

**EDUCANDO E EDUCADOR, RELACIONAMENTOS MARCADOS E ATRAVESSADOS POR PROCESSOS DIALÉTICOS DE ENSINO E APRENDIZADO – A EMPATIA COMO MÉTODO DIDÁTICO E PEDAGÓGICO**Marcelo Barboza Duarte<sup>1</sup>**RESUMO**

O trabalho em tela consiste em duas exposições simultâneas como tipos de ensaios. A primeira exposição consiste em nossas vivências, experiências, práticas docente e percepções no que diz respeito a escolarização básica e pública do Brasil, suas realidades, dilemas, antagonismos, problemas, seus jogos de linguagens etc. Já a segunda exposição se constitui na continuidade de tais discussões. Entretanto, nesta segunda parte e ensaio nos detemos em expor algumas realidades sociais, políticas, econômicas e de violências diversas que atravessam a história de nosso país e ainda o marcam com inúmeros resquícios do passado no presente. Realidades e relações marcadas por severas contradições, desigualdades, injustiças, manipulação das massas e assim por diante. E apresentando alguns exemplos de problemas sociais que estão diretamente ligados e ou conectados aos processos e procedimentos de educação básica pública “sem qualidade,” “artificial,” superficial, domesticadora, reprodutora e alienadora, dando assim continuidade a reprodução do status quo social dominante e de controle das massas. Concluo essa segunda parte e ensaio com relatos das nossas vivências e experiências enquanto aluno da educação básica pública e as impressões negativas e positivas que a escola e certas práticas docentes deixaram em nossa vida e formação. Vida de uma criança que foi um “ex-menor” de rua. Sendo assim, o trabalho tenta fazer o esforço como forma de contribuições para a prática pedagógica e profissional docente. Sendo a exposição não uma discussão entre teóricos. Não, esse não é o objetivo do construto. Entretanto, é importante dizer que nossa formação, reflexões, práticas, produções e o construto em tela com suas discussões – estão fortemente influenciados por autores que são nossas referências e bases de produção. Tais como Bourdieu, P.; Freire, P.; Foucault, M.; Saviani, D.; Vygotsky, L. Além de Marx e Engels com suas obras e método do materialismo histórico-dialético.<sup>2</sup> Porém, não de forma “dogmática,” determinista, finalista e fechada a outras contribuições e novas reflexões. Ou seja, esses autores são a base e pano de fundo de nossas reflexões e construções. Seja se apropriando de certos termos e categorias ou os ressignificando. Logo, o trabalho se esforça em trazer à tona relatos de experiências enquanto profissional da educação escolar e o de um ex-aluno “problemático” em épocas remotas, isso com dificuldades de e para o aprendizado e dentre outras questões pertinentes. Desse modo, a exposição tem o objetivo de salientar a estreita relação entre Educando e Educador, e que ambos percebendo ou não tais fatos, os referidos possuem relacionamentos marcados e

---

<sup>1</sup> - Mestre em Educação, Gestão e Difusão em Ciências pelo Instituto de Bioquímica Médica da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Especializado em Filosofia e Ciência da Religião; Licenciado em Pedagogia Plena com Multi-Habilitação; Licenciado em História; Bacharel em Teologia; Licenciado e Bacharel em Filosofia e Licenciado em Sociologia. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9181809154326618> . Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5948-5714> . E-mail: [mbduarte@id.uff.br](mailto:mbduarte@id.uff.br) .

<sup>2</sup> - Inserimos Marx e Engels juntos porque não consideramos ser justo atribuir relevâncias e importâncias apenas a obra de um dos autores ou outro. O que é difícil. Uma vez que, ainda que cada um possua certas produções independentes e individuais. Ambos juntos construíram obras que até o momento são referências em vários lugares do globo, seja para questionar, criticar, comentar, analisar, interpretar, reproduzir etc.

atravessados por processos dialéticos de ensino e aprendizado – e assim, demonstramos a empatia, talvez como um poderoso instrumento e método didático e pedagógico. Inclusive deixamos evidente que a grande maioria dos educandos e educadores fazem parte de um sistema de classes sociais de dominados, que sofrem exploração social, desigualdades, injustiças e alienações constantes. Dessa forma, nos apoiamos em autores que foram e são bases da nossa formação pessoal e reflexões sobre as instituições educacionais e seus processos (como já citado). E justamente por isso expomos alguns problemas sociais que se conectam, ligam ou se relacionam direta ou indiretamente com a educação brasileira de modo geral, seus processos de escolarização, metodologias, didáticas, conteúdos e relações sociais antagônicas e complexas, que são: educação, escolarização, condições socioeconômicas, etnias sociais e culturais, a problemática das palavras e nossas linguagens. Salientamos que não iremos aprofundar ou discutir amplamente tais questões, mas apenas as relacionar com nossas experiências como professor e enquanto aluno, instigando reflexões. Sendo assim, é importante dizer que a obra em tela possui suas exposições baseadas e orientadas pelo materialismo histórico-dialético – no qual nos serve como instrumento de análises, reflexões, críticas e produções. Entretanto, nossas reflexões e práticas através e por meio do método materialista, histórico e dialético – não significam que possuímos certas ortodoxias em tal teoria e seu método, tais como de determinismos históricos, “fim da história,” futurismos etc. Mas, apenas comungamos que as relações sociais de e entre classes, os meios e modos de produção, suas contradições, antagonismos, as lutas de classes, os conflitos e seus processos produzem consequências no seio das sociedades. E que ainda que pareçam determinantes – elas podem ser transformadas e mudadas. Pode a empatia ser um potencial nas e das práticas, métodos e didáticas pedagógicas e docentes?

**Palavras-chaves:** Educador; Escola; Educando; Práticas Pedagógicas; Empatia; Metodologias.

#### **ENGLISH TITLE**

#### **STUDENT AND EDUCATOR, RELATIONSHIPS MARKED AND CROSSED BY DIALECTICAL PROCESSES OF TEACHING AND LEARNING - EMPATHY AS A DIDACTIC AND PEDAGOGICAL METHOD**

#### **ABSTRACT**

The work on display consists of two simultaneous exhibitions as types of essays. The first exhibition consists of our experiences, teaching practices and perceptions of basic and public schooling in Brazil, its realities, dilemmas, antagonisms, problems, language games, etc. The second part is a continuation of these discussions. However, in this second part and essay, we will focus on exposing some of the social, political and economic realities and various forms of violence that have run through our country's history and still mark it with countless remnants of the past in the present. Realities and relationships marked by severe contradictions, inequalities, injustices, manipulation of the masses and so on. And I present some examples of social problems that are directly linked and/or connected to the processes and procedures of “poor quality,” “artificial,” superficial, domesticating, reproducing and alienating public basic education, thus continuing the reproduction of the dominant social status quo and control of the masses. I conclude this second part and essay with accounts of our lives and experiences as students in public basic education and the negative and positive impressions that the

school and certain teaching practices left on our lives and education. Life of a child who was a “former” street kid. As such, the work attempts to make an effort as a form of contribution to pedagogical and professional teaching practice. The exhibition is not a discussion between theoreticians. No, this is not the aim of the construct. However, it's important to say that our training, reflections, practices, productions and the construct on screen with its discussions - are strongly influenced by authors who are our references and production bases. Such as Bourdieu, P.; Freire, P.; Foucault, M.; Saviani, D.; Vygotsky, L. In addition to Marx and Engels with their works and method of historical-dialectical materialism. However, not in a “dogmatic,” deterministic, finalist way that is closed to other contributions and new reflections. In other words, these authors are the basis and backdrop for our reflections and constructions. Either by appropriating certain terms and categories or by re-signifying them. Therefore, the work strives to bring to light reports of experiences as a school education professional and that of a “problematic” former student in remote times, that with difficulties in and for learning and among other pertinent issues. In this way, the exhibition aims to highlight the close relationship between student and educator, and that whether they realize it or not, both have relationships marked by and crossed by dialectical processes of teaching and learning - and so we demonstrate empathy, perhaps as a powerful didactic and pedagogical instrument and method. We also made it clear that the vast majority of students and educators are part of a social class system of the dominated, who suffer social exploitation, inequalities, injustices and constant alienation. In this way, we rely on authors who were and are the basis of our personal formation and reflections on educational institutions and their processes (as already mentioned). It is precisely for this reason that we expose some social problems that are connected, linked or related directly or indirectly to Brazilian education in general, its schooling processes, methodologies, didactics, contents and antagonistic and complex social relations, which are: education, schooling, socio-economic conditions, social and cultural ethnicities, the problem of words and our languages. We would like to stress that we are not going to go into depth or discuss these issues at length, but only relate them to our experiences as a teacher and as a student, instigating reflections. Therefore, it is important to say that the work in question is based on and guided by historical-dialectical materialism - which serves as an instrument for analysis, reflection, criticism and production. However, our reflections and practices through and by means of the materialist, historical and dialectical method - do not mean that we have certain orthodoxies in this theory and its method, such as historical determinism, “end of history,” futurism, etc. But we simply agree that social relations between and among classes, the means and modes of production, their contradictions, antagonisms, class struggles, conflicts and their processes produce consequences within societies. And even if they seem decisive - they can be transformed and changed. Can empathy be a potential in pedagogical and teaching practices, methods and didactics?

**Keywords:** Educator; School; Student; Pedagogical Practices; Empathy; Methodologies.

## **Introdução**

O trabalho em tela se constituiu como um relato de experiências e ensaio sobre nossos caminhos e jornadas nas complexas instituições de educação brasileira – tanto como educando, quanto como educador. Entretanto, compreendemos que ambas são

complementares e estão interligadas, digo a postura de educando ou aluno e de educador ou professor. O que desejamos comunicar aqui é que ser educando ou aluno, também é ser um educador – e ser um professor e educador também é ser um educando ou aluno, seja direta ou indiretamente. Sendo assim, o presente trabalho se orienta tanto pela filosofia da educação quanto pela sociologia da educação – talvez até mesmo pela política, psicologia e antropologia da educação, dependendo das perspectivas, análises e reflexões que os leitores possam se debruçarem e refletirem.

Durante nossa trajetória educacional, formativa, institucional, escolar, universitária e acadêmica – talvez muitos de nós percebamos continuamente, há exceções é claro, logo sem generalizações, que quase sempre encontramos certas contradições nas estruturas, sistemas, teorias, práticas, conteúdos e discursos do fazer pedagógico e professoral, às vezes controvérsias e até mesmo alguns ou certos antagonismos entre os mencionados.

Isso além de gerar certos desconfortos, crises, complexidades e problemáticas para atuarmos em tais áreas, também nos colocam em emaranhados que nos afetam de forma significativas e diversas, por vários modos e aspectos. Tanto como ‘educadores’ escolares quanto sujeitos profissionais que almejam um fazer ético e moral justo, equilibrado, honesto e esmerado. Fundamentalmente para contribuirmos para uma sociedade melhor, mais igualitária, equânime e ‘bem-educada.’<sup>3</sup>

Onde o não alcance de tais objetivos, tão logo nos causam grandes angústias, tormentos, conflitos e até mesmo certos sofrimentos ao não os atingirem. Uma vez que o fazer pedagógico e professoral ou educador escolar em geral – é bastante cobrado, oprimido e reprimido pela sociedade, pela cultura, pela política e pelas instituições em geral. Acrescente-se a isso as inúmeras afirmativas e opiniões do senso comum sobre educação, aluno, escola, conteúdos, avaliações, métodos e professores.

E assim surgem as ideologias e cobranças como se deles, dos profissionais da educação e de suas práticas se originassem muitos problemas sociais. O que é um grande equívoco do senso comum. É quase que um atribuir aos profissionais da educação a âncora ou tábua de salvação social ou de um país. A educação é um dos pilares para uma sociedade justa, igualitária, humanista, equânime, empática e assim por diante. Até aí

---

<sup>3</sup> - Bem-educada aqui se refere aos aspectos intelectuais, culturais, de respeito, tolerância, empática, participativa, diplomática, humanística, não dada a violência e dentre outros aspectos.

tudo bem. Entretanto, isso não depende única e exclusivamente dos profissionais da educação. E sim do estado, seus políticos e políticas públicas que deveriam valorizar a educação do país e seus profissionais como um todo. E dessa forma alinhar educação com outras áreas e esferas da vida em sociedade. A exemplo: Emprego, Saúde, acessos a tudo isso, segurança pública etc. Logo, é evidente que uma sociedade ou país com qualidade e valorização na e da educação em geral, bem como dos profissionais de tal área, terão muitos, bons e positivos frutos para se colherem. Entretanto, a ausência de políticas públicas e a desvalorização da educação em geral e de seus profissionais – acarretarão inúmeras consequências sociais desastrosas, ruins, negativas, graves e prejudiciais em uma sociedade e país como um todo. Portanto, se é necessário construir pontes de empatias entre educandos e educadores ou vice-versa – para ambos compreenderem a dimensão de tais problemáticas. E que os “problemas e soluções” não estão somente na escolarização do povo, ela é apenas uma das bases para e de uma sociedade melhor.

Desse modo, todo aquele cenário no imaginário social de culpabilização dos profissionais da educação e não o sistema e estado como os responsáveis pela educação institucional-estatal, são construídos objetivamente e ideologicamente com fins a colocar sob tais profissionais da educação uma enormidade de responsabilidades e de consequências (Duarte, 2018, 2020, 2022 A-B; Maia & Duarte, 2018). Tais ideais, formas de pensar e perceber as realidades sociais e suas contradições, antagonismos e desigualdades são ideologias e procedimentos de alienação sobre a realidade dos fatos.

Apenas como exemplo, muitos sujeitos pelo senso comum ou profissionais de outras áreas fora da educação, logo também pelo e de senso comum, geralmente inferem que o fracasso escolar é uma consequência de fracasso entre aluno-professor-escola local do que um problema também ligado ao estado, políticos e suas políticas que geram ou acarretam vários fracassos escolares. Mas, muitos não compreendem essa lógica e realidade do fracasso escolar – e sim o inverso. Ou seja, muitos imaginam o contrário, o fracasso escolar como um problema “LOCAL” – culpando a comunidade escolar e liberando o estado, os políticos e a falta ou ausência de políticas públicas de tais responsabilidades, e pensar assim nesse sentido é um grave erro. Digo transferir a culpa do geral, do sistema e estrutural para o local, grupal e individual. Há três importantes trabalhos de pesquisa nosso que aprofundamos essas questões e problemáticas (ver (Duarte, 2018, 2020, 2022 A-B; Maia & Duarte, 2018). Althusser (1987), Chauí (1980,

2001), Saviani (2007) e Foucault (2001, 2006) podem nos esclarecer muito sobre as dinâmicas e processos dessas e nessas relações de forças, poder, controles, ideologias, domínios e alienações. Onde quem detém o maior poder econômico, político, social, cultural e ideológico consegue distorcer a realidade e suas contradições e antagonismos. Culpando as vítimas e eximindo, ocultando, asilando ou fantasiando os reais culpados.

Sendo isso, aquelas formas de pensar pelo senso comum e ideologias que mascaram as realidades sociais, como uma forma de “construção imaginária” social e redirecionamentos das responsabilidades e fracassos, atribuídas única e exclusivamente para a comunidade escolar – um mero jogo político das classes que detém o poder econômico, político, ideológico, policial e judicial (e dentre outros poderes). Somente processos e procedimentos empáticos podem trazer esclarecimentos sobre “tais construções imaginárias,” suas contradições e problemáticas. E que por meio e através de discursos retóricos, falaciosos e sofismáticos fazem certos ilusionismos” entre realidades e pensamentos – isso evidenciado nos e pelos próprios equívocos do senso comum (Althusser, 1987; Chauí, 1980, 2001; Aristóteles, 2005; Freire, 2001, 2006, 2007). Em relação a tais problemas relacionados a história da educação no Brasil e suas relações contraditórias entre o real, o ficcional, o discursivo, o falacioso e a prática, estes são processos e procedimentos com fins a manutenção das mentes e corpos colonizados e suas alienações, sendo construídas, reformuladas e atualizadas desde o Brasil colônia (Cambi, 1999; Saviani, 2007; Cunha, 1979).

Logo, são poucos os que compreendem tais jogos e suas contradições nas estruturas, sistemas, teorias, práticas e discursos dentro dos campos e meandros do fazer pedagógico e professoral, às vezes também com controvérsias e até mesmo alguns ou certos antagonismos, no qual o próprio sujeito-profissional educador escolar é colocado, submetido e cerceado a permanecer com certas imposições exteriores a ele, oriundas dos órgãos e instituições superiores que os contratam e os autorizam a atuar no meio de tal jogo. Muitas vezes como um mero reprodutor, e não como um instrumento transformador.

E assim, atuando nesses jogos do sistema educacional e dentro de certos limites, papéis e formatos pré-estabelecidos a manterem o *status quo* social dominante e vigente. E que em muitas das vezes alguns dos referidos profissionais que sabem de tal emaranhado, suas contradições, antagonismos e complexidades – e ficando limitados em atuarem de modo mais justo, amplo, pleno e com maiores eficácias positivas para a

sociedade – acabam frustrados, adoecidos ou castigados em vários sentidos, âmbitos e aspectos de suas vidas.<sup>4</sup>

Sim, é isso mesmo, e há muito tempo que muitos de nós educadores escolares infelizmente somos peões também para entretermos outros peões no jogo de e do poder em nossas sociedades divididas em classes, altamente organizadas, controladas, disciplinadas, vigiadas e hierarquizadas. Estes são problemas que precisam ser mais bem analisados e que também precisamos refletir bastante, pois ainda são problemas insolúveis, ao menos sem boa vontade prática e efetiva dos responsáveis para resolvê-los. Os governantes e a classe política.

Diante dos problemas expostos nos surgem algumas conflitantes indagações: Qual é o real e verdadeiro papel e posicionamento social desses atores - educadores escolares e alunos diante das injustiças, desigualdades, discriminações, preconceitos e demais mazelas sociais dentro e fora das instituições escolares-educacionais? E que ambos são vítimas do mesmo processo social que os colocam também em tais condições e em constantes embates entre si?

São perguntas que não são passíveis de respostas fáceis, superficiais, artificiais e sem profunda reflexão para uma tomada de posição e de decisão que gerem mudanças nesses e desses processos.

O que queremos dizer aqui é que o mesmo sistema e estrutura que criam as instituições e órgãos escolares e reguladores dos mesmos, são também responsáveis direta e indiretamente pela formação dos educadores e dos educandos, dos conteúdos e das objetividades com ambos, no qual são objetificados pelo sistema capitalista como meras peças descartáveis, substituíveis e de reposições na engrenagem da máquina que mantém toda essa estrutura rodando, funcionando e em plena aditividade – produzindo inclusive seus resultados e alcançando seus objetivos, digo de um pequeno grupo ou classe social, isso em detrimento do sofrimento, mortificação e mortalidade das massas. Mbembe (2018) traz importantes reflexões sobre as políticas e ações colonialistas e da morte de massas colonizadas, dominadas e controladas. Políticas e práticas estas ainda em voga.

Ou seja, estes são aqueles emaranhados mencionados e repletos de contradições

---

<sup>4</sup> - Jogos de linguagens aqui estamos tomando emprestado o conceito de Wittgenstein (2014) e os relacionando e os fundindo tanto com a filosofia da linguagem, Marcondes (2016), análises dos discursos, Fiorin (1994) e Citelli (1990) e com a obra Retórica de Aristóteles (2005). Isso para interpretar tais fenômenos sócio-políticos, culturais e sócio-históricos.

nas estruturas, sistemas, teorias, práticas e discursos do fazer pedagógico e professoral, inclusive as controvérsias e seus antagonismos. Culminando em vários tipos de mortes. Mortes simbólicas, figuradas e literais. A curto, médio e longo prazo. Isso na perspectiva de um aparelho estatal e sistema educacional como mero reproduzidor de colonizações.

A culpa não é de um educador ou outro, de um aluno, classe ou família. O problema é bem mais complexo do que um indivíduo, sujeito ou grupo dentro das instituições, órgãos ou comunidades escolares. Não é um problema meramente micro, e sim macro, estrutural e conjuntural. Já que a dinâmica, ordens e processos são inseridos por quem detém o poder para assim o fazer, isso sobre os demais ou as massas em geral. Infelizmente é uma estrutura e sistema que já está aí antes de nós nascermos. Um dia foi construída, posta para funcionar e assim está até o momento.

Entretanto, tal dinâmica, ordens e processos sociais, culturais, políticos, econômicos e históricos podem ser revertidos abruptamente ou lentamente, totalmente ou parcialmente – tudo dependerá da força das massas e de seu poder representativo, suas fortificações, ampliação e aprofundamento intelectual desses. Para que talvez assim aconteçam mudanças concretas e significativas para os sujeitos envolvidos e ligados as instituições escolares, direta e ou indiretamente. E a empatia como método e didática podem ser úteis em tais procedimentos pedagógicos, educacionais, políticos e de diplomacia entre atores oprimidos.

Portanto, somente sabendo o nosso papel e atuação nas relações de forças, nos jogos de poder e estruturas do sistema, é que poderemos agir de modo mais consciente, prático, preciso e objetivando os interesses dos oprimidos e não dos opressores.

Sendo assim, é necessário compreendermos conscientemente qual é o nosso real e verdadeiro papel e posicionamento social como atores - educadores escolares e simultaneamente também como alunos diante das injustiças, das desigualdades, discriminações, preconceitos e demais mazelas sociais dentro e fora das instituições escolares-educacionais – no e do qual fazemos parte como sujeitos sociais e das classes oprimidas.

### **O *Lumni, Alumnus* e as relações dialéticas professoral entre ensino e aprendizado: reaprendemos ensinando e ou educando**

Educar e ou ensinar é simultaneamente aprender e apreender, logo, aprender e

aprender é ensinar. E quem ensina aprende e reaprende, e quem aprende também está ensinando ou fazendo alguém reaprender.

Ora, é quase incontestável que todos os professores um dia foram educandos, estudantes ou ‘alunos,’ termo esse bastante controverso e polêmico de origem latina, e que ainda causa inquietações por suas conotações de e nos seus significados e sentidos, tanto como *lumni* quanto o *alumnus*.

O primeiro é bem mais objetivo e específico ao inferir um indivíduo e sujeito como ‘sem luz,’ o *lumni*. Já o termo *alumnus* é mais abrangente e complexo. Mas, aqui focaremos exclusivamente no termo *lumni*, o ‘sem luz.’ O qual o desenvolveremos durante o trabalho.

Porém, seja um ou outro, ambos tentam expressar alguém-indivíduos que são ‘abertos’ por outrem para serem depositados certos conteúdos. Talvez luz. Já que em ambos os casos, tanto o *lumni* quanto o *alumnus* são indivíduos colocados como seres “passivos” no e durante o processo e procedimento escolar-educacional. Isso porque os educandos atualmente ainda são sujeitos e objetos depositários do que sujeitos ativos e protagonistas de sua própria formação. Nesse processo há um processo paradoxal quase contínuo: educando e educador – professor e aluno – mestre e discípulo – portador de luz e o sem luz. Entretanto, fica a questão: quem é quem nesses papéis?

Infelizmente em muitos casos ainda vivenciamos quase uma prática de e entre autômatos ao invés de sujeitos numa relação de práxis<sup>5</sup> consciente e de relações de ensino e aprendizagem dialética, dialógica, dinâmica, promovedora de autonomia e de emancipação dos sujeitos. Sobretudo carregadas de empatia e de seu potencial. Mas, já sabemos o porquê.

Tanto o *lumni*, o ‘sem luz’ quanto o *alumnus* aquele que é alimentado ou se tornou um ex-alimentado ou alimentando, talvez ou quem sabe um ‘ex-aluno,’ ‘sem luz,’ em ambos os casos, os termos apontam para sujeitos que foram colocados em condições e posições de depositários de conteúdos feitos por outrem, os depositantes. Talvez todos nós tenhamos sido ou somos educandos e educadores simultaneamente. Porém, não percebamos isso.

É importante dizer que esse processo não se dá passivamente entre ambos, mesmo

---

<sup>5</sup> - *Práxis* aqui vai muito além de um termo abstrato e pragmático, e quase que sinônimo de prática ou ação. *Práxis* aqui é no sentido mais amplo e profundo do termo e conceito, abarcando tanto as concepções de K. Marx (2005, 2006, 2007, 2009) quanto de P. Freire (1992, 1997, 2006, 2007).

que os educandos sejam colocados na posição passiva arbitrariamente e autoritariamente, logo, haverá certos embates e conflitos diversos e de diversas formas entre os indivíduos – externamente quanto internamente dos mesmos (digo entre educandos e professores quanto entre ou dentro da própria comunidade escolar em geral).

Ou seja, tanto entre depositários e depositantes (educadores) – quanto na própria formação psicossocial do sujeito depositário (educandos escolares), haverá conflitos internos ao que se é absorvido, processado e internalizado com e entre contradições, antagonismos e problemáticas perceptíveis – isso pelo próprio educando. Porque são aprendizados, elementos, práticas, linguagens e conteúdos dissociados de suas realidades, experiências, linguagens e vivências do e no centro do cotidiano de suas comunidades e grupos diretos.

Enfim, tais conflitos não são apenas desenvolvidos na ‘ordem psíquica’ e social dos educadores escolares ou professores e pedagogos, mas também em toda a comunidade escolar e suas relações com os tais, relações que serão de embates e conflituosas por tais contradições, antagonismos e problemáticas perceptíveis, sentidas e às vezes não sabendo serem dizíveis ou expressas pelos envolvidos.

Já que podemos observar e sermos observados de que alguns (o grupo ou classe escolar) serão ‘abertos’ como a um cofre ou recipiente para serem postos e guardados algo ou conteúdos por e de outrem neles, alheios aos referidos ‘recipientes,’ que já estão de alguma forma sob um processo de certa violência simbólica e psíquica.

E como isso ocorre? Ora, pelo simples fato de tais sujeitos serem condicionados e coagidos a se submeterem a um comportamento e posição de meros recipientes, cofres, depositários ou guarda volumes. Isso provindo como de uma certa imposição social e cultural já pré-estabelecida de alguns sujeitos sobre tais indivíduos, lhes comunicando que para terem acesso a certas ‘entradas sociais,’ condições sociais e culturais, benefícios econômicos, privilégios e direitos, se é necessário deixarem se abrirem e se deixarem serem depositários e aculturados por outros ou outrem.

Uns são ou serão aqueles que depositam ou depositantes – e outros são ou serão aqueles em que são ou serão os depositários e aculturados.

Talvez todos nós ou muitos de nós, tenhamos passado por isso ou quem sabe algo diferente ou semelhante. Esse processo é como um motor que faz toda a sociedade se autorreproduzir e se manter coesa, uniforme, homogênea – mesmo com certas

heterogeneidades limitadas e aceitas durante todo o processo de formação individual, social e coletiva dos sujeitos de uma cultura e sociedade – e tudo isso influenciado direta e indiretamente com e por questões religiosas, políticas e sobretudo, econômicas.

Já que há certa objetividade em todo esse processo e mecanismo de formação e de reprodução social, bem como claramente um mecanismo e procedimento de economia da e na formação escolar das massas trabalhadoras. Sejam elas professores e alunos.

Ou seja, na própria formação docente e de condições de trabalho sem qualidade, tanto deles, os educadores quanto na educação-formação para com os educandos. Logo, há objetivamente uma economia na e da formação ampla tanto de educadores escolares, comunidade escolar e seus conteúdos, que são empobrecidos também objetivamente. E assim, antagonicamente e paradoxalmente se formam os *lumnis* quanto os *alumnus* no sistema educacional brasileiro.

Portanto, podemos observar que tal sistema funciona como um motor gerador de indivíduos subalternos, subalternizados e subalternizadores, raramente há alguns casos de sujeitos protagonistas, digo das e nas massas pobres e trabalhadoras em geral, em certos casos e objetivamente às vezes se produzem alguns poucos atores como coadjuvantes, mas, em geral a grande maioria de atores são produzidos como meros figurantes, com quase pouca ou nenhuma participação nas decisões políticas e tomadas do poder, e tão pouco ainda com algumas permissões em participações de fala e de ações contundentes e de transformação social, que abarquem igualmente a todos os sujeitos, atores e cidadãos. Ou seja, são casos raros. Para tanto, a atuação do poder de disciplinar, controlador, cerceador, opressor, punidor e de coerção são fatos extremamente atuantes nesses tipos de sociedades, como a nossa.

Dessa forma, geralmente nosso sistema e estrutura escolar-educacional ainda são reprodutivistas e conservadores, ou seja, os que mantêm o sistema e sua estrutura em conserva, assim como os indivíduos em processos conservantes de alienações (“como sujeitos enlatados e flutuando dentro de um sistema que os oprime”) – isso com fins a manter a engrenagem das desigualdades sociais, das meritocracias, das divisões de classes e dos protagonismos de uns poucos em detrimento da maioria das massas móveis e imóveis – atuando apenas como meros figurantes, e com um ínfimo de coadjuvantes.

Inclusive, quase que geralmente a atuação desses últimos é limitada, controlada, condicionada e cerceada constantemente por diversos meios e formas, abertas, veladas ou

sob inúmeras formas e modos de repressões. Quando não são assassinados.

Ora, como um simples exemplo desses fatos até aqui em discussão, o Brasil perdeu mais de um milhão de vidas para o covid-19 desde o fim do ano de 2019 até o momento em 2024. Isso se somarmos todos estes anos e se levarmos em conta todas as mortes não notificadas ou subnotificadas desde o final do ano de 2019, início de 2020 até o final do ano de 2022. Isso porque inúmeras pessoas morreram em decorrência das implicações do Covid-19 no Brasil desde 2019, mas, para a comunidade da saúde brasileira era apenas uma mera pandemia desconhecida e que aparentemente estava restrita no exterior. Entretanto, em 2020 quando ela realmente se manifestou, matava números exorbitantes de mil a mais de quatro mil pessoas por dia. O que não havia ainda nem conhecimento e controle efetivo sobre ela. Dessa forma, muitas pessoas morreram em decorrência das influências do Covid-19 ou não, mas nunca saberemos. E nem o número exato de mortes desde 2019 a 2021.<sup>6</sup> Inclusive talvez, até mesmo até em 2025.

---

<sup>6</sup> - Os números, fatos e realidades seguem a seguinte ordem e eventos: O ou a Covid-19 já estava presente no ano de 2019 na China, isso conforme vários órgãos ocidentais e a própria Organização Mundial da Saúde (OMS). Entretanto, essas fontes podem ser questionadas pelos seus vieses políticos e ideológicos ocidentais ou outros. Isso não é uma teoria da conspiração, mas uma problematização lucida, coerente e de perspectivas sobre o fato. Vale lembrar que a ciência não é neutra (Kuhn, 2004; Bourdieu, 1986, 2003, 2004, 2007). Dessa forma, as relações geopolíticas globais nos anos de 2018-2020 eram tensas e densas. Principalmente entre as potências mundiais. Sendo assim, mesmo que os instrumentos informativos ocidentais informem que o ou a Covid-19 surgiu numa cidade específica na ou da China, podemos buscar aprofundar e problematizar o assunto e questão. Dessa forma é importante dizer que tal vírus tem seus períodos de incubação, desencadeando sintomas severos, leves ou graves. Como pessoas que viajaram entre tais países e cidades daqueles continentes não contraíram o Covid-19 em dezembro de 2019? Seu desenvolvimento no organismo humano é bastante complexo, como ficou evidenciado na pandemia. Cada pessoa e organismo reagia de forma diferente, ainda que possuíssem muitas semelhanças. O que estamos tentando dizer é que possivelmente o Covid-19 já estava espalhado pela Europa, Ásia e África. Talvez! Há pesquisadores ainda buscando encontrar as origens, raízes e início de tudo. E atribuir unicamente a China como origem, e num consenso midiático ocidental, isso pode ser equivocado. Como “o mundo não conhecia” diretamente tal vírus e seus sintomas, é possível que ele circulou por vários lugares em fins de 2019. Como “ninguém” o conhecia, as pessoas ou se recuperavam ou morriam. Foi na China que se aprofundou em saber sobre aquele vírus e sintomas quando enfrentou uma epidemia. Não é uma apologia a China, mas sermos coerentes com os processos históricos da época e fatos. Ataque? Disseminação? Não há respostas. Em dezembro possivelmente já havia várias pessoas infectadas com o vírus. O que fez janeiro e fevereiro surgirem mais casos, especificamente próximos a Ásia e leste europeu. Sabemos que há inúmeros ataques virais e bacteriológicos como arma de guerra. Principalmente utilizados pelo ocidente e Europa. Os indígenas das “Américas” como vítimas disso sabem bem sobre essas ações. Logo, deixando a questão da Europa e outros de lado e focando no Brasil, podemos inferir que dezembro a março no Brasil é alta temporada turística e com aglomerados enormes durante os réveillons e Carnaval. O que aglomerou milhares de pessoas em muitos pontos do país, tais como Rio de Janeiro, Salvador, Pernambuco, São Paulo e outros mais. Entre janeiro e fevereiro o vírus já estava no país via turismos de “mão dupla.” Fevereiro surge o primeiro caso, mas era com sintoma grave e que chamou a atenção das autoridades. Pois já era fevereiro e a Europa e demais regiões estavam em alerta de nível de epidemia para pandemia. Entre fevereiro e março com o turismo e festas que aglomeraram pessoas no Brasil, sem dúvida houve a disseminação acelerada. O que levou a março e abril vivermos um caos da epidemia que já era pandemia. Na Fundação Oswaldo Cruz há informações desses históricos e evoluções (Fiocruz, 2025). Ora, é

Enquanto isso, boa parte da sociedade brasileira fazia piadas com e em meio a um caos e terror epidêmico real continental, e que se tornou pandêmico global e letal (BBC, 2020, 2021; TERRA, 2020; G1, 2022; DCM, 2022). Esses fatos, falas e comportamentos de tais pessoas numa sociedade e cultura podem não apenas demonstrar quem ou como elas são, suas origens etc., mas também o seu nível e grau de educação, escolarização, informação, humanização, empatia, respeito e desenvolvimento enquanto espécie humana, em vários sentidos, âmbitos e aspectos sociais, culturais, políticos e psíquicos. Ora, com o próprio ex-presidente Jair Bolsonaro e seu círculo faziam piadas imitando pessoas morrendo com insuficiência respiratória. Casos que são difíceis expor, pois uma prima e tia morreram por tais complicações do covid-19. Tive e sei dos sintomas. E se um presidente na época faz tais piadas com certo sadismo, sem dúvida seus seguidores se sentirão autorizados a fazerem o mesmo. Reflexos de educação ou ensino? Adestração?

Observe que há um conjunto de fatores que nos tornam supostamente humanos. E não apenas condições econômicas, intelectuais e outras. Mas sim o todo de um conjunto de características e requisitos. No qual o nosso nível e grau de educação, escolarização, informação, humanização, empatia, respeito e desenvolvimento enquanto espécie humana em vários sentidos, âmbitos e aspectos sociais, culturais, políticos e psíquicos é

---

problemático não aderir a percepção que números de óbitos aumentavam, com uma pandemia e inúmeras pessoas em busca de hospitais, clínicas etc., e pessoas com sérios problemas de saúde morrerem subitamente. Como ocorreu com seis parentes meu. Uma prima enfermeira que morreu subitamente em abril, mas apresentava sintomas leves. Contraiu no lugar que trabalhava, a que tudo indica foi em março. A mãe dela, minha tia e irmã da minha mãe morreu em junho, tudo em 2020. Algumas pessoas da família e amigos que tinham diabetes controladas ou eram hipertensas morriam em semanas. Assim, é de se pressupor que desde janeiro a março (talvez abril e maio) de 2020 inúmeras pessoas adoeceram e morreram sem saber exatamente de que. Ou tiveram sintomas de doenças agravados, como três professores amigos que morreram. Um universitário e dois de escolas públicas. Morreram em menos de um mês, como tinham outros problemas de saúde, alguns médicos não notificavam como morte de ou por Covid-19, mas como infarto, derrame, diabetes, pneumonia viral etc. O problema é e era que a covid “se mascarava” por trás de outras doenças. Isso de janeiro de 2020 em diante. E além de toda essa problemática, no ano de 2021 quando havia certa seriedade pelo pânico e números de mortes exorbitantes, a covid contava com mais de 600 mil mortes notificadas. Ou seja, sem contar as subnotificadas ou não notificadas. Até por volta de 2023 esses números eram consultados e já estavam em mais de 700 mil óbitos. Segundo o Ministério da Saúde do Brasil (Brasil, 2023). Novamente sem contar subnotificados e não notificadas. Estamos em 2025, há casos ainda acontecendo, óbitos surgindo, porém, parece que a covid se transformou em instrumento político. Há vários dados e números desmembrados e que para o público leigo se torna difícil a compreensão. Dessa forma, analisando várias fontes de governo, privadas, nacionais e internacionais. Temos a triste perspectiva de que de janeiro de 2020 a dezembro de 2023 se contavam mais de 700 mil óbitos, e se somarmos os acúmulos de 2024 e dos meses de 2025, incluindo possibilidades estimativas e ou estatísticas de casos subnotificados e não notificadas, infelizmente cremos que já perdemos mais de 1 milhão de vidas para a covid. Isso é uma análise e perspectiva nossa frente a toda conjuntura global. Mas, nunca saberemos ou teremos a resposta exata para esse fato histórico do Brasil, e talvez do mundo. Estas são nossas percepções e interpretações de todo o contexto geopolítico global da época a atualidade, abarcando várias áreas.

quem poderão dizer o que somos, quem somos e em que estado estamos. Neste momento deixaremos tais polêmicas em suspenso e nos determos um pouco mais nos *lumnis* quanto nos *alumnus*.

### **Aluno, Estudante, Educando e Professor, Educador: Uma relação dialética entre e do fazer professoral e pedagógico, a importância da empatia**

Ora, aqui se estende a problematização quanto a questão aluno-estudante-professor-aluno da temática em tela. Uma vez que ambos os termos se entrelaçam, como bem já explicitados.

Acredito que quase todos os professores um dia foram ‘alunos,’ ou melhor, talvez educandos ou estudantes, já que descobrimos que ser ‘aluno’ é ‘não ter ou não possuir luz,’ ou o ‘sem luz,’ com isso, eles, os professores um dia se encontraram também na condição de alunos-estudantes-educandos, e lá naquela condição tinham seus limites, dilemas, conflitos, problemas, demandas, necessidades, prioridades e sobretudo origens sociais, econômicas, políticas, religiosas e culturais.

Ou seja, não chegaram na escola vazios, sem conhecimentos, sem aprendizados, sem histórias e sem saberes. Mas, vieram trazendo algum tipo de conteúdo e bagagens de vivências e experiências familiares, comunitárias e cotidianas.

Entretanto, em muitos casos esses ex-alunos ou ex-estudantes (ou ex-educandos) talvez de alguma forma também foram coagidos, censurados, reprimidos, castrados, podados, cerceados, segregados e depositários de outrem, mesmo sob contestações, resistências, conflitos, embates e críticas. Abertas ou veladas, silenciosas ou expostas de alguma forma e modo.

Precisamos nos lembrar que quando nascemos nesta sociedade, ela já estava ‘pronta’ e sendo reproduzida como a uma fábrica ou indústria gerando produtos similares, semelhantes ou iguais. No caso das sociedades humanas, suas instituições, organizações e suas relações sociais, em geral as instituições escolares são produzidas com objetivos a tentarem nos moldar de forma a nos tornarmos uma certa massa coletiva homogênea e móvel conforme os interesses dominantes, passiva e submissa, Durkheim refletiu e explorou bastante tais ideias, concepções e de alguma forma ‘incentivou’ que a educação escolar tinha um papel crucial nesse aspecto e de assim formar e moldar a sociedade ‘moralmente.’ É evidente que de acordo com as ideias e concepções morais dele e das

classes a qual ele defendia, as dominantes (Durkheim, 2002, 2007, 2011, 2013).

Não nos admira Freire (1997, 2001) observar tais formulações, como as de tantos outros pensadores e teóricos, sobre o papel e a função da educação, inclusive também com tais objetivos com a referida e todos os componentes autoritários, arbitrários, segregacionistas, preconceituosos, etnocêntricos e excludentes que esses processos desencadeariam, como já havia desencadeado antes, isso desde os sécs. XVI, isso com as catequizações ou modos de formação ou “escolarização” jesuítas sob os povos indígenas quanto nos séculos XVIII com as reformas educacionais do Marquês de Pombal (Cunha, 1979; Cambi, 1999), e com seus resquícios e processos de dominação e controle até a atualidade dos séculos XX-XXI no cenário brasileiro (Saviani 2007; Cunha 1979, 2009), e assim ele, Freire (1997, 2001, 2006, 2007) propõe a educação escolar como instrumento e ferramenta de autonomia, emancipação, consciência, liberdade e formação plena e integral dos sujeitos ativos e participantes dos processos dialéticos e dialógicos da dinâmica de ensino e aprendizagem. Freire observou que a educação escolar e seus conteúdos poderiam ser instrumentos de manipulação, alienação, opressão, cativo e exclusão; ou de autonomia, emancipação, consciência, liberdade e formação plena e integral dos sujeitos (Freire, 1992, 1997, 2001, 2006, 2007).

Portanto, é comum que quase todos que se submeteram ou foram submetidos a inúmeros processos padronizantes, padronizadores e formadores (ou formativos), muitas das vezes estes sendo completamente antagônicos e contraditórios, tais indivíduos-vítimas que passaram por isso tendem a reproduzir bastante do que lhes foi inculcado, introduzido e internalizado ‘forçosamente,’ autoritariamente e arbitrariamente. É quase que semelhante a vida e formação ‘militar.’ Onde o silêncio, a obediência, a submissão, a prontidão a acatar as ordens e a tomada de decisão e ação mecânica, com quase nenhuma reflexão, são objetivos bem comuns nesses processos formativos.

E as escolas carregam muito disso, até porque a história da educação brasileira é marcada por conservadorismos religiosos e militares, tanto pelo poder religioso reinante ainda no país, desde a colonização, quanto pelos inúmeros golpes de estado envolvendo grupos armados e militares, no qual acabara que refletindo e influenciando em muito dentro das escolas e da formação dos estudantes. Ou seja, a história da educação brasileira ou da escolarização brasileira é marcada por tendências autoritárias, violentas, arbitrárias, opressoras, conservadoras e repressoras (Cambi, 1999; Candau, 2001; Chauí, 2017, 2019

A, 2019 B; Gadotti, 2003; Severino, 1986; Saviani, 2007).

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

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

Com isso, os estudantes em geral, sejam do passado quanto os do presente tentam manterem o controle das relações no qual se sentem ameaçados de alguma forma pela figura do professor e ou educadores em geral da comunidade escolar, no qual eles, os alunos reagem filtrando e apenas permitindo e autorizando que cheguem até eles aquilo que lhes for conveniente para somar aos seus saberes e objetivos acumulados até aquele momento. Acredito que quase todos passaram ou passam por tais processos. Talvez alguns já tenham passado, ou muitos, ou quem sabe alguns ou muitos estejam passando por tal dinâmica, processo e relações?

Desse modo, instintivamente, internamente, racionalmente, psiquicamente e emocionalmente os estudantes, assim como muitos de nós já o foram ou ainda são, determinam como que por certas permissões internas, o que e quem pode se aproximarem deles internamente (digo dos educandos). É um fenômeno ligado ao próprio mecanismo de defesa humano. Logo, eles poderão ser receptivos ou não com cada sujeito e ator social envolvido com as questões educacionais das instituições escolares. Tais permissões internas é que mantém estáveis e às vezes instáveis as relações recíprocas e de confiança

entre estudantes e professores ou educadores escolares (Duarte, 2018, 2019, 2020, 2022).

Portanto, os estudantes aceitam e acatam o papel e função de alunos, ‘o sem luz,’ mesmo a maioria deles não sabendo o significado do termo, digo no geral. E o professor se coloca no papel e função daquele que tem, porta e dá à luz a outrem. Poderíamos dizer que ninguém seria inocente nessas relações aluno-professor. Talvez apenas nos casos de crianças de pouca idade ou algumas crianças e adolescentes com alguma deficiência mental, talvez estes o sejam, mas em geral é um fato a existência e a ação de tais dispositivos mentais e biopsicossociais humanos nos espaços de trocas e relações sociais e culturais, dispositivos mentais e biopsicossociais originários tanto neuro-psicologicamente quanto socio-culturalmente, e estando ativos, agindo e filtrando tudo o que se percebe e se aprende (Freud, 1980, 1988, 2012, 2013, 2014, 2015, 2017; Cassirer, 2001; Cosenza, 2012; Damásio, 1998; Maslin, 2014; Vygotsky, 1988; Wolff, 2016; Herculano-Houzel, 2012; Bourdieu, 2012, 2016; Foucault, 2001, 2006).

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

Dito de outra forma, quase todos os estudantes já com certa idade biológica, mental, psíquica, histórica e social já conseguem em geral se posicionarem diante e frente aos processos e procedimentos de sua formação, e ao qual eles são quase que obrigatoriamente condicionados a se alistarem ou se alocarem para e serem depositários de outrem, tanto para e da organização social quanto sua continuidade, manutenção e reprodução dela.

Eles aceitam o papel de ‘sem luz.’ E infelizmente muitos de nós professores-docentes-educadores apenas nos posicionamos como trabalhadores numa fábrica e ou de linha de montagem. Depositando peças, luz, apertando aqui e ali, e às vezes também ou talvez, apenas reproduzindo tudo o que fizeram conosco. Sem generalizações, mas apenas reflexões de um aluno, estudante, professor e educando. Talvez ainda um “sem luz.”

Assim sendo, quando um dia os tais ex-alunos, ex-estudantes ou ex-educandos se tornam ou se tornaram professores, muitos talvez se esqueçam do que vivenciaram em

sua jornada de formação e escolarização, ou talvez consensualmente, coniventemente e confortavelmente apenas reproduzam automaticamente aquilo que lhes foi impresso sob violências, coações, castramentos, cerceamentos, podamentos e limitações (ou não, já que cada um pode saber e dizer apenas de si, e assim fazer a sua prática docente e pedagógica).

Entretanto, talvez muitos tenham perdido ou perderam suas imaginações criativas livres ou livres imaginações, suas capacidades criativas, inspirações, percepções críticas, empatia e sensibilidades quanto as violências, injustiças, desigualdades, preconceitos e dentre outros estigmas e mazelas sociais que eles mesmos sofreram e ou vivenciaram, e que agora talvez estejam de alguma forma ajudando a reproduzi-las quase que alienadamente, consensualmente ou coniventemente. Sem fazer a crítica de suas próprias *práxis* pedagógica, professoral e que vem de professar algo, com pouco ou quase nenhum filtro sobre esse fazer professoral ou professar algo.

Às vezes precisamos ter o cuidado para não fazermos de nossa profissão ou escolha de carreira um professar, uma profissão quase que religiosa, dogmática, doutrinária e conservadora sem criticidades. Tornando a nossa carreira categoricamente numa profissão, num professar e fazer professar.

E assim o *alumnus* se torna diferente e toma distância do *lumni*. Uma vez que, o *alumnus* se tornou portador de luz, e o *lumni* é o que precisa ou quem precisa de luz, quase da mesma luz que o *alumnus* que um dia já foi um *lumni*, mas em certo momento recebeu luz de um outro *alumnus* e, agora também se tornou *alumnus*, e que numa certa vocação circular, profissional e de confissão reprodutora precisa levar a luz aos novos *lumnis*. Ou seja, luz para os sem luz.

Estes que assim agem parecem que simplesmente se tornaram autômatos sem mesmo sentirem ou se perceberem como meras peças na engrenagem desse sistema, seus processos e desse catastrófico quadro social.

Com isso, muitos ex-alunos ou ex-estudantes quando um dia se tornam professores apenas vão com uma ‘missão’ quase que ‘vocacional’ e ‘religiosa:’ ensinar o que aprenderam, como aprenderam e apenas sobre o que aprenderam.

Um anseio quase que inconsciente de reproduzir exatamente o que lhes foi impresso e programado a fazer, como a uma máquina copiadora ou de xerox de mentalidade e visão de mundo social e de sociedade, já pré-fabricada, pré-moldada e incompatível com qualquer outro formato ou modelo novo que não se encaixe no padrão

já confeccionado, configurado e programado na formação do educando que outrora foi um *lumni*, e agora o é um *alumnus*, um professor, o portador da e de luz e saber. Freire fez muitas críticas a tais relações entre o sem luz, o aluno e o professor, “o portador da luz, de saber e de conhecimento,” o que professa e faz professar pelo e no seu fazer professoral (Freire, 1992, 1997, 2001, 2006, 2007). Daí vem a importância da empatia, da consciência, do pensamento e do fazer crítico, do diálogo, da fuga de padrões hierárquicos, disciplinares e controladores rígidos e desumanos. Que não contribuem para a formação do ser e sujeito *homnilateral*, mas sim para sua alienação.

Nesses processos e sistemas de organização social e produção das escolarizações formativas e formadoras, se é possível verificar a sutileza da introdução da alienação do e no processo e dinâmica das referidas, quanto da incorporação dos sujeitos em suas engrenagens e mecanismos bastante rigorosos, exigentes de autodisciplina, moralidades contraditórias, antagonismos, preconceitos abertos e velados, ações segregacionistas, meritocráticas, conservadoras do *status quo* social dominante e de sua hegemonia, e sobretudo com caráter higienistas e até mesmo eugênicas.

Parece absurdo, mas sendo isso um fato real no sentido material ou materializado em pensamentos expostos, falas, discursos e práticas no e do cotidiano em e de várias instituições, inclusive nas e das escolas públicas e de educação básica. Talvez possamos afirmar, ou possivelmente dizer, que tais pensamentos e comportamentos entranhados na sociedade e cultura brasileira tem origens e localizações detectáveis. Isso no tempo e espaço social, cultural, político, religioso e econômico.

Sendo assim, os procedimentos e processos de escolarização brasileira ainda são construídos e constituídos com algumas claras finalidades, objetivos e interesses a serem atendidos, a saber: a de homogeneização forçada da heterogeneidade das sociedades e dos povos do Brasil, no, do e para o padrão e formato euramericano, para atenderem as demandas e interesses destes, ainda que aqueles, digo os brasileiros, sejam tidos como inferiores a estes, já que para estes em muitos casos, os povos colonizados são teologicamente, culturalmente, biologicamente, historicamente, intelectualmente e potencialmente inferiores aos colonizadores, tendo que serem submetidos aos formatos e padrões de civilização superior, a deles, a dos europeus. Fatos que um Le Goff (2016) reproduzia com grande tranquilidade, que a Europa era uma sociedade civilizadora do mundo, um papel e função quase divinas. E que Foucault (2006) descreve como esses

procedimentos e processos europeu e ocidental foram se configurando pós séculos XVIII.

O momento em que se percebeu ser, segundo a economia do poder, mais eficaz e mais rentável vigiar que punir. Este momento corresponde à formação, ao mesmo tempo rápida e lenta, no século XVIII e no fim do fim do XIX, de um novo tipo de exercício do poder. Todos conhecem as grandes transformações, os reajustes institucionais que implicaram a mudança de regime político, a maneira pela qual as delegações de poder no ápice do sistema estatal foram modificadas. Mas quando penso na mecânica do poder, penso em sua forma capilar de existir, no ponto em que o poder encontra o nível dos indivíduos, atinge seus corpos, vem se inserir em seus gestos, suas atitudes, seus discursos, sua aprendizagem, sua vida quotidiana. O século XVIII encontrou um regime por assim dizer sináptico de poder, de seu exercício no corpo social, e não sobre o corpo social. A mudança de poder oficial esteve ligada a este processo, mas através de decalagens. Trata-se de uma mudança de estrutura fundamental que permitiu a realização, com uma certa coerência, desta modificação dos pequenos exercícios do poder (FOUCAULT, 2006, p. 74).

(...) Procuo analisar como, no início das sociedades industriais, instaurou-se um aparelho punitivo, um dispositivo de seleção entre os normais e os anormais. Devo, em seguida, fazer a história do que se passou no século XIX, mostrar como, através de uma série de ofensivas e contraofensivas, de efeitos e contra efeitos, pôde-se chegar ao tão complexo estado atual de forças e ao perfil contemporâneo da batalha. A coerência não resulta do desvelamento de um projeto, mas da lógica de estratégias que se opõem umas às outras. E pelo estudo dos mecanismos que penetraram nos corpos, nos gestos, nos comportamentos (...) (FOUCAULT, 2006, p. 85).

(...) Para que haja um movimento de cima para baixo, é preciso que haja ao mesmo tempo uma capilaridade de baixo para cima. Tomemos um exemplo simples: as relações de poder de tipo feudal. Entre os servos, ligados à terra, e o senhor, que extraia deles uma renda, existia uma relação local, relativamente autônoma, quase um tête à tête. Para que esta relação se mantivesse, era necessário que houvesse, por detrás, uma certa piramidalização do sistema feudal. Mas é certo que o poder dos reis da França e os aparelhos de Estado que eles pouco a pouco constituíram a partir do século XI tiveram como condição de possibilidade o enraizamento nos comportamentos, nos corpos, nas relações de poder locais, em que não caberia de forma alguma ver uma simples projeção do poder central (FOUCAULT, 2006, p. 142).

(...) Todo o poder, seja ele de cima para baixo ou de baixo para cima, e qualquer que seja o nível em que é analisado, ele é efetivamente representado, de maneira mais ou menos constante nas sociedades ocidentais, sob uma forma negativa, isto é, sob uma forma jurídica. E característico de nossas sociedades ocidentais que a linguagem do poder seja o direito e não a magia ou a religião, etc. (FOUCAULT, 2006, p. 143).

E corrobora Chauí nos esclarecendo que,

(...) A dominação tende a permanecer oculta ou dissimulada graças à crença em uma *ratio* administrativa ou administradora, tal que dirigentes e dirigidos pareçam ser comandados apenas pelos imperativos racionais do movimento interno à Organização. Em uma palavra: tem-se a aparência de que ninguém exerce poder porque este emana da racionalidade imanente do mundo organizado ou, se preferirmos, da competência dos cargos e funções que, por acaso, estão ocupados por homens determinados (...) (CHAUÍ, 2001, p. 7-8).

Em sua forma clássica, o discurso burguês é legislador, ético e pedagógico. Tratava-se de um discurso proferido do alto e que, graças à transcendência conferida às ideias, nomeava o real, possuía critérios para distinguir o necessário e o contingente, a natureza e a cultura, a civilização e a barbárie, o normal e o patológico, o lícito e o proibido, o bem e o mal, o verdadeiro e o falso: punha ordem no mundo e ensinava. Fazia das instituições como Pátria, Família, Empresa, Escola, Estado (sempre escritos com maiúsculas), valores e remos fundados de fato e de direito. Por essa via, o discurso nomeava os detentores legítimos da autoridade: o pai, o professor, o patrão, o governante, e, conseqüentemente, deixava explícita a figura dos subordinados e a legitimidade da subordinação. Emitia conhecimentos sobre a história em termos de progresso e continuidade, oferecendo, com isto, um conjunto de referenciais seguros fixados no passado e cuja obra era continuada pelo presente e acabada pelo futuro. Era o discurso da tradição e dos moços, isto é, o discurso que se endereçava a ouvintes diferenciados por geração e unificados pela unidade da tarefa coletiva herdada (CHAUÍ, 2001, p. 10).

Althusser (1987, p. 46) nos informa que: “Diremos de facto que qualquer Aparelho de Estado, seja ele repressivo ou ideológico, «funciona» simultaneamente pela violência e pela ideologia, mas com uma diferença muito importante que impede a confusão dos Aparelhos Ideólogos de Estado com os Aparelhos repressivos de Estado.” E assim conclui Althusser (1987),

Por outras palavras, a Escola (mas também outras instituições de Estado como a Igreja ou outros aparelhos como o Exército) ensinam «saberes práticos», mas em moldes que asseguram a sujeição à -ideologia dominante ou o manejo da (prática) desta. Todos os agentes da produção, da exploração e da repressão, não falando dos «profissionais da ideologia,> devem estar de uma maneira ou de outra «penetrados» desta ideologia, para desempenharem «conscienciosamente» a sua tarefa -quer de explorados (os proletários), quer de exploradores (os capitalistas), quer de auxiliares da exploração (os quadros), quer de papas da ideologia dominante (os seus «funcionários, etc. (ALTRUSSER, 1987, p. 22).

É que em si mesmo os Aparelhos repressivos de Estado funcionam de uma maneira massivamente prevalente pela repressão (inclusive física),

embora funcione secundariamente pela ideologia. (Não há aparelhos puramente repressivos). Exemplos: o Exército e a Polícia funcionam também pela ideologia, simultaneamente para assegurar a sua própria coesão e reprodução e pelos valores que projetam exteriormente (ALTRUSSER, 1987, pp.47).

Dessa forma, observamos como os fatos e eventos na dinâmica, conjuntura e no processo desde a revolução industrial dos sécs. XVIII em diante na Europa, e que impactou e influenciou aqui, na colônia portuguesa, ou talvez se retrocedermos um pouco mais, já os podemos observar numa das primeiras revoluções burguesas da Europa lá pelos sécs. XVII, a revolução Gloriosa da Inglaterra, onde seus desdobramentos e consequências também se desaguaram e abarcaram todas as colônias do continente Europeu, afetando ou atingindo regiões e povos desde a Ásia, África e as Américas. Ou seja, com mecanismos rigorosos de autodisciplina, controle, moralidades contraditórias, antagonismos, preconceitos, segregações, etnocentrismos, eurocentrismos e fundamentalmente conservadoras do *status quo* social dominante e hegemônico, sobretudo com caráter higienistas e eugênicas. Que alcançou o séc. XX brasileiro, e talvez ainda sejam ou estejam presentes.

Ora, como herdeiros de muitas tradições europeias e ocidentais, o Brasil sofreu forte impacto e influências dessas origens, tanto no e do seu modo de pensar, de ser, de fazer, de se organizar individualmente, social e coletivamente, de sua visão de mundo, religiosidade e instituições formativas, disciplinares e de gerenciamento das vidas, isso das sociedades tidas como ‘altamente civilizadas,’ civilizadoras, disciplinadas e disciplinadoras, hierárquicas e hierarquizadoras, controladoras, segregadoras e excludentes, fundamentalmente pelos caminhos do higienismo e da eugenia quanto das predestinações divinas sobre as origens das sociedades, da vida e do destino dos sujeitos, sociedades e culturas oriundas da Europa ou euramericanas. E todos esses elementos e complementos influenciaram nossa sociedade (Foucault, 2006; Chauí, 2001; Mbembe).

Logo, “é comum” no processo histórico da escolarização no e do Brasil, e ainda do atual Brasil, modelos, métodos, procedimentos e processos de educação da sociedade, formação e escolarização discrepantes, antagônicas, contraditórias, polêmicas, controversas, segregacionistas, meritocráticas e com fins a exclusão dos que não se enquadram, se encaixam e não se deixam moldar passivamente, pacificamente ou sob moderadas coações, coerções, disciplinas e controles (Cunha, 1979, 2009; Saviani, 2007).

E os tipos de sujeitos que não se adequam são logo execrados e excluídos dos sistemas de ensino, aprendizado, escolarização e de formação do sistema produtor e reproduzidor dominante e hegemônico (herdado do sistema Europeu). E eles receberão estigmas, marcas, símbolos e procedimentos como se fossem um gado marcado, e tais marcas são como: indisciplinado, insuficiente, fraco, incapaz, deficiente, problemático, doente, inapto e por fim: reprovado, não aceito e nem aceitável. Resultando em inúmeros fracassos escolares. O que tão logo trará outros problemas para a sociedade em geral. E que o sistema buscará meios legais de os excluírem ou os eliminarem definitivamente do tecido social, já que eles não se enquadram, se adequam ou não se submetem aos padrões e formatos modelos e configurações ideais dominantes. Foucault (2006) teceu sobre isso.

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

Antes de me tornar um professor, fui um aluno ou estudante, e tão logo já me tornei ou fui tornado aos oito anos e meio de idade, em um ex-aluno ou ex-estudante, agora considerado um menor infrator e em estado de vulnerabilidade e marginalidade social, marginalidade esta que o próprio sistema me colocara de duas formas institucionais, uma pelas injustiças e desigualdades sofridas, sendo originário de familiares do campo, agricultores e analfabetos, e a outra forma sob o signo de marginalidade como culpa minha e de meus pais por não terem méritos suficientes para terem uma vida melhor, ora, já estávamos todos marcados com os símbolos e signos estatais da incompetência, sem méritos e tão logo condenados aos sufocamentos sociais.

Dessa forma, crianças e adolescentes como eu eram depositadas em outros lugares, como a antiga Fundação Estadual de Educação ao ou do Menor (FFEM), e outras mais, que juntamente deveriam nos transformar pelas reciclagens impostas, nos excluïrem e ou nos deletarem ou eliminarem de vez, direta ou indiretamente. Com a prisão ou morte prematuramente. Retomarei esses relatos de experiências e de vivências enquanto aluno ou sem luz na fase da minha infância mais adiante, no qual além dos relatos deixarei importantes reflexões para nossas *práxis* docente, pedagógica, didática e metodológica: a empatia.

Mais tarde como professor e pesquisador passei a retornar a esses lugares, incluindo presídios, delegacias, escolas, manicômios e centros de detenções para observá-los e estudar sua mecânica, dinâmica, movimentos, processos e produções.

E foi exatamente o exposto em tela o que observamos – onde geralmente contendo pequenas e raras exceções, e isso se inclui o sistema e aparelho escolar-educacional como a *mater* mãe e a *matter* a matéria ou material, a ferramenta de legitimação e consolidação da condição das outras matérias (os sujeitos, suas mentes e seus corpos), tanto com a *mater* e *matter* os moldando, digo os alunos=sem luz ou os segregando e os excluindo, sejam de modo e forma subjetivamente, fisicamente, intelectualmente, psiquicamente, socialmente, economicamente, politicamente e culturalmente – contribuindo assim, em os tornarem em meros atores sociais já condicionados, sejam em pseudos -protagonistas ou pseudos- coadjuvantes – no qual eles são condicionados a meros figurantes no e do tecido social.

Portanto, é observável que a maioria da população nesses locais citados são os que estão nas condições, categorias, situações e conceituações de linhas ou grupos como de pobres e miseráveis, e de cores negras e pardas.

E o que tem a ver a discussão envolvendo escola, educação, professores, ‘alunos,’ escolarização, estudantes, conteúdos, empatias, práticas pedagógicas e dentre outros?

O Brasil possui uma população de QUASE 215 milhões de habitantes – fontes oficiais, jornalísticas, de pesquisas e até mesmo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), apontavam uma população de aproximadamente de 213 a próximo de 215 milhões de pessoas antes do Covid-19. Inexplicavelmente esses números foram reduzidos para menos de 213 milhões de habitantes em 2024. Talvez possa ter diminuído por questões demográficas, econômicas, migrações, mortes pela covid etc. Ou talvez

entre os quase 213 e 215 milhões estejam os milhares de estrangeiros que entram no país por décadas, permanecem residindo nele e não aparecem nos dados do IBGE como habitantes, o que se somarmos tais hipóteses, apenas como exemplo, de 2015 a 2024 teremos grandes números de habitantes que vivem no Brasil e no exterior – intercalando entre ambos os lugares. Atualmente em 2024 essas informações foram corrigidas e parece que há uma faixa de quase 213 milhões de habitantes no Brasil. Entretanto, ficam as hipóteses sobre estrangeiros como habitantes ou não.

Desses 213 milhões de habitantes – cerca de 75-80% compõem as camadas de pessoas pobres e miseráveis da população do país. Incluindo certa porcentagem da classe média baixa. Dos 100% da população – há informações de que mais de 50 milhões de pessoas vivem em extrema pobreza e na miséria. O que seriam quase uns 22% da população, do total de 100%. E em comparação aos 75-80% - seriam uma média de quase uns 30% da população considerada de pobres. No entanto, já houve anos em que a população em extrema pobreza ou de miséria no Brasil – chegou a quase 40%, e até mesmo ultrapassou – com quase 68 milhões de pessoas vivendo em extrema pobreza (Não foi a primeira vez que isso ocorreu). Ou seja, no Brasil a sociedade está dividida nos seguintes extratos: há as camadas da elite, a classe média-alta, a classe média-mediana ou média-média, a classe média-baixa, os considerados pobres, os em extrema pobreza, os miseráveis e os abaixo da linha da miséria<sup>7</sup> (IBGE, 2020-2022).

O percentual de pessoas em situação de pobreza caiu de 36,7% em 2021 para 31,6% em 2022, enquanto a proporção de pessoas em extrema pobreza caiu de 9,0% para 5,9%, neste período.

Em 2022, havia 67,8 milhões de pessoas na pobreza e 12,7 milhões na extrema pobreza. Frente a 2021, esses contingentes recuaram 10,2 milhões e 6,5 milhões de pessoas, respectivamente.

De 2021 a 2022, a extrema pobreza e a pobreza recuaram em todas as regiões, em especial no Norte (-5,9 p.p. e -7,2 p.p., respectivamente) e no Nordeste (-5,8 p.p. e -6,2 p.p.).

Em 2022, entre as pessoas com até 14 anos de idade, 49,1% eram pobres e 10,0%, extremamente pobres.

---

<sup>7</sup> - Fontes: BRASIL, IBGE notícias, 2023. Pobreza cai para 31,6% da população em 2022, após alcançar 36,7% em 2021. Entretanto, o número de pobres e miseráveis eram maiores antes dos anos de 2021. Com oscilações entre 2020-2022, porém, a população de pobres e de miseráveis sempre permanecendo entre a soma de 75 a 80% da população brasileira. Ou seja, este é um fato social brasileiro que está sempre em constância – a população de pobres e miseráveis sempre alcançando e ultrapassando os 70% da população do país. País com quase 90% da população considerada cristã. Isso é um antagonismo ou um paradoxo – levando em conta que os princípios primitivos do cristianismo eram igualdade, justiça, direitos sociais, compartilhamentos etc.

Na população com 60 anos ou mais, 14,8% eram pobres e 2,3%, extremamente pobres.

Entre as pessoas de cor ou raça preta ou parda, 40,0% eram pobres em 2022, um patamar duas vezes superior à taxa da população branca (21%).

O arranjo domiciliar formado por mulheres pretas ou pardas, sem cônjuge e com filhos menores de 14 anos concentrou a maior incidência de pobreza: 72,2% dos moradores desses arranjos eram pobres e 22,6% eram extremamente pobres.

A participação dos programas sociais no rendimento domiciliar das pessoas em situação de extrema pobreza chegou a 67,0% em 2022. Já a renda do trabalho foi responsável por apenas 27,4% do rendimento deste grupo.

Os impactos da ausência hipotética dos programas sociais teriam elevado em 12% a proporção de pobres do país em 2022, que passaria de 31,6% para 35,4%. Já a extrema pobreza teria sido 80% maior em 2022, passando de 5,9% para 10,6% da população do país.

Além dessas mazelas, das desigualdades e injustiças sociais – cabe dizer que são os negros e pardos são a maior população carcerária do país, ou seja, são esses negros e pardos quem compõe os grupos de pessoas encarceradas no e do Brasil – e são a terceira maior população carcerária do mundo atual. Ou seja, o Brasil é o terceiro país do mundo que mais prende pessoas – porém, prende e encarcera muito mais pessoas negras e pardas, de pobres e miseráveis. Dos quase 1 milhão de presos no Brasil, mais de 67% são negros. Os outros 33% estão distribuídos entre pardos, sua grande maioria, e de brancos, sendo esta última uma minoria de presos. Esses dados também incluem a população carcerária feminina. Logo, a população carcerária tem cor, isso parece ser uma mecânica e um processo objetivo para vir a ocorrer ou acontecer, como uma RODA DA VIDA = DETERMINADOS a ser e a acontecer. Para que assim uma minoria branca e de classe média-média alta possa viver melhor e longe daqueles ou destes ‘infelizes e seus infortúnios.’ No quesito escolaridade eles também vão se distinguindo. Desse modo, dos quase 1 milhão de presos negros, apenas 1% cursou ou cursa o ensino superior, mais de 80% não concluíram o ensino fundamental. E mais de 92% não concluíram o ensino médio. E mais de 8% é considerada analfabeta, não sabendo ler e nem escrever. Mais de 60% de toda a população carcerária, incluindo negros, pardos e brancos são considerados pobres e os da linha da miséria. Os demais 40% estão distribuídos entre a classe média baixa em segundo lugar e a classe média alta em terceiro. Todos estes dados se encontram nas fontes: DEPEN, 2021; IBGE, 2020 a 2022; NOVO, 2021; REDE BRASIL, 2023;

IBGE, 2020 a 2022; CONJUR, 2021; SENADO, 2020; BRASIL, 2020, 2023.<sup>8</sup>

Enquanto a massa de aproximadamente 80% ou talvez mais, utilizam instituições escolares públicas que em geral são e estão sucateadas, os demais -20% usufruem de instituições escolares privadas ‘de alto nível’ ou escolas públicas elitizadas. Ou poderíamos dizer preparadas para esse pequeno grupo seletivo dos 20% da população do Brasil.

O problema maior é que geralmente há acordos, pactos e relações de investimentos e parcerias dos órgãos públicos em investimentos privados. Ou seja, instituições privadas que recebem inúmeros benefícios públicos para receberem uma pequena parcela da sociedade, enquanto as escolas públicas que deveriam por lei e lógica receberem maiores, constantes e contínuos investimentos são deixadas ao sucateamento e deterioração objetiva. Isso vai desde o abandono ao sucateamento objetivo das estruturas das escolas públicas quanto a remuneração de seus profissionais.

Enfim, os mais de 80% da população irão se digladiarem de diversas formas, modos e tipos para sobreviverem num sistema econômico, político, social, cultural e ideológico preparado para os triturarem. Não irei nem me atrever ou ousar aqui neste trabalho a discutir a questão e problemática que envolvem as universidades públicas e privadas. Pois sairíamos do foco e delimitação do tema e dos ensaios. Porém, o sistema faz com que morramos empaticamente dia após dia. E assim, nos dividindo cada vez mais – seremos objetos controláveis e sem grandes perigos ou ameaças. Não é de espantar como parte da sociedade compreende, concebe e trata os profissionais da educação – como inimigos ou adversários.

Assim sendo, podemos observar que a maioria da classe média, média alta e elites econômicas - além de possuírem educação e escolarização com qualidade, elevadas e quali-quantitativamente superiores – essas camadas sociais, geralmente são formadas e

---

<sup>8</sup> Até o momento expomos a situação apenas da população carcerária como uma amostra do que estamos discutindo. Se somarmos a população dos menores infratores nos Institutos por todo o país como ‘Padre Severino’ no Rio de Janeiro, a população dos hospitais públicos, dos manicômios, dos presos em delegacias e das escolas públicas, a cor da pele negra e parda são os fatos mais detectáveis nos casos verificados, assim como a situação socioeconômica desses sempre sendo a menor e a pior. Ou seja, poderíamos chegar a um número de quase 80% da população ou mais, que não possuem voz ou protagonismos diretos na sociedade. Como mencionado, seria quase 80% ou mais da população brasileira atuando como meros atores figurantes sociais, quase que como fantoches, e com alguns casos de X% de coadjuvantes. O fato de expormos X% foram por motivos de não aprofundarmos no assunto ou tema, bem como pelo grau de complexidade dele e a exposições de dados mais detalhados e atualizados (fontes de 2022 – e estamos em 2024). O objetivo aqui foi apenas demonstrar a realidade dos fatos expostos em discussão e com os dados reais e materiais da sociedade brasileira e suas condições de vida.

compostas por pessoas brancas, que estudam em ótimas ou boas escolas públicas destinadas a elas ou em escolas privadas, e serão estas quem adentrarão nas universidades públicas e em algumas universidades privadas elitizadas. Logo, serão esses grupos também quem ocuparão os cargos de administração, coordenação, gerenciamento e distribuição de poder dentro das instituições, sejam elas públicas ou privadas do e no país.

Os 20% da população que estarão no controle de muitas instituições e órgãos públicos e privados precisarão de auxiliares para executarem suas ordens e fazerem o sistema e suas engrenagens funcionarem na mesma sintonia e ordem, e para isso será necessário um bom número de contingente para atenderem a tais demandas - e estes serão justamente os oriundos das classes médias a média baixa, para que nesse processo possam submeter os mais de 75% a 80% da população aos rígidos, rigorosos, desiguais e injustos processos e mecanismos de seleção, compensação e banimento ou exclusão social. Que no caso ficam estes entre 20% e 30% da população excluída, quase uns 40 a 80 milhões de pessoas ‘vivendo na corda bamba’ e oscilando entre o que escolher para sobreviver. Ora, isso pode ser percebido numa sociedade de quase duzentos milhões de habitantes – e desses aproximadamente 70 a 80% são formados de pessoas pobres e miseráveis – onde ficaria aproximadamente uns 150-170 milhões de pessoas lutando para viverem e ou sobreviver. E desses 150-170 milhões – uns 40 a 80 milhões tentando sobreviver. Enquanto 20 a 30% da população vive confortavelmente (IBGE, 2020 a 2023).

E todos atuando para dar continuidade a tudo isso, a todo o sistema ‘desenhado,’ para manter os que tem privilégios dos que não tem, os que tem direitos dos que não tem, os que são incluídos dos que são excluídos, os que vão sobreviver dos que vão ser direcionados e determinados a morrerem mais rápido ou precocemente, pois nesses sujeitos já se foi inculcado que ele é um estorvo, um erro, um fracasso, um fraco, um inútil e um peso social. Ele não serve ao todo e nem para ele mesmo, pois é um mero objeto dispensável da coletividade.

Desse modo, o sistema e estrutura que movimenta tal máquina social já seleciona antecipadamente os que irão sobreviver dos que irão viver, fundamentalmente os que serão excluídos e deixados à própria sorte, fracasso e condenação em vários sentidos, âmbitos e aspectos. E por tudo isso não nos admira possuímos um dos maiores números de presidiários do globo, hospitais públicos lotados e sucateados, escolas públicas lotadas e sucateadas, e sendo esvaziadas pelas práticas ilícitas e criminosas que as cirandam. E

assim gerando mais presos e mortos pelo sistema.<sup>9</sup>

Logo, o que sobra a essa massa de excluídos dentro de uma outra enorme massa de segregados? Digo dentro dos mais de 80% da população. E me refiro aos 40-80 milhões de pessoas que vivem oscilando entre a pobreza extrema e miséria. E vivendo entre imposições, resistências, conflitos, embates, violências, punições, coerções e a morte. E que infelizmente as instituições escolares, seus conteúdos, profissionais e público estarão diretamente e ou indiretamente envolvidos nesse proposital emaranhado. Talvez um objetivo mecanismo de seleção de quem vive, de quem sobrevive e de quem irá morrer prematuramente.

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

Portanto, é fundamental e essencial que certo procedimento e processo de indiferença seja introjetado na formação teórica e prática de muitos futuros professores, e isso se dá pelos antagonismos, paradoxos, complexidades objetivas ideologicamente, contradições, alienações e dinâmicas de descontextualizações entre os estudantes, comunidade escolar, seus conteúdos e no e do fazer professoral.

Além disso há as múltiplas funções que os professores carregam, as imposições e cobranças postas e autoimpostas, bem como a obtenção de resultados do e para o sistema no e do padrão e formato já configurado e exigido, tudo isso ocorrendo em meio ao

---

<sup>9</sup> - Se não olharmos do e pelo campo de batalha do dia a dia, e sim como que de uma visão panorâmica ou de cima para a sociedade brasileira como um todo, e assim ‘viajarmos’ nas imagens das favelas e comunidades (como Rocinha, Maré etc.) por todo o Brasil, observaremos a enorme massa pobre e miserável que vivem nessas localidades, sendo a maioria de pele negra e parda, no qual utilizam hospitais públicos, escolas públicas, manicômios públicos e compõe as massas carcerárias do país. Há dados sobre tal assunto e sua problemática, mas essa não é a nossa discussão, pois tentei fazer o esforço de desenhar em letras e palavras a realidade desses números. Expondo os últimos dados do IBGE 2020 e 2023.

sucateamento das instituições, poucos recursos para a comunidade escolar e salários irrisórios para professores, que assim ainda observam o aumentar de suas cargas horárias com acúmulos de trabalhos, funções e sob forte pressão em manter e conservar os modelos e práticas dominantes e hegemônicas que lhes foram impostas, isso desde a sua época de estudante (inconsciente e consciente ou vice-versa) e agora como um professor, produtor e reproduzidor. Um *ex-lumni*, e que agora o é um *alumnus* sobre outros *lumnis*. Tudo ocorrendo como a um processo cíclico. Tais fatos podem ser evidenciados em constantes adoecimentos precoces de profissionais da educação, suas crises existenciais, doenças psíquicas, físicas e psicopatológicas.

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

E com isso, em tal fazer professoral e pedagógico empático podem surgir outras consequências para o programa do sistema, a produção de sujeitos autônomos, independentes, emancipados e protagonistas ávidos em não serem meros coadjuvantes do e no tecido social e cultural, e nem tão pouco meros figurantes dos processos históricos. Ou seja, tal fazer pedagógico e professoral empáticos podem carregar o gérmen de atores protagonistas e transformadores de uma nova ordem interna, externa, social, cultural, política, econômica e assim por diante.

Ora, todos já fomos alunos-estudantes, talvez ainda sejamos, e a sala de aula é o lugar onde todos aprendem uns com os outros, inclusive onde não há, ou deveria haver nem maiores e nem menores, nem melhores e nem piores, nem inteligentes e nem burros, nem superiores e nem inferiores, apenas crianças, adolescentes e jovens que aprendem de modo diferente conforme as suas experiências, vivências, culturas, limites, percepções,

visões de mundo e processos naturais de maturação e ou amadurecimento biopsicossocial. Tanto eles quanto os professores não são máquinas e nem autômatos. Não podemos reproduzir o que fizeram conosco em sala de aula ou nos processos de escolarização, mas sim mudar esses lugares como locais de posicionamentos estratégicos e de uma verdadeira revolução da *práxis* docente empáticas e de suas relações com os estudantes reais e não fantoches ou ideais fictícios resistentes. Portanto, o professor deve sempre se colocar no lugar de aluno, ‘como a um sem luz,’ diante e do estudante, antes de condená-lo a um futuro incerto (Freire, 1992, 1997, 2001, 2006, 2007; Bourdieu, 2012, 2016).

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

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

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

Mas no caso docente, muitos colegas fazem disso um escudo para si mesmos e também para mascararem suas práticas docente, seus métodos e didáticas, bem como seus posicionamentos políticos e ideológicos alinhados com os do sistema e da classe dominante, e assim continuarem reproduzindo o sistema como determina a cartilha da classe hegemônica e mantendo o *status quo* social dominante continuamente.

Além disso, ainda fazem o papel de únicas vítimas do sistema explorador, expropriador e alienador, culpabilizando os estudantes por suas vidas, carreiras, possíveis fracassos e problemas, culpabilizações estas diretas ou indiretas.

É observável alguns docentes se comportarem assim, e indiretamente parecerem

querer lançarem sobre os estudantes suas frustrações e problemas, como se eles, os educandos fossem os culpados e a razão do sofrimento de tais docentes, isso ao invés refletirem e de identificarem o processo de alienação de que todos são vítimas do mesmo sistema.

Pensar assim é alienação, isso daquela forma, como únicas vítimas ou de vitimismos pessoais, isso é autoalienação e ou vitimismo docente. Já que todas as profissões e como em qualquer outra área, há conflitos, problemas e embates por diversos motivos, ideais, fatores, origens, interesses, posicionamentos etc. Uma vez que, toda a sociedade brasileira está mergulhada nos ideais do capitalismo e do neoliberalismo, onde temos a impressão e ou percepção de que todos estamos num grande ‘jogo ou combate’ de luta para sobreviver, uma enorme competição de massas concorrendo a vagas, prêmios, méritos, posições, espaços, reconhecimentos, ganhos, fama, privilégios, sucesso e dentre outros, o sociólogo francês Pierre Bourdieu (1986, 1997, 2003, 2012, 2016) chamaria de Campo ou Campos.

Sendo desse modo, porque de acordo com Bourdieu, todos nós já fomos incorporados na engrenagem, mentalidade, ideologia, objetivos e visão de mundo da classe dominante, hegemônica e de seu *status quo*, todos movidos pela força do capitalismo e do neoliberalismo. Interiorizamos e exteriorizamos seus lemas e valores. Ou seja, estamos todos mergulhados numa grande competição de sobrevivência entre vida ou morte, onde cada um defende seus grupos de interesses e os próprios interesses pessoais, que estão ligados aos grupos. Portanto, precisamos de estratégias políticas, pedagógicas, metodológicas, didáticas e de práticas professorais que abarquem a empatia e a identificação com os estudantes, inclusive melhorias nas e das condições de vida das massas segregadas e excluídas como um todo, e isso é revolucionário, já que ações de empatia, respeito e sensibilidade seriam palavras, atitudes e sentimentos chaves para um processo transformador diante do neoliberalismo individualista (Bordieu, 1986, 1997, 2003, 2012, 2016; Freire, 1992, 1997, 2001, 2006, 2007).

### **Considerações ou Conclusões?**

Fui ‘um aluno, ex-aluno, um sem luz e estudante problemático e bagunceiro.’ Talvez tudo isso possam ser fazes e momentos biopsicossociais que o estudante possa estar vivenciando, como problemas no lar, com a família, ele próprio e dentre outros.

Muitos estudantes problemáticos ou bagunceiros podem conter talentos e capacidades reprimidas e ou suprimidas por diversas ordens, origens, motivos e fatores.

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

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

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

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

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

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

Como eu me sentia seguro na escola, lá vinha o sono, além da fraqueza por falta de alimentação. Vi os primeiros assassinatos de pessoas se matarem a pauladas e tiros com apenas 8 e 9 anos de idade. Era difícil uma criança se concentrar depois de ver atos brutais e mortes. Era difícil falar sobre eles. E pior ainda não saber falar e nem como começar.

Ela, a diretora Eloisa após me ouvir percebeu isso, e imediatamente me tirou da sala e me levou ao refeitório, pediu para me alimentarem naquele exato momento e ficou ali comigo. Me olhando e conversando comigo – é evidente que eu falava coisas aleatórias.

Terminado a refeição, ainda me deu biscoitos e leite. E disse aos funcionários que a partir daquele dia em diante não importasse a hora que eu chegasse, era para me alimentarem com o que tivesse na cozinha da escola. Comunicou aos professores meu caso e situação, inclusive fez um pacto comigo dizendo: “Eu quero que você se esforce, estude e passe de ano. Eu, Eloísa irei comprar livros e cadernos para você. Você me

promete que vai estudar e passar de ano, Marcelo?” Eu respondi que sim, e realmente fui aprovado naquele ano.

Mas infelizmente a vida fora da escola me retirou de lá novamente, e assim não consegui dar sequência, e a Eloisa foi deslocada para outro local. E agora não me esquecia mais nem da ‘tia Fátima’ e nem da diretora Eloísa.

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

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

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

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

e lugar de fala.

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

Esse fazer professoral e pedagógico de *práxis* consciente, empática, solidária, de identificação e conscientizadora, não alienadora, deve ser sem hierarquias, sem controle ou domínio do outro, nem tão pouco dos saberes. Talvez assim ocorreria um fazer pedagógico de emancipação e libertário. Quem sabe estes também sejam métodos e didáticas pedagógicas.

Ou seja, talvez ou possivelmente, uma efetiva, eficaz e eficiente *práxis* docente emancipatória e libertária se realizará quando o professor descer do pedestal ilusório e fictício construído ideologicamente para ele pelas classes dominantes, como se ele fosse uma espécie de guarda, vigia e general do saber, um burocrata organizador e disciplinador burocrata. Assim sendo, é preciso que nós educadores escolares venhamos descer ao nível do educando, tanto como aprendiz e um aluno (o sem luz que vai ser iluminado por aqueles) diante dos educandos, quanto como em nível de classe trabalhadora e explorada pelas classes dominantes. Talvez com tais atitudes e comportamentos consigamos dar passos mais longos para superar a escola como um espaço de produção fabril e ou industrial que os estudantes vem sendo submetidos, já que eles tem sido a massa ou matéria prima a serem formados para serem alocados nas fileiras de produção do sistema capitalista, e nós como os funcionários formando indivíduos-máquinas altamente concorrentes, para disputas, supostos prêmios, posições, gratificações e sucesso, tudo

‘regado’ ao ideal de meritocracias e competências individuais e de origens. Que os e nos dividem ainda mais entre si e entre nós. Ora, a escola é lugar para se formar gente, seres humanos para viverem em sociedade, em harmonia, com respeito, dignidade, empatia e tolerância, buscando a justiça social e uma sociedade mais igualitária e equânime. Necessitamos urgentemente compreender que geralmente estamos quase sempre agindo em todo o nosso fazer docente como se estivéssemos em espaços e processos de linhas de montagens, do que lidando com seres humanos em processo de formação, seja tal prática consciente, ‘inconsciente’ ou talvez até mesmo estejamos alienados sobre ela. É de suma importância entendermos que cada estudante tem seu próprio tempo de maturação, desenvolvimento, ritmo, estilo e caminhos de aprender. Enfim, que nos coloquemos e nos posicionemos mais como ‘alunos’ do que mestres do saber. Sobretudo e fundamentalmente que nossas práticas sejam carregadas de empatias, respeito, tolerância, solidariedade, promoção da autonomia, emancipação e libertadora, pois elas “salvam” e são poderosas, assim como a educação escolar, pois a Educação é obtenção Poder. A educação empática é poderosa.

Enfim, precisamos atuar e fazer com que as nossas práticas docentes e professoral não venham a estarem ou permanecerem delimitadas, condicionadas, submetidas e cerceadas por forças exteriores a elas e que apenas nos utilizam para manterem o *status quo* social dominante e vigente, sendo possível sim, romper tais barreiras pela e com a prática docente empática e solidária. Isso se deve porque as forças exteriores do sistema que tentam a todo o instante nos condicionar, não querem mudanças reais, profundas e impactantes, mas sim e apenas que venhamos a nos comportar desumanamente ou como máquinas ensinando ou doutrinando sujeitos para a desumanização – e sendo dessa forma, nossa atuação e fazer pedagógico-professoral e profissional – estarão apenas sendo utilizados para as classes dominantes manterem o controle, a disciplina e subjugar os corpos e as mentes de seus ‘pupilos,’ alunos ou educandos através de nós. Inclusive até mesmo nos posicionando em um atuar e fazer professoral e docente como se fossemos marionetes em um mero entretenimento para e dos educandos (Bourdieu, 1986, 1997, 2003, 2012, Severino, 1986; Chauí, 1980, 2001; Foucault, 2006; Freire, 1992, 1997, 2001, 2006, 2007). Concluimos com uma citação que temos muita estima por ela.<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> - BRASIL. Ministério da Educação. Portal do Professor.

**A ESCOLA**

"Escola é...

o lugar onde se faz amigos  
não se trata só de prédios, salas, quadros,  
programas, horários, conceitos...

Escola é, sobretudo, gente,  
gente que trabalha, que estuda,  
que se alegra, se conhece, se estima.

O diretor é gente,  
O coordenador é gente, o professor é gente,  
o aluno é gente,  
cada funcionário é gente.

E a escola será cada vez melhor  
na medida em que cada um  
se comporte como colega, amigo, irmão.

Nada de 'ilha cercada de gente por todos os lados'.  
Nada de conviver com as pessoas e depois descobrir  
que não tem amizade a ninguém  
nada de ser como o tijolo que forma a parede,  
indiferente, frio, só.

Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,  
é também criar laços de amizade,  
é criar ambiente de camaradagem,  
é conviver, é se 'amarrar nela'!

Ora, é lógico...  
numa escola assim vai ser fácil  
estudar, trabalhar, crescer,  
fazer amigos, educar-se,  
ser feliz."

**Referências**

ALTHUSSER, L. **Aparelho Ideológico de Estado (AIE)**. Rio de Janeiro. Graal, 1987.

ARISTÓTELES. **Retórica** – Obras Completas. Imprensa Nacional-Casa da Moeda. Lisboa, 2005.

ASCH, S. E. **Psicologia Social**. Rio de Janeiro. Editora: Nacional, 1977.

BBC NEWS BRASIL. Relembre frases de Bolsonaro sobre a covid-19. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-53327880>

BBC NEWS BRASIL. Covid-19: o que disse Bolsonaro enquanto país avançava rumo às 300 mil mortes. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-56531978>

BOSI, A. **Dialética da Colonização**. São Paulo. Editora: Companhia das letras, 2012.

BOURDIEU, P. In: ORTIZ, R. (org.). **Sociologia**. São Paulo. Editora: Ática, 1986.

BOURDIEU, P. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. Campinas: Papyrus, 1997.

BOURDIEU, P. **Questões de Sociologia**. Lisboa. Editora: Fim de Séculos, 2003.

BOURDIEU, P. **O poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF; 1988. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em Set. 2024.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Poema a Escola. Portal do Professor. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=15356>.

BRASIL. **Ministério da Saúde**. COVID-19 NO BRASIL. Disponível em: [https://infoms.saude.gov.br/extensions/covid-19\\_html/covid-19\\_html.html](https://infoms.saude.gov.br/extensions/covid-19_html/covid-19_html.html)

BRASIL. **Secretaria Nacional de Políticas Penais** (SENAPPEN). Disponível: <https://www.gov.br/depen/pt-br/aceso-a-informacao/institucional>. Acesso: Mar. 2024.

BRASIL. Dados sobre população carcerária do Brasil são atualizados. 10/01/2023. **Justiça e Segurança**. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/justica-e-seguranca/2020/02/dados-sobre-populacao-carceraria-do-brasil-sao-atualizados>. Acesso em: Dez. de 2024.

BRASIL. Negros representam 56% da população brasileira, mas representatividade em cargos de decisão é baixa. **Senado Federal**. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/videos/2020/08/negros-representam-56-da-populacao-brasileira-mas-representatividade-em-cargos-de-decisao-e-baixa>. 11 de Ago. 2020. Acesso em: Jun. 2024.

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/condicoes-de-vida-desigualdade-e-pobreza.html>. Acesso em: Mar. de 2024.

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38544-domicilios-proprios-predominam-mas-13-5-deles-nao-tem-documentacao>. Acesso em: Mar. de 2024.

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38545-pobreza-cai-para-31-6-da-populacao-em-2022-apos-alcancar-36-7-em-202>. Acesso em: Mar. de 2024.

- CAMBI, F. **História da educação**. São Paulo: Editora UNESP.1999.
- CANDAU, V. M. Direitos Humanos, violência e Cotidiano escolar. In: **Reinventar a escola**. Petrópolis, RJ, 2001.
- CASSIRER, E. **Ensaio sobre o homem. Introdução a uma filosofia da cultura humana**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- CASTRO, C. **Textos Básicos de Antropologia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.
- CHAUÍ, M. **O Que é Ideologia**. São Paulo: Brasiliense, 1980.
- CHAUÍ, M. **Cultura e Democracia: o discurso competente e outras falas**. São Paulo. Cortez, 2001.
- CHAUÍ, M. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 2006.
- CHAUÍ, M. **Escritos sobre a Universidade**. São Paulo, Unesp, 2017.
- CHAUÍ, M. **Sobre a Violência**. São Paulo. Autêntica, 2019.
- CITELLI, A. **Linguagem e Persuasão**. São Paulo. Princípios-Ática, 1990.
- CLASTRES, P. **Arqueologia da Violência. Pesquisas de Antropologia Política**. São Paulo, Cosac & Naify. 2004.
- CNN BRASIL. 5 anos da Covid-19: relembre o histórico desde 1º caso até fim da emergência. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/saude/5-anos-da-covid-19-relembre-o-historico-desde-1o-caso-ate-fim-da-emergencia/>
- CONSULTOR JURÍDICO. **Conjur**: 20 de novembro de 2021. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2021-nov-20/dia-consciencia-negra-busca-representatividade-justica>. Acesso em: 04 de out. 2024.
- COSENZA, R. M.; GUERRA, L. B. **Neurociências e Educação: Como o Cérebro Aprende**. Porto Alegre. Editora: Artmed, 2012.
- CUNHA, L. A. **Educação e Desenvolvimento Social no Brasil**. Rio de Janeiro. F. Alves, 1979.
- CUNHA, L. A. **Educação, Estado e Democracia no Brasil**. São Paulo. Cortez, 2009.
- DALGALARRONDO, P. **Psicopatologia e Semiologia dos Transtornos Mentais**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- DAMÁSIO, A. **O Erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- DIÁRIO DO CENTRO DO MUNDO (DCM). Assista os VÍDEOS de Bolsonaro imitando pacientes com falta de ar. Disponível em: <https://www.diariodocentrodomundo.com.br/assista-os-videos-de-bolsonaro-imitando-pacientes-com-falta-de-ar/>
- DUARTE, M. B.; MAIA, C. O. O Impacto da Violência na Percepção de Estudantes da Educação Básica - Niterói-RJ. **Saberes: Revista interdisciplinar de Filosofia e Educação**. v. 18, n. 3, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/saberes/article/view/1430>. Acesso em: 20 de Out. 2024.
- DUARTE, M. B. A Dimensão Ontológica do Homem em Aristóteles e Marx: Fundamentando o Educando como Ser Político-Social e de Trabalho no Processo Educacional Social. **Saberes: Revista interdisciplinar de Filosofia e Educação**. n. 17, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/saberes/article/view/13148>. Acesso em: 17 de Jan. 2024.

DUARTE, M. B. O Animal Essencialmente Político. **Cadernos Do PET Filosofia**, 10(19), 58-69, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/pet/article/view/1967> .Acesso em: 09 de Jun. 2024.

DUARTE, M. B. Educação Desumanizadora sob Observação e Reflexão: a educação e escola como instrumentos de luta e resistência ou de conservação, domesticação, alienação e subordinação: **Revista Observatório**. v. 6, n. 4, 2020. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/observatorio/article/view/11111> . Acesso em 13 de Set. 2024.

DUARTE, M. B. O que é história, o sentido da história e a historiografia. **Oficina do historiador**, Porto Alegre, v. 14, n. 1, p. 1-14, jan.-dez. 2021. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/oficinadohistoriador/article/view/38960>

DUARTE, M. B. Retratos de uma Batalha de Invisíveis, Quando a Luta de uma Comunidade Escolar é Lançada ao esquecimento durante a Pandemia do Covid-19. **Revista Interface (Porto Nacional)**, 22(22), 36-47. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/interface/article/view/14886>. Acesso em: 14 de Ago. de 2024.

DUARTE, M. B. Educação, Ensino, Aprendizado e Escola como Campo de Disputas e Instrumentos de Reprodução Social: Críticas Sociológicas e da Sociologia. **Revista Cadernos da Pedagogia**. Universidade Federal de São Carlos – SP. v. 16 n. 36, 2022. Dossiê: Processos de formação a partir de narrativas de vida. Disponível em: <https://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/1462>. Acesso em: 27 de Set. de 2024.

DUARTE, M. B. Etnocentrismo, Xenofobia e Medo: Pulsão, Repressão e Recalque como Medo oculto do outro, do desconhecido, do diferente e do diverso. **Interritórios**. Revista de Educação da Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, BRASIL, V.8 N.17: e254345 [2022 A]. Disponível: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/interritorios/article/view/254345/43090>.

DUARTE, M. B. O Brasil dos poucos donos de grandes extensões de terras: uma aproximação com a pedagogia feudal entre suseranos e vassalos, analogia, metáfora ou elementos feudais? **Revista Mutirão**. Folhetim de Geografias Agrárias do Sul V. III, No. 3, 2022. <http://dx.doi.org/10.51359/2675-3472.2022.254349>

DUARTE, M. B. O ser cidadão no Brasil: Um problema de semântica, de conceito, não entendimento do termo, não ativação e efetividade da prática ou uma economia da concretude?. **CAMINHOS DA EDUCAÇÃO** diálogos culturais e diversidades, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 01-28, 2023. DOI: 10.26694/caedu.v5i2.3852. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/cedsd/article/view/3852>. Acesso em: 9 dez. 2024.

DURKHEIM, E. **Lições de Sociologia**. São Paulo. Edipro, 2008.

DURKHEIM, E. **Educação e Sociologia**. São Paulo. Edipro, 2011.

DURKHEIM, E. **Da Divisão Social do Trabalho**. São Paulo. Edipro, 2013.

ELIAS, N. **A Sociedade dos Indivíduos**. Rio de Janeiro. Zahar, 2004.

FERNANDES, F. **Fundamentos empíricos da explicação sociológica**. São Paulo: Nacional. 1979.

FERRO, M. **A colonização explicada a todos**. São Paulo. Editora: Unesp, 2017.

FIORIN, J. L. **Linguagem e Ideologia**. São Paulo. Princípios, Ática, 1994.

- FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir: História da Violência nas Prisões**. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.
- FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro. Editora: Paz e Terra, 2006.
- FREIRE, P. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1992.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Indignação**. São Paulo: Unesp, 2001.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo. Paz e Terra, 2007.
- FREUD, S. **Escritos sobre Psicologia do Inconsciente**. Rio de Janeiro: Imago, 1980.
- FREUD, S. **O Ego e o Id**. Rio de Janeiro. Editora: Imago, 1988.
- FREUD, S. **Introdução ao narcisismo, ensaios de metapsicologia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- FREUD, S. **Psicologias das Massas e Análises do EU**. São Paulo. Editora: L&PM, 2014.
- FREUD, S. **O Mal-estar na Cultura**. São Paulo. Editora: L&PM, 2013.
- FREUD, S. **Além do Princípio de Prazer**. São Paulo. Editora: L&PM, 2015.
- FREUD, S. **Inibição, Sintoma e Medo**. São Paulo. Editora: L&PM, 2017.
- FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ (FIOCRUZ). Coronavírus. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/Covid19>
- FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ (FIOCRUZ). Especial: Covid-19. 2025. Disponível em: <https://www.ioc.fiocruz.br/noticias/especial-novo-coronavirus>
- G1 NOTÍCIAS. Bolsonaro imitou paciente com falta de ar durante transmissões ao vivo na internet em 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/eleicoes/2022/noticia/2022/08/22/bolsonaro-imitou-paciente-com-falta-de-ar-durante-transmissoes-ao-vivo-na-internet-em-2021.ghtml>
- G1 NOTÍCIAS. Bolsonaro imitou paciente com falta de ar durante transmissões ao vivo na internet. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/video/bolsonaro-imitou-pessoas-com-falta-de-ar-em-duas-lives-em-2021-10872291.ghtml>
- GADOTTI, M. **História das ideias pedagógicas**. São Paulo: Editora Ática, 2003.
- HERCULANO-HOUZEL, S. **Neurociências na Educação**. Minas Gerais. Cedic, 2012.
- HOBBSAWM, E. **A Invenção das Tradições**. São Paulo. Editora: Paz e Terra, 2015.
- JORNAL DA USP. O que se sabe sobre a origem da doença covid-19. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/covid2-o-que-se-sabe-sobre-a-origem-da-doenca/>
- KUHN, T. S. **A Estrutura das revoluções científicas**. São Paulo. Editora: Perspectiva, 2004.
- LE GOFF. **Uma Breve História da Europa**. Rio de Janeiro. Vozes, 2016.
- MARCONDES, D. **Textos Básicos de Filosofia da Linguagem**. Rio de Janeiro. Zahar, 2016.
- MARX, K. **A Ideologia Alemã**. São Paulo. Editora: Boitempo, 2005.

- MARX, K. **O Capital**. São Paulo: Nova Cultural, 2006. v. 1.
- MARX, K. **Manuscritos Econômicos Filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2007.
- MARX, K. **O Manifesto do Partido Comunista**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.
- MASLIN, K. T. **Introdução a Filosofia da Mente**. Porto Alegre. Editora: Artmed, 2014.
- MAUSS, M. **Sociologia e Antropologia**. São Paulo: Ubu, 2017.
- MBEMBE, A. **Necropolítica**. São Paulo. N1 edições, 2018.
- NOVO, B. N. A importância da educação prisional para a recuperação de detentos no Brasil e na Espanha, 17 de Julho de 2021. **DIREITO NET**. Disponível em: <https://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/12195/A-importancia-da-educacao-prisonal-para-a-recuperacao-de-detentos-no-Brasil-e-na-Espanha#:~:text=Menos%20de%2013%25%20da%20popula%C3%A7%C3%A3o,um%20diploma%20do%20ensino%20superior> . Acesso em: 11 de Fev. de 2024.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). Organização Pan-Americana da Saúde. Coronavírus. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/topicos/coronavirus>
- POCHMANN, M. **O mito da grande classe média: Capitalismo e estrutura social**. São Paulo. Boitempo, 2016.
- POCHMANN, M. **Nova classe média? O trabalho na base da pirâmide social brasileira**. São Paulo. Boitempo, 2017.
- PORTAL TERRA. Relembra as frases polêmicas de Bolsonaro sobre a pandemia. Disponível em: [https://www.terra.com.br/noticias/brasil/politica/relembra-as-frases-polemicas-de-bolsonaro-sobre-a-pandemia,61d222c42a1a30f2cde281a03976f712i13f8.html?utm\\_source=clipboard](https://www.terra.com.br/noticias/brasil/politica/relembra-as-frases-polemicas-de-bolsonaro-sobre-a-pandemia,61d222c42a1a30f2cde281a03976f712i13f8.html?utm_source=clipboard)
- REDE BRASIL ATUAL. Disponível em: <https://www.redebrasilatual.com.br/educacao/menos-de-13-da-populacao-carceraria-tem-acesso-a-educacao/>. Acesso em: Abr. de 2024.
- SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.
- SEVERINO, A. J. **Educação, Ideologia e Contra ideologia**. São Paulo: EPU, 1986.
- SOUZA, G. **A Classe Média no Espelho**. Rio de Janeiro. Editora: Estação Brasil, 2018.
- SOUZA, G. **Como o Racismo criou o Brasil**. Rio de Janeiro. Editora: Estação Brasil, 2019.
- UOL NOTÍCIAS. Bolsonaro imita pessoa com falta de ar; vídeos desmentem fala do presidente na Globo. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/videos/2022/08/23/bolsonaro-imita-pessoa-com-falta-de-ar-videos-desmentem-fala-do-presidente-na-globo.htm>
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- VYGOTSKY, L. S. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo. Edusp, 1991.
- WAGNER, R. **Símbolos que representam a si mesmos**. São Paulo: UNESP, 2016.
- WITTGENSTEIN, L. J. J. **Investigações Filosóficas**. Rio de Janeiro. Editora: Vozes, 2014.
- WOLFF, F.; FERREIRA, R. L. **Nossa Humanidade: de Aristóteles às Neurociências**. São Paulo. Unesp, 2016.