas no professor. É fundamental então que a escola tenha um projeto de educação antirracista crítico, atento aos processos de produção histórica do conhecimento, e uma educação multicultural que direcione os jovens na construção de habilidades voltadas para o respeito e tolerância.

Neves da Silva (2010) pede atenção no uso de determinados conceitos, como o de diversidade cultural, porque, da forma que ele tem sido empregado em diversos discursos, corre-se o risco de silenciar e esvaziar as tensões das relações com o "outro". Nesse trabalho sobre histórias de vida, nós acompanhamos a autora para pensar, a partir delas, "a percepção identitária, a situação social, econômica, cultural, o lugar de origem, o gênero, a orientação sexual, os vários níveis de deficiência dos quais o Outro é detentor" (2010, p. 272).

Dessa forma, Neves da Silva (2010) aponta que jovens negros "vivenciam a diferença a partir de suas experiências sociais, raciais, culturais e locais" que por vezes o discurso de diversidade serve apenas para atenuar os conflitos e seus efeitos. O primeiro passo para a autora é sair da categoria "alunos" e entender o público escolar como sujeitos jovens. Aluno é um conceito inventado, que restringe ao desempenho em um determinado papel social, em uma

margem de normal e tolerável, construída por aqueles que detêm o poder de organizar o tempo dos não-adultos. Ao perceber o estudante como um sujeito e não somente um aluno, entendemos que ele é dono de uma singularidade, e nesse país marcado pela diferenciação racial, entendemos que "as trajetórias dos sujeitos jovens brancos e negros são diferentes" (NEVES DA SILVA, 2010, p. 257).

Assim, aquela conversa em sala promoveu a conexão de experiências entre jovens negros que sabem que a cor da pele é um fator de diferenciação e estratificação, e é também um marcador que mostra quem terá uma trajetória escolar encurtada. Falar, compartilhar trajetórias e experiências de vida é um primeiro passo para se fortalecer e entender as situações de preconceitos sociais e raciais que esses jovens, sobretudo como jovens negros de periferia, vivem diariamente.

[54]

Para discutir o racismo que os alunos sofrem ao entrar num *shopping*, quero lembrar um acontecimento de alguns anos atrás, entre 2011 e 2012, conhecido como rolezinho. A inclusão financeira neoliberal do período Lula produziu um efeito colateral inesperado, fez com que jovens pobres, periféricos e negros passassem a frequentar espaços restritos à elite e que lhes eram negados. Foi um movimento coletivo de lazer com viés político que resultou em um choque de realidade e evidenciando que, apesar do poder de consumo, a nossa sociedade ainda é profundamente segregada, violenta, racista e desigual (MACHADO et al., 2018).

O que o rolezinho fez foi levar aos limites a inclusão financeira, evidenciando o processo de discriminação de classe e, como foi discutido à época, o “apartheid à brasileira”. O que se contestava era o direito à circulação por um lado, e por outro o receio da elite de compartilhar o espaço com corpos que ela só conhecia entrando pelas portas de serviço. Como resultado, as lojas e *shoppings* passaram a fechar as portas e a se utilizar da força e da violência para impedir o acesso desse novo público. O caso mostrou de forma escancarada que o negro ou o jovem pobre são indesejáveis e têm sua movimentação controlada “atualizando os marcadores simbólicos da diferença” (MACHADO et al., 2018, p. 57).

Trago como último paralelo o que acontece nos shoppings de Luanda Goes (2016) explica que o *shopping* não é um território para todos, de uso comum, mas serve para a elite ligada aos colonizadores: o “*shopping* é um território do colonizador, um território do estrangeiro, um território que vem de fora” (p. 26). O Brasil, guardada as distâncias históricas e sociais, ainda encontra sua população vivendo as consequências de uma colonização violenta

e excludente que segregou a população negra, criando “cidade agachada, de joelhos, prostrada, de pretos” (p. 25) nos dois países. Tanto no Brasil como em Luanda, percebemos que a “a causa é consequência: alguém é rico, porque é branco” e que o sonho da elite burguesa sempre foi ocupar “o lugar privilegiado do colonizador branco” (p. 26). Tal qual Luanda, o *shopping* se tornou lugar em que o pobre ou o negro é um estrangeiro, quando não está para servir ou não está a serviço das forças coloniais/neoliberais. Quando o “colonizado resiste”, o colono se inquieta e a violência responde (GOES, 2016).

[55]

“Eu ligava quando era pequeno, mas agora endureci.” Com essa breve frase, Luís explica como sua infância era marcada por cenas de racismo e preconceito. Assim como o colega relata, o crescimento de um jovem negro periférico é marcado por sofrimento que afeta sua constituição. Chagas (et al., 2010) levantou que a trajetória escolar de alunos negros é mais lenta e acidentada, vive maior número de experiências de fracasso escolar, o que pode levar a criação de rótulos discriminatórios. Internamente, esse percurso tortuoso se manifesta em sentimentos de descrédito e desvalorização, produzindo impactos tanto escolares como profissionais. Luís pode ter endurecido, mas o racismo ainda está presente, assim como as feridas e o sofrimento são extremamente reais e urgentes.

[56]

Luís tenta explicar um problema em sala de aula a partir de sua própria linguagem, se apropriando de elementos do mundo e reescrevendo de maneira criativa. Esse tipo de atividade faz com que o estudante analise sua própria forma de pensar, pense sobre seus processos de identidade e se expõe ao mesmo tempo em que mostra para os colegas como enxerga o mundo. Esse tipo de exercício, ou atividade epilinguística, permite desmontar, rearranjar e adequar os textos para outra realidade, em um processo de representação e referenciação, sem perder seus arranjos internos (REZENDE, 2008). O texto final é de autoria de Luís, mas agora em uma linguagem acessível e interessante, capaz de envolver seus colegas.

Sem querer duvidar do meu colaborador (até por que nos tornamos amigos), considero que a imaginação pode preencher lacunas quando a realidade não atende determinadas expectativas ou não parece tão sedutora quanto costuma parecer nos filmes e séries para televisão. Independente da motivação, acredito que Luís tenha exagerado um pouco no relato. Ignorando todas as dificuldades de compra, venda e distribuição de drogas, considerar que um estudante menor de idade criou um laboratório para a fabricação de novas substâncias químicas, que acumulou uma pequena fortuna vendendo drogas e que subitamente decidiu abandonar tudo para se tornar músico, despedindo-se de sua antiga concorrência de mercado sem consequências, parece pouco provável.

Acredito que a narrativa trazida por Luís se aproxime daquela apresentada no seriado televisivo estadunidense *Breaking Bad*. Na série, um professor, isento de qualquer suspeita, passa a vender drogas como uma forma de conseguir dinheiro. A mídia é capaz de criar produtos a partir de um caleidoscópio de experiências, conhecimentos ou valores, fortalecendo determinadas visões de mundo, sentimentos e formas de se viver entre as diversas narrativas em conflito que moldam a nossa lente sobre o mundo. A mídia fomenta a cultura de massa, criando vínculos, caracterizações e padrões socialmente aceitáveis e "reforça o imaginário cultural acerca de vários fenômenos" ao mesmo tempo em que interfere em vínculos existentes (BAZANINI, 2018).

Claro (et al., 2015) explica que, na expansão do capital por novos mercados consumidores, as crianças e jovens deixaram de ser categorias protegidas. A sexualidade, o estar na moda, o sentimento de pertencimento a uma comunidade global passaram a fazer parte da retórica sobre essas crianças e jovens que construíram suas identidades a partir de aspectos televisinados. Esses programas apresentam "narrativas que se estendem das telas e se tornam modelos de vida, de estilo e de vocabulário", que podem ser comprados ou imitados. Esses programas apresentam um "recorte enfeitado do cotidiano", não como uma doutrina, mas como uma influência que altera a percepção de mundo e, por um processo ativo da construção da bagagem cultural, junta-se a outras percepções dos outros contextos de vida do jovem (CLARO et al., 2015).

Breaking Bad funciona como uma representação crítica do imaginário contemporâneo ao nos levar para o centro de um universo desestruturado de um anti-herói que fracassou em realizar o *american dream* apesar do esforço e de seu bom-mocismo. Walter, o protagonista, se assemelha a Luís nesse aspecto: o professor e o garoto acabam sendo arremessados para uma

metamorfose selvagem que transforma a vida calma de cada um em um palco de violência e frustrações (SÁNCHEZ MEJÍA, 2013). Breaking Bad também funciona como metáfora do adoecimento da sociedade. Se Walter não consegue pagar suas dívidas como bom professor, Luís percebe que apenas estudar e adorar a escola não bastam enquanto ele for julgado, antes de qualquer coisa, por ser menino negro e pobre.

[58]

O movimento Hip Hop surge nos EUA, nos anos 60, como uma manifestação da periferia negra e hispânica. No Brasil se espalha a partir dos anos 80 com um projeto político social e cultural que busca a autoafirmação da população negra e periférica. Como marca de identidade, o movimento consolida uma indumentária e conduta diferenciadas, que passaram a compor o que é identificado como moda Hip Hop. Ainda que o discurso do Hip Hop esteja preocupado com as questões sociais, e que a vida periférica e sua ideologia se afastem do capitalismo e consumismo, a moda Hip Hop surge como “elemento que comunica, identifica, define, demarca e diferencia, referências utilizadas pelo movimento Hip Hop” (DA FONSECA, 2010). A moda atua como um elemento que marca determinada realidade social e cultural compartilhada por seus membros, se tornando elemento de distinção e pertencimento para aqueles que integrem uma determinada rede de apoio.

As roupas largas, os bermudões, as camisetas de nylon eram roupas baratas, pensadas para facilitar o movimento da dança e se adaptavam à correria das grandes cidades. A roupa ganha importância simbólica ao representar uma forma de estar no mundo e um elemento de expressão que, associado à ideologia do movimento Hip Hop, relaciona-se a mecanismos de resistência contra a marginalização. Por essas características, o Hip Hop acaba se difundindo, no seu início, entre a juventude subempregada paulista ("camelôs, office boys, vendedores, feirantes") que aderiam ao movimento, criando um circuito de socialização do movimento em locais da cidade (DA FONSECA, 2010).

De acordo com Fochi (2007), o Hip Hop não pode ser definido apenas como uma tribo urbana, mas deve ser visto como um movimento social. Diferente dos grupos e associações com interesse local, como uma associação de moradores, os movimentos sociais possuem um corte contestatório, de oposição ou protesto a uma situação indesejável. Os movimentos sociais buscam democratizar as relações sociais, contestando a lógica da ordem do que foi estabelecido, revelando questões de classe, de ordem privada, sobre representação, liberdade, entre outras pautas que apresentam um adversário concreto e uma meta a ser cumprida. O Hip

Hop surge no Brasil como um estilo estético, musical e de dança, mas rapidamente incorpora as causas do povo da periferia, dos movimentos negros e pobres na luta contra opressão social. Com sua consolidação, amplia seu sentido como cultura vinculada à contestação, adquire um papel conscientizador, educando seus membros para despertar um espírito crítico (FOCHI, 2007).

[59]

Para tentar tornar inteligível o motivo de um professor bolsonarista falsear a história na tentativa de culpar os negros pela escravidão, é preciso entender as consequências dessa estratégia. Segundo Coelho e Belchior (2020), a ascensão dos grupos de extrema-direita está acompanhada de manipulações ideológicas do passado e de interpretações negacionistas. Assim sendo, dentro dessa lógica, se algo não existe no passado, ele perde o sentido no presente ou se descaracteriza da forma como o entendermos hoje: como não existiu escravidão; como os negros escravizavam; como os escravos eram felizes trabalhando para os senhores; logo não existe racismo no presente.

É difícil classificar alguém próximo de nós como de extrema-direita, ainda que essa pessoa apoie ideias de extrema-direita e o suprasumo de sua posição política leve a morte de milhões de pessoas. Nesse sentido, é mais fácil acreditar que os extremistas não estão entre nós, mesmo quando está personificado na figura de um homem hétero cis branco latino-americano que se declara descendente de europeu e use sua posição de poder para espalhar DSTs entre alunas pobres da escola pública e organize um pequeno movimento anti-esquerda e recriando o passado para apoiar ideias neoliberais e elitistas.

Para Coelho e Belchior (2020) esse exercício desenvolvido pela extrema-direita é nocivo à consciência histórica e, por vezes, está ligada à construção de um passado ficcional e idealizado, no qual os homens brancos cristãos de bem vivam na paz e abundância controlando uma sociedade racista, homofóbica, islamofóbica e machista. Os autores apontam como esses movimentos negacionistas, em suas narrativas de um passado reconstruído, seguem o mesmo movimento da direita alternativa (*alt-right*) norte-americana. O que os últimos quatro anos têm mostrado é que a extrema-direita brasileira não cria, ela copia: elegermos o nosso Donald Trump *tupiniquim* seguindo a tendência da ascensão global da extrema-direita e, quando nossos representantes podem, demonstram subserviência e alinhamento às piores pautas de extremistas norte-americanos.

Trago dois casos que exemplificam a importação da nova direita americana (OLIVA, 2020). No primeiro, o ainda presidente bebe um copo de leite durante uma transmissão online, demonstrando seu apoio simbólico a grupos supremacistas raciais e nazistas. O ato de beber leite, símbolo dos supremacistas norte-americanos, não surge sem um contexto: é uma reação aos protestos contra o racismo em decorrência do assassinato de George Floyd pela polícia nos EUA e repete o mesmo movimento norte-americano de 2017 (MONTELEONE, 2020; NOTÍCIAPRETA, 2020). No segundo exemplo, Sarah Winter e um pequeno grupo bolsonarista com intenções paramilitares marcham vestindo preto e máscaras brancas, enquanto seguram tochas e ameaçam grupos políticos rivais. O movimento é, em aparência, similar às marchas de grupos racistas e neonazistas norte-americanos de 2017 em Charlottesville (SENRA, 2017; AH, 2020).

Abal (2019) argumenta que a nova direita busca operar revisionismos históricos, propagar desinformação e reduzir a educação ao seu aspecto técnico para favorecer um conjunto de ideias que tem o poder potencial de acarretar danos gigantescos. Evocando “pequenas verdades”, esses grupos buscam normalizar determinados conceitos históricos usando a metapolítica em uma estratégia gramsciana para a hegemonia ideológica: primeiro se normaliza as ideias para então efetivá-las. Por maldade ou imbecilidade, a nova direita flerta com o nazifacismo, escondendo-se no direito à liberdade de expressão ou atrás de teorias conspiratórias de perseguição. Eles alimentam grupos de ódio, racistas e movimentos neonazistas. A nova direita busca (re)construir o mundo a partir de seu ideal, por meio da dissimulação histórica. Eles fortalecem um ideário político antissemita e racista dos grupos de extrema direita, tornando o fantasma dos grupos fascistas como uma alternativa política viável para solucionar os problemas das democracias (ABAL, 2019).

Por último, cabe lembrar a importância dos memes para difusão de ideias intolerantes e no fortalecimento da onda conservadora. Vitória (2019) explica que o meme é uma unidade mínima de informação capaz de alcançar um enorme público pelo seu grande potencial de replicação, utilizando uma linguagem atrativa e acessível. Os memes têm um grande apelo entre os jovens, sobrepondo e remixando ícones que se transformam em mensagens híbridas e intertextuais, carregando, de maneira velada, certa ideologia. Vitória alerta como diversos agentes sociais tomaram dessa linguagem para difundir "toda sorte de propagandas, informações falsas, preconceitos e violência possíveis". Distribuindo de forma sistemática e organizada memes que “vinculam conteúdos racistas, xenofóbicos, machistas, homofóbicos, nazistas” para milhões de pessoas. Entre esses grupos, como citado pelo ministro Alexandre de Moraes (STF), existe a suspeita de uma associação criminosa vinculada ao presidente da

República conhecido pelo nome de "gabinete do ódio", responsável por disseminar notícias falsas (*Fake News*), ofensas e ataques contra pessoas e instituições, e distribuindo massivamente conteúdo de ódio e que incentivam a quebra da normalidade democrática (BOGHOSSIAN et al., 2020).

[60]

A questão da meritocracia esteve presente em diversos momentos desse trabalho. Em uma sociedade que vive profundos antagonismos de classe, de raça e de gênero, o discurso meritocrático é o perfeito mecanismo de interiorização da culpa e responsabilização individual frente a todas as desigualdades e violências que uma pessoa pode sofrer. Para Almeida (2019), as seleções universitárias e os concursos públicos são uma prova desse sistema em que pessoas colocadas em condições de desigualdade educacional e desigualdade racial fingem terem as mesmas oportunidades. Os autores elencam estes, entre outros mecanismos institucionais que, ao usar a ideia de mérito e esforço pessoal, omitem o controle racial da pobreza e acesso aos recursos do estado, privilegiam um segmento da população branca, masculina, heterossexual e cisgênero a manter o poder e o controle econômico. Almeida (2019) também defende que acreditar que a representatividade de minorias pode por fim ao racismo é uma visão perigosa e delirante que naturaliza a desigualdade racial. O discurso meritocrata, conclui o autor, apenas reforça a desigualdade, o racismo, a miséria e a naturalização da violência racialmente direcionada que existe no Brasil.

Levando em conta a sociedade complexa e multicultural em que vivemos, Silva (2017) defende que o combate ao argumento meritocrata seria um primeiro passo em nome da justiça social e racial. O autor entende que a ideia de igualdade formal e igualdade de mérito escondem profundas injustiças que dependem do entendimento daquilo que pode ser reconhecido como meritório. A falsa ideia de mérito ignora as relações sociais enquanto celebra o potencial individualista e discriminatório. Em relação ao discurso da discriminação às avessas, Silva explica que ele parte de uma suposta ideia de igualdade abstrata e universalista decorrente da Lei. O que ocorre é que as desigualdades sociais se reproduzem no âmbito educacional e, como já conversamos em outros momentos, a população negra sofre com índices de analfabetismo e de abandono escolar muito superior ao da população branca, o que mostra como políticas afirmativas (de discriminação positiva) podem atuar sobre a desigualdade concreta. Segundo Silva (2017), as políticas universalistas são de natureza maniqueísta, ignoram o problema da

discriminação por uma solução de ordem social e econômica, sendo que, no Brasil, pobreza tem cor e o preconceito é multifatorial e sobrepõem discriminações de diversas ordens.

[61]

Marielle Franco foi uma socióloga, política e ativista dos direitos humanos assassinada no dia 14 de março de 2018 por milicianos do Rio de Janeiro. Foi alvo (também) das milícias digitais e de grupos conservadores ligados aos grupos de extrema direita. Após sua morte, esses grupos se empenharam na destruição simbólica da vereadora negra, espalhando *fakes news* que a vinculassem com o tráfico ou qualquer retórica misógina - tão frequentes ao discurso bolsonaristas. Entre as *fakes news* difundidas estão: um relacionamento da vereadora (namorada, grávida, esposa) com o traficante Marcinho VP; ser filha do traficante Fernandinho Beira-Mar; o envolvimento com facções criminosas como o Comando Vermelho; que engravidou menor de idade; e que defendia o desvio à lei (MORAES, 2020)

Cesarino (2019) explica que o eixo metalinguístico que compõe a memética da campanha bolsonarista reflete com precisão o eixo da diferença (no antagonismo entre inimigos e amigos) e o eixo da equivalência (continuidade entre líder e “povo”). A luta política no território dos corpos contrapondo o ataque sofrido por Jair Bolsonaro ao assassinato de Marielle Franco foi central na campanha digital do candidato à presidência na construção de agregadores de identidades políticas.

No eixo da equivalência, Cesarino (2019) aponta um “notável efeito de consubstancialização entre corpo do líder e corpo de seguidores” (p. 534) no que ela chama de fractalização do mecanismo populista. O seguidor acredita que pode ter contato direto com o líder por compartilhar as mesmas redes sociais. Esse laço afetivo estimula o compartilhamento massivo de mensagens e se apoia na esperança de que, se sua mensagem “viralizar”, pode vir a ser reconhecido pelo seu mito.

[62]

Percebi que muitos alunos abandonaram a escola durante o ano; inclusive muitas dessas perdas foram celebradas publicamente. A questão que chamou minha atenção não é o abandono e a expulsão de alunos como uma estratégia para a gestão dos conflitos, mas como alguns alunos foram reinseridos ao sistema de ensino a partir da atuação (pessoal) do pedagógico.

Luís não recebeu ajuda para ser reintegrado, não “mereceu” o esforço para tal e foi abandonado. Durante a entrevista, ele me confessou “o senhor era o único que me queria lá naquela escola”. Nesse momento, eu percebi que, para os alunos que são vistos como desviantes ou que carregam (em suas peles, nas roupas, na pobreza) algum estigma, muitas vezes é o apadrinhamento pessoal e afetivo que sustenta a continuidade dos estudos.

Luís trabalhava com música, fazia “bicos” de *webdesigner* e era bem articulado. Com exceção de sua aparência, se não fosse negro e “com cara de pobre” (como ele mesmo falava), dificilmente seria lido com um jovem problemático.

[63]

Trago esse diálogo para mostrar a índole alegre e espontânea da Ana. Essa fala ocorreu no nosso terceiro encontro, na rede de hambúrguer do palhaço. Ana vem de uma realidade oposta a Luís: possui os dois pais em casa, família de classe média, não precisa ajudar em casa, não precisa trabalhar e, sobretudo, não passa fome. É importante considerar que o aprendizado (a adesão e permanência nos estudos) está “atrelado ao contexto social, econômico e familiar da comunidade na qual a escola se situa”, além disso, como discutido no tópico sobre evasão, a exposição à violência “acarreta perda de rendimento discente e docente, abalando a confiança, a autoestima” (MIRANDA et al., 2019). Além dos fatores externos que permitiram segurança e estabilidade aos estudos, Ana carrega uma disposição interna positiva e otimista que também foram fundamentais para o seu progresso escolar. Podemos apontar que essa felicidade, típica de sua natureza, funcionou como um escudo diante de tantas adversidades e foi um fator determinante para garantir seu rendimento acadêmico e satisfação como estudante (DELA COLETA, 2006).

[64]

O assédio está presente no cotidiano das brasileiras. Pesquisas mostram que 86% das mulheres brasileiras já sofreram algum tipo de assédio em público e 97% delas já sofreram assédio em algum meio de transporte (CRISTALDO, 2016; ALBUQUERQUE, 2019). Da Gamma Talone e Araújo (2019) explicam que as mulheres desenvolvem, a partir da memória e da experiência, práticas para lidar com a situação de assédios vividos nas viagens em transporte público. São competências socioespaciais de evitação que visam (re)adquirir um frágil controle para minimizar os riscos e perigos durante as trajetórias em espaços públicos.

As autoras explicam que a experiência feminina é marcada pela vigilância e pelo controle do olhar: evitando os olhares indesejáveis, elas são capazes de se antecipar a ação violenta. É uma rotina que expõe relações de poder e gênero na produção do espaço e nas técnicas de resistências.

[65]

Moreira (2016) percebe que relacionamentos afetivos ou sexuais entre professores homens e alunas são encarados com certa naturalidade nas escolas, embora sejam tratados como tabus. Por outro lado, quando se aproximam do assédio, são diluídos e travestidos como mal-entendidos e, muitas vezes, culpando a vítima. A autora explica que a violência de gênero afeta meninos e meninas, mas ela é mais frequente e graves contra meninas e se intensifica no Ensino Médio (a violência na infância pode ter dados ainda mais graves, mas pode ter números subnotificados, uma vez que as alunas desconhecem a experiência de assédio). O tipo de abuso sexual mais recorrente é o assédio, que parte de uma visão erotizada das adolescentes por adultos que se utilizam de técnicas de sedução para satisfazer seus desejos sexuais (MOREIRA, 2016). Moreira explica que as ameaças, coerções e perseguições às menores existem ainda que os juristas brasileiros estejam tentando chegar num consenso sobre como o abuso sexual de uma criança poderia se enquadrar como crime...

Moreira (2016) indaga a naturalização da violência simbólica de gênero, uma vez que a maioria da violência ocorre de homens contra mulheres e que é recorrente a proteção desses homens pela culpabilização das mulheres. A pesquisa de Moreira ainda apresenta um dado muito similar à realidade apresentada nas narrativas: a “ausência da escola na identificação, combate e prevenção” deste tipo de violência e a falta de um espaço de acolhimento para as denúncias. Na prática, a pesquisadora revela que as alunas conversam entre si e às vezes com professoras ou alguma profissional da instituição (colocando de uma forma mais simples: todo mundo sabe, mas ninguém faz nada). É para combater essas pequenas situações de piadas eróticas, contatos inadequados e olhares maliciosos que se faz tão importante o diálogo sobre assédio dentro da escola e a punição dos assediadores. Cabe à escola assumir o protagonismo na luta contra a violência simbólica contra mulheres e quebrar a naturalização da desigualdade de gênero.

Se lembrarmos de que o professor ameaçou a aluna com chibatadas (p. 102), percebemos latente a interseccionalidade entre gênero, classe e raça na situação de vulnerabilidade das adolescentes negras. O professor predador, que se aproveita do ranço

patriarcal em nossa sociedade, não teve dúvida em mostrar as desvantagens e desigualdades escolares da população negra (como conversamos ao longo de várias notas), exercendo seu poder e privilégio social. A discriminação presente nos relatos expõe como homens e mulheres, brancos e negros, vivem experiências completamente distintas de viver e adoecer (TAQUETTE, 2010). Além disso, na volta da excursão na narrativa do professor Marcos (p. 18), cabe apontar que o motorista colocou uma música que explicitamente fazia apologia a sexo forçado com menores de idade e foi recebido com absoluta normalidade pelos alunos. As músicas que fazem referência às “novinhas” (que foi o caso e que atualmente se repetem tanto nas rádios) representam uma versão brasileira aceitável da pedofilia socialmente aceita. Isso se deve porque, como explica De Assis (2017), vivemos em uma sociedade “calcada na concepção normativa sexista” que aceita uma cosmografia de “uma ou duas” percepções do corpo feminino “a serviço das expectativas falocêntricas”.

[66]

Por ser de natureza cis-hetero-patriarcal, filho do colonialismo escravocrata e racista, o discurso bolsonarista nega a existência do racismo - quando não nega a própria existência da escravidão ou reescreve a história para defender que a escravidão foi boa para os negros. Entre as diversas declarações preconceituosas e racistas do então candidato e agora o ainda presidente está a defesa de que “no Brasil não existe isso de racismo” (RAMOS, 2018). A estratégia discursiva baseia-se na desqualificação, esvaziamento e substituição dos discursos progressistas e das conquistas dos movimentos sociais de oposição por meio de “declarações misóginas, homofóbicas e racistas” seguidas da aparição pública de um escudo humano para fazer a “blindagem ao seu comportamento explicitamente discriminatório” (SENA et al., 2020, p. 10).

Durante a campanha, o deputado Hélio Negão (Hélio Fernando, PSL) assumiu esse papel submisso de escudo do candidato à presidência. Logo depois das eleições, o presidente procurou outro homem negro para manifestar seu pensamento racista. Quem ocupou o lugar nesse papel foi o jornalista Sérgio Nascimento, nomeado como presidente da Fundação Palmares. No pouco tempo de atuação, o jornalista acumula declarações como: “O Brasil tem racismo Nutella”, “a escravidão foi [...] benéfica para os descendentes [negros]” e “Cotas para negros precisam acabar!” (BRANDINO, 2019) entre outras declarações que demonstram um profundo ódio por qualquer manifestação ligada à cultura negra e aos movimentos negros.

A estratégia de blindagem é utilizada na seleção de outros ministros, como foi com a pastora evangélica Ministra Damares Alves para representar a pasta da Mulher, Família e Direitos Humanos, ou com a ex-“queridinha do Brasil”, a atriz Regina Duarte, representando a classe dos artistas. Essas figuras são estrategicamente cooptadas para “produzir uma representação aceitável do candidato contra as evidências de suas próprias intervenções.” (SENA et al., 2020, p. 10).

As eleições de 2018, segundo Xavier Maia (2019), mostraram um enfraquecimento entre as esferas do público e do privado e reorientaram as políticas sociais para os aspectos religiosos. Xavier Maia argumenta que a figura do professor se tornou ainda mais fragilizada pelos ataques de políticos de direita que ora tratam eles como “comunistas” ora como caricaturas. O pastor, dotado de autoridade espiritual e testemunhal, se tornou uma figura mais importante que o professor; uma vez captado pela radicalização política, passou a orientar os alunos a agir como vigias na luta santa, denunciando os professores. O debate científico passa a ser substituído pela religião, que ascendeu ao status de “filosofia de vida” e o professor é atacado pelos familiares dos alunos e por líderes religiosos quando o conteúdo não se adequa, como no caso do estudo do legado religioso e cultural afro-brasileiro.

O contexto de forte influência religiosa, negacionista e de caráter anticientífico se torna a chave para compreender diversos acontecimentos das quatro narrativas. O veto da direção a debates sobre educação sexual está espelhado na sugestão do líder do executivo para rasgar as páginas sobre educação sexual de Caderneta de Saúde da Adolescente (FERREIRA et al., 2019); o boicote ao Dia da Consciência Negra (presente na narrativa da Ana) está diretamente ligado ao desprezo do presidente pela data (MAZUI, 2019) etc. O que esses exemplos buscam evidenciar é que o esfacelamento da realidade e o revisionismo histórico proposto pelo bolsonarismo (como discutido na nota sobre fascismo [27]) trouxeram para dentro da escola uma narrativa substituta à científica, que se baseia na vitimização de grupos opressores (como a falácia do racismo reverso) e na simplificação da realidade a partir dos desígnios do Líder.

[67]

Para entender como um professor aderiu ao bolsonarismo, é preciso lembrar que, desde 2013, o país entrou em uma crise econômica que deu novos rumos à formação política brasileira, tornando o discurso conservador mais inteligível à nova realidade de instabilidade política e recessão econômica. Machado (et al., 2018) explica que a crise econômica moldou a

subjetividade política entre indivíduos de baixa renda que, por um breve tempo, tiveram o poder de consumo aumentado para então ver desaparecer novamente. Para uma geração de jovens que entrava em um mercado de trabalho precarizado e percebia a deterioração da vida profissional, coube uma postura reacionária de acreditar na figura de um líder-cuidador antissistêmico que prometia *ser contra tudo que está aí*, para aplacar o sentimento de desalento.

Segundo Machado (et al., 2018), não devemos perceber o resultado político de 2018 como uma “virada conservadora”, uma vez que não há uma ruptura entre as políticas econômicas de Lula (baseadas no consumo e na agência individual) e a organização excludente e violenta da sociedade. O golpe de 2016 apenas demonstrou que o período de governo Lula não foi capaz de fazer transformações estruturais significativas na forma como o racismo, o classismo e o patriarcado organizam nossas instituições e relações sociais – todos os movimentos sociais contrários a essas raízes colonialistas que pregam resistência, amor e reciprocidade são, intrinsecamente, revolucionários.

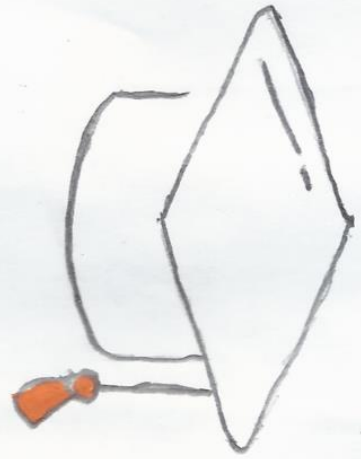
Um ambiente educacional desestruturado, imerso em violência, como este apresentado pelas narrativas, se transforma facilmente em solo fértil para a difusão de ideias radicais e antidemocráticas se não houver um esforço crítico. Tanto professores como alunos estavam cansados, aflitos e reativos, propiciando assim a abertura para uma gramática bolsonarista, simples, simplista e simplificadora, capaz de propor soluções diretas em uma linguagem acessível (por *memes*) e compreensível por qualquer pessoa. Não havia na escola um comprometimento com os sonhos, com a esperança e com o futuro. Do contrário, as ideias extremistas não teriam ganhado tanta força.

O então candidato à presidência soube como ninguém utilizar a midiaticização espetacular da política para construir um caráter “escandaloso” que garantisse sua presença dominante na mídia, divulgando suas ideologias e alcançando impacto popular (CIOCCARI et al., 2018). É provável que antes dos movimentos de 2013 e, sobretudo, até o golpe jurídico midiático parlamentar de 2016 (que levaram à retirada a força da então presidente Dilma Rousseff) as declarações antidemocráticas do professor dificilmente encontrariam respaldo ou seria repetida em voz alta.

Menegat (2019) explica que a Ditadura Militar foi um momento único do Estado brasileiro ao transformar a tortura em um método de governo. Foi neste momento que o Estado abandona as negociações com as classes populares e adere às “pressões descivilizadoras”, criando um corpo técnico que se manifesta nos porões da ditadura para fazer o “trabalho sujo”. O bolsonarismo é o resultado dessa “violência terrorista que se alimenta do terror diário das ruas” (p. 14), é a passagem da polícia que protege para a polícia que mata: suas “ramificações

começam nas estruturas das PM's, cruzam pelas Forças Armadas e se acomodam em grupos milicianos” (p. 14). A violência no bolsonarismo, manifestado na exaltação nostálgica e acrítica a Ditadura Militar, é o processo pelo qual o Estado Nação brasileiro muda a lógica das guerras civis para uma guerra constante contra os civis, protegendo os interesses de mercado contra uma massa que tentava ser integrada durante a industrialização e urbanização aceleradas a partir dos anos 30.

Na medida em que o bolsonarismo perde apoio popular, o líder do governo radicaliza participando de manifestações pedindo o fechamento do Congresso e do Supremo Tribunal Federal (G1, 2020); reforçando as narrativas do inimigo comum (SILVA; BERTASSO; LOCATELLI, 2020); e criando versões irreais e conspiracionistas que se adequem ao seu entendimento de mundo. O “grande acordo nacional com o Supremo, com tudo” (ELPAÍS, 2016) para retirada da presidente Dilma teve como resultado uma criação de um monstro incontrolável que hoje ameaça, por incompetência e fanatismo, os mesmos grupos que o colocaram no poder. Com o apoio da ala militar e dos grupos religiosos mais tradicionais, o governo resiste, mas é difícil prever o comportamento de uma besta quando acuada.



“O dia da ressaca”

Com essa expressão utilizada por Cassio em nossa primeira entrevista de 2019, encerro as narrativas trazendo algumas informações adicionais como despedida do texto. Marco saiu da escola depois daquele ano e foi trabalhar com eventos. Cássio segue na mesma rotina além de estar estudando para a OAB. Quando lhe perguntei “as coisas na escola estão melhores?” me respondeu que sim: “depois das eleições foi como se todo mundo estivesse cansado. É como se 2019 fosse o dia da ressaca que foi 2018.” Luís conseguiu mudar de país. Antes de se mudar comemos juntos e ele estava cheio de energia. Ana passou na UnB e estava feliz e empolgada com as novidades. Até ironizou o fato de eu, um homem branco que estudou em colégio particular, não saber o que aquilo realmente significava. Já participa das reuniões do centro acadêmico no primeiro semestre: vai dar trabalho. Hermano segue cheio de vida. Edson nunca mais deu as caras no colégio, com medo da família das meninas a quem fez mal (mas segue sendo lembrado pela direção como um exemplo de pessoa). José está respondendo um processo na polícia por racismo e ironicamente uma advogada negra está fazendo a defesa. Dizem por aí que quando ela leu o relatório ela ficou com o estômago embrulhado, fechou a pasta e saiu da sala. Pode não ser verdade, mas eu gostei. O resto do pessoal segue tocando a vida como pode, um dia de cada vez...

Post-Scriptum



Construindo narrativas Costurando histórias

Antes de adquirir a forma atual, esta pesquisa começou como um projeto sobre o uso de aplicativos de comunicação em sala de aula, mais exatamente, sobre usos do aplicativo WhatsApp no cotidiano escolar. Menos de dois meses antes da qualificação, decidi mudar de tema e iniciar uma nova pesquisa na área de narrativas e história de vida. Passei algum tempo sem saber o que fazer até que, durante uma aula do professor Rodrigo Matos, fiquei impactado com uma fala do prof. Ricardo Castaño Gaviria, da Universidad San Buenaventura, de Medellín, Colômbia.

Gaviria explicava que o estudo biográfico não se presta apenas para fazer o registro das pessoas em seu tempo, mas revela algo que está além. Algo maior, um entendimento sobre o mundo que está além do cotidiano, mas que só pode ser acessado se nos aproximamos o suficiente para prestar a atenção. Aquela conferência me lembrou do motivo de ter me inscrito no mestrado: o sorriso triste de um colega professor quando soube que os alunos falavam mal dele por meio dos grupos de sala de aula no WhatsApp. Minha pesquisa caminhava para uma análise de conteúdo sobre o uso de aplicativos de comunicação. Mesmo avançando na pesquisa, aquele método escolhido não acalmava a lembrança daquela decepção e nem parecia suficiente mergulhar em águas tão escuras. Por fim, decidi deixar tudo de lado e partir para a Pesquisa (Auto)biográfica.

Decisão feita, lembrei que havia tido contato com autobiografia e história de vida durante uma disciplina de antropologia da saúde (com a professora Soraya Fleischer, na graduação em Antropologia), tendo criado à época um diário eletrônico autobiográfico que atualizo até o presente. A mudança para narrativas ajudou a me reconectar comigo e com o que eu estava vivendo/vivo nesse período de minha vida. Como ensina Macedo (2015), narrar é se tornar co-autor de si mesmo. E, foi justamente por meio de narrativas, que voltei a dar sentido à minha vida e pude organizar meu mundo interior. Sobretudo diante desse choque inicial de entrar em uma escola como um professor cheio de sonhos e ideias e encontrar uma realidade cheia de conflitos, disputas e acomodações.

Nesse sentido, entendo, assim como Macedo (2015), que narrar é uma forma de resistir, é trazer para o mundo das palavras as transformações pessoais; é a forma dizível e visível da constituição do sujeito. Essa pesquisa não só me ajudou a entender pelo que passei, mas

permitiu aos meus colabores refletirem sobre o ano escolar e sobre suas ações. Se em um primeiro momento escrevi por um amor às palavras, posteriormente, descobri que escrevia por necessidade. Sendo assim, sei que seguirei escrevendo até que sejam inventadas todas as palavras que faltam no mundo. Espero que as narrativas contidas nessa dissertação fomentem novas reflexões e estimulem um trabalho docente crítico, autocrítico e contestador.

Este trabalho adota uma forma que quebra com o modelo tradicional acadêmico. Gostaria que o leitor entendesse essa escolha de organização como uma metáfora, como um convite para interagir com as experiências relatadas antes de procurar tentar dar sentido a elas. Como autor, ficarei satisfeito se o leitor encontrar uma cena em que possa se identificar e que possa, a partir desse momento, refletir sobre suas próprias práticas e jornada escolar.

A tese de doutorado em Educação “Fiandografia: experimentações entre leitura e escrita numa pesquisa em educação” de Dalmaso (2016, p. 10-13) é exemplo de modelo de trabalho acadêmico que quebra a estrutura sem deixar de ser científico e sigo aqui. Na pesquisa, Dalmaso transforma a experiência de ler e escrever em uma experimentação, em um processo (de)formativo para poder “inventar o absurdo”: escrever, falar, ouvir ou sentir por meio de palavras nunca vistas antes, ser se perdendo, viver como “vidas futuras em caminhos desconhecidos”.

Se essa pesquisa tivesse um objetivo, o que não tem, esse seria como o desejo de transformação pessoal de Dalmaso (2016, p. 13) como educadora: tornar-me como uma garrafa jogada ao mar, sem porto e sem destino, sempre se deslocando e se recriando. O objetivo-poético dessa pesquisa seria, assim como expressa a autora, o da (de)formação, um devir, um impulso que possa colocar os leitores em um processo de “destruição e construção” de si, de nós. Assim, espero que o desejo de invenção, da sutil quebra do modelo padrão que proponho aqui, possa sugerir modos de pesquisas “não-disciplinar dentro do disciplinar”, que possa então “nascer outros leitores” capazes de florescer sentidos sobre a educação e coragem para intervir no mundo (DALMASO, 2016). Nosso objetivo-poético, por assim dizer, é o da provocação; um objetivo-sensível que convidem o professor-pesquisador a nunca parar de procurar o novo em suas ações cotidianas.

A narrativa que abre esse trabalho, a história de Marco, é a minha autobiografia enquanto professor temporário da Secretaria de Educação do Distrito Federal. A segunda narrativa, a história de Cássio, é a biografia fictícia construída a partir da narrativa autobiográfica do professor efetivo. As duas narrativas finais foram construídas a partir de entrevistas com alunos do mesmo colégio e período, mas de salas diferentes. Para poder acessar a dimensão da experiência em uma entrevista, Leal e Serpa Junior (2013) explicam que é

preciso levar o entrevistado a uma rememoração “quase sensorial” de uma situação específica. É preciso que o entrevistado possa resgatar a experiência como uma “fala encarnada”, revivendo o lugar, as circunstâncias e as sensações vividas.

Inicialmente, esta dissertação continha apenas a trajetória docente de Cássio. Nossas longas conversas foram decisivas para mudança da pesquisa sobre tecnologia para as narrativas. Consigo visualizar um dia em especial: depois de uma longa prosa que começou no nosso trajeto no carro até a escola, continuou na padaria e só terminou quando Cássio se despediu para entrar em sala de aula. Enquanto eu caminhava até minha sala, pensei: “Nossa, quantas histórias! Quem me dera um dia ser um professor como ele!” Uma semana depois, já estava decidido: iria escrever sobre aquele professor. Pelo menos aquelas memórias, de alguma forma, eu não deixaria serem esquecidas. Essa seria minha homenagem pelos ensinamentos recebidos.

Maria dos Remédios Rodrigues (2020) relata como as conversas com a colega e professora Marinêz durante a coordenação escolar se transformaram na fagulha que acendeu o fogo revolucionário dentro de si (RODRIGUES, 2020). Marinêz, assim como Cássio, carregava uma oratória vivenciada, empoderada e cheia de coragem, capaz de provocar reflexões e desestabilizar aquilo que era dado como certo. Um mestre nos ensina por irradiação, transformando profundamente algo dentro de nós. Remédios enxergou em Marinêz um modelo de postura a ser seguido, eu encontrei em Cássio o meu modelo. Um mestre se torna um modelo não quando se torna um molde, mas quando é capaz de inspirar e fazer surgir em nós essa chama consciente, quente e contestadora. Cássio não deixa de ter incontáveis defeitos, como qualquer pessoa os tem mas, ainda assim, a força de seu exemplo foi um farol capaz de me guiar no meio dessa correnteza ultraliberal, individualista e predatória: um novo mundo ainda é possível.

A obra escrita entre 1918 e 1920 pelos sociólogos William I. Thomas e Florian Znaniecki intitulada “O Camponês polonês na Europa e América” (“*Polish peasant in Europe and America*”) pode ser considerada a influência fundadora para o modelo de pesquisa que estou seguindo (THOMAS, ZNANIECKI, 1984). O terceiro volume (de cinco livros) foi especialmente importante por incorporar um estudo de caso biográfico mostrando os efeitos da industrialização e da migração sobre a vida e organização dos camponeses. O clássico apresenta narrativas, análise de cartas, relatos biográficos, experiências pessoais e análises de documentos para evidenciar e compreender as significações subjetivas que os sujeitos davam às suas ações. Seu impacto foi tão grande no pensamento social que ainda hoje influencia o pensamento sociológico contemporâneo. Prova do poder visionário da obra foi sua análise de

micro histórias individuais em relação com suas redes sociais e, ao estudar o trabalhador migrante nas indústrias americanas, e a quebra da distinção entre perto e longe nos estudos sociais (SINATTI, 2008).

Destaco ainda três obras, por sua importância histórica, que influenciaram no desenvolvimento dessa pesquisa. Primeiro o livro do antropólogo americano Oscar Lewis “Os filhos de Sanchez” (“*The Children of Sanchez*”) de 1961. Por meio dessa autobiografia acompanhamos os aspectos da vida cotidiana de uma família mexicana (LEWIS, 1961). Os sofrimentos de Robert-François Damiens 1757 em “Vigiar e Punir”: impossível não se sensibilizar com os suplícios vividos pelo jovem descritos por Foucault (2004). E por último (ainda que tenha sido o primeiro livro que tive contato), “O queijo e os vermes” de Carlo Ginzburg, escrito em 1976, acompanha o cotidiano e as ideias “radicais” de Domenico Scandella e seu julgamento pela Inquisição (GINZBURG, 2006).

Deslocar as discussões teóricas em notas de rodapé (deslocadas como notas de fim) foi uma decisão que buscava, como disse anteriormente, não atrapalhar o fluxo da leitura das narrativas. Dessa forma, deixo claro ao leitor o protagonismo das narrativas e dos testemunhos frente às análises teóricas. No Brasil duas obras me inspiraram: “Casa-Grande & Senzala”, de Gilberto Freyre, e “O Guarani”, de José de Alencar. Em “Casa-Grande & Senzala” é possível perceber dois Freyre, na primeira faceta o autor faz precisos registros históricos, descrevendo a vida cotidiana dos casarões coloniais, a vida dos escravos e as relações sociais; já na segunda faceta, Freyre se coloca como um cientista social, teorizando e tentando explicar os acontecimentos.

Já no romance “O Guarani” podemos observar entre as suas cinquenta e nove notas de rodapé várias influências naturalistas e indigenistas que iriam influenciar os trabalhos seguintes do autor. Moscato e DeNipoti (2013) ensinam que os paratextos, elementos não ficcionais que compõem as obras, passaram por diferentes entendimentos ao longo dos anos de evolução do processo de leitura. Inicialmente eram utilizadas como recurso comprobatório, sobretudo, por historiadores que listavam suas fontes para sustentar a autoridade em um debate. Posteriormente, os paratextos ganharam um novo significado, do seu aspecto “feio”, de algo que precisa estar escondido da visão do leitor, passaram a ser valorizados como um elemento capaz de dar pistas para rastrear o processo “criador” e as influências das quais o autor se nutriu. Pessoalmente, sempre leio os *agradecimentos* de uma dissertação, pois ali normalmente estão explicitados alguns dos principais vínculos institucionais e afetivos do autor.

Com a mudança temática, minha intenção inicial era de que a biografia de Cássio servisse como motivador para o debate teórico sobre narrativas e (auto)biografia, sobretudo no

contexto de formação do professor. Como a pesquisa (auto)biográfica no Brasil está muito associada à formação docente, a autobiografia de dois professores daria base para as discussões futuras. De acordo com Bueno (et al., 2006) as pesquisas biográficas brasileiras cresceram significativamente a partir dos anos 90, sobretudo, utilizadas como fonte de dados e sob um amplo espectro de pesquisas. A nova frente de pesquisa foi importante por trazer uma renovação temática, como nos estudos sobre “profissão, profissionalização e identidades docentes” (BUENO et al., 2006). Os autores apontam que a dispersão temática e metodológica encontrada nacionalmente é consequência do empréstimo conceitual de pesquisadores de diferentes áreas; a dispersão e desequilíbrio da produção, divulgação e circulação das pesquisas; e a ausência de diálogo entre pesquisadores brasileiros e também com as pesquisas de países vizinhos. Apesar da imprecisão conceitual, as pesquisas com narrativas contribuem com a diversidade e revitalização da pesquisa acadêmica, fazendo ecoar as vozes de sujeitos invisibilizados pela história e favorecendo que diferentes sujeitos se apropriem de sua própria história e da história coletiva. No entanto, Bueno (et al., 2006) alerta que os ideais de reinvenção do docente e da profissão, comumente vinculados às pesquisas narrativas, podem somar mais uma cobrança aos professores. Além disso, os trabalhos em narrativa em primeira pessoa, apesar de suas potencialidades, não podem virar um compêndio de casos abertos às interpretações dos leitores.

De acordo com Silva (et al., 2007) as abordagens biográficas não têm uma definição rígida, muitas vezes levando a uma imprecisão metodológica ou a confusão de nomenclatura. Em comum, essas abordagens têm como eixo central a dimensão do contar e da narrativa. Dentro do quadro referencial dessa metodologia, o autor destaca: história oral, biografia, autobiografia e a história de vida. A história oral é utilizada largamente por historiadores e tem como características: “Elaboração de um projeto; Definição prévia de um grupo de pessoas a serem entrevistadas; Planejamento da condução das gravações; Transcrição e conferência do depoimento; Inexistência da preocupação com o vínculo”. Em relação às biografias e autobiografias, o principal objetivo é captar em profundidade uma experiência vivida, o testemunho ocular e temporal, articulado ao contexto histórico. Tem como características: “Utilização de diversas fontes; Recolhimento enviesado dos dados; Irrelevância da falta de relação entre pesquisador e sujeito pesquisado.” Por fim, o método da história de vida tem como característica a: “Preocupação com o vínculo entre pesquisador e pesquisado; Há uma produção de sentido tanto para o pesquisador quanto para o sujeito: 'saber em participação'; História contada da maneira própria do sujeito; Ponte entre o individual e o social.” (SILVA et al., 2007).

As conversas com Cássio me fizeram perceber que eu precisava me expressar. Nossos encontros estavam se tornando concomitantemente embates e sessões de terapia em que o narrar se tornava uma janela por meio da qual um poderia olhar a experiência individual do outro, como nossa jornada conjunta como professores e a dar sentido a tudo aquilo que vivemos. Enquanto tentávamos por em palavras, às vezes por meio de brincadeiras, às vezes com a voz entrecortada pelas emoções, fazíamos as conexões e buscamos nos entender e ajudar um ao outro se entender. Buscamos conexões entre nossas experiências singulares, as experiências coletivas (marcadas pela nossa condição de professores de uma comunidade escolar marginal) e as experiências da dimensão social (marcadas pelo contexto sociopolítico e histórico). O narrar havia criado um espaço para me entender e ressignificar a minha experiência docente; foi nesse momento que decidi me colocar na dissertação e comecei a escrever a autobiografia que abre esse trabalho.

Em um estudo sobre narrativas "terapêuticas" e narrativas autobiográficas, Maluf (1999) observa a predominância da dimensão narrativa ou discursiva nos itinerários de cura e nas experiências terapêuticas. Nessa situação o sujeito (por vezes o doente, por vezes o paciente) busca o significado da experiência vivida, negociando o sentido da doença, das ações terapêuticas e do processo de cura. As negociações, a construção da história pessoal e a representação diante de si são fundamentais na construção das formas de se viver o cotidiano, as relações laborais, familiares e sociais. Assim como é comum entre os professores falarem dos alunos e das aulas fora de seus ambientes de trabalho, Maluf observa que as narrativas terapêuticas são expressas em todos os locais e momentos da vida do sujeito, constituindo uma "definição de *ethos* do grupo" (MALUF, 1999).

As narrativas, por revelarem uma dimensão subjetiva e social e por representarem as dimensões enunciativas e performáticas da experiência, dependem da situação de sua criação: e o que foi dito em uma determinada situação (MALUF, 1999). Além disso, o sentido de uma experiência está inserido em uma duração e em um itinerário pessoal que é revivido e modificado na descrição das vivências. O indivíduo poderá criar uma interpretação e sua própria história ao se distanciar (temporalmente e identitariamente) da experiência, criando novos sentidos e se reconstituindo. Para Maluf (1999), "aquele que narra é também o resultado dessa transformação, o desfecho de sua história", assim sendo, ao narrar, estamos nos construindo como fruto de uma metamorfose autoreflexiva.

Com minha autobiografia, era hora de convencer Cássio de que sua vida merecia ser "biografada" de alguma forma. Eu tinha certeza de que a vida de Cássio era singular o suficiente para encantar outras pessoas como havia me impressionado. Imaginava que, ao abrir

um espaço de fala para ele se expressar, ele seria capaz de “revelar e desvelar situações cotidianas” (SOUZA, 2014) da experiência docente vertendo solidariamente um profundo saber acumulado em anos de experiência.

Meu primeiro choque de realidade foi a incrível resistência-encantada que o professor impôs. Ao passo que sempre demonstrava interesse em colaborar, e até certo orgulho pela ideia de ter suas histórias como tema de um trabalho escrito (sempre sorria e virava o rosto para esconder os sentimentos de orgulho), ele esquivava de qualquer compromisso que pudesse dar adiantamento efetivo ao projeto. Muitas justificativas para desmarcar nossos encontros, como escrevi na narrativa, que eram cancelados logo após a verbalização de declarações autodepreciativas que, no meu entendimento, estavam ligadas a situação de desvalorização do professor e aos traumas do racismo. Era como se ele se encantasse com a ideia de ser reconhecido tal como as pessoas ricas ou poderosas, como explicou uma vez, mas, ao mesmo tempo, tivesse de lutar contra monstros internos que repetiam dentro de sua cabeça que um homem preto não vale nada.

Conseguimos combinar um encontro depois de vários meses tentando. Foi um processo longo, de muita conversa, em que criamos uma relação de amizade. O dia em que nos encontramos, acreditei que teria minha entrevista em, no máximo, duas horas. Mas não, Cássio queria falar de sexo. Foi uma ilusão imaginar que uma pessoa que passava 18h por dia trabalhando em duas escolas (contando almoço e trajetos) iria passar mais tempo falando sobre escola. Mas foi só a partir do acesso à vida íntima (privada) que a vida pública passou a fazer sentido. Desse encontro, vieram as histórias de família, as aventuras, as paixões e a confiança para se abrir e marcar os outros tantos encontros durante um ano e meio até que eu tivesse reunido e organizado entrevistas suficientes para elaborar a segunda narrativa biográfica que compõem dissertação. Para Canetti (2010) este fenômeno da vida privada juntar-se à acadêmica, ressignificando a percepção que se tem de um professor, parte do pressuposto de que alunos e colegas somente o acompanham em seu exercício diário, sem conhecer sua vida fora da escola. Entretanto, quando o mistério da vida privada se descortina, e vislumbra-se o docente não apenas como mestre, mas como ser humano, muda-se a percepção do todo: “tudo isso, em seu efeito conjunto, é outra escola, bem diferente da escola formal, uma escola que ensina a diversidade dos seres humanos” (CANETTI, 2010). O autor ainda vai além e propõe analisar nossas próprias vidas para revermos os professores que tivemos e reavaliá-los sob esta nova ótica a partir da qual perceberemos “quais as decisões tomadas devido a um antigo conhecimento, o que teríamos feito diferente, sem tal conhecimento” (CANETTI, 2010).

Com os textos de Marco e Cássio finalizados, passei a sentir que o trabalho estava incompleto. Sem a voz dos alunos, eu não poderia criar um recorte da vivência escolar minimamente próximo daquilo que me propunha. Decidi, então, convidar Ana e Luís, dois alunos no último ano do Ensino Médio, para contar sobre suas vidas e sobre a vida escolar. Comecei a conversar com ambos ainda durante o ano escolar (2018) e só concluí as entrevistas no final de 2019. Foi um ano de intensas transformações para ambos. Somente quando comecei a escrever a narrativa do Luís, desmontando e remontando o complexo quebra-cabeça de suas introspecções e fluxos de pensamento, que percebi que muito do que ele resgatava ecoava nas outras narrativas.

Naquele ponto percebi que já não poderia ignorar a conexão entre as narrativas. Percebi que já não estava construindo textos isolados apenas como base para o debate; as narrativas estavam dialogando, costurando sentidos e jogando luz sobre os mesmos acontecimentos, mas de diferentes ângulos. Para Delory-Momberger (2012), as mudanças resultantes da modernização da sociedade desencadearam a necessidade da “individualização social”, em que os indivíduos são forçados a criarem uma “personalidade”. É importante ressaltar, entretanto, que a individualização social distingue-se do individualismo, uma vez que é resultante da criatividade social. “Indivíduo e sociedade estão sempre numa relação de produção e construção recíproca”. (DELORY-MOMBERGER, 2012). Desta forma, narrativas biográficas, embora individuais, acabam se conectando, se entrelaçando, uma vez em que o meio em que se inserem é o mesmo: a escola utilizada como ponto de partida para este trabalho.

A entrada da Ana constituiu uma virada no tom das narrativas, que passou a ser mais otimista por meio de seus olhos - embora tanto Ana como Luís carreguem uma energia contestadora. Para Silva (et al., 2007, p. 9), a “relação entre sujeito pesquisador e sujeito pesquisado é uma relação social e política” em que o sujeito pesquisado é detentor de um ponto de vista próprio que muitas vezes pode ir de encontro com o que propõe o pesquisador. Conversar com Ana, agora como uma mulher adulta e universitária, ter acesso a suas memórias, foi um resgate delicado, porque voltava a colocar em evidência questões que ganharam um contorno mais nítido com seu amadurecimento.

A costura do texto destacou algumas relações presentes no texto. Luís e Cássio, por exemplo, ambos homens negros e pobres, começaram suas narrativas a partir de uma referência externa: a família. Toda a reflexão sobre suas experiências partiam dos laços familiares e, sobretudo, sobre o peso dessas relações para com os rumos da vida. Já a autobiografia de Marcos e a biografia de Ana, um homem e uma mulher brancos, são narradas como trajetórias de sucessos individuais, muito mais autocentradas.

Ainda que tivesse sido rico o completo respeito das histórias de vida narradas durante as entrevistas, mantendo o registro das conjecturas sociais das trajetórias de Luís e Cássio, decidi manter apenas os relatos ligados à escola. Como as biografias traçavam caminhos tortuosos (misturando passado, presente e futuro; sonhos e metas) surgiu a necessidade de recortar o texto e fazer dar sentido para o leitor. As narrativas biográficas passaram a ser narrativas ficcionais, criadas em diálogo e sobre acontecimentos percebidos como reais pelos interlocutores, mas costuradas a partir das minhas lembranças. Eu estava então criando etnoficções.

O termo “etnoficção” foi cunhado pelo cineasta Jean Rouch no final da década de 1950. A barreira entre realidade e ficção torna-se fluída. Há uma colaboração entre as personagens pesquisadas e o pesquisador, unindo a narrativa real à ficção. “Nesse sentido, as questões que derivaram de diferentes análises efetuadas na pesquisa, podem abrir espaço para desdobramentos igualmente duplos” (COELHO, 2015). Estes desdobramentos podem se referir tanto às relações pesquisador-sujeitos pesquisados quanto às relações documentarista-personagem real. O termo “etnoficção” hoje vai além da cinegrafia, abrangendo um sentido mais amplo e alcança qualquer obra de ficção, inclusive literária, com base etnográfica ou social. Segundo Diana Klinger (2006), esta quebra entre elementos reais (autorreferenciais) e ficcionais é uma característica dos romances recentes, articulando a presença simultânea de traços biográficos e ficcionais. Deste contexto, desprende-se que Guimarães Rosa e Mário de Andrade valeram-se da etnoficção para a produção de romances como “A Boiada” e “Macunaíma”, respectivamente (MENDONÇA, 2018). Ao construir as etnoficções deste trabalho, desenvolvi uma forma de narrar a realidade através da ficção.

O título “Quatro Pétalas: histórias que caem no outono” remete ao movimento das pétalas que são levadas pelo vento ao final do outono. No hemisfério sul, não temos estações tão definidas a ponto dessa referência ser autoevidente para todos os públicos – peço licença para essa liberdade poética. Nós, que somos uma sociedade cíclica, repetindo carnavais e *réveillon* ano após ano, precisamos sempre ser novos sendo nós mesmo assim, o outono representa também o recomeço de um ciclo de amadurecimento naquelas pequenas efemeridades que vamos deixando pelo meio do caminho. As “quatro pétalas” trazem consigo também a ideia da flor: eixo central para o amadurecimento das quatro vidas que se colocaram em contato. Ao final do ano letivo, como ao final das estações, as vidas seguem rumos independentes, já preparadas para novas experiências. Quando eu pensava na flor, mais me aproximava e efemeridade. Porque tudo é transitório, assim como quase todo o mundo dessas narrações: ou não está mais presente na mesma escola ou fazendo a mesma coisa.

De dentro pra fora

Quando me perguntaram se escreveria na primeira pessoa (do singular “eu”), respondi “sim”, mas fiquei com uma inquietação. Queria ratificar minha resposta e explicar que não era “eu” no singular, mas um “eu” no plural - embora aquilo não fizesse muito sentido. Não conseguia ficar confortável com a terceira pessoa do singular, na voz passiva ou a primeira pessoa do plural, na voz ativa. Muito menos utilizar a voz passiva sintética ou pronominal. São formas raramente utilizadas na comunicação afetiva. Além disso, meus colaboradores certamente não são sujeitos indeterminados. Pelo contrário, são quatro sujeitos nomeados: Cássio, Luís, Ana e Marco (eu).

Enquanto avançava na escrita em primeira pessoa do texto de Cássio, eu me colocava em suas experiências. Passava de um bom ouvinte no momento das entrevistas a ter que me imaginar em seu lugar: como reagiria ou viveria emocionalmente determinadas experiências. Foi formando em mim um sentimento de pertencimento mais intenso que me fazia sempre falar em “Nós”. Mas é claro que essa era uma experiência imaginária, eu só posso pensar/sentir/escrever em termos do meu “eu”. Mas mesmo que eu pudesse viver aquelas experiências empaticamente, me senti maior do que jamais fora.

Existe um erro de tradução da filosofia Ubuntu, pensamento africano de origem Bantu, para explicar o que aconteceu. No ocidente, a expressão se popularizou na tradução de “eu sou, porque nós somos”. Segundo Ramose (1999), Ubuntu é uma palavra hifenizada: “ubu-ntu”. Ubu evoca a ideia de existência em um sentido amplo e orientado a desdobramentos. Ntu é existência temporal e um ponto de existência concreta. Juntos eles formam uma unicidade indivisível sendo um nome verbal.

Ramose (1999) explica que a distinção sujeito-objeto ocidental distingue as existências ontologicamente, colocando o agente em uma posição de modelagem e ordenação do ser. Assim, em nossa maneira de ver o mundo, o ser humano é o centro do universo. Segundo a filosofia Ubuntu, caberia perguntar como o humano virou o centro do universo se o universo não tem nenhum centro. Assim, uma tradução melhor do conceito seria “Nós somos, porque nós somos” (SARAIVA, 2019).

Acredito que o docente está muito próximo do conceito de Ubuntu. O professor está em igualdade como agente e sujeito. Ele vive como “dois aspectos de uma e a mesma realidade” (RAMOSE, 1999). Dito isso, explicito que esse texto fala através mim (já não mais de mim) e

que sou por causa desses muitos “eus” que vieram, me impactaram e foram embora seguindo seu rumo – tal como as pétalas. O professor é o “nós” que se forma em marés de alteridades.

Organizar e, por diversas vezes, reescrever as entrevistas em forma de narrativa para criar uma ficção me colocava como um tradutor de experiências. Obrigava a me colocar no lugar do outro em um exercício de empatia. A empatia é um valor e uma competência fundamental para o desenvolvimento humano (que poderia ser colocado na grade escolar como fundamento da formação). Exige-se uma conexão com o mundo externo, dispor-se com o que é único de cada pessoa. A empatia abre um novo olhar sobre o mundo e se torna chave para as trocas. Por meio da empatia, o desconhecido não é mais desconhecido porque passamos a viver através dos olhos dos outros e, com isso, podemos transformar o mundo em um lugar de encantamento, um lugar de utopias reais (ASHOKA, 2016).

Ribeiro (2006) ensina que é preciso se colocar no lugar do outro. Não como uma mera cópia refletida, projetada como uma grande sombra sobre o brilho de cada aluno, mas refratando, tal como descrito na física dos espelhos. É um processo mais completo, exige educar o outro como outro e não como parte do meu “eu”. Cada pessoa se faz como uma imagem refratada sob um prisma que recebe luz de todas as direções. A soma de todas essas luzes gera algo diferente, novo e único. E há de ser único, por sua própria existência, porque não existe uma fórmula para a vida. Os modelos definitivos sempre esgotam e estão fadados ao fracasso.

O educador deve se refazer no fazer, partir da diversidade de pontos de vista do ambiente escolar para desestabilizar certezas. Do contrário, pode acabar se incorporando passivamente às ondas teóricas da educação e se tornando vítima de modismos. A sociedade se caracteriza por mudanças que “irão reverberar diretamente no trabalho do professor e em sua pessoa, uma vez que constituímos nossa subjetividade na relação com a realidade na qual estamos inseridos” (FALCÃO; FERREIRA, 2020). Conhecer-se, em meio às práxis pedagógicas, cria uma autoimagem refratária, capaz de gerar questionamentos sobre o mundo. Maravilhar-se e fazer aqueles que estão à sua volta se surpreender é o caminho do professor que busca se construir todos os dias. Dessa forma, para Ribeiro (2006), é fundamental voltar a colocar o sujeito no centro da reflexão, para que este seja capaz de estabelecer conexões consigo mesmo e atuar sobre seu cotidiano.

A crise do coronavírus nos mostrou também que devemos nos formar e formar em movimento, quebrando os limites das salas de aulas quadradas: em um espaço quadrado, só se “por aprender quadrado, pensar quadrado e sentir quadrado.” (SANTAELLA, 2020). Transformar o contato com os alunos em uma experiência de uberdade, de fertilidade das

ideias, em que se possa colocar o choque de experiências e encontros de ideias, assim com se faz em uma viagem diante de uma cultura diferente, como forasteiros “dormindo debaixo de estrelas” e encantados com um mundo novo que se abre diante de nossos olhos (SANTAELLA, 2020).

Santos e Rangel (2020) nos convidam a pensar a educação dos encontros a partir da ideia do caminhar como um movimento, como metáfora e como resistência. O caminhar nos coloca em disposição a novas experiências e nos possibilita compreender e apreender as complexidades dos sentidos do mundo. Somos constituídos por experiências, elas nos moldam e nos fazem ser o que somos. Quando nos permitimos caminhar, estamos nos abrindo à possibilidade de criar encontros, de compartilhar histórias e experimentar outros modos de ser. Tecemos as linhas da vida de formas agitadas, alvoroçadas, inesperadas: “muda-se ao caminhar, caminha-se com as mudanças” (SANTOS, RANGEL, 2020).

Assim, não posso deixar de lembrar que, nas narrativas, muitos dos momentos de descoberta, de troca e crescimento aconteceram nos caminhos: nos encontros nos corredores da escola, no caminho até a padaria ou a parada de ônibus, na trajetória de carro. Caminhar, nessa proposta de Santos e Rangel (2020), é um projeto cívico e transformador dos mundos interno e externo. A educação em movimento é contra a exclusão, contra a domesticação das emoções e contra o capitalismo cognitivo: existimos aprendendo, mergulhando de cabeça e com todos os sentidos maravilhados diante do desconhecido. Na proposta dos autores, fazer e saber estão entrelaçados: é preciso "compreender para atuar, atuar compreendendo", tornar a própria vida uma existência-resistência e cada passo dado uma luta por liberdade. É preciso voltar a sentar no chão, da rua ou do pátio da escola, e reaprender a rabiscar com giz de cera um mundo ideal. Assim como cantou a canadense Alanis Morissette:

You live you learn, you love you learn
You cry you learn, you lose you learn
You bleed you learn, you scream you learn

You grieve you learn, you choke you learn
You laugh you learn, you choose you learn
You pray you learn, you ask you learn
You live you learn (MORISSETTE, 1996)

Guardamos com carinho as lembranças das nossas primeiras memórias da escola. Elas marcam e direcionam nossa identidade profissional. Para Korczak (1981), ao voltarmos à infância, ressignificamos os acontecimentos, percebendo que algo que antes era importante, ante o olhar adulto, pouco valia, entretanto, para nosso “eu” infantil. Esses acontecimentos podem ser determinantes para a vida do nosso “eu” futuro: “sem uma infância serena e

completa, toda vida posterior fica mutilada”. O autor nos faz perceber que organizamos o mundo a partir da existência de dois tipos de vida: a vida adulta “séria e digna de respeito” e a vida das crianças “que é como se fosse de brincadeira” (p. 152). Nesse sentido, Korczak nos faz perceber que devemos tratar todas as fases do desenvolvimento de uma pessoa com respeito, uma vez que “as crianças são os homens do futuro” (KORCZAK, 1981, p. 152).

A educação escolar está inserida em um processo de iniciação que socializa modos de ação, pensamento e sentimentos. Para Catani et al. (2000), a literatura autobiográfica e obras memorialísticas desvelam esse universo de significações por meio de um mergulho nas histórias das relações escolares. Lançar luz sobre as “lembranças dos inícios na escola e de suas ressonâncias” (p. 4) é um processo privilegiado de tomada de consciência. Por meio da escrita de si é possível acessar as lembranças dessa época inicial, cheia de desafios e novidades, e reconstruir as experiências e o conhecimento (CATANI et al., 2000).

Leal e Serpa Junior (2013) explicam que toda experiência depreende uma intencionalidade, que toda consciência tem um objeto e, por isso, não é possível separar o sujeito corporificado do mundo. Dessa forma, percebemos que nossa existência depende de uma dimensão encarnada e situada no mundo, nossa constituição como seres de natureza e cultura. Para a autora a tradição fenomenológica abriu a possibilidade de conhecimento da experiência em primeira pessoa, a partir da “dimensão singular da experiência subjetiva” (p. 2944) e da experiência vivida, tornando o corpo a “premissa metodológica dos estudos sobre a experiência” (p. 2944). É nesse sentido que devemos explorar essas narrativas, no desafio de sua produção e análise, como uma porta de entrada para as experiências que constituem o sujeito e articula consciência, subjetividade e agentividade: “A narrativa se manifesta apenas a partir do momento em que a experiência atravessa a esfera da consciência pré-reflexiva para o campo da reflexão” (p. 2946).

As experiências narrativas que trago nesse texto são uma exploração, um desvendamento da forma como quatro pessoas particularmente dão sentido e significam suas experiências vividas. Leal e Serpa Junior (2013) argumentam que a interpretação de narrativas é atravessada por um duplo processo hermenêutico: “como o participante dá sentido para a sua experiência e como o pesquisador dá sentido para o trabalho de significação do participante” (p. 2943). As narrativas nos abrem, de forma privilegiada, uma passagem para o interior de outra existência, por suas experiências e lembranças. Um mergulho que é sinestésico: toda ação humana carrega uma dimensão criativa para além das decisões lógicas, costurando experiências e emoções.

Em suas mãos

The Clenched Hand é uma obra de Auguste Rodin de 1885. É uma de muitas esculturas que o artista fez de partes separadas do corpo humano. Rodin explorou o poder das mãos para transmitir a força das emoções humanas. Acredita-se que a obra foi um estudo para *The Burghers of Calais*, mas as mãos foram rejeitadas por serem expressivas demais.

Tudo que é mais sagrado feito pelo homem passou por suas mãos: da composição de uma música às pinceladas Vincent van Gogh. O trabalho com as mãos também é importante na mitologia cristã. Deus criou o mundo – ainda que uma forma celestial não precise de mãos –, como um oleiro. Ele moldou o homem à sua semelhança: sentindo a argila passar por seus dedos enquanto criou a forma andrógina que era sua semelhança, como nos explica os textos rabínicos, “É precisamente para que o homem se assemelhasse a Deus que foi criado macho e fêmea ao mesmo tempo” (LARAIA, 1997, p. 151). Como está escrito na parábola do “Oleiro e Vaso”, o Senhor disse a Jeremias (Jeremias 18:1-6) “Vá à casa do oleiro, e ali você ouvirá a minha mensagem”. O oleiro é, na interpretação cristã, a própria figura de Deus que molda suas ovelhas: “Como barro nas mãos do oleiro, assim são vocês em minhas mãos” (BIBLÍA, 2008).

José de Nazaré, membro da casa e da linhagem de Davi, ficou conhecido pelo seu trabalho como carpinteiro e por cuidar e educar Jesus até a idade adulta. Como carpinteiro, ele tinha o poder criador em suas mãos: com paciência, retirando os excessos, retira de dentro da madeira bruta o seu próprio destino e beleza. Todo trabalho de um carpinteiro é, em sua essência, das mãos calejadas às lascas de madeira que se depositam no chão, divino e uma expressão da dádiva criadora. Jesus também se tornou carpinteiro, porque, desde sempre, teve em suas mãos o poder criador e porque, assim como seu pai, o carpinteiro, e seu ancestral, Davi, o pastor, a vocação para cuidar.

Ogum, o ferreiro, senhor das tecnologias, ergueu as mãos para os céus e pediu que Olorum intercedesse pelos homens. Ogum aprendeu a forjar e o poder de moldar os metais com suas forças. Graças às ferramentas de Ogum, surgiu a agricultura, e o povo parou de ter fome. Todo o conhecimento tecnológico, os meios de transporte: todos os avanços, são por causa dele. Ogum é conhecido como um Orixá guerreiro, mas foi ele quem ensinou as habilidades básicas para o homem: caçar, guerrear, fabricar ferramentas para agricultura e construção. Sempre com uma proteção em sua cabeça, pois o conhecimento e a mente são seus bens mais valiosos (PRANDI, 2001).

É pelas mãos que o homem se faz professor, que o professor se faz mestre, e, por fim, o mestre faz homens dignos. As mãos calejadas dos mestres dão forma: esculpem delicadamente, para retirar todo potencial que apenas seus olhos gentis podem ver; às vezes enérgicas e firmes, como as marteladas de um ferreiro, capaz de superar qualquer obstáculo. São essas mãos que, todos os dias, incansavelmente (ou mesmo apesar do mais duro cansaço) deixam um legado no quadro-negro, um bilhete motivador no canto do caderno ou conduzem os alunos.

Todo contato do professor com o aluno é, essencialmente, uma dádiva, uma expressão de iluminação divina. Na dura vocação para o cuidado, o giz é o cajado no qual o professor se apoia, e o apagador, o metal que lhe protege. Cada manhã, um recomeço: gritos, correria, a criança que pegou o material do colega sem pedir, o dever de casa incompleto e uma justificativa disparatada... Mas tal qual a inspiração que guia o trabalho do oleiro, do marceneiro ou do ferreiro, não há nada que não se transforme sob os cuidados do Mestre: se o amanhã pode vir e a vida fluir é porque uma mãe, ao deixar seu filho na escola, sabe que confiará seu filho às mãos de um professor.

Uma etnoficção a partir das ausências

Logo após o feriado de julho, reparei que Luís, o “aluno-problema” do terceiro ano do ensino médio, não havia retornado para a escola. Eu era seu professor à época em uma escola da rede pública do Distrito Federal e, por arrogância, acreditava que conhecia mais da dinâmica de sala do que poderia supor. O que não sabia então, era que eu era uma das poucas pessoas que ainda se importavam com a continuidade de seus estudos. Em cada novo encontro com a “Turma E” perguntava por ele e se alguém sabia o motivo de sua ausência. Escutei várias histórias desencontradas, várias delas trágicas, algumas engraçadas e muitas em tom de desdém.

Luís não era exatamente um aluno querido em sua turma. Tinha “excesso de opinião”, como diziam os colegas. Frequentemente se sentia desafiado e tentava argumentar até a exaustão, o que desagradava os colegas. Ele podia ser descrito como um estudante de gênio forte e o passado envolvido com o tráfico só piorava a imagem perante os colegas. Atualmente ele se dedicava à música e aos estudos. Estava inclusive gravando seu primeiro trabalho de estúdio.

Fazer-se presente, fazer-se notar e conquistar uma boa relação com os colegas são desafios para qualquer um – sobretudo para um jovem em formação. Falar e posicionar-se, colocam o estudante em evidência. A sala de aula pode ser vista como uma arena em que as relações de conflito e de cooperação são constantemente negociadas. Não só a identidade dos atores sociais, mas os papéis sociais do professor e do aluno estão sempre sendo tensionados (DO NASCIMENTO, 2010).

O professor tem a dificuldade de equilibrar diferentes personalidades para que nenhum dos alunos seja invisibilizado ou excluído do processo da construção do conhecimento (BARBOSA; BORBA, 2011) e vivencie na escola um espaço de liberdade para o desenvolvimento pessoal. De Carvalho e Colombani (2017), inclusive, defendem uma visão ampliada da formação dos professores que inclua as relações de amizade em sala de aula, aproveitando a dimensão ética da amizade como um potencializador de situações e atitudes inovadoras em sala de aula.

Eu ainda não sabia por que Luís tinha abandonado os estudos. Dificilmente aquela ausência seria explicada por um conflito direto com outro professor. Como afirma Novelli (1997), o professor e o aluno, “um encontra no outro sua identificação e, concomitantemente, sua negação, pois o professor pressupõe o aluno e vice-versa. O professor nega o aluno porque este necessita ir além do que é para tornar-se realmente o que é” (p. 12). Eu me sentia impelido a descobrir os verdadeiros motivos, uma vez que ainda não estava pronto para naturalizar aquele tipo de acontecimento.

Analisando todos os sinais posteriormente, o “desaparecimento” repentino de Luís talvez não tivesse sido exatamente uma surpresa. Em um país no qual a evasão escolar no ensino médio se aproxima de 13% e a transferência para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) ultrapassa 2% (INEP, 2017), “perder” alunos é “comum”. Foi uma surpresa da qual eu já deveria estar acostumado: até a metade do ano, a Turma E já havia perdido mais de metade dos estudantes (e finalizou o ano escolar com cerca de doze dos trinta e cinco alunos iniciais). Luís estudava em uma escola periférica. Assim como ele, o público da escola era formado, sobretudo, por estudantes negros e de baixa renda. Luís não tinha ambos os pais em casa. A partir de uma idade, herdou do irmão mais velho a função de cuidar do irmão mais novo. A vida como uma estatística cruel (CARTACAPITAL, 2019c), preenchida de ausências e carências, repleta de “coincidências” que só um país tão desigual pode prover, não tornou Luís amargurado. Pelo contrário, seus olhos brilhavam por conhecimento, seu espírito era curioso e questionador. Ainda assim, ele havia abandonado a escola, desaparecido tal qual um fantasma

diante de um sistema de vigilância que essencializa os alunos segundo critérios de adequação à norma.

O abandono e a evasão escolar ocorrem pelo somatório de diversos fatores (internos e externos à escola) que são sensíveis às condições econômicas, sociais, políticas e culturais nas quais o país se encontra. Entre as motivações mais frequentes estão: o trabalho, a relação com a administração e com os professores, o desestímulo e mudança na estrutura familiar, a violência e questões relacionadas com a estrutura da escola (DA SILVA, 2012). A responsabilidade pela educação é coletiva, de toda sociedade, e precisa levar em conta os múltiplos agentes e fatores necessários para desenvolver uma estratégia pedagógica efetiva, visando a inserção e permanência do aluno.

Luís havia deixado um vazio não só na carteira que ocupava dia após dia, mas um vazio em minhas aulas. Aquela calma, fruto de sua ausência, que em primeiro momento me pareceu cômoda, se revelou em um silêncio desgastante. Eu agora precisava me esforçar dobrado para manter a aula constantemente ocupada, sob o risco de parecer não estar ensinando ou fazendo nada. O incessante questionar me moldava, instigava e desafiava. Em sua ausência, o melhor que o silêncio me fez foi decair de mestre a professor (MATOS-DE-SOUZA; SOUZA, 2016). Sem questionamento, as aulas seguiam uniformes e, uniformizadas, as aulas careciam de espírito e por isso a minha presença era quase prescindível.

Enquanto o professor está preocupado em transmitir o conteúdo e alcançar metas, o mestre associa-se à dimensão ética e moral do conhecimento. Sua transmissão é testemunhal, parte de uma lição que tem a força de inspirar. Ensina provocando e se aprende por contágio. Não faz distinção entre os alunos e, por meio das trocas que estabelece, alcança horizontes inesperados. Suas relações são pautadas por laços de amizade, confiança e liberdade (MATOS-DE-SOUZA; SOUZA, 2016).

Na ausência de um mestre, os anos de escola são anos de formatação. Quem não se submeter aos processos formais ou não se inscrever em seus discursos acaba sendo um corpo anômalo naquele espaço. Luís não se submeteu, e acabou abandonando a escola. Esse tipo de pedagogia prescritiva não abre espaço para o questionamento nem para os processos formativos alternativos, muito menos para outras experiências e sensibilidades.

Aquele vazio, de repente, havia colocado a minha identidade (como professor) em risco, e a cada encontro (com a Turma E) eu sentia as reverberações daquela perda. Naquela sala em que havia mais carteiras do que pessoas, a ausência havia se tornado símbolo da construção de uma subjetividade (KLINGER, 2006) mais atenta aos problemas *reais* da vida e do trabalho do que daquele movimento de copiar e decorar intermináveis abstrações.

A Turma E não era uma turma qualquer. Ela fora formada por alunos que repetiram de ano, por alunos que haviam sido transferidos de outras escolas e por alunos maiores de idade, como Luís. Deixando claro o que nunca foi dito em voz alta: a turma E era composta pelos piores alunos do colégio. Uma sala onde foram depositadas as maiores apostas para o fracasso escolar. Percebi, inclusive, que a expectativa de entrar em uma “sala ruim” gerava uma predisposição nos professores para se esforçar menos e encerrar o conteúdo antes do horário com maior facilidade do que nas outras turmas. Essa configuração era de conhecimento de todos, menos desse jovem professor que acabava de sair da faculdade.

O processo que eu estava diante se chama efeito-escola e está relacionado com a busca de desempenho acadêmico por meio da estratificação escolar (ALVES; SOARES, 2007). O efeito-escola corresponde à forma como as escolas organizam os alunos em turmas por nível de habilidades, reunindo aqueles com uma herança de capital cultural maior, para que possam assim progredir mais rapidamente.

De acordo com Alves e Soares (2007, p. 29), “as escolas têm formas internas de estruturar as desigualdades sociais, porque as oportunidades educacionais não são as mesmas em todas as turmas”. Assim, mesmo que os fatores de aprendizado individuais prevaleçam sobre os fatores contextuais, o aprendizado é potencializado no encontro da competência individual com o efeito contextual.

A escola deveria atuar no papel de minimizar as enormes desigualdades educacionais, sobretudo levando em conta que vivemos em um país extremamente estratificado socioeconomicamente. Criar uma hierarquia entre as turmas era uma decisão político-pedagógica que decidia manter desigualdades históricas e minar um futuro melhor para as futuras gerações.

Os dias se passavam e cada dia era menor a quantidade de alunos presentes em sala, e ainda menor era a vontade de zombar dos colegas que haviam abandonado a escola. Naquela turma E, já perto do final do ano, pairava uma solidariedade triste. Ninguém realmente sabia quem seria o próximo a deixar a escola. Se estar na escola era ruim, estar fora dela era ainda pior. Estar matriculado ainda autorizava viver a ilusão meritocrata; do lado de fora dos muros, apenas restava a vida das obrigações e responsabilidades.

Aquele que não nota

Na filosofia de Buber (2003) apenas as relações humanas são privilegiadas da experiência vivida: “o essencial é vivido na presença, às objetividades no passado”, já as relações com as coisas são privadas de presença. Cadeiras, quadros e giz de cera formam o passado; uma sala sem alunos é ausência. As relações com objetos podem ser o ponto de partida para a alteridade, mas esta só se concretiza na mudança do objeto para o sujeito.

Desde o início do ano escolar, muitas coisas me foram arrebatadas ao passado: da minha juventude à minha falta de experiência, várias de minhas canetas, cadernos e os meus passos dados pelos corredores da escola, mas nada disso ficou em mim tão fortemente impresso como as relações com meus alunos.

Heráclito, no aforisma 91 de Fragmentos – Sobre a natureza, lembra-nos de que somos seres em constante transformação: as experiências são como um rio que nos transborda de vida, mas que deve sempre seguir seu fluxo. O pré-socrático nos faz enfrentar uma das dualidades da vida: nós somos a presença graças às ausências. Ou, como revela João Carrascoza (2017) na trilogia do adeus, o presente está povoado de ausências.

Como Luís não retornava, decidi acionar a secretaria da escola responsável por mediar as relações aluno-família-escola. Na minha visão, a funcionária poderia (e deveria) entrar em contato com a família e “resgatar” o estudante. Tamanha foi minha surpresa quando ela me respondeu: “mas a sala não está melhor sem ele?”

A sensibilidade opera por conexões, não por um escrutínio situacional, racional, mas viabilizando e articulando encontros de diferentes. Latour (2008) traz um relato sobre como estamos rodeados de estímulos e, mesmo que sua existência física seja uma certeza, sem desenvolver a capacidade para vê-los, eles podem permanecer invisíveis a nós. Desenvolver novas habilidades e expandir nossa sensibilidade descortina um mundo cheio de nuances que nos eram antes imperceptíveis.

No curso de odores, os alunos são ensinados a perceber a sutil diferença entre uma série de ingredientes químicos. “Antes do treino, os odores atingiam os alunos, mas não os faziam agir, não os faziam falar, não os tornavam atentos, não os excitavam de formas precisas: qualquer grupo de odores produziria nos alunos o mesmo efeito ou afecto geral e indiferenciado” (LATOURE, 2008, p. 41).

Somente depois do curso, graças à capacidade do professor em sensibilizar, os alunos foram capazes de aprender a serem afetados e passaram a dar respostas diferenciadas. Latour

explica que os alunos se tornaram “narizes”, ou seja, adquiriram um órgão novo capaz de produzir um novo meio sensorial e um mundo sensível.

O que falta para um aluno tornar-se outro diante do olhar dos colegas e professores? Mudaremos nossas opiniões sobre coisas, ideias e conceitos, mas não sobre pessoas? Um ex-trafficante, ex-aluno-problema, será sempre fadado a um destino cruel tal qual Sísifo foi condenado pela eternidade a carregar um peso de um erro passado? Talvez nos falte um novo “olho” para perceber as nuances humanas e enxergar os alunos a partir da sensibilidade.

Luís navega entrefronteiras, seus traços eram duros para serem de uma criança e já não lhe cabiam ingenuidades. Sua legitimidade como estudante fora questionada mormente seu deslocamento em relação as identidades de grupo. Mandar-lhe copiar porque senão “não iria passar no vestibular” era uma afronta jocosa frente a um futuro de exclusão que estava sendo assinado coletivamente. Enquanto lutava para navegar, todos a sua volta pareciam lhe destituir, mantendo-lhe em “não lugar” (AUGÉ, 2004) longe da construção de um futuro autônomo.

Os representantes da escola escolheram a quem salvar e pouco fizeram por aqueles que não consideraram forjáveis à jornada escolar. Luís não pôde viver a experiência por causa de suas idiossincrasias e, por isso, foi confinado à memória. Uma existência que vira passado se torna apenas uma fábula de bons costumes, em que o protagonista se tornou o exemplo a ser evitado, o lobo mal circunstancial. Um manequim na construção política de um aluno ideal em uma sociedade marcada pela injustiça e desigualdade social.

É provável que o “lugar” de pertencimento difuso de Luís tenha sido responsável pelo seu excesso de opinião. Ainda que não tivesse um tênis desde o último que estragou e tivesse que escolher a refeição do dia, era cobrado por sua aparência “desleixada” para um estudante. “Nunca vi aluno vir de chinelo”, criticava o porteiro diariamente. Depois de vários meses sendo verbalmente agredido por não se parecer com um estudante normal, ele finalmente cedeu e confessou a vergonha em um ataque de fúria, admitindo na frente de todos os colegas que não poderia pagar por um naquele momento.

O confronto com o(s) discurso(s) oficial(is) era o primeiro choque e bloqueio com a escola. Estar nesse entre-lugar (BHABHA, 1998), dialogando com o oficial, com a pobreza, com as “más influências” da rua e as “boas influências” da arte resultou em uma história de vida irônica as prescrições.

Como professores e professores-pesquisadores, nos dedicamos, sobretudo, ao que acontece da porta da sala para dentro. A jornada escolar começa muito longe, e quanto mais longe, mais perto da casa dos alunos que poderão um dia engrossar as estatísticas de evasão escolar (BRASILDEFATO, 2019; SARAIVA, 2019). Em Brasília, uma experiência recorrente

na rede pública de ensino é encontrar um esvaziamento da escola nos dias em que o passe estudantil para o transporte escolar gratuito para de funcionar. Como aponta Neri (2015) a falta de transporte escolar e a distância das escolas de casa são motivos apontados para a evasão escolar.

Transpassado a larga jornada de casa até a escola, em mais de quarenta minutos de caminhada, Luís finalmente chegava ao colégio. Suado e cansado, ainda teria que enfrentar o exame minucioso de porteiros, seguranças e bedéis que analisariam o quão distante ele se encontrava das normas do colégio. Essa primeira linha de frente faz a proteção das normas no seu sentido mais estético e pragmático possível: quem se parece estudante, quem “tem cara de estudante”. Um escrutínio rigoroso que perpassa outra rede de conhecimentos que não aqueles da formação pedagógica e, por que não pensar, não muito distante de uma raiz socioeconômica e racialmente prescrita.

É importante levar em conta que os funcionários da segurança e portaria também possuem função educadora. Para Teixeira e Scachetti (2015) todo funcionário da escola, do pessoal da limpeza aos porteiros, está envolvido com a educação e, por isso, precisa estar também envolvido no projeto político-pedagógico (PPP). As autoras lembram que a questão já é assunto do artigo 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) quando discute a importância da integração da comunidade nas decisões coletivas.

Segundo as autoras, os funcionários da segurança e da portaria estão em uma posição estratégica na escola ao intermediarem o contato entre comunidade, alunos e seus familiares. Além disso, por estarem inscritos em outra rede de comunicação, podem se tornar intermediários e articuladores na solução de conflitos que não chegariam à direção e aos professores de outra forma. Contudo, para que esses profissionais participem ativamente do processo educativo, é preciso que eles conheçam a atuação dos professores e sejam convidados a participar mais ativamente das decisões da escola. Cabe lembrar que o “tio da segurança”, muitas vezes, é o primeiro a dar bom dia e o último a se despedir de estudantes e professores no dia a dia escolar.

A situação de Luís, no entanto, reflete muito mais as adversidades e barreiras frente ao encontro com o Estado. Sua situação na entrada da escola se aproxima ao personagem kafkaneano do conto “Diante da lei” (KAFKA, 1999). No conto, um homem do campo tenta entrar na “Lei”, mas é impedido pelo segurança. Dada a aparente proximidade da Lei e de que ela “havia de ser acessível a toda gente”, o camponês se põe a esperar por dias e anos até o fim de sua vida, sem jamais conseguir entrar. Pouco antes de morrer, o protagonista, cada vez menor diante do segurança, pergunta “Como é que, durante todos esses anos, ninguém mais,

senão eu, pediu para entrar?”. O segurança responde então que aquela porta, aquela relação, só existia para ele e que, com sua morte, ela se fecharia.

Ao chegar e sair da escola, Luís, diariamente precisava comprovar o porquê de ainda estar lá. Precisava dizer aos seguranças que queria entrar, precisava justificar que, apesar do que parecia ser, deveria estar ali. Precisava se atribuir uma narrativa, por meio de um conto que era recontado todos os dias, de um estudante que queria entrar pelas portas da frente da escola. A autorização era sempre precária e provisória e seguida de uma resposta intimidadora: “nós vamos te ver durar quanto tempo ainda?”.

Por fim, entendi que Luís havia abandonado os estudos. Com a proximidade das provas, tampouco os colegas tinham tempo para verificar o que tinha motivado a decisão do abandono e se existia alguma forma de reverter a situação. Aparentemente, todo mundo estava muito ocupado com seus próprios problemas para correr atrás desse caso perdido. Eu mesmo só fui encontrar com o ex-tudante na porta da escola dois ou três meses depois do abandono, quando ele me explicou: “a escola não é pra mim”.

Na obra “noite do ventre, o diamante” (2005) Moacir Scliar escreve sobre o sentimento de exílio de si mesmo vivenciado pelos judeus exilados. É um romance que aponta o vazio existencial e um sentimento de não pertencimento revelado pelo constante deslocar dos personagens. Luís, de sua forma, vive uma experiência de negação diária, uma existência-resistência, em oposição ao local que circula. Para Mader (2014, p. 17) os personagens de Scliar são personagens “errantes, deslocados, sempre 'em busca de””, assim como Luís que esteve em busca de sua identidade como estudante e como membro daquela comunidade.

Naquele dia, depois da minha conversa com a coordenadora, voltar à sala de aula talvez tenha sido a experiência mais desoladora que tive em meses. Com o gosto do vazio ainda na boca, podia articular as sílabas que para mim então formavam o nome do abandono: Luís. Sussurrar esse nome foi minha silenciosa luta por resistência (LESSA FILHO; CARREIRO, 2018) diante de um sistema que lhe transformara em mais um número.

Contudo, apenas por causa dessa experiência que pude erguer meus olhos e ver as sombras cinza, ainda como vestígios sentados sobre a carteira, de mais de dez alunos que haviam partido e eu sequer lembrava o nome. Quão egoísta fui por só ter notado a falta de um deles?

Na pedagogia da indignação (2000), Freire encerra seu argumento com uma máxima que é visualmente impactante e têm aparência de ensinamento milenar: “Não podemos falar de ética entre os tigres.” Gosto de recorrer à metáfora freiriana quando estou diante dos meus próprios defeitos e me vejo falhar. Enquanto seres humanos, Freire ensina, nossa natureza é

falha, mas como professores, nossa natureza é a esperança. Só nos fazemos presença no mundo quando admitimos nossas falhas e temos a força para transgredir em favor da criação de um mundo ético. Fazer-se humano, fazer-se professor, não é um exercício para adestrar feras, mas um encanto para transformar feras em humanos.

Vazios e silêncios

Quando o sino toca e os alunos se vão, o que fica são carteiras que, enfileiradas, ainda seguem olhando para o quadro negro enquanto eu termino de guardar as minhas coisas na mochila. Sempre há um grupinho de alunos que passam em minha mesa antes de partir – verdadeiras pérolas em um dia de luta.

A sala de aula é uma conquista e um lugar socialmente instituído. É difícil pensar a escola separada da sala de aula e vice-versa, ainda que infelizmente existam exemplos de escolas (não intencionalmente) sem paredes. Segundo Novelli (1997) a palavra escola deriva do grego e significa lugar do ócio. Nessa acepção, apenas nas condições de tempo e espaço apropriados o conhecimento pode ser desenvolvido.

Mas o que ou quem garante que a sala de aula continue sendo sala de aula depois que os alunos se vão? Será a presença do professor ou a memória impregnada das atividades educativas? Para Novelli (1997) “a sala de aula é a relação entre o professor e o aluno.” São nas relações, encontros e trocas que o conhecimento pode ser construído – mesmo que nem sempre seja o professor o protagonista ou mediador dessas trocas.

Antes de sair de sala, eu olho para as carteiras que seguem imóveis – esperando que eu me vá para que possam seguir em seus assuntos. Passo a mão sobre um *pupitre* e sinto as lascas de madeira arrancadas pelos alunos em pleno tédio. A superfície forma um *pot-pourri* de desenhos e mensagens que se sobrepõe ao tempo e resistem às mãos das “tias” da limpeza.

Esses desenhos são como sinais do passado. Formam camadas de histórias que precisam ser desveladas. Não só o ato de registrar, marcar ou vandalizar como um ato simbólico, mas por cada mensagem impressa que possa revelar um sentimento de mal-estar ou um olhar sobre os valores que precisam ser manifestados – mesmo que silenciosamente.

A série de ilustrações que compõe as mesas-painéis não se limita ao que vemos. Elas carregam a existência por meio de ausências. As ilustrações são linhas que guiam nossa vista até a cadeira vazia e, somente a partir da lente-cadeira-vazia, a carga simbólica passa a ser traduzida evidenciando uma biografia.

Os objetos também guardam uma memória; tem suas próprias histórias que podem ser lidas tal qual os sulcos da mão por uma cigana experiente. Para Ribeiro (et al., 2017), a performance e a biografia dos objetos podem ser ativadas tal qual uma “vida” vivida pelos objetos - enquanto entendermos essa vida a partir de uma rede de relações entre pessoas.

A história de um objeto (ou a biografia dessa mesa escolar) tem o poder da transmissão de uma história relacional, das ações que decorrem em espaço-tempo variados. É no ir e vir de mesas e carteiras, de uma sala a outra, que alunos são moldados: como o barro vira uma bela cerâmica se for suavemente guiada.

Ao final de uma longa jornada, esses bens já destruídos se reúnem em depósitos ou salas inutilizadas, formando grandes cemitérios espalhados em escolas públicas de quase todo país. Esses cemitérios são materialidade e imaterialidade de histórias de encontros e despedidas entre professores, seus alunos e um complexo labirinto de pessoas em formação.

Quando os alunos se vão, fica apenas o silêncio – não o silêncio real, mas o silêncio potencial, porque escuto suas vozes até na hora em que fecho meus olhos. Mentalmente, eu giro os ponteiros do relógio analisando o meu fazer ao longo do dia. A inquietude antes do sinal deixa latente essa árdua tarefa de coexistir por um imenso período (BARBOSA; BORBA, 2011); eu já nem me viro para ver o rosto por de trás das conversas paralelas, quando já sei quem são. Pelo menos esse é o único momento que me dou a prerrogativa de fingir que sou aquele que abre intencionalmente mão do controle.

Definir quem pode falar, quando pode falar e quais as conversas que valem a pena ou não serem expressas já é uma tarefa muito desgastante. O que é importante é estabelecer “as presenças e ausências, saber onde e quando encontrar os indivíduos, instaurar as comunicações úteis, interromper as outras, poder a cada instante vigiar o comportamento de cada um, apreciá-lo, sancioná-lo, medir as qualidades e os méritos” (FOUCAULT, 2004, p. 118). Ao menos os alunos que *sobrevivem* aprendem a obedecer: o corpo hábil é aquele que se dobrou aos sussurros da lei e se põe ao propósito desta mesma.

Formar para o futuro prescinde a formação ética que se desenvolve no presente. É ilusão acreditar que a formação instrumentalizada disciplina apenas o aluno, pensado como um elo mais fraco; o professor, coitado, que quebra o pacto de silêncio também é condenado: ou lhe falta rigor necessário ou lhe sobra o espírito de liberdade. Em ambos os casos são uma afronta para as normas e para um modo de ser que não deve ser questionado – atento com um olho em sala e outro nos colegas de profissão.

Provavelmente por esse impulso questionador, Luís era visto com maus olhos pelos colegas. No seu “excesso de opinião” agarrara, com forças a sua formação e se tornara sujeito

da própria educação (FREIRE, 1996), exercendo uma liberdade contestadora que atravessava os calculados espaços democráticos de expressão.

Luís não foi criticado por falar em excesso, mas por ter muitos questionamentos. Apenas um verdadeiro comprometimento com o comunicar permite entrar no movimento interno do outro. E se o tempo interior não é capaz de acompanhar as inquietações e anseios, cria-se uma espécie de desamparo nos alunos (DORNBUSCH, 2011), uma retórica de ausências ocupada por testes, carteiras quebradas e um apelo ao futuro. Quando o excesso de palavras se torna um deserto, apenas o silêncio é capaz de comunicar. Ou, como nos ensina Freire (1996): apenas no silêncio escuto, me transformo e entendo cada qual em sua singularidade.

Definir o silêncio é um trabalho complexo. Muitos autores definem o silêncio a partir da ausência de palavras, como se não fosse algo além da negação de qualquer potencialidade (NAVARRO ESPINO, 2017). Diante de sujeitos (clientes) hiperestimulados, o tempo de sala vem sendo substituído por aulas-show nas quais os professores adquirem a função de *entertainers*. Ensinar o silêncio não seria, nesse contexto, uma ação contestadora?

Muitos diretores foram capazes de expressar essa conexão ou carga simbólica que apenas silêncio pode trazer à tona. *Lady Bird* é um desses filmes que apresenta uma relação profundamente humana, banal e, ao mesmo tempo, complexa entre uma mãe e filha de uma forma que poucos diretores conseguem fazer. A sensibilidade da diretora Greta Gerwig (LADY, 2017) revela uma construção de personagens femininos fortes que não utilizam arquétipos masculinos ou estereotipados como acontece na maioria dos filmes com protagonistas fortes.

Em *Lady Bird* existe esse momento que representa o ápice de toda a intimidade que mãe e filha compartilham entre si, e é uma cena em profundo silêncio, lenta, de inação, filmada enquanto as duas estão dormindo. A partir do momento em que elas acordam e passam da sensibilidade para o racional, o desentendimento é cada vez maior. A intimidade é trocada por longos diálogos e tentativas frustradas de ser aceito e compreendido. As conexões são reestabelecidas nos intervalos de silêncio, quando o essencial se torna um pressuposto para a relação.

Chaves (2015) explica que o herói da tragédia ática é aquele que carrega um mundo ético em si-mesmo. A grandeza de um herói trágico se revelaria apenas na única linguagem que lhe pertence: o silêncio. A relação entre as mãe e filha em *Lady Bird* expressa um ponto de concordância entre as obras de Rosenzweig e de “Nietzsche que vê a 'morte da tragédia' quando o herói já não mais silencia e sim, quando ele dialoga” (CHAVES, 2015, p. 7). A força

do herói mítico está na capacidade de transmitir sabedoria pela articulação de ações e imagens, e não objetificação de palavras.

Na animação *A Viagem de Chihiro*, vencedora do Oscar de melhor animação de 2003, existem momentos em que os personagens entram em um estado de suspensão que nada parecem acrescentar ao fluxo da história. Os personagens criados por Hayao Miyazaki (*A VIAGEM*, 2001) param por vários minutos, sentam contemplando a paisagem ou simplesmente deixam o tempo passar. Esse momento de não-ação é a expressão de um importante elemento da cultura japonesa, o *Ma*.

O *Ma* não é um conceito, no sentido racional ocidental, mas uma ideia, um pensamento não verbalizável e amorfo que pode ser compreendido pela sensibilidade. Nos filmes, pode ser encontrado em espaços de silêncio dos personagens; na pintura, como o espaço em branco em uma tela que potencializa a imaginação; na arquitetura, como um convite a transformação e recriação do espaço etc.

O *Ma* é a possibilidade, é o *vir a ser*. É uma manifestação de um vazio carregado de potencialidade. Manifesta-se como texto não verbal, diluído, que não se impõe a atenção; um olhar tátil, multissensorial e sinestésico. Ele não explica, mas sugere.

Nesse entendimento, espaço e tempo não são separados. O vazio pode se tornar um interstício capaz de criar conexões. É um momento potencial, não dual, não opositivo, em que do aparente nada floresce o transcendente (OKANO, 2019). É nesse vazio em que o silêncio se transforma. É um acontecimento em que o movimento interno vibra mais forte do que o movimento exterior.

Quando um pai solta a mão do infante e olha, apreensivo e em silêncio, os primeiros passos, deve saber que cair e se levantar são etapas fundamentais do aprendizado. Ainda que o desejo de todo mestre seja ver seu pupilo desenvolver, há um momento em que nada mais poderá fazer pelo outro. O silêncio, a espera e a expectativa compartilham uma não-ação carregada de potencialidade que permitem o florescer do conhecimento.

O silêncio é por si só confrontador. Ele não se adequa nem às demandas da escola nem à obrigação do professor. Ele não engana os alunos e não os deixa se enganar. Quando não-orientado, ele gera constrangimento entre os participantes, inquietação e desconfiança. A partir do silêncio, uma forma de conhecimento alternativo pode emergir, uma forma que não se conforma aos saberes centrais, mas que é fruto do choque entre diferentes sociabilidades e experiências de vida. Desenvolvida a partir das fronteiras da norma e da exclusão.

Aprendizados

Nessas últimas décadas, assumimos a coragem de revisitar grandes narrativas históricas e biográficas, mesmo que essa confrontação histórica desestabilize o nosso lugar no mundo. A história do Brasil, por exemplo, é marcada por narrativas trágicas que são suprimidas do discurso oficial em nome de um ideal de nação pacificado e homogeneizado. Instrumentos na construção dessas narrativas, os livros didáticos utilizados nas escolas atendem a uma visão eurocentrada, com grande centralidade portuguesa, apagando da narrativa a força e o sangue indígena e negro derramado.

Em nossos memoriais, currículos ou biografias são descritas realizações e conquistas sem que haja um exame crítico do caminho percorrido por cada pessoa. Assim, o currículo acadêmico atenta a todos os títulos e cursos realizados no percurso de formação e omite os fracassos, as falhas e as inúmeras reprovações típicas de qualquer processo de amadurecimento. O mesmo podemos falar para um empresário, um escritor ou um atleta de sucesso: suas biografias públicas omitem a longa jornada de insucessos e sofrimento que tiveram que ultrapassar até alcançar a perícia e reconhecimento.

Errar, falhar, perder e fracassar são verbos que não estão associadas ao léxico dos currículos, mas fazem parte do vocabulário da vida. No Brasil, é tradição celebrar o final da educação infantil, da educação básica e do ensino médio com uma festa de formatura. Esses momentos de alegria, socialmente construídos, são emblemáticos da jornada escolar: o salão de festas é decorado, o paraninfo escolhido e todo ritual se fecha com o registro fotográfico do grupo com o representante institucional no centro da imagem. Essa foto é o registro-prova de que aquele ano deu certo, apesar de tudo, e permanecerá guardada nos acervos da escola como prova do sucesso.

As histórias de sucesso representam o melhor ângulo das jornadas escolares. No entanto, como existem outras jornadas, qual deveria ser, por exemplo, a atuação em relação aos alunos que deixaram de frequentar a escola? Caberia uma festa, um memorial ou uma foto em grupo? Segundo a Unicef (2019), no ano de 2018, ano em que Luís abandonou a educação, 7% de todos os alunos matriculados no nível médio abandonaram os estudos. Isso significa que Luís foi apenas 1 entre 460 mil estudantes (ou 1 de 912.524 estudantes contabilizando os números de abandono nas fases iniciais).

Esses dados revelam uma massa gigantesca de crianças e jovens abandonando a educação. Excluindo as capitais, esses estudantes, reunidos, formariam o quinto maior

município do país. Os dados também revelam um perfil de aluno que pode ser identificado socioeconomicamente, racialmente e geograficamente. Assim como os acertos (são lembrados) como parte constitutiva da memória de uma escola, os fracassos também são parte dessa história.

Em sala de aula, as cadeiras formam altares que relembram a curta jornada de alguns alunos. Os diários se tornam memoriais que instigam o não-esquecimento e a chamada matinal se torna um aceno daquilo que poderia ser quando algum aluno grita avisando “professor, ele não vem mais” depois de alguns segundos de silêncio. Uma fotografia de despedida se transformaria em um artefato carregado de valor simbólico e emotivo que buscaria devolver a identidade para alguém que tentou, da forma que era possível, permanecer na escola.

A memória é cultura e a chave interpretativa do nosso presente. Esquecer e lembrar são estratégias políticas (PORTZ, 2017). Os alunos emoldurados em retratos são lembrados e tem seus nomes solidificados como um legado institucional. Por sua vez, esquecer um aluno pode se tornar uma manifestação de uma política de invisibilização e exclusão que, ao mesmo tempo, trabalha em uma difusão da responsabilização do fracasso escolar.

Não saber (ou não se importar) com quem partiu também preserva o professor dessa mácula na biografia. Essa irônica forma de proteção, da qual não me faço inocente, vem me resguardar de várias formas de sofrimento. Talvez seja essa a nossa cumplicidade, a nível micro, de uma política de esquecimentos que visa organizar a sociedade por meio de discursos homogeneizados.

Nos últimos anos, temos visto o debate sobre a memória ascender com uma preocupação central na (re)configuração do discurso político nacional. O fortalecimento das células fascistas articuladas com o populismo de extrema direita tem apresentado um desafio ao propagar o revisionismo histórico que atende a interesses políticos dúbios e rasteiros. Entre os temas que entraram em pauta recentemente, podemos citar o questionamento sobre a existência de acontecimentos que alteraram profundamente o curso da história, como o nazismo (e os campos de concentração), a escravidão e a ditadura militar no Brasil (MATOS-DE-SOUZA, 2016).

A revisão histórica não é necessariamente ruim. Como abordado no início desse tópico, o esforço direcionado e sustentado por meio da pesquisa histórica, tem possibilitado ampliar nosso entendimento sobre acontecimentos históricos e o reconhecido da importância de personalidades que antes foram omitidos do discurso oficial. São exemplos de homens e mulheres negros e indígenas que tiveram uma biografia notável, contribuíram para a formação

da nação ou lutaram para a diminuição das desigualdades e preconceitos, mas nunca viraram “nome de rua” por serem considerados muito subversivos à época.

De acordo com Portz (2017), existe uma distância entre os acontecimentos e a representação que é criada. Esse fenômeno deriva da forma como a informação é divulgada e registrada, expressando nessa transmissão o posicionamento ideológico da fonte. A autora recorre ao conceito de “memórias imaginadas”, de Andreas Huyssen, para explicar como construímos experiências e sentimentos sobre acontecimentos que não presenciamos. Como por exemplo, os grandes traumas da sociedade como o Holocausto é sentido por nós em solidariedade ao sofrimento do povo judeu.

Tocar-se pela memória de algo que não vivemos exige-nos a mesma sensibilidade de reconhecer um rosto esculpido em argila. A capacidade de ver perseguindo vestígios, procurando um rosto que nunca será encontrado, mas que ao mesmo tempo é mais real do que todos os rostos já vistos anteriormente.

No filme documentário *Nostalgia da luz* de Patricio Guzmán (NOSTALGIA, 2010), somos levados ao deserto do Atacama, em um exercício de memória que revela os traumas pós-ditatoriais que conformam parte da identidade coletiva do Chile. Guzmán cria uma narrativa cheia de trilhas pelas quais andamos atrás de vestígios que conectem passado, presente e futuro. É um filme lento, triste e silencioso, em que recuperar a memória evidencia feridas.

Acompanhamos três grupos distintos em suas procuras: os astrônomos com seus equipamentos modernos vasculhando o céu atrás de evidências extraterrestres; os arqueólogos que buscam vestígios de civilizações antigas; e as *Mujeres de Calama*, que buscam pistas de seus familiares desaparecidos durante a ditadura militar chilena de Pinochet.

Cavocamos o passado não em busca de fantasmas, mas para ter um conhecimento crítico acerca do presente. Historiografar a própria experiência é um exercício de (re)construção pessoal e, sobretudo, de (des)construção enquanto professor. Guzmán ensina que “os que têm memória são capazes de viver no frágil tempo presente. Os que não a têm, não vivem em parte alguma” (NOSTALGIA, 2010).

Estendendo a noção de passado, podemos levar em conta que tudo que chega aos nossos olhos já pertence ao passado. O testemunho de um abandono escolar, assim como todo esse texto, é uma modalidade de memória. Para Geraldo (2018, p. 332) “a memória é um exercício do presente que ativa o passado” para que não se perca o sentido de estar e agir no mundo. Segundo Barros (2016) nos discursos memorialísticos a experiência narrada caminha da presença para ausência, em percursos encenados de lembranças e esquecimentos. O passado é

recriado e selecionado para criar efeitos e sentidos, suprimindo intervalos temporais ou retorcendo a temporalidade cronológica. Para o autor o "passado reconstruído nas obras autobiográficas, mesmo no interior de cada obra, não pode ser visto como único" (p. 50). As autobiografias são construídas a partir vários elementos como a lembrança, esquecimento, memorização e rememoração. Além disso, as lembranças podem ser acessadas em um movimento de "vaivém".

O fascismo pressupõe o silenciamento da diferença. A não aceitação da alteridade e de formas de existência que não se adequem a um ideal excludente. Para Lessa Filho e Carreiro (2018, p. 2), os grandes vazios populacionais no deserto do Atacama apresentado por Guzmán é uma metáfora dos vazios que sentimos em relação ao outro: “Despovoar-se é aniquilar o Outro que existe em nós.” Por outro lado, povoar-se é "perder-se na esperança do Outro", povoa-se com vida e esperança.

A recuperação da memória dos alunos abandonados se tornou signo da minha recuperação como professor. Enquanto minha sala ficava vazia, despovoar significava aniquilar o outro que existia em mim e em uma esterilização da diferença e do potencial transformador (LESSA FILHO; CARREIRO, 2018). Não deixar um aluno ser esquecido é uma resposta que luta pela não naturalização do abandono escolar. Precisamos ter a sensibilidade de não tipificar os alunos para que não sejam construídas, a cada ano, identidades, individuais e coletivas, que predestinem alunos ao fracasso.

Pereira (2011) aponta que, na construção da história oficial, memória e esquecimento estão em luta, em um processo de silenciamento e seleção do passado. As narrativas tem um papel de resgate da memória coletiva e de "ressureições da memória" recolhendo das ruínas do esquecimento as historiografias silenciadas pelo discurso "dos vencedores". Contudo, para Pereira (2011) ecoar as vozes dos excluídos é apenas uma primeira etapa. É preciso que os desejos e esperanças das pessoas se tornem a base para a construção do futuro, o passado é regatado para que aconteça uma “dupla libertação: a dos vencidos de ontem e de hoje” (p. 9).

Este texto poderia ser considerado um esforço para não esquecermos um tempo e determinadas experiências que não compõem a memória oficial dos estudantes e professores pelo Estado brasileiro? Mas, o que é esquecer alguém? Narrar é colocar em movimento as experiências individuais e coletivas. Segundo Pereira (2011), a ideia de experiência está associada a ideia de perigo. Perigo deriva do vocábulo latino *periculum* e transmite a ideia de que "o homem experiente é o que passou por muitos perigos" (p. 18). Os meus colaboradores, coautores desse trabalho, e todos os colegas da escola são, perigosos por sua condição periférica. Ainda é cedo para saber se um dia eles terão suas vidas biografadas ou se serão

imortalizados em nome de rua em alguma cidade. O que é evidente é que suas memórias, suas experiências, já são esculpidas por outros modos de ver pensar e sentir que não são valorizados nos discursos oficiais. São modos de aprender e saberes de resistir desenvolvidos no perigo da experiência.

Uma pessoa que não se sensibilize em algum grau com o abandono escolar de Luís não é capaz de se sensibilizar de coração com a trajetória escolar encurtada de 912.524 estudantes. Certa vez, escutei que produtos feitos para a sociedade de massa precisavam ser descartáveis, porque eles nunca seriam capazes de transmitir uma experiência humana completa, mas criavam uma versão reduzida e simplificada incapaz de gerar estímulos profundos. A capacidade de sensibilização é a nossa capacidade de sermos humanos, nos mínimos detalhes. É a nossa capacidade para sentir, com os dois pés no chão, cada vida humana como se fosse nosso presente.

O questionar de Luís formaram uma pintura abstrata que lhe construía como uma existência costurada ao passado, presente e futuro da escola e dos colegas que tiveram o caminho atravessado por sua breve jornada. Aquele questionar não podia ser representado, não aparecia nas fotografias nem configurava como código em algum registro de papel. Mas era esse questionar (na minha cabeça, toda vez seguido ao pensamento “lá vem!”, sempre que ouvia sua voz) que fazia todos se sentirem desafiados e, por isso mesmo, vivos. Foi apenas depois da perda que percebi que apenas a instabilidade gera bons professores. Ironicamente, foi a ausência e o abandono escolar o último grande grito de Luís que escutei e que me fez tremer até hoje.

Todo fim é começo

A existência humana necessita de cuidado: existimos porque fomos cuidados por outros e permitiremos que outros se desenvolvam cuidando deles. Viver é pertencer a algo externo a nós e nos coloca diante da presença iminente do outro. Segundo Kahlmeyer-Mertens (2008), somos seres situados nas circunstâncias do mundo e são essas circunstâncias que dão a nossa condição de existência: não existimos nem no passado, nem no futuro, o mundo agora é mais do que um cultivo, é a nossa condição humana. Assim, nosso lugar do mundo se dá a partir das nossas relações, como seres sociais, e a nossa existência depende do cuidado: cuidado de si, como requisito mínimo de sobrevivência, o cuidado como singularidade, para construir nossa existência. O cuidado exige autoconsciência, responsabilidade e respeito à diferença, formatando um modo de ser no mundo.

Por volta de 1938, Betty Feit, romena de família judaica, já sentia a sombra que pairava no mundo por causa de um governo antissemita. Quando estava na escola, o diretor alinhava os alunos judeus e batia neles antes de entrarem em sala de aula. Durante os intervalos, uma professora bondosa deixava que ela e seus amigos ficassem em sala de aula para que não fossem atacados. Era capaz de ver a alegria e as gargalhadas das outras crianças, mas ela nunca pode ter isso. Betty ainda conseguiu frequentar a escola até os doze anos, até que, em 1942, proibiram as crianças judaicas de estudar. Aquilo doeu muito, mas o máximo que pode fazer era assistir dos portões as outras crianças entrando na escola: "Eu era uma excelente aluna e eu amava a escola, mas eu não podia estudar." (SBSK, 2018).

Dona Marta, agricultora de 74 anos entrevistada por Safatle (2019), nos abre uma janela para a organização e relações dos mutirões de ajuda. Safatle explica que os mutirões atuam como um espaço para construção de vínculos de solidariedade e são um exemplo do amor como prática da liberdade. Os mutirões tradicionais, prática de apoio comum no campo, e os mutirões dos movimentos sociais são formas de organização popular para superar desafios comunitariamente. No contexto da luta camponesa, os mutirões se organizam para construção da autonomia e do bem-viver de seus membros, sendo então um movimento de resistência. O testemunho nos revela que no ceio deles circulam ajudas práticas e materiais, assim como alegrias e dores, incorporando dimensões simbólicas, identitárias e afetivas da vida no campo.

Betty Feit, Dona Marta, você, eu, nós não teríamos sobrevivido para nos contar nossas histórias se não fosse pelos cuidados de diversas pessoas que felizmente passaram por nossa vida. As quatro narrativas apresentadas são atravessadas por sonhos: Marcos sonha por dias mais calmos; Luís sonha com dias em que sua alma não seja sugada junto com sua força de trabalho; Luís sonha uma sociedade em que as pessoas negras não serão tratadas como descartáveis; e Ana sonha estudar e trabalhar sem ser assediada. A escola também pode ser repensada a partir da noção de amor e cuidado por meio da construção de laços afetivos, vínculos compromissados e respeito aos sonhos e potencialidades de cada indivíduo.

As falhas e conquistas da educação precisam ser compartilhadas e sentidas por todos. Assim como a vida de Marta está atrelada à terra, precisamos construir uma "territorialidade" da escola. Um espaço de trocas, de crescimento, mas também de pensamento crítico e comunitário. A escola é um elemento central na reconstrução de um mundo mais humanista, que respeite e valorize as histórias, sonhos e subjetividade de cada indivíduo e sua comunidade. Betty e Marta, aqui nessa conclusão, simbolizam o passado; Cássio e Marco o esforço no presente; e Ana e Luís o futuro. Pessoas tão distantes, tão diferentes que se conectaram por

serem frutos de uma mesma espécie com infinito potencial de gerar o bem ou de provocar destruição dentro de si.

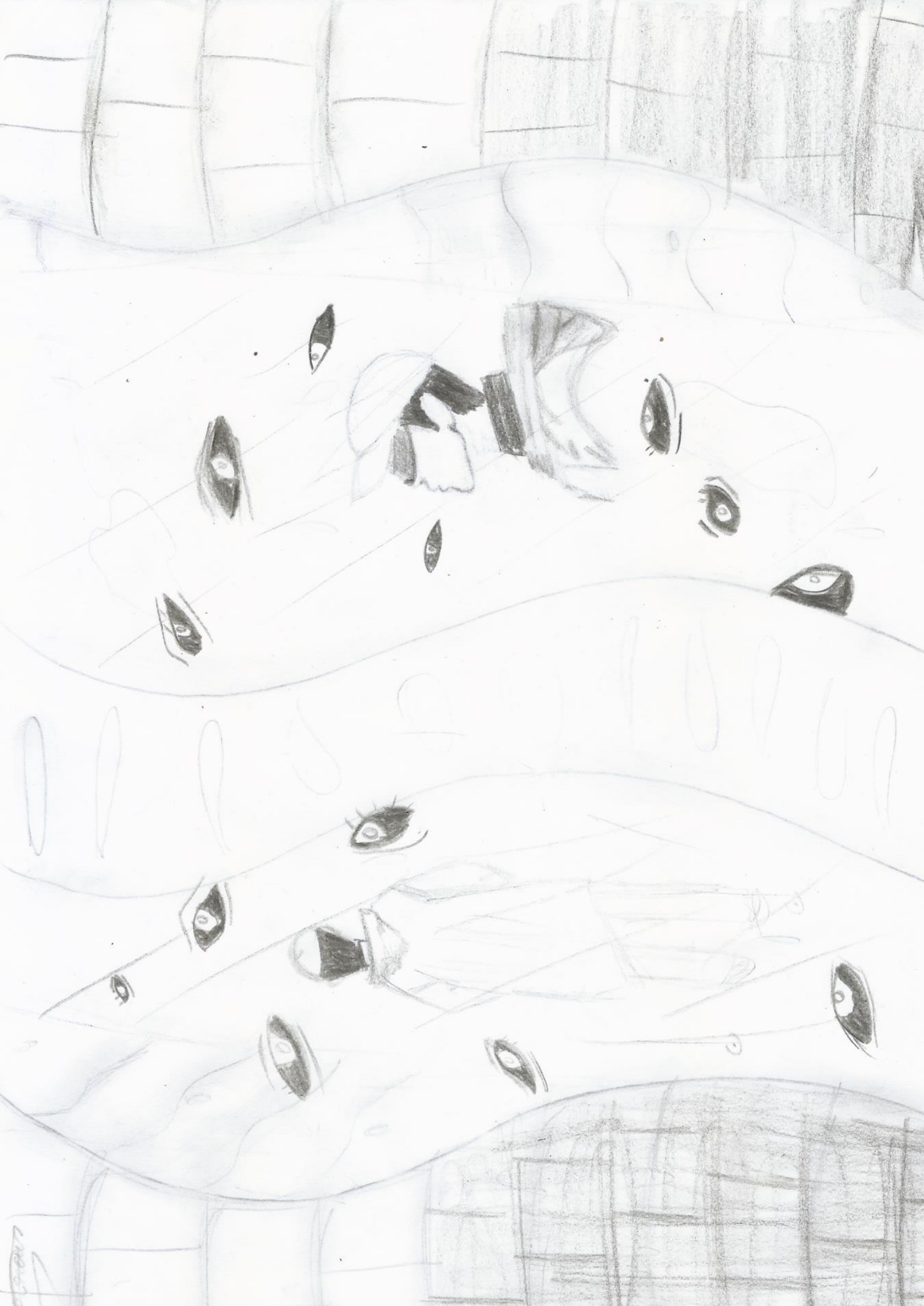
Matos-de-Souza (2011) propõe um exercício para tentarmos imaginar como deve ter sido a vida do primeiro leitor. Jamais saberemos como se deu essa leitura primitiva, ou os acordos que permitiram compartilhar com a tribo a compreensão das pinturas rupestres: como um passe de “mágica”, aquele registro de um “bisão” nas paredes de uma caverna passou a correr livremente pela mente dos demais membros da comunidade. A reconstituição dos nossos antepassados leitores é quase um exercício de reescrita imaginativa, seguindo os "estilhaços de memória" que sobreviveram ao tempo e chegaram até nós.

Mas graças e esses primeiros leitores chegamos aqui. Podemos propor, com alguma ironia imaginativa, que a primeira sequência de pinturas criadas pela humanidade *um bisão, as sombras de um homem e um galho* fora lido pelos Neandertais de sucesso como *Caçadores Fortes Não Desistem Nunca* – o que fez com que o processo de desenvolvimento da escrita se atrasasse alguns milhões de anos a mais. Assim como as primeiras palavras não passam de um exercício imaginativo, as últimas também serão. Um dia chegaremos a essas últimas palavras, mas quando esse dia chegar, que sejam orações resignadas a gritos de horror.

Lizzie Velasquez nasceu com uma forte vontade de viver, mas também com uma rara síndrome genética chamada *neonatal progeroid syndrome*. A condição de Lizzie lhe dá uma aparência distinta e também impede que ela ganhe peso, entre outras características que seriam um fardo pesado demais para muitos de nós (GARD, 2015). Questionada sobre o que significa ser humano, Lizzie respondeu o que poderiam ser as nossas últimas palavras:

Meu tempo na terra me ensinou que ser humano não é fácil, mas é uma das maiores dádivas no mundo. Eu acho que atravessar tantos momentos bons e ruins, momentos de esperança e decepção, foi uma das melhores coisas que já aconteceu comigo. Ensinou-me que eu posso ser forte, e que eu posso me reerguer e superar os obstáculos. Mas também possibilitou que eu realmente me permitisse sentir todos os tipos de emoção que o ser humano está destinado a sentir. (SBSK, 2018b)

Com o fim desse trabalho, percebo que todos nós que nos organizamos em torno da educação nos tornamos semeadores, e o mundo que virá, podemos nos regozijar, foi tocado, ainda que em uma ínfima parte, pelo amor que lançamos no mundo. Quando os homens perceberam que não eram nada mais que grãos de areia, os mitos morreram, mas as palavras fortes permaneceram e criaram um novo amanhã.



Referências

A VIAGEM de Chihiro. Sen to Chihiro no Kamikakushi (original). Diretor: Hayao Miyazaki. Produtora(s): Studio Ghibli. Distribuição: Toho. Lançamento: 20 de julho de 2001.

ABAL, Felipe Cittolin. Um risco para a História. **Revista Hydra**: Revista Discente de História da UNIFESP, v. 4, n. 7, p. 50-67, 2019.

ABRAMOVAY, Miriam. **Gangues, galeras, chegados e rappers**: juventude, violência e cidadania nas cidades da periferia de Brasília. Editora Garamond, 1999.

AH. **Em meio à pandemia, 300 do Brasil protesta com tochas em frente AO STF**. AH - Aventuras na História (Online), 2020. Publicado em: 31 mai. 2020. Disponível em: <<https://cutt.ly/Ja7Fig4>>. Acesso em: 23 jul. 2020.

ALBUQUERQUE, Flávia. Pesquisa mostra que 97% das mulheres já sofreram assédio em transporte. **Jornal Agência Brasil** (Online), 2019. Publicado em: 18 jun. 2019. Disponível em: <<https://cutt.ly/xay5Mhl>>. Acesso em: 12 jun. 2020.

ALESSI, Gil. Sites neonazistas crescem no Brasil espelhados no discurso de Bolsonaro, aponta ONG. **Jornal El País** (online), 2020. Publicado em: 9 jun. 2020. Disponível em: <<https://cutt.ly/soelzT8>>. Acesso em: 12 jun. 2020.

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. Pólen Produção Editorial LTDA, 2019.

ALVES, Daniel Cardoso. Sobre o discurso político da (in) visibilidade da disciplina Filosofia na Educação Básica. **Princípios: Revista de Filosofia (UFRN)**, v. 26, n. 51, p. 107-133, 2019.

ALVES, Maria Teresa Gonzaga; SOARES, José Francisco. **Efeito-escola e estratificação escolar**: o impacto da composição de turmas por nível de habilidade dos alunos. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 45. p. 25-58. jun. 2007.

ALVES, Rubem. **A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. 9. ed. Campinas: Papirus, 2006.

AMARAL, Alice Mayra Santiago; SANTOS, Diana; PAES, Helen Cristina da Silva; DANTAS, Isabele dos Santos; DOS SANTOS, Denise Santana Silva. Adolescência, Gênero e Sexualidade: Uma Revisão Integrativa. **Revista Enfermagem Contemporânea**, Abril; 6(1):62-67, 2017.

AMB - Associação Médica Brasileira. **Faculdades irregulares e precárias além da fronteira do país**. Associação Médica Brasileira - AMB, 2019. Publicado em: 26 set. 2019. Disponível em: <<https://cutt.ly/Fo5BIeh>>. Acesso em: 12 jun. 2020.

APPLE, Caroline. De roupinha vermelha, bebê e mãe sofrem agressão: "Disse que ia me dar um tiro". **Jornal G1** (Online), 2016. Publicado em: 19/03/2016. Disponível em: <<https://cutt.ly/eoS4S0E>>. Acesso em: 12 jun. 2020.

AQUINO, Julio Groppa. Indisciplina escolar: um itinerário de um tema/problema de pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 46, n. 161, p. 664-692, 2016.

ARROYO, Miguel; SARAIVA, Ana Maria. Algumas questões sobre educação e enfrentamento da pobreza no Brasil. **Revista Em Aberto**, v. 30, n. 99, 2017.

ASHOKA. **A importância da empatia na educação**. Instituto Alana, Programa Escolas transformadoras, 2016. Disponível em: <<https://bitly.com/7vw4A>>. Acesso em: 5 jun. 2020.

ASHOKA. **A importância da empatia na educação**. Instituto Alana, Todotipo Editorial, São Paulo, 2016. Disponível em: <<https://cutt.ly/Od2UrIh>>. Acesso em: 12 ago. 2020.

- AUGÉ, M. **Não-lugares**: introdução a uma antropologia da supermodernidade. Tradução: Maria Lucia Pereira. 4. ed. Campinas: Papyrus, 2004.
- AVANCI, Rita de Cássia; PEDRÃO, Luiz Jorge; COSTA JÚNIOR, Moacyr Lobo da. Perfil do adolescente que tenta suicídio em uma unidade de emergência. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 58, n. 5, p. 535-539, 2005.
- BARBIERI, Caio. **Tolerância zero**: GDF quer endurecer regras em escolas públicas. Metrôpoles, Distrito Federal, 2020. Publicado em: 27 abr. 2019. Disponível em: <<https://bitly.com/mMpAs>>. Acesso em: 12 jun. 2020.
- BARBOSA, Christiane Jaroski; BORBA, Mari Teresinha Panni de. Silêncio dentro da sala de aula. **Revista FACED**, Salvador, n. 20, p. 83-98, jul./dez. 2011.
- BARBOSA, João Paulo Silva. **Pedofilização da arte?** A censura como medida protetiva da infância. In: Os Efeitos do Autoritarismo práticas, silenciamentos e resistência (im)possíveis. Organizador: Éderson Luís da Silveira. São Paulo: Pimenta Cultural, 2018.
- BARBOSA, Júlia Sprada; MENDES, Giovana; OLIVEIRA, Marina; CORRÊA, Matheus; SHIMABUKURO, Nathalia; AMORIM, Cloves. **Séries e internet**: Até que ponto elas interferem na ideação suicida? In: Actas do 12º Congresso Nacional de Psicologia da Saúde. p. 467-474. ISPA – Instituto Universitário, 2018.
- BARHOUMI, Chokri. The Effectiveness of WhatsApp Mobile Learning Activities Guided by Activity Theory on Students' Knowledge Management. **Contemporary Educational Technology**, v. 6, n. 3, p. 221–238, 2015.
- BARROS, Mariana Luz Pessoa de. **Lembrar, esquecer, memorizar, rememorar**: memória e modos de existência. Galáxia (São Paulo), n. 33, p. 49-62, 2016.
- BATISTA, Eraldo Leme; ORSO, Paulino José; LUCENA, Carlos (Orgs.). **Escola sem partido ou a escola da mordada e do partido único a serviço do capital**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.
- BAZANINI, Homero Leoni. **A representação da figura paterna pelos seriados norte-americanos**: o imaginário midiático, vínculos e mitos. Universidade Paulista. São Paulo, 2018.
- BECKER, Kalinca Léia; KASSOUF, Ana Lúcia. **Violência nas escolas**: uma análise da relação entre o comportamento agressivo dos alunos e o ambiente escolar. Anais do XL Encontro Nacional de Economia, v. 37, p. 21, 2012.
- BERNARDO, Teresinha; MACIEL, Regimeire Oliveira. Racismo e educação: um conflito constante. **Contemporânea - Revista de Sociologia da UFSCar**, v. 5, n. 1, p. 191, 2015.
- BERTAGNA, Regiane Helena. **Ciclos, Progressão Continuada e Aprovação Automática**: contribuições para a discussão. EDUCAÇÃO: Teoria e Prática - v. 18, n.31, p.73-86. jul.-dez. 2008.
- BEZERRA, Giovani Ferreira. A inclusão escolar de alunos com deficiência: uma leitura baseada em Pierre Bourdieu. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 69, p. 475-497, 2017.
- BHABHA, H. K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 1998.
- BÍBLIA. **Jeremias 18:1-6**. In: Sagrada Bíblia Católica: Antigo e Novo Testamentos. Tradução: José Simão. São Paulo: Sociedade Bíblica de Aparecida, 2008.
- BINES, RK. **Entre o cheder e a rua**: figurações do judaico e do brasileiro na prosa de Samuel Bawet. In: LEWIN, H., coord. Agradecimento. In: Identidade e cidadania: como se expressa o judaísmo brasileiro [online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2009.
- BOGHOSSIAN, Bruno; FABRINI, Fábio; TEIXEIRA, Matheus. **Decisão do Supremo cita 'gabinete do ódio' do Planalto e indica possível associação criminosa**. Jornal Folha de São Paulo (Online), 2020. Disponível em: <<https://cutt.ly/da7VybY>>. Acesso em: 23 jul. 2020.

- BOITO JR., Armando. Por que caracterizar o bolsonarismo como neofascismo. **Rev. Crítica Marxista**, 2020.
- BORGES, Rafaela Oliveira; BORGES, Zulmira Newlands. Pânico moral e ideologia de gênero articulados na supressão de diretrizes sobre questões de gênero e sexualidade nas escolas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, p. 1-23, 2018.
- BOUHNİK, Dan; DESHEN, Mor. **WhatsApp Goes to School: Mobile Instant Messaging between Teachers and Students**. *Journal of Information Technology Education: Research*, v. 13, p. 217–231, 2017.
- BOZZA, Thais Cristina Leite. **O uso da tecnologia nos tempos atuais: análise de programas de intervenção escolar na prevenção e redução da agressão virtual**. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas 2016.
- BRAGA, Ivana Marcia Moraes. **A invisibilidade da mulher negra nas narrativas das políticas públicas de enfrentamento ao Zika Vírus**. Oitava Jornada Internacional de Políticas Públicas, 2017.
- BRANDINO, Géssica. **Fundação Palmares: a negação do racismo e o discurso de Bolsonaro**. *Jornal Nexo (Online)*, 2019. Publicado em: 01 de dez de 2019. Disponível em: <<https://cutt.ly/bpolhHf>>.
- BRANT, Danielle Brant; WATANABE, Phillippe. **Diretor do Inpe será exonerado após críticas do governo a dados de desmate**. *Jornal Folha de São Paulo (Online)*, 2019. Publicado em: 2.ago.2019. Disponível em: <<https://cutt.ly/xpgS12q>>.
- BRASIL. **GDF lança pacote de medidas para a paz nas escolas**. 2019 A. Disponível em: <<https://www.agenciabrasilia.df.gov.br/2019/05/29/gdf-lanca-pacote-de-medidas-para-a-paz-nas-escolas/>>. Acesso em: 12 ago. De 2019.
- BRASILDEFATO. **Preço da passagem de ônibus é uma das razões para evasão escolar em Porto Alegre**. Luiz Muller, publicado em: 26 set. 2019. Disponível em: <<https://bityli.com/E0i29>>. Acesso em: 25 mai. 2020.
- BRASÍLIA, 2018. Projeto Político Pedagógico: **Centro de ensino fundamental 01 do Riacho Fundo II**. Governo do Distrito Federal, Secretaria de Estado de Educação, 2018. Disponível em: <<https://bityli.com/nGzhV>>. Acesso em: 06 jun. 2020.
- BRASÍLIA, 2018b. **Tabela de Siglas Usadas no Censo Escolar 2019**. Secretaria de Estado de Educação. Disponível em: <https://bityli.com/H576B>
- BRASÍLIA, 2018c. **Dúvidas Frequentes sobre o ingresso no quadro de profissionais**. Publicado em: 1/08/18 às 18h05. Disponível em: <<https://cutt.ly/LiR8rzS>>.
- BRASÍLIA, 2018d. **Instruções gerais de preenchimento diário de classe**. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Disponível em: <<https://cutt.ly/WiSYhO9>>.
- BRASÍLIA, 2019a. **Novo Regimento Escolar**. Secretaria de Estado de Educação. Publicado em: 23/07/19 às 16h30 - Atualizado em 24/07/19 às 17h19. Disponível em: <<https://bityli.com/Qd2ib>>. Acesso em: 5 jun. 2020.
- BRASÍLIA, 2019b. **Regimento da rede pública de ensino do Distrito Federal**. Secretaria da Educação, 2019. Disponível em: <<https://bityli.com/la4OK>>. Acesso em: 5 jun. 2020.
- BRASÍLIA, 2019c. **Mais de 100 mil pessoas têm algum tipo de deficiência no DF**. Publicado em: 3/12/19 Disponível em: <<https://bityli.com/PmW8s>>. Acesso em: 5 jun. 2020.
- BRASÍLIA, 2020. **CRE Núcleo Bandeirante**. Publicado em: 17/07/19 às 13h01 - Atualizado em 2/08/19 às 11h25. Secretaria da Educação, 2020. Disponível em: <<https://bityli.com/1CCRh>>. Acesso em: 5 jun. 2020.b
- BRASILINO, Carlos Estênio. **Olavo de Carvalho: não há nada que refute que a Terra é plana**. *Metrópoles (Online)*, 2019. Publicado em: 29/05/2019. Disponível em:<<https://cutt.ly/VoenWJT>>. Acesso em: 5 jun. 2020.

BRIZ-PONCE, Laura et al. **Effects of Mobile Learning in Medical Education: A Counterfactual Evaluation**. Journal of Medical Systems, v. 40, n. 6, p. 136, 2016. Disponível em: <<http://link.springer.com/10.1007/s10916-016-0487-4>>

BRUNO, F. **Contramanual para câmeras inteligentes: vigilância, tecnologia e percepção**. Galaxia (São Paulo, Online), n. 24, p. 47-63, dez. 2012.

BUBER, Martin. **Eu e tu**. São Paulo: Centauro, 2003.

BUENO, Belmira Oliveira; CHAMLIAN, Helena Coharik; SOUSA, Cynthia Pereira de; CATANI, Denice Barbara, **Histórias de vida e autobiografias na formação de professores e profissão docente (Brasil, 1985-2003)**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.32, n.2, p. 385-410, maio/ago. 2006.

CABALLERO, Pedro Juan. **Na fronteira pelo diploma médico**. Jornal Estadão (Online), 2019. Publicado em: 25 de setembro de 2019. Disponível em: <<https://cutt.ly/ho5LB94>>. Acesso em: 5 jun. 2020.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos**. Educação & Sociedade, v. 33, n. 120, p. 715-726, 2012.

CANETTI, E. **A língua absolvida: história de uma juventude**. Tradução de Kurt Jahn. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

CARDOSO, Yasmin Ribeiro Gatto; DE SOUZA, Rafael Bellan Rodrigues. **Dilma, uma “presidente fora de si”**: o impeachment como um processo patriarcal, sexista e midiático. Pauta Geral, v. 3, n. 2, p. 45-65, 2016.

CARRASCOZA, João Anzanello. **Trilogia do adeus**. Alfaguara, 2017.

CARRINO, A. L. **As visões da série “13 reasons why?” e o suicídio na adolescência**. Rev Inic Cient Ext. 1(Esp.4):326-7, 2018.

CARTACAPITAL. **Assassinatos de jovens negros no Brasil aumentam 429% em 20 anos**. Sociedade. Autor: Alexandre Putti. Publicado em: 17 de abril de 2019. Disponível em: <<https://bityli.com/hz1RE>>. Acesso em: 22 mai. 2020.

CARTACAPITAL. **Bolsonaro em 25 frases polêmicas**. Carta Capital (Online), 2018a. Publicado em: 29 de outubro de 2018. Disponível em: <<https://cutt.ly/Ho4PadE>>. Acesso em: 5 jun. 2020.

CARTACAPITAL. **Mais de 70% dos jovens de 14 a 29 anos que abandonam a escola são pretos ou pardos**. Carta Capital (Online), 2019c. Disponível em: <<https://cutt.ly/jffbm1w>>. Acesso em: 27 ago. 2020.

CARTACAPITAL. **O PT processa Bolsonaro por sugestão de “metralhar a petralhada”**. Carta Capital (Online), 2018b. Publicado em: 3 de setembro de 2018. Disponível em: <<https://cutt.ly/Mo4ZAhN>>. Acesso em: 5 jun. 2020.

CARTACAPITAL. **Para agradar evangélicos, Bolsonaro reduz obrigações fiscais de igrejas**. Jornal Carta Capital (Online), 2019. Publicado em: 9 DE JULHO DE 2019. Disponível em: <<https://cutt.ly/CptRJrw>>. Acesso em: 5 jun. 2020.

CARTACAPITAL. **Rock ativa drogas, sexo, aborto e satanismo, diz novo presidente da Funarte**. Carta Capital (Online), 2019b. Publicado em: 2 dez. 2019. Disponível em: <<https://cutt.ly/EiSG34Z>>. Acesso em: 5 jun. 2020.

CARVALHO, Daniel. **Eu sou a Constituição**, diz Bolsonaro ao defender democracia e liberdade um dia após ato pró-golpe militar. Jornal Folha de São Paulo (Online), 2020. Publicado em: 20.abr.2020 às 9h25. Disponível em: <<https://cutt.ly/Wo3Y2nI>>. Acesso em: 5 jun. 2020.

CARVALHO, Daniela Melo da Silva. **A escola no enfrentamento ao racismo**. Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão- SE, 2020.

CASTRO, Elani Cristina Vieira Magalhães de. **Concepções e Práticas de Professores Frente a Situações de Bullying contra Crianças com Deficiência Intelectual**: um estudo exploratório. 2012.

CATALANI, Felipe. **Aspectos ideológicos do bolsonarismo**. Blog da Boitempo, 2018.

CATANI, Denice Barbara; BUENO, Belmira A. O.; DE SOUSA, Cynthia P. "**O amor dos começos**": por uma história das relações com a escola. Cadernos de Pesquisa, n 111, p. 151-171. São Paulo, 2000.

CAUDILL, Jason G. **The Growth of m-Learning and the Growth of Mobile Computing**: Parallel developments. The International Review of Research in Open and Distributed Learning, v. 8, n. 2, p. 1–8, 2007. Disponível em: <<http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/348>>. Acesso em: 28 jun. 2019.

CESARINO, Letícia. **Identidade e representação no bolsonarismo**. Revista de Antropologia, v. 62, n. 3, p. 530-557, 2019.

CHAGAS, Luana Costa; FRANÇA, Dalila Xavier de. **Racismo, preconceito e trajetória escolar de crianças negras e brancas**: a realidade de Sergipe. IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade, 2010.

CHAVES, Ernani. **O "silêncio trágico"**: Walter Benjamin entre Franz Rosenzweig e Friedrich Nietzsche. Philosophica, 46 Lisboa, p. 67-78, 2015.

CIOCCARI, Deysi; PERSICHETTI, Simonetta. **Jair Bolsonaro**: mídia, imagem e espetáculo na política brasileira. Anais de Resumos Expandidos do Seminário Internacional de Pesquisas em Mídia e Processos Sociais, v. 1, n. 2, 2019.

CLARO, Alana; SIEDSCHLAG, Ana Carolina; MUNIZ AGOSTINETTI, Bárbara; GROHMANN, Rafael. A Tela Disney: **O Discurso dos Seriadados do Disney Channel no Imaginário Adolescente**. XXXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Rio de Janeiro – RJ, 2015.

COELHO, Ana Lucia Santos; BELCHIOR, Ygor Klain. **A extrema-direita brasileira e sua visão (ideológica) da cavalaria medieval**. In: Bueno, André; Birro, Renan; Boy, Renato (org.) Ensino de História Medieval e história Pública. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Sobre Ontens/UERJ, 2020.

COELHO, Sandra Straccialano. **Da etnoficção segundo Jean Rouch**: contribuições do processo criativo do cineasta para o pensamento e a prática do documentário. Revista Científica/FAP, Curitiba, v.12, p. 65-81, jan./jun. 2015.

COUTO, Caroline do; SARDINHA, Luís Sérgio; LEMOS, Valdir de Aquino. **Relações entre sono e aprendizagem em adolescentes**. Revista Diálogos Interdisciplinares, vol. 7 n° 4, 2018.

COVRE, José Geraldo. Um professor negro no tablado. IN: ANDRADE, Rosa Maria Tavares; DE FREITAS FONSECA, Eduardo. **Aprovados!: cursinho pré-vestibular e população negra**. Selo Negro, 2002.

CRISTALDO, Heloisa. **Pesquisa mostra que 86% das mulheres brasileiras sofreram assédio em público**. Jornal Agência Brasil (Online), 2016. Publicado em 20/05/2016. Disponível em: <<https://cutt.ly/Kay5Avi>>.

CUNHA, Daniel. Bolsonarismo e “capitalismo de fronteira”. **Revista Sinal de Menos**, Ano 10, n°13, 2019.

DA FONSECA, Ana Graciela Mendes Fernandes; POSSARI, Lucia Helena Vendrusculo. **A moda demarcando espaço**: o caso da “Moda Hip Hop”. Dossiê Temático, p. 1, 2010.

DA FONSECA, Ana Lucia Barreto; DE ARAÚJO, Neuraci Gonçalves. **Maternidade precoce**: Uma das consequências do abandono escolar e do desemprego. Journal of Human Growth and Development, v. 14, n. 2, 2004.

DA GAMMA TALONE, Vittorio; ARAÚJO, Anna Bárbara. **A evitação do assédio sexual no transporte público**: uma leitura pragmatista das práticas de desconfiança de mulheres na cidade do. Contemporânea, v. 9, n. 3, p. 989-1006, 2019.

DA ROCHA BENAYON, Flavio; BRANDÃO, Renata Ortiz; DO NASCIMENTO, Felipe Augusto Santana. **Do dizer que não cessa de se inscrever: condições de produção e o “fantasma do comunismo”**. IX SEAD - A Análise do Discurso e suas condições de produção. Recife, 2019.

DA SILVA LEITE, Cristiane Kerches; DA FONSECA, Francisco César Pinto. **Nadando contra a maré: Impactos do Golpe Parlamentar de 2016 no campo das políticas públicas no Brasil**. Agenda Política, v. 6, n. 2, p. 116-133, 2018.

DA SILVA, Katiene Nogueira. “Criança Calçada, Criança Sadial!”: Sobre os uniformes escolares no período de expansão da escola pública paulista (1950/1970). **dObra [s]: revista da Associação Brasileira de Estudos de Pesquisas em Moda**, v. 1, n. 1, p. 74-81, 2007.

DA SILVA, Marcelo Oliveira. **A convivência entre crianças com e sem deficiência e o papel do professor na educação infantil**. Revista Educação Especial, v. 31, n. 60, p. 107-118, jan./mar., 2018.

DA SILVA, Maurílio Ribeiro. **Palanques midiáticos e o discurso neopentecostal**. Revista Tecer, v. 13, n. 24, 2020.

DA SILVA, Wily Rosário. **Análise dos Fatores da Evasão Escolar na Educação de Jovens e Adultos na Escola Municipal Simão Lutz Kossobutzki (2010-2011)**. Universidade de Brasília, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade. Palmas-TO, 2012.

DALMASO, Alice Copetti. **Fiandografia: experimentações entre leitura e escrita numa pesquisa em educação**. Doutorado em Educação, Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, 2016.

DE ALENCAR, Abigail Virginia Miranda et al. A Relação entre Depressão e Ideação Suicida na Juventude. **Id Online - Revista Multidisciplinare de psicologia**, v. 12, n. 39, p. 519-532, 2018.

DE ARAÚJO SOARES, Gabrielly Aparecida. **O avanço do neoconservadorismo e a concepção do papel social da mulher no Brasil contemporâneo: uma breve análise dos significados das declarações e decisões políticas do governo Bolsonaro e de sua ministra Damares Alves**. In: Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais 2019.

DE ASSIS, Mayara Souza. **“Atura ou surta BB!”: uma reflexão sobre novinha no universo funkeiro**. Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women’s Worlds Congress (Anais Eletrônicos), Florianópolis, 2017.

DE CARVALHO, Alonso Bezerra; Colombani, Alonso Bezerra. **A amizade na sala de aula e a educação inclusiva: reflexões filosóficas**. Revista Educação Especial, v. 30, n. 59, p. 603-614, set./dez. 2017.

DE CARVALHO, Maria Regina Viveiros. **Perfil do professor da educação básica**. Série documental relatos de pesquisa 41.Inep/MEC, Brasília-DF Inep/MEC, 2018.

DE CASTRO TEIXEIRA, Inês Assunção; LEAL, Álida Angélica Alves. **Arquitetura dos tempos escolares: os calendários e horários**. Associação Nacional de Política e Administração da educação (Ampae), Simpósio, 2009.

DE JESUS, Beto et al. **Diversidade Sexual na Escola Uma metodologia de trabalho com adolescentes e jovens**. ECOS – Comunicação em Sexualidade, São Paulo, 2006.

DE LIMA, Juliana Domingos. **Por que as periferias são mais vulneráveis ao coronavírus**. Jornal Nexo (Online), 2020. Publicado em: 18 de mar de 2020. Disponível em: <<https://cutt.ly/QpckmvN>>.

DE LOUREIRO MAIOR, Izabel Maria Madeira. **Movimento político das pessoas com deficiência: reflexões sobre a conquista de direitos**. Inclusão Social, v. 10, n. 2, 2017.

DE SÁ, Nelson. **Financial Times levanta dúvidas sobre números do Brasil**. Folha de São Paulo (Online). Publicado em: 3 dez. 2019. Disponível em: <<https://cutt.ly/CpgAJJj>>.

DE SOUSA, Arlete Gomes. **A função do professor pedagogo: entre a teoria e a prática**. Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE. Curitiba, 2008.

DE SOUZA, Giselle Moraes; BARBOSA, Isabel Cristina Lopes. **Mortes por intervenção de agentes do estado: uma continuidade da política de embranquecimento da população negra?** In: Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais 2019. 2019.

DELA COLETA, José Augusto; Dela Coleta, Marília Ferreira. **Felicidade, bem-estar subjetivo e comportamento acadêmico de estudantes universitários.** *Psicol. estud.* vol.11 no.3 Maringá Sept./Dec. 2006.

DELEUZE, GILLES. **Post-scriptum sobre as sociedades de controle.** Tradução de Peter Pál Pelbart. *Conversações: 1972-1990.* Rio de Janeiro: Ed. 34, p. 219-226, 1992.

DELORY-MOMBERGER, C. **A condição biográfica: Ensaio sobre a narrativa de si na modernidade avançada.** Natal: UFRN, 2012.

DERNTL, Maria Fernanda. **Além do Plano: a construção das cidades-satélites e a dinâmica centro-periferia em Brasília.** XIV SHCU Cidade, Arquitetura e Urbanismo: visões e revisões do século XX, 2016.

DIAS, Gonçalo Manuel Rodrigues Sebastião et al. **Socialização organizacional: A integração de novos funcionários nas organizações.** 2015. Dissertação de Mestrado.

DIEHL, Liciane; MARIN, Angela Helena. Adoecimento mental em professores brasileiros: revisão sistemática da literatura. **Estudos Interdisciplinares em Psicologia**, v. 7, n. 2, p. 64-85, 2016.

DINIZ, Debora. **The Zika Virus and Brazilian Women's Right to Choose.** The New York Times. Publicado em: 8 de Feb. de 2016. Disponível em: <<https://bityli.com/HsYWB>>.

DISTRITO FEDERAL. Lei Distrital nº 4.751/12, de 07 de fevereiro de 2012. **Dispõe sobre o Sistema de Ensino e a Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do Distrito Federal.** Brasília, 2012.

DO NASCIMENTO, Fernanda Zilli. **O que se aprende quando se fala em sala de aula: uma análise das interações orais em uma turma de eja.** FaE – Faculdade de Educação da UFMG, Belo Horizonte, 2010.

DORNBUSCH, Claudia S. **1989 e as consequências: as representações da ausência no cinema pós-muro.** Pandaemonium ger. (Online) no.17, São Paulo, 2011.

DOS SANTOS, Adércia; Venera, José. **Na TV, propaganda do Enem: como nos tempos da Ditadura?** FEPESP - Federação dos Professores do Estado de São Paulo (Online), 2020. Publicado em: 11 mai. 2020. Disponível em: <<https://cutt.ly/1sptSt4>>. Acesso em: 25 jul. 2020.

DOS SANTOS, Benedito Carlos. **"Até que" e outras singularidades paranoicas.** In: ANDRADE, Rosa Maria Tavares; FONSECA, Eduardo Freitas. *Aprovados!:* cursinho pré-vestibular e população negra. Selo Negro, 2002.

DOS SANTOS, Elis Souza; CONCEIÇÃO, Ideojane Melo; MOURA, Patrícia Almeida. **Gravidez e abandono escolar de adolescentes negros: qual o papel da escola nesse contexto?** 10 ENFOPE, 11 FOPIE, 2017.

DOS SANTOS, José Vicente Tavares; MACHADO, Elisabeth Mazon. A violência na escola e os dilemas do controle social. **Revista Brasileira de Segurança Pública**, v. 13, n. 2, p. 106-125, 2019.

ELPAÍS. **"A solução mais fácil era botar o Michel".** Os principais trechos do áudio de Romero Jucá. *Jornal EL PAÍS* (Online), 2016. Publicado em: 24 de maio de 2016. Disponível em: <<https://cutt.ly/kp2lOXX>>. Acesso em: 25 jul. 2020.

FALCÃO, Giovana Maria Belém Ferreira; FERREIRA, Afrânio Vieira. **A pessoa do professor: significados e sentidos sobre uma experiência formativa.** *Revista Brasileira de Extensão Universitária* v. 11, n. 2, p. 135-144, mai.–ago. 2020

FARIAS, Claudia da Silva Almeida de. **Modelo de gestão e finanças da educação no setor público do Distrito Federal: um estudo da Coordenação Regional de Ensino da Ceilândia.** 2019.

FBSP. **A violência contra negros e negras no Brasil**. Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBPS), 2019. Disponível em: <<https://cutt.ly/sspdSMD>>. Acesso em: 25 jul. 2020.

FERNANDES, Janaína Francisca Pinto; SOUSA, Leilane Barbosa de; BARROSO, Maria Grasiela Teixeira. **Repercussão da gravidez no contexto sócio-familiar da adolescente—uma experiência**. Acta Paul Enferm., v. 17, n. 4, p. 400-406, 2004.

FERNANDES, Priscila; VIANA, Gabriel; SCARELI, Giovana. **O espaço sempre inacabado do tornar-se professor: a construção do meio**. Educ. foco, Juiz de Fora, v. 21 n. 1, p. 215-236 mar./jun., 2016.

FERRAZ, Lucas. **Movimento antivacina: como combater essa onda que ameaça sua saúde?** Revista Galileu (Online), 2019. Publicado em: 02 out. 2019. Disponível em:<<https://cutt.ly/RoeQFBq>>. Acesso em: 25 jul. 2020.

FERREIRA DE SOUZA, Pedro H. G.; Osorio, Rafael Guerreiro; Paiva, Luis Henrique; Soares, Sergei. **Os efeitos do programa bolsa família sobre a pobreza e a desigualdade: um balanço dos primeiros quinze anos**. Texto para Discussão, IPEA, Rio de Janeiro, 2019.

FERREIRA, Paula; GRANDELLE, Renato. Bolsonaro sugere que pais rasguem páginas sobre educação sexual de Caderneta de Saúde da Adolescente. **Jornal O Globo** (Online), 2019. Publicado em: 07 mar. 2019. Disponível em: <<https://cutt.ly/rpoGK5N>>. Acesso em: 25 mai. 2020.

FO, Eduardo Meinberg de Albuquerque Maranhão. **O navio negreiro do racismo religioso “reverso” e a escola como porto inseguro**. Revista Semina, v. 17, n. 1, p. 10-30, 2017.

FOLHA DE SÃO PAULO. **Bolsonaro defendeu esterilização de pobres para combater miséria e crime**. 2018. Disponível em: < <https://cutt.ly/4spfcHM>>. Acesso em: 14 out. 2019.

FORUM. **Igreja Universal cria seu exército particular com “recrutamento” de PMs**. Jornal FORUM (Online), 2020. Publicado em: 19 DE JANEIRO DE 2020. Disponível em: <<https://cutt.ly/OptEK4v>>. Acesso em: 25 jul. 2020.

FOUCAULT, M. **Em defesa da sociedade**. Curso no Collège de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 2016.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

FPA. **Brasil: incertezas e submissão?** Fundação Perseu Abramo (FPA). São Paulo, 2019.

FRANKLIN, Amanda Maião; GIACHETI, Célia MARIA; SILVA, Nathani Cristina da; CAMPOS, Leila Maria Guissoni Campos; Pinato, Luciana. **Correlação entre o perfil do sono e o comportamento em indivíduos com transtorno específico da aprendizagem**. CoDAS vol.30 no.3 São Paulo, 2018.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 28ª ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**. Cartas pedagógicas e outros escritos. Editora Unesp, 2000.

FRIGO, Diosana; DALMOLIN, Aline Roes. **A circulação do ódio biopolítico nos comentários dos portais de notícias referentes ao voto de Jair Bolsonaro no impeachment de Dilma Roussef**. Anais de Artigos do Seminário Internacional de Pesquisas em Mídia e Processos Sociais, v. 1, n. 3, 2019.

FRIGOTTO, G. (Org.). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade Brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

G1. **Juristas, políticos e entidades reagem a nova participação de Bolsonaro em ato antidemocracia**. Jornal G1 (Online), 2020. Publicado em: 03 mai. 2020. Disponível em: <<https://cutt.ly/1p2xZ7n>>. Acesso em: 25 jul. 2020.

G1. **Novo regimento deixa regras mais rígidas nas escolas públicas do DF**. G1 DF publicado em: 01 mai. 2019. Jornal G1 (Online), 2019. Disponível em: <<https://bityli.com/K8fy1>>. Acesso em: 5 jun. 2020.

GALLO, Alex Eduardo. **A escola como fator de proteção à conduta infracional de adolescentes**. Cadernos de Pesquisa, v. 38, n. 133, p. 41-59, jan./abr. 2008.

GARD. **Neonatal progeroid syndrome**. Genetic and Rare Diseases Information Center - GARD, 2015. Publicado em: 15 abr. 2015. Disponível em: <<https://cutt.ly/nd4uf7Q>>. Acesso em: 13 ago. 2020.

GERALDO, Sheila Cabo. **Ativando memórias**. Concinnitas, ano 19, número 33, dezembro de 2018.

GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes**. Companhia de Bolso; Edição: Edição de bolso, 2006.

GOES, Fernanda Lira. **O banco é branco, o dinheiro é negro: geopolítica brasileira do financiamento do BNDES a Odebrecht em Angola**. 2016.

GOMES, Nilma Lino. Educação e identidade negra. **Aletria: revista de estudos de literatura**, v. 9, p. 38-47, 2002.

GONÇALVES SALIBA, Maurício; RABELO SANTIAGO, Brunna. **Bailarinas não fazem política?** análise da violência de gênero presente no processo de impeachment de Dilma Rousseff. Revista de Direitos Fundamentais & Democracia, v. 21, n. 21, 2016.

GORTÁZAR, NAIARA GALARRAGA. **Um ministro “terrivelmente evangélico” a caminho do Supremo Tribunal Federal**. Jornal El País (Online). Publicado em: 10 jul. 2019. Disponível em: <<https://cutt.ly/SptYhQ8>>. Acesso em: 5 jun. 2020.

GUERRA, Mônica Galante Gorini. **Conselho de classe: que espaço é esse**. Tese de Doutorado. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

HELMAN, Cecil G. **Doença versus Enfermidade na Clínica Geral**. Campos 10(1):119-128, 2009.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios Contínua: Educação 2018**. IBGE - Instituto Brasileiro de Estatística, 2019.

IFSP. **Manual de Preenchimento de Diário de Classe**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, Pró-Reitoria de Ensino. São Paulo, 2012. Disponível em: <<https://cutt.ly/7iSyKzF>>. Acesso em: 20 fev. 2020.

INEP. **Censo Escolar 2018 revela crescimento de 18% nas matrículas em tempo integral no ensino médio**. INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira Legislação e Documentos, 2019b. Disponível em: <<https://bityli.com/enUUu>>. Acesso em: 20 fev. 2020.

INEP. **Glossário da educação especial censo escolar 2019**. INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira Legislação e Documentos, 2019a Disponível em: <<https://bityli.com/8YXFg>>. Acesso em: 20 fev. 2020.

INEP. **INEP divulga dados inéditos sobre fluxo escolar na educação básica**. INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira Legislação e Documentos, 2017. Disponível em: <<https://bityli.com/iNuKh>>. Acesso em: 20 fev. 2020.

IPM. **INAF Brasil 2018 - Indicador de Alfabetismo Funcional**. IPM - Instituto Paulo Montenegro, 2018. Disponível em: <<https://cutt.ly/2pgPizL>>. Acesso em: 20 fev. 2020.

JUNIOR, Joilson Santana Marques. O “equivoco” como morte negra, ou como “naturalizar” balas racializadas. **Revista Katálisis**, v. 23, n. 2, p. 366-374, 2020.

KAFKA, Franz. Diante da lei. **KAFKA, F. Um médico rural.** São Paulo: Companhia das Letras, p. 27-9, 1999.

KLINGER, Diana Irene. **Escrita de si, escritas do outro:** autoficção e etnografia na narrative latino-americana contemporânea. UERJ, Instituto de Letras (tese de doutorado), 2006.

KORCZAK, Janusz. **Quando eu voltar a ser criança.** Edição: 17ª. Summus editorial, 1981.

LADY Bird: A Hora de Voar. Diretor: Greta Gerwig, Comédia dramática, 93 min, Estados Unidos, 2017.

LAMPERT, Ernâni. Professor negro: trajetória profissional de êxito. **Revista da FAECEBA**, Salvador, nº 10, jul./dez. 1998.

LAOURIS, Yiannis; ETEOKLEOUS, Nikleia. **We need an educationally relevant definition of mobile learning.** In: 4TH World Conference on Mlearning – MLEARN, 2005.

LARAIA, Roque de Barros. Jardim do Éden revisitado. **Revista de Antropologia**, v. 40, n. 1, p. 149-164, 1997. Disponível em: <<https://cutt.ly/4sTggoF>>. Acesso em: 27 jul. 2020.

LATOURETTE, Bruno. **Objectos Impuros:** Experiências em Estudos sobre a Ciência. Edições Afrontamento e autores, 2008.

LAVIERI, Fernando. O ENEM da desigualdade. **Revista Isto É** (Online). Publicado em: 15 mai. 20. Disponível em: <<https://bitly.com/QEQes>>. Acesso em: 12 jun. 2020.

LEAL EM; SERPA JUNIOR OD; **Acesso à experiência em primeira pessoa na pesquisa em Saúde Mental.** Ciência & Saúde Coletiva, 18(10):2939-2948, 2013.

LESSA FILHO, Ricardo; CARREIRO, Rodrigo. **A Nostalgia da Luz e a Memória das Estrelas:** o cinema de Patricio Guzmán. Culturas Midiáticas, Ano XI, n. 21, Universidade Federal da Paraíba, 2018.

LEWIS, Oscar. **The Children of Sanchez.** Autobiography of a Mexican Family. New York, Random House, 1961.

LÖWY, Michael. **O golpe de Estado de 2016 no Brasil.** Blog da Boitempo (Online), São Paulo, v. 17, 2016.

MACEDO, Roberto Sidney. **Pesquisar a experiência:** compreender/mediar saberes experienciais. Curitiba, PR: CRV, 2015.

MACHADO GOMES DA SILVA, Poliana; DE SOUZA BARBOSA, Kaline. **Educação polarizada:** refrações neoliberais na efetivação da política de educação em consonância à emancipação humana. In: congresso interinstitucional UNISC/URCA, 2017.

MACHADO, Jorge; MISKOLCI, Richard. **Das Jornadas de Junho à cruzada moral:** o papel das redes sociais na polarização política brasileira. Sociologia & Antropologia, v. 9, n. 3, p. 945-970, 2019.

MACHADO, MARCELOA. **Influência da Igreja Universal do Reino de Deus na definição do voto dos fiéis em Belo Horizonte:** uma abordagem exploratória. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Ciência Política, Belo Horizonte, 2019.

MACHADO, Rosana Pinheiro; SCALCO, Lucia Mury. **Da esperança ao ódio:** Juventude, política e pobreza do lulismo ao bolsonarismo. Cadernos IHU Ideas, 2018.

MADER, Eneida Aparecida. **Na noite do ventre, o diamante, de Moacyr Scliar:** transculturalidade e exílio de si mesmo. 2014.

MADUREIRA, Ana Flávia do Amaral. **Gênero, sexualidade e diversidade na escola:** a construção de uma cultura democrática. Universidade de Brasília - UnB, Instituto de Psicologia - IP, Brasília, 2007.

MAGALHÃES, Rita de Cássia Barbosa Paiva; SOARES, Marcia Torres Neri. Currículo escolar e deficiência: contribuições a partir da pesquisa-ação colaborativo-crítica. **Cadernos de Pesquisa**, v. 46, n. 162, p. 1124-1147, 2016.

MALTA, Valéria Duarte. **Absenteísmo docente no ensino público**: um modelo de influências e correlações com o desempenho discente. Universidade FUMEC, Faculdade de Ciências Empresariais. Belo Horizonte, 2014.

MALUF, Sônia Weidner. **Antropologia, narrativas e a busca de sentido**. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 5, n. 12, p. 69-82, dez. 1999.

MARIANO, Maria da Conceição Feitosa. **"Poema é coisa de menina"?** Questões de gênero social no espaço escolar. 2018. 73 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação no Semiárido) - Unidade Delmiro Gouveia-Campus do Sertão, Universidade Federal de Alagoas, Delmiro Gouveia, 2018.

MARIANO, Ricardo; GERARDI, Dirceu André. Eleições presidenciais na América Latina em 2018 e ativismo político de evangélicos conservadores. **Revista USP**, n. 120, p. 61-76, 2019.

MARZAL, Miguel Ángel; PEDRAZZI, Silvia. **Educational potential of topic maps and learning objects for m-learning in the knowledge society**. Transinformação, 27(3), 229-244, 2015.

MASCIANO, Cristiane Ferreira Rolim; SOUZA, Amaralina Miranda de. **O uso de softwares educativos no processo de ensino e aprendizagem de estudantes com deficiência intelectual**. In: Congresso Ibero-Americano de Ciência, Tecnologia, Inovação e Educação, 2014.

MATOS, M. G. de; TOMÉ, Gina. **Aventura social**: Promoção de competências e do capital social para o empreendedorismo com saúde na escola e na comunidade: Estado da arte (Vol. 1). Lisboa: Placebo Editora, 2012.

MATOS-DE-SOUZA, Rodrigo. **As Lições do Lager**: experiências com o mal e (de)formação nas narrativas de Lanzmann e Semprun. Em D. Z. Moraes, V. M. R. Cordeiro y O. V. Oliveira, Narrativas Digitais, História, Literatura e Artes na Pesquisa (Auto)Biográfica. Curitiba: Editora CRV. *Trajétoria errante: Formação e drogadição em O Primeiro Terço de Neil Cassady*. 2016.

MATOS-DE-SOUZA, Rodrigo. Leitores, Leitura e Círculos: uma perspectiva metodológica. Revista Olhares, v. 3, p. 143-152, 2011.

MATOS-DE-SOUZA, Rodrigo; CASTAÑO GAVIRIA, Ricardo; SOUZA, Elizeu Clementino. Pedagogía de la resistencia: la negación como pieza de (de)formación. **Praxis Educativa**, Mar Del Plata, v. 22, n. 2, p. 94-111, 2018. Disponível em: <<https://cutt.ly/PaC17hD>>. Acesso em: 5 ago. 2019.

MATOS-DE-SOUZA, Rodrigo; SOUZA, Elizeu Clementino de. **A (de)formação pela escola: representações de processos formativos na trilogia autobiográfica de Elias Canetti**. Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica, v. 1, p. 236, 2016.

MAZUI, Guilherme. Dia da Consciência Negra 'propaga vitimismo', diz nomeado para Fundação Palmares após reunião com Bolsonaro. **Jornal G1** (Online), 2019. Publicado em: 10 dez. 2019. Disponível em: <<https://cutt.ly/TpoGfOL>>. Acesso em: 05. mar. 2020.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. São Paulo, 2018.

MEC - Ministério da Cultura. **Estudo exploratório sobre o professor brasileiro com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira Diretoria de Estatísticas Educacionais – Inep. Brasília, 2009.

MENDES, Janaina Dutra Silvestre. **As mulheres a frente e ao centro da pandemia do novo coronavírus**. Metax (online), 2020. Disponível em: <<https://bitly.com/qJuiu>>. Acesso em: 05. mar. 2020.

MÉNDEZ, Nancy. El 70% de estudiantes brasileños de Medicina están en forma irregular. **Jornal Última Hora** (Online), 2017. Publicado em: 01 out. 2017. Disponível em: <<https://cutt.ly/6o5XvGW>>. Acesso em: 05. mar. 2020.

- MENDONÇA, Elizabeth da Silva. **A etnografia literária de Guimarães Rosa**. São José do Rio Preto, 2018. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/154435>>. Acesso em: 12 ago.2020.
- MENEGAT, Marildo. **Violência e barbárie**: Um pequeno estudo sobre as origens remotas do bolsonarismo. *Argumentum*, v. 11, n. 2, p. 7-16, 2019.
- MESQUITA, Ana Flávia Nejaim. A vivência subjetiva na redação escolar—um caminho rumo à alteridade. **Revista Primus Vitam**, Nº 11, 2018.
- MESSENBERG, Débora. **A direita que saiu do armário**: a cosmovisão dos formadores de opinião dos manifestantes de direita brasileiros. *Sociedade e Estado*, v. 32, n. 3, p. 621-647, 2017.
- MIRANDA, Antônio Carlos; BERTAGNA, Regiane Helena; DE FREITAS, Luiz Carlos. **Fatores que afetam o clima da escola**: a visão dos professores. *Pro-Posições*, vol.30. Campinas, 2019.
- MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. História, deficiência e educação especial. **Revista HISTEDBR On-line, Campinas**, v. 15, p. 1-7, 2004.
- MIRANDA, Kênia. **As transformações contemporâneas no trabalho docente**: repercussões em sua natureza e seu processo de trabalho. VI Seminário da Redestrado - Regulação Educacional e Trabalho Docente, UERJ - Rio de Janeiro-RJ, 2006.
- MONT'ALVERNE, Camila; MITOZO, Isabele. **Muito além da mamadeira erótica**: As notícias compartilhadas nas redes de apoio a presidenciáveis em grupos de WhatsApp, nas eleições brasileiras de 2018. VIII Encontro da Compóltica, Brasília, 2019.
- MONTE, Daniela Filipa Marques Trularu do. **Olhar a escola**: percepção de clima escolar e sentimento de pertença. Um estudo com alunos/as de 3º ciclo do ensino básico. Dissertação de Mestrado. Universidade de Évora, 2019.
- MONTEIRO, Joana; ROCHA, Rudi. **Tráfico de drogas e desempenho escolar no rio de janeiro**. Coleções FGV IBRE - Notas técnicas, 2013.
- MONTELEONE, Joana. **Leite, racismo e neonazismo**. *Jornal Brasil de Fato (Online)*. Publicado em: 1 jun. 2020. Disponível em: <<https://cutt.ly/Ga7SGzJ>>. Acesso em: 23 jul. 2020.
- MORAES, Maurício. Verificamos: **Post falso sobre ‘relação’ de Marielle Franco com Marcinho VP continua a circular 2 anos após assassinato**. Agência Lupa, 2020. Publicado em: 13 mar. 2020. Disponível em: <<https://cutt.ly/3oriSMh>>. Acesso em: 05. mar. 2020.
- MORISSETTE, Alanis. **You Learn**. Album: Jagged Little Pill. Composição: Alanis e Glen Ballard. Duração: 4:00. Maverick Records, 1996.
- MOSCATO, Daniela Casoni; DENIPOTI, Cláudio. **A obra em pé de página**: As notas de rodapé nos livros indigenistas de José de Alencar. *Revista Esboços*, Florianópolis, v. 20, n. 29, p. 88-104, ago. 2013.
- MOURA, Cristina Patriota de; JANUZZI, Vinicius Prado. **Brasília classificada**: novos espaços de classe média na capital federal. *Tempo Social* 31.1, 2019.
- NASCIMENTO, Denise Morado. Lavar as mãos contra o Coronavírus: mas, e a água? **APS EM REVISTA**, v. 2, n. 1, p. 66-69, 2020.
- NAUROSKI, Everson Araujo. **Trabalho docente e subjetividade**: a condição dos professores temporários (PSS) no Paraná. Universidade Federal do Paraná, Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Curitiba, 2014.
- NAVARRO ESPINO, Beatriz. **En diálogo con el silencio**. Universidad Internacional de La Rioja, Facultad de Educación, 2017.

NERI, Marcelo (coord). **Motivos da evasão escolar**. Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária. 2015. Disponível em: <<https://cutt.ly/afjgFS0>>. Acesso em: 30 ago. 2020.

NERI, Marcelo C. **A escalada da desigualdade**: qual foi o impacto da crise sobre a distribuição de renda e a pobreza. FGV Social, Rio de Janeiro, 2019.

NEVES DA SILVA, Natalino. **Juventude negra e escola**: uma abordagem da diversidade cultural a partir dos sujeitos. Cadernos Penesb – Periódico do Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira – FEUFF, p. 251. Niterói, 2010.

NOSTALGIA da Luz. Diretor: GUZMÁN, Patricio. **Nostalgia de la Luz** [ori.]. Produção: França, Chile, Espanha, Alemanha e EUA. Documentário, Drama, Duração: 1h 30min, 27 out. 2010.

NOTÍCIAPRETA. **Durante live, Bolsonaro toma “copo de leite” símbolo nazista de supremacia racial**. Notícia Preta (Online), 2020. Publicado em: 30 mai. 2020. Disponível em: <<https://cutt.ly/Aa7Dsk2>>. Acesso em: 23 jul. 2020.

NOVELLI, Pedro Geraldo. **A sala de aula como espaço de comunicação**: reflexões em torno do tema. Interface - Comunicação, Saúde, Educação, v.1, n.1, 1997.

NUNES, Tarcílio Divino. **O Crescimento das Igrejas Neopentecostais no Brasil**: um olhar sobre a política da Igreja Universal. Cadernos de Pesquisa do CDHIS, v. 1, n. 35, p. 6-6, 2008.

OGLOBO. Queda no número de filhos é maior entre beneficiárias do Bolsa Família. Publicado em: 01 abr. 2015. Atualizado em: 01 abr. 2015. **Jornal O Globo** (Online), 2015. Disponível em: <<https://bityli.com/icvPV>>. Acesso em: 05. mar. 2020.

OKANO, Michiko. **MA: espaço comunicativo de eventuais relações**. Escola da Cidade, 2019. Disponível em: <<https://cutt.ly/7aCUTwz>>. Acesso em: 05. mar. 2020.

OLIVA, Daigo. **Kit bolsonarista de protestos tem bandeiras dos EUA em estética da subserviência**. Jornal Folha de São Paulo (Online) - Opinião. 2020. Publicado em: 7 mai. 2020. Disponível em: <<https://cutt.ly/UseR4pH>>. Acesso em: 23 jul. 2020.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro; DOS SANTOS LISBÔA, Eliene Soares; SANTIAGO, Nilza Bernardes. **Pandemia do coronavírus e seus impactos na área educacional**. Pedagogia em Ação, v. 13, n. 1, p. 17-24, 2020.

PANIZZI, C. A. F. L. **A relação afetividade-aprendizagem no cotidiano da sala de aula**: enfocando situações de conflito. Reunião Anual da ANPED, v. 27, 2004.

PARSONS, David; RYU, Hokyoung. **A Framework for Assessing the Quality of Mobile Learning**. Proceeding of the International Conference for Process Improvement, Research and Education, p. 17–27, 2006.

PEREIRA, Isadora Machado. **Bloqueio político dos direitos reprodutivos**: PEC 181 como manobra de criminalização do aborto legal. Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018.

PEREIRA, Jacqueline Mary Monteiro. **A escola do riso e do esquecimento**: Idosos na educação de jovens e adultos. Educ. foco, v. 16, n. 2, 2011.

PEREIRA, Maria Gouveia; PIRES, Sara Sá. **Experiência escolar e julgamentos acerca da autoridade**. Análise Psicológica, v. 17, n. 1, p. 97-109, 1999.

PESSOA, Alex Sandro Gomes; COIMBRA, Renata Maria. O “traficante” não vai à escola. **Revista Educação em Questão**, v. 54, n. 42, p. 190-217, 2016.

PIEDADE. Shirley Vasconcelos. **O uso das mídias whatsapp e google com estudantes na EJA**. Universidade de Brasília - UnB, Faculdade de Educação. Brasília, 2015.

PIGATTO, Naime. **A docência e a violência estudantil no contexto atual**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 303-324, abr./jun. 2010.

PLETSCH, Marcia Denise; DE OLIVEIRA, Mariana Corrêa Pitanga; COLACIQUE, Rachel Capucho. **Apresentação-inclusão digital e acessibilidade: desafios da educação contemporânea**. Revista Docência e Cibercultura, v. 4, n. 1, p. 13-23, 2020.

PORTO, Rozeli Maria; COSTA, Patricia Rosalba Salvador Moura. **O Corpo Marcado: a construção do discurso midiático sobre Zika Vírus e Microcefalia**. Cadernos de Gênero e Diversidade, v. 3, n. 2, 2017.

PORTZ, Gabriela. **Paisagens da memória: um estudo sobre as fotografias de Gastón salas**. Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História (ILAACH) Cinema e Audiovisual. Foz do Iguaçu, 2017.

PRANDI, Reginaldo. **Mitologia dos orixás**. São Paulo, Companhia das Letras, 2001.

QUEIROZ, Phelipe Gomes. **Violência escolar: um estudo sobre a percepção dos professores de uma escola pública de Sobradinho - DF**. Licenciatura em Ciências Naturais, Universidade de Brasília, 2015.

QUINN, C. N. **Designing mlearning Tapping into the Mobile Revolution for Organizational Performance**. San Francisco, CA: Pfeiffer, 2011a.

QUINN, C. N. **The mobile academy mLearning for Higher Education**. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2011b.

QUITÉRIO, Moyses Naftali Leal. Macrorreflexões sobre o neopentecostalismo brasileiro, contribuições sociológicas de pierre bourdieu para uma epistemologia das ciências da religião: estudo de caso de uma igreja neopentecostal e a sua teologia. **Revista Contemplação**, v. 1, n. 18, 2019.

RAMOS, Gabriela. 'Aqui no Brasil não existe isso de racismo', diz Bolsonaro em Fortaleza. **Jornal Estadão** (Online), 2018. Publicado em: 28 jun 2018. Disponível em: <<https://cutt.ly/Vpoz4Pu>>. Acesso em: 25 mai. 2020.

RAMOS, Tiago Roberto; PIMENTEL, Renata Marcelle Lara. **A relação centro-periferia na discursividade da cidade**. Rua, v. 17, n. 2, p. 128-144, 2011.

RAMOSE, Mogobe B. **African Philosophy through Ubuntu**. Tradução para uso didático por Arnaldo Vasconcellos. Harare: Mond Books, 1999, p. 49-66.

REZENDE, Letícia Marcondes. Atividade epilingüística e o ensino de língua portuguesa. **Revista do GEL**, v. 5, n. 1, p. 95-108, 2008.

RIBEIRO, Diego Lemos; Alessandretti, Mara Rosana Araujo; LEANDRO, Ramile da Silva; MARTINS, Larissa Tavares; MORAES, Fabiane Rodrigues. **A presença na ausência: a performance e a biografia dos objetos como ativadores de memória**. MIDAS. Museus e estudos interdisciplinares, n. 8, 2017.

RIBEIRO, Guilherme. Entre armas e púlpitos: a necropolítica do Bolsonarismo. **Revista Continentes**, n. 16, p. 463-485, 2020.

RIBEIRO, Ivanir. **Sem uniforme não entra: o uniforme escolar na Escola Técnica Federal de Santa Catarina (1962-1983)**. Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, Florianópolis, 2012.

RIBEIRO, Ivanir; SILVA, Vera Lucia Gaspar da. **Das materialidades da escola: o uniforme escolar**. Educação e Pesquisa, v. 38, n. 3, p. 575-588, 2012.

RIBEIRO, Ormezinda Maria. **E se Narciso conhecesse Alice?** Conjeturas a respeito de um tema da educação. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos - RBEP, v. 87 n. 215, 2006.

RODRIGUES, Maria dos Remédios. **A cultura política crítica como possibilidade de emancipação humana: notas sobre os movimentos sociais**. Universidade de Brasília – UnB. Faculdade de Educação – FE. Brasília, 2020.

RODRIGUES, Yasmim Araújo. **A responsabilidade da mídia na apresentação do suicídio**: estudo de caso da série 13 Reasons Why. Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2019.

ROSENAU, Nanderson Rafael; SILVA, Marcelo Silva da. **Contribuições das tecnologias móveis na educação física escolar**. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. Artigos, Vol. 1, Cadernos PDE. Paraná, 2016.

SABOIA, Luciana; SANDOVAL, Liz. **A cidade é uma só?** Luta por reconhecimento na relação centro-periferia em Brasília. III Seminário Internacional Urbicentros. Anais. Salvador - BA, 2012.

SAMUEL Rawet. **Eu-Tu-Ele**. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1971.

SÁNCHEZ MEJÍA, Cristina. El cáncer como metáfora. Breaking Bad y la noción de transformación en la ficción televisiva norteamericana. **Murmullos Filosóficos**, v. 3, n. 6, p. 53-62. 2013.

SANTAELLA, Lucia. Prefácio. In: SANTOS, Edméa; RANGEL, Leonardo. **O Caminhar na Educação**: narrativas de aprendizagens, pesquisa e formação. Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

SANTOS, Alda Lino dos. **Conselho de Classe**: um exame pela perspectiva da discrepância e da ação. Novas Edições Acadêmicas, 2017.

SANTOS, Edméa; RANGEL, Leonardo. **O Caminhar na Educação**: narrativas de aprendizagens, pesquisa e formação. Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

SARAIVA, Adriana. **Abandono escolar é oito vezes maior entre jovens de famílias mais pobres**. Agência IBGE, Notícias, Síntese de Indicadores Sociais. Publicado em: 06 nov. 2019. Disponível em: <<https://bitly.com/4EVrI>>. Acesso em: 25 mai. 2020.

SARAIVA, Luís Augusto Ferreira. **O que e quem não é ubuntu**: crítica ao “eu” dentro da filosofia ubuntu. *Problemata: R. Intern. Fil.* V. 10. n. 2, 2019.

SASSAKI, Odete Maria Sérgio; SILVA, Equiliana Santos. **Inclusão Escolar**: um saber necessário à prática docente? *InFor*, v. 4, n. 1, p. 86-112, 2018.

SCHEINVAR, Estela; SÁVIO, Luan. **Violência escolar**: efeitos da normalização e da prática penal. *Revista EPOS*; Rio de Janeiro - RJ, Vol.6, nº 2, jul-dez de 2015.

SCLIAR, Moacyr. **Na noite do ventre, o diamante**. Rio de Janeiro: Objectiva, 2005.

SEKI, Allan Kenji; DE SOUZA, Artur Gomes; GOMES, Filipe Anselmo; EVANGELISTA, Olinda. **Professor temporário**: um passageiro permanente na Educação Básica brasileira. *Práxis Educativa*, v. 12, n. 3, p. 942-959, 2017.

SENA, Ercio; MAGALHÃES, Juliana; GUSMAN, Ribeiro. Apropriações do discurso neoliberal das lutas por reconhecimento. **Revista Contracampo**, v. 39, n. 1. 2020.

SENRA, Ricardo. **'Sou nazista, sim'**: o protesto da extrema-direita dos EUA contra negros, imigrantes, gays e judeus. *Jornal BBC News Brasil (Online)*, 2017. Publicado em: 12 ago. 2017. Disponível em: <<https://cutt.ly/7a7GCqz>>. Acesso em: 23 jul. 2020.

SEREGATI, Flávia. **Léxico tabu na obra “Milenio” de Manuel Vázquez Montalbán**: fatores pragmático-comunicativos na tradução do espanhol para o português. Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2018.

SHUIB, Liyana; SHAMSHIRBAND, Shahaboddin; ISMAIL, Mohammad Hafiz. **A review of mobile pervasive learning**: Applications and issues. *Computers in Human Behavior*, v. 46, p. 239-244, 2015.

SILVA JUNIOR, Waldir Ferreira da. **O uso de dispositivos móveis em sala de aula em uma perspectiva sociomunitária**. Centro Universitário Salesiano de São Paulo Unisal - Campus Maria Auxiliadora, Americana-SP, 2017.

SILVA SOUZA, Patrícia. **A gestão democrática na escola pública: Do discurso à prática do gestor**. Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Brasília, 2019.

SILVA, Aline Pacheco; BARROS, Carolyne Reis; NOGUEIRA, Maria Luísa Magalhães; DE BARROS, Vanessa Andrade. **"Conte-me sua história": reflexões sobre o método de História de Vida**. Mosaico: estudos em psicologia, v. 1, n. 1, 2007.

SILVA, Ilse Gomes. Democracia e criminalização dos movimentos sociais no Brasil: as manifestações de junho de 2013. **Revista de Políticas Públicas**, v. 19, n. 2, p. 393-402, 2016.

SILVA, José Carlos G. Rap, a trilha sonora do gueto: um discurso musical no combate ao racismo, violências e violações aos direitos humanos na periferia. **colóquio culturas jovens afro-brasil américas: encontros e desencontros**, v. 1, p. 1-19, 2012.

SILVA, Luiz Rogério Lopes; SAMPAIO, Rafael Cardoso. **Impeachment, Facebook e discurso de ódio: a incivildade e o desrespeito nas fanpages das senadoras da república**. Esferas, v. 1, n. 10, 2018.

SILVA, Maurício. **Cotas raciais na universidade brasileira e a ideologia da meritocracia**. Revista Diálogo Educacional, v. 17, n. 54, p. 1207-1221, 2017.

SILVA, Nadja Costa da. **Relações de consumo nas comunidades evangélicas neopentecostais**. Universidade Federal da Paraíba – UFPB. João Pessoa, 2019.

SILVA, Terezinha; BERTASSO, Daiane; LOCATELLI, Carlos Augusto. **Comunicação pública e jornalismo em tempos antidemocráticos**. Estudos em Jornalismo e Mídia, v. 17, n. 1, p. 217-227, 2020.

SILVA, Vinicius Jonatas; CORDEIRO, Ana Carolina Quaglio; SNIKER, Tomas Guner. **A representação do suicídio no audiovisual-uma análise sobre a série 13 Reasons Why**. XXIV Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste. Vitória, 2019.

SIMÕES, Patrícia; SOARES, Ricardo Brito. Efeitos do Programa Bolsa Família na fecundidade das beneficiárias. **Rev. Bras. Econ.** vol.66 no.4 Rio de Janeiro Out./Dec. 2012.

SINATTI, Giulia. **The Polish Peasant Revisited**. Thomas and Znaniecki's Classic in the Light of Contemporary Transnational Migration Theory. Acta Sociologica, Vrije Universiteit Amsterdam, 2008.

SINPRO - Sindicato dos Professores do Distrito Federal. **Contrato Temporário**. SINPRO, 2019. Disponível em: <<https://cutt.ly/PiR4rr4>>. Acesso em: 25 mai. 2020.

SMOSINSKI, Suellen; HARNIK, Simone. **Em 7 Estados, mais da metade dos contratos de professores são temporários 2013**. Publicado em: 08 mai. 2013. UOL, São Paulo, 2013. Disponível em: <<https://cutt.ly/DaCuG0c>>. Acesso em: 25 mai. 2020.

SOLANO, Esther (Org.). **O ódio como política: a reinvenção das direitas no Brasil**. Boitempo Editorial, 2018.

SOUSA, Edna; LEOCÁDIO, Elias; LIVIO, Roberto; JESUS, Sérgio. **Evasão escolar: possíveis causas e ações alternativas para minimizar a evasão na Educação de Jovens e Adultos do 3º segmento do Centro Educacional 04 de Sobradinho II**. 2010. 26 f. Universidade de Brasília, Universidade Aberta do Brasil, Brasília, 2010.

SOUZA COSTA, Leonard Christy; DA SILVEIRA, Éderson Luís. **Os Efeitos do Autoritarismo práticas, silenciamentos e resistência (im)possíveis**. Organizador: Éderson Luís da Silveira. São Paulo: Pimenta Cultural, 2018.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Editora UFMG, 2010.

- STANDING, G. **O Precariado**: a nova classe perigosa. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.
- STANLEY, Jason. **Como funciona o fascismo**: A política do “nós” e “eles”. L&PM Pocket, 2018.
- STATISTA PORTAL. **WhatsApp - Statistics & Facts** | Statista. 2018. Disponível em: <<https://cutt.ly/SaCeloX>>. Acesso em: 18 abr. 2018.
- STELKO-PEREIRA, Ana Carina-UFSCar; PADOVANI, Ricardo da Costa-UFSCar. **Transferência e/ou expulsão escolar de estudantes por comportamentos agressivos**: uma discussão necessária. p. 12387-12396. In: Anais do III Congresso Ibero-Americano sobre Violência nas Escolas. 2008.
- SUSSAI, Matheus. **“O Nazismo é de esquerda”**: a imagem do Nazismo difundida nas publicações do MBL – Movimento Brasil Livre sobre as manifestações da extrema-direita em Charlottesville (2017). Boletim Historiar, v. 6, n. 3, 2019.
- TAMANAHÁ, Aicyr Lomonte. Valorização do docente de séries iniciais da rede pública de ensino do Distrito Federal. 2014. [38] f. Monografia (Especialização em Gestão Escolar) — Universidade de Brasília, Brasília, 2014.
- TAQUETTE, Stella R. **Interseccionalidade de gênero, classe e raça e vulnerabilidade de adolescentes negras às DST/AIDS**. Saúde e Sociedade, v. 19, p. 51-62, 2010.
- TEIXEIRA, Larissa; SCACHETTI, Ana Ligia. **Funcionários da segurança e portaria também possuem função educadora**. Nova Escola Gestão, publicado em: 01 mai. 2015. Disponível em: <<https://bitly.com/FI2N2>>. Acesso em: 25 mai. 2020.
- TESSARI, Leandro Marcos. **Dinâmica centro-periferia e estrutura urbana no contexto das aglomerações não-metropolitanas no interior do Estado de São Paulo**: o caso de Araraquara/Américo Brasiliense? Geoambiente On-line, n. 20, p. 01-17 pág., 2013.
- THOMAS, William I.; ZNANIECKI, Florian. **Polish Peasant in Europe and America**. Editora: University of Illinois Press, Illinois, 1984.
- TIBA, Thaisa Marília Coelho. **Loucas, certinhos ou incompetentes**: uma etnografia do assédio moral entre professoras e professores do distrito federal. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade de Brasília, Brasília, 2014.
- UNICEF (2019). **Reprovação, distorção idade-série e abandono escolar**. Disponível em: <<https://bitly.com/CEKea2019>>. Acesso em: 25 mai. 2020.
- UOL (2020). Brasil se une à Coreia do Norte e à Venezuela ao omitir dados da Covid-19. **Jornal UOL** (Online), 2020. Publicado em: 07 jun. 2020. Disponível em: <<https://cutt.ly/opgAiG7>>. Acesso em: 12 jun. 2020.
- VALLE, Luiza Elena Leite Ribeiro do; VALLE, Eduardo L. Ribeiro do; REIMÃO, Rubens. **Sono e aprendizagem**. Rev. Psicopedagogia, 26(80), p. 286-90, 2009.
- VASCONCELLOS, Ceslo dos S. **Desafio da Qualidade da Educação**: Gestão da Sala de Aula. 2017. Disponível em: <<https://bitly.com/hWrse>>. Acesso em: 6 jun. 2020.
- VENTURA, Manuel. Guedes diz que dólar alto é bom: ‘empregada doméstica estava indo para Disney, uma festa danada’. **Jornal O Globo** (Online), 2020. Disponível em: <<https://cutt.ly/zaCV4Ur>>. Acesso em: 05. mar. 2020.
- VERSTER, J. C.; PANDI-PERUMAL, S. R.; STREINER, D. L. **Sleep and Quality of Life in Clinical Medicine**. Totowa, NJ: Humana Press, 2008.
- VIANA, Nildo. A criminalização dos movimentos sociais. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 17, n. 202, p. 125-136, 2018.

VIDAL JUNIOR, Icaro F. **Merda de artista para além da iconoclastia**. 139 ARS, ano 18, n. 38, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUCSP, São Paulo 2020.

VIEIRA, Renata DE ALMEIDA; MACIEL, Lizete Shizue Bomura. Repercussões da acumulação flexível no campo educacional: o professor temporário em questão. **Revista HISTEDBR On-Line**, v. 11, n. 41e, p. 156-169, 2011.

VILICIC, Felipe. O Youtube quer se limpar (de terraplanistas, supremacistas...). **Revista Veja** (Online), 2019. Publicado em: 6 jun. 2019. Disponível em: <<https://cutt.ly/DoevhxA>>. Acesso em: 12 jun. 2020.

VITÓRIA, Bárbara Zacher. **Sobre memes e mimimi**: letramento histórico e midiático no contexto do conservadorismo e intolerância nas redes sociais. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina, 2019.

WHITE, Naomi John. I Taught Them All. **The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas**, 19:2, 111, 1944.

XAVIER MAIA, Alline de Assis. **Aprender com o pastor ou com o professor?** Um panorama da recepção de alunos pentecostais ao ensino de história e cultura afro-brasileira. ANPUH - Brasil - 30 Simpósio Nacional de História, Recife, 2019.

ZARDINI, Adriana Sales. **O uso do WhatsApp na sala de aula de Língua Inglesa** – relato de experiência em um curso de idiomas. In: Anais do V SILID & IV SIMAR 2016, São Paulo. Anais... São Paulo: Editora Edgard Blücher, 2016.

