

COM FREIRE E BAKHITIN: PARA ALÉM SISUDEZ - POR UMA PEDAGOGIA DO RISO PARA AS CRIANÇAS TRABALHADORAS

Margareth Martins de Araujo^{1 2}

RESUMO

O presente trabalho é fruto de reflexões realizadas a partir de pesquisa junto à crianças trabalhadoras na baixada Fluminense, objetivando compreender os processos de aquisição do conhecimento pelas mesmas no espaço de trabalho, tentando articulá-los aos processos educacionais, para que seja possível a sua permanência no ambiente escolar, mas com sucesso. Acompanhamos um grupo de doze meninos que exercem suas funções profissionais nas ruas. São meninos que fazem parte de uma grande parcela da população brasileira de dois milhões de crianças com idade de dez a quatorze anos que trabalham para reforçar a renda familiar. Nosso objetivo primeiro era realizar algumas reflexões sobre a importância do riso e da alegria na escola como um componente importante para a permanência e inclusão das crianças pesquisadas nas escolas, assim como forte aliado do fazer pedagógico do professor. Por isso, privilegiamos o horário do recreio como espaço propício para tal reflexão. Trabalhamos com os estudos sobre o riso na Idade Média e no Renascimento - O Contexto de François Rebelais de Bakhtin (1996).

Palavras- Chave: Educação. Pedagogia Social. Criança trabalhadora. Pedagogia do Riso. Cotidiano escolar.

SOBRE A OPÇÃO PELA PEDAGOGIA DO RISO OU AINDA A FELICIDADE COMO APORTE PEDAGÓGICO

Nenhum momento em nossa existência deveria se passarem sem algum prazer. (Shakespeare)

¹ Possui graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1982), mestrado em Educação pela Universidade Federal Fluminense (1992) e doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2004). Pós Doutorado em Ensino de Artes e Ciências, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro,(2019). Atualmente é Professora Titular, da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense.e mail: margarethmartins @[id.uff.br](mailto:ma@id.uff.br)

² Vale ressaltar que o presente artigo é ontológico, guarda a matriz epistemológica da Pedagogia Pedagogia Social para o Século XXI, realizada na Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense.

Há muito travei e travo até hoje um pacto com a felicidade. Procuo olhar sempre para o lado das coisas e com isso, sendo ou não “síndrome de Poliana”, opto, sempre que posso pela vida, pela alegria e pelo prazer. Tal opção vem marcando de forma bastante intensa o meu prazer. Busco construir uma metodologia de trabalho que promova a vida e não a morte, sem abrir mão da seriedade profissional e do compromisso político necessários a todos os que educam. Hoje percebo o quanto esta opção me fortaleceu e fortalece para os meus embates, não apenas na vida, mas também na própria esfera da academia, onde me parece que sisudez tem que ser sinônimo de competência. Talvez seja algo herdado da Idade Média, por Bakhtin (1996) ao analisar o papel do riso neste período nos diz que “[...] ao proibir que o riso tivesse acesso a qualquer assunto oficial da vida e das ideias, a idade média lhe conferia em compensação privilégios excepcionais de licença e impunidade fora desse limites: na peça pública, durante as festas, na Literatura recreativa” (Bakhtin, 1996, p.93). Porém, concordo com Montigne, que na mesma obra, na página 60 ao afirma “[...] só consigo ver o r iso como algo sério”.

Ao realizar os estudos de Mestrado passei a tentar de sistematizar as reflexões acerca do prazer e da alegria no fazer do professor. O susto levado pelo professor da disciplina foi imenso. Meses se passaram até que pudéssemos conversar sobre o assunto. Era como se o mesmo fizesse parte de uma "temática menor"- como se houvesse temática menor, pouco importante para aquele espaço. Mais que isso, era proibido. Hoje percebo que academia tem por hábito jogar para a esfera do "menor valor" aquilo que ela ainda não sabe ou não quer discutir. É interessante perceber o quanto os alunos também auxiliam os professores em suas reflexões, quando estes o permitem. Recebi, este mês, do referido professor, após anos do fato ocorrido, seguinte dedicatória: " aprendi com você que a aprendizagem e o prazer são os caminhos da escola. Aprendizagem e prazer podem e devem ser os caminhos da democracia." Muito me alegro por isso. Obrigada, professor!

Então, é assim que pretendo no presente trabalho tecer através dos pontos já mencionados, reflexões sobre o riso e a alegria, companheiros que são do processo de carnavalização na escola, que tem recreio como "passarela", onde desfilam seres humanos, de idades variadas "Cantando" um enredo composto de educação e vida.

Para trabalhar a temática eleita e na tentativa de fortalecer os processos reflexivos do presente trabalho, além de Bakhtin (1996), trabalharei com autores como: Freire (1995), Snyders (1996), Foucault (1987), Benjamin (1996) e Larrosa (2000) que, certamente, me auxiliarão a pensar concretamente na tão sonhada pedagogia do riso. O termo **pedagogia do riso** tomei de empréstimo de Paulo Freire em sua obra **Pedagogia da Indignação; Cartas Pedagógicas e Outros Escritos**, editora UNESP (1996).

Penso, que se a escola da classe trabalhadora pudesse ser permeada também pelo viés do prazer, da alegria e da felicidade, talvez fizesse maior sentido para os alunos e professores. E, quem sabe, nutrir a criança trabalhadora de processos de resistência que a fortaleceria para os embates de vida. É isto! Como nos diz Bakhtin, "[...] ao derrotar o medo, o riso esclarece a conscienciado homem, revelava-lhe um novo mundo (Bakhtin, 1996, p.79). Trabalho com a concepção de que o lado saudável da vida precisa fazer parte dos currículos das escolas das classes trabalhadores; que a promoção da vida associada ao processo de conhecimento, certamente, produzirão um efeito devastador na "chatice e na mesmice"³ que assobram as escolas.

Penso, ainda, que os estudos do processo da carnavalização permitem incluir mais uma temática que também nos acompanha há algum tempo: a questão da diferença da diversidade que podem manter vivos a criatividade, a curiosidade e o desafio pelo novo, que toda criança traz para a escola sem distinção de classe, raça e credo.

SOBRE OS PROCESSOS DE VIDA E MORTE NO COTIDIANO ESCOLAR: LIMITE, DEVIR E PLENITUDE

Como prática estritamente humana, jamais pude entender a **educação como uma experiência fria, sem alma.**
(Paulo Freire)

O trabalho com crianças e professores da Baixada Fluminense fez com que minhas atenções profissionais se voltem para a busca do entendimento de ambos. Poderia dizer que foi na realidade uma exigência a mim imposta, pelos rituais existentes nas escolas, ao longo de

³ Fala de uma professora pesquisada.

muitos anos. Minha opção por trabalhar junto a classes populares me fez buscar permanentemente o conhecimento, uma vez que o todo o momento me deparava com a insipiência do meu próprio saber.

Sempre gostei de aceitar desafios. Posso até dizer que minha vida é permanentemente movida por eles. E, a cada dia que passa percebo que o maior desafio por mim aceito ao longo dos anos tem sido o de trabalhar com o dever de minha própria existência e, profissionalmente falando, a minha formação permanente enquanto educadora. Percebo juntamente com Freire (1998) que sou um ser inconcluso e que portanto, tal qual os professores e alunos com os quais trabalhei e trabalho, estou em constante transformação.

Utilizo a palavra trabalho neste momento para expressar o convívio profissional junto a professores e alunos. Um convívio que através de inúmeras narrativas, além de nos formar também nos potencializa, nos auxiliando a construir novos conceitos. Recorro a Benjamin ao falar sobre a força potencializadora da narrativa para a construção de novos conhecimentos: “A narrativa não se entrega. Ela conserva suas forças e depois de muito tempo é capaz de se desenvolver [...], ela se assemelha a essas sementes de trigo que durante milhares de anos ficam fechadas hermeticamente na câmaras das pirâmides e que conservam até hoje suas forças germinativas” (BENJAMIN, 1994, p. 204).

É exatamente o que comigo ocorre neste momento. As vozes que compõem o presente texto estão em mim, através de narrativas ouvidas ao longo dos anos como pesquisadora e educadora. Estão em mim como as sementes de trigo mencionadas por Benjamin e conservam até hoje o seu poder e força germinativos. O resultado de tudo isso é a percepção e comprovação na prática do quanto elas - as narrativas - me formam e, ao fazêlas, me potencializam de forma a poder de hoje, depois de muitos anos emergir com tanto vigor e vitalidade. Por mais que o tempo tenha passado as narrativas das crianças e dos professores sobre o tema eleito por mim guardam muita semelhança.

O que fazer para a escola tomar outro rumo? Por que professores e crianças ainda permanecem por longas horas na escola mantendo uma fisionomia de tristeza? Por que os currículos escolares não contemplam um fazer pedagógico que seja capaz de revolucionar o ensino através de conteúdos trabalhados de forma mais interativa? São tantas as questões que surgem e, que certamente não conseguiremos responder a todas, porém, quem sabe,

consigamos refletir e apontar algumas pistas que sejam capazes de trazer mais vida para os rituais escolares, fazendo com que o seu cotidiano seja permeado pelo prazer e pela alegria que o estudo também pode proporcionar.

Às vezes penso o quanto nos de que a educação não serve apenas para formar enfermeiro, biólogos, médicos, administradores etc, mas sobretudo para formar "gente", seres humanos com histórias de vidas individuais, capazes de pensar de forma própria. Seres únicos, singulares e plurais com limitações e possibilidades ao mesmo tempo. Vejo que ainda não compreendemos a grandiosidade da complexidade humana.

A imagem acima, utilizada por Foucault em seu livro **Vigiar e Punir** da Editora Brasiliense, (1989) ao discutir os processos de reprodução da escola, chamando-os de a arte de prevenir e corrigir nas crianças as deformidades do corpo, a chamada integrado. Construímos a falsa imagem, do outro como nosso maior inimigo e, ao inimigo, como diz a máxima capitalista, a Lei.

É especialmente pelas razões discutidas até o presente momento que privilegio o recreio como local onde a integração, a festa, o riso, e a alegria convivem lado a lado com as práticas cotidianas da escola. É, no mínimo, curioso perceber que tal fenômeno se passa principalmente com as crianças populares que durante as aulas se mostram tristonhas e até desinteressadas por quase tudo que se passa. Durante o recreio se mostram diferentes. Parece que fica cada vez mais difícil a comunicação do professor com seus alunos. É como se apenas os corpos das crianças estivessem presente porque seus pensamentos " passeiam livres" aguardando ansiosamente pelo recreio ou até mesmo, quem sabe, pelo horário da saída. O mesmo grupo de crianças quando em horário de recreio passeia, brinca, briga, chora e se alegra sob a égide da "liberdade" de poder por alguns breves minutos fazer "o que tem vontade", sem medo do controle permanente do professor. Ali durante o horário do recreio as fisionomias ganham outro colorido. Durante o recreio elas também aprendem, só que de uma outra forma, de um outro jeito.

Tento compreender, há alguns anos, como o horário de recreio, com suas próprias características poderia auxiliar os professores, tornando suas aulas mais felizes, alegres, sem abrirem mão da qualidade do trabalho que ali fazem. Procuro fazer com que os professores compreendam que a alegria, a felicidade e o prazer não incluem a seriedade e a

competência necessária ao fazer do profissional da educação comprometido com a emancipação das crianças das classes populares. Não são coisas excludentes, muito pelo contrário, é extremamente possível conviverem plenamente em um mesmo espaço.

Percebo, porém, que uma das grandes dificuldades encontradas para alcançar este sonho é, justamente romper com o ranço da nossa formação que é extremamente difícil, não é tarefa tranquila para nenhum de nós, educadores que somos forjados no “cadinho” da dor e do amor da opção pelo magistério. Somos criticados e desafiados em nossa própria capacidade de superar tantas limitações que nos foram impostas. O medo está sempre presente. O medo do erro, do fracasso, da crítica, da incompreensão, entre tantos outros. Ainda não construímos a percepção de que o erro pode ser transformado em acerto quando nele colocamos a possibilidade de aprender. A segurança do acerto permanente não existe. Viver é correr permanentemente o risco de errar. O que fazer com os frutos do erro é que se traduz em um grande desafio para todo educador que chama para si o compromisso de aprender não apenas com a teoria, mas com a sua própria prática, através de ações reflexivas.

Um educador que seja capaz de aprender com seus próprios erros, certamente será capaz de proporcionar aos alunos, a possibilidade do mesmo ocorrer com eles, trazendo ao processo educacional um novo aliado capaz de produzir mais sucesso para ambos. Compreender que não há garantia do acerto permanente contribui para que o educador perceba e construa outras práticas educativas de alterar de forma significativa o quadro atual em que se encontra a educação. Principalmente para os que trabalham com a classe popular, que chega à escola com concepções bastante diversificadas sobre a vida e sobre o conhecimento que assumir o erro como propulsor de novos conhecimentos significa antes de mais nada, como já foi dito anteriormente, aprender com elas. O que significa aprender com os próprios erros?

Sei que não somos capazes de qualificar o potencial de uma aprendizagem nos seres humanos. O máximo que conseguimos, após a elaboração de inúmeras convenções, são apenas sutis aproximações. Porém, algumas pistas não nos são possíveis perceber e, entre elas, destacamos a característica, a capacidade de nos tornarmos eternos aprendizes. Sabemos o quanto as amarras da nossa formação dificultam há muito tempo tal percepção, no entanto não são impeditivas. Assumir este compromisso exige de nós reflexões

permanentes acerca do nosso fazer. Reflexões que, possibilitem o exercício frequente da coerência. Sonho? Talvez mas, **“o que de nós educadores se não sonharmos sonhos possíveis?”** Sim, aprendemos com Paulo Freire sobre a importância de sonhar sonhos possíveis e, descobrir aos poucos, que o difícil se torna menos difícil a partir do momento que me coloco a tarefa de realizá-lo. Quem sabe, se a partir das reflexões realizadas até aqui, pudéssemos evitar ou diminuir, o número de depoimentos de alunos com os que se seguem, obtidos em situações de pesquisa.

Falta paciência com os alunos. Eles (professores), gritam e brigam o tempo todo e depois perguntam porque a gente não levanta o dedo para dizer que tem dúvidas. Eu é que não sou louco, para levar uma bronca na frente de todo mundo" (Alexandre, 10 anos)

Brigar com a gente na frente dos outros é fazer a gente passar vergonha, é abusar porque pode tirar o ponto. poxa, respeito é bom e todo mundo gosta (Rose, 12 anos).

As queixas apresentadas pelos alunos demonstram claramente o abuso de poder existente na relação professor-aluno. Certamente o professor ao agir de forma autoritária e repressora o faz por compreender que é a melhor opção. Porém, ao fazê-los calarem-se seus alunos e ao calarem, interiorizam um sentimento de desrespeito, de vergonha e são desumanizados neste processo. Será que falta ética na lida com os alunos? Edgar Morin, filósofo francês, em seu livro: Os setes saberes necessários à Educação do Futuro, chama a nossa atenção sobre a importância da construção da ética do humano: “Qualquer concepção do gênero humano significa desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentido de pertencer à espécie humana. No seio desta tríade complexa emerge a consciência” (Morin, 2000, p.105106).

Desafio a nós, educadores, um exercício. O exercício de pensar a sala de aula como uma comunidade e ainda, de pensar a relação professor-aluno, como uma relação entre seres que estão em processo de humanização. Por mais que pareça óbvio, tentemos, aproximemos as lentes do nosso olhar e percebemos o quanto há de pistas nesta reflexão sobre o convívio escolar. Com este exercício é possível detectar o quanto professores e alunos têm se desumanizado por conta dos próprios rituais escolares. Desenvolver o sentimento de pertencimento à espécie humana é uma das pistas e, talvez faça com que a multiplicidade, a diferença: o outro nos ameaça bem menos e nos incomoda bem menos também. Compreender que somos assim mesmo, múltiplos, variados, tão diferentes e tão iguais ao

mesmo tempo, que somos complexos e em permanente devir. Devemos nos compreender como seres inacabados segundo o que diz Paulo Freire (1996), e, que vivemos vidas diferentes em um mesmo planeta; poderá quem sabe, fazer com que a educação que (in)forma deixe de ter sentido e o mito da homogeneidade seja repensado.

Penso que é assim, o recreio se aproxima muito dos processos da carnavalização. Nele há espaço para a complexidade ser explicitada, ainda que pouco compreendida. Ali se misturam classes, raças, credos, sonhos e desejos. Ali, se constitui em um espaço onde se pode "quase tudo", um espaço "quase livre". Ousaria dizer que lá o profano e o sagrado convivem lado a lado, misturando-se, tomando a atmosfera possível ao riso, que segundo Demócrito "[...]é uma visão unitária do mundo, uma espécie de instituição espiritual do homem que adquire sua maturidade e desperta" (Demócrito apud Bakhtin, 1999, p.58). Quem sabe ser esta "maturidade" despertada através do riso, o que mais assusta os hegemonicamente organizados do poder revolucionário nele contido?

SOBRE O "SEGREDO E PROJETO: PARA LÉM DO DETERMINISMO PEDAGÓGICO

Viver. E não ter vergonha,
de ser feliz, cantar e
cantar e cantar a beleza de
ser um eterno aprendiz
(Gonzaguinha)

Ao longo de alguns anos fui aprendendo com as crianças das classes populares que apesar de todos os limites que elas são impostos, apesar de toda dor e sofrimento, ainda permanece junto a elas, por mais difícil que possa parecer, um movimento em direção à alegria e à vida. Elas não deixam de ser crianças, apesar de todas as exigências. Trabalham, brigam, se alegram como qualquer outra criança de sua idade. Porém, algo dentro delas torna possível reunir forças, que as façam superar limitações oriundas de suas próprias origens de classe. Como o autor da nossa música, vivem como podem e não têm vergonha de serem felizes. Sempre que podem, em sua grande maioria, lutam pelo lado feliz e alegre da vida. Apesar de serem obrigadas a se curvarem perante o sofrimento, à super exposição pela sociedade, e na sala de aula, procuram superar tal situação. Existem marcas que ficam para toda a vida,- como se feitas a ferro e fogo - fazendo da escola um espaço de difícil

convivência.. É com essas crianças que me preocupo, e para elas dedico grande parte de minha energia reflexiva. Paulo Freire em seu livro *Pedagogia da Autonomia-Saberes Necessários à Prática Educativa*, nos mostra como um professor pode atingir de forma negativa seus alunos “Sem bater fisicamente no educando o professor pode golpeá-lo, impor-lhe desgostos e prejudicá-lo no processo de sua aprendizagem” (1996, p138).

É também de forma velada, deixando sequelas, inclusive, emocionais; que grande parte de nossas crianças vão introjetando, aos poucos, seu não saber, sua inabilidade para o mundo da leitura e da escrita. Os professores, em muitos casos, agem desta forma por não saberem como agir diferente. Pensam ser esta a melhor opção para garantir o conhecimento aos alunos que ali estão. Aprenderam a enxergá-los a partir do que eles não têm. Comparam os alunos com o que há de pior. É como se dele só pudessem vir mesmo coisas erradas. É como se fosse realmente preciso corrigi-los, consertá-los.

O aluno tratado a partir do que lhe falta, percebe-se inferior aos outros e acaba por acreditar que a escola não é mesmo para ele. Afinal, nada do que diz, fala e pensa tem valor. É preciso que primeiro se cale para depois, um dia, quando os detentores do poder deixarem, ela fale. Ana, é mãe de Carlos, uma das crianças acompanhadas, traz até hoje, após passados 35 anos de vida escolar sequelas de atos bem semelhantes ao exposto acima. Hoje, para falar a mesma o faz em tom muito baixo e põe a mão sobre a boca, curvando-se. Ao ser perguntada sobre motivo disse que aprendera, na escola e sua família e a sociedade confirmaram, “que negro deve falar pouco para não falar bobagem, e baixo para que poucos, ouçam. Afinal, o que se espera sair da boca de um negro?”

São muitos e muitos anos de um processo de subalternidade, de introjeção de uma pseudo incompetência e de descrédito. Creio ser este uma dos desafios a ser enfrentados pelos educadores que trabalham com crianças de classes populares: o de ser extremamente necessário, que eles tenham resguardados seus direitos de viver, o mais plenamente possível tomando a palavra e exercendo o poder contido neste ato. A autora e pesquisadora Eni Pulcinalli Orlandi em seu **Livro Discurso e Leitura** ao discutir o potencial do ato de tomar a palavra, nos brinda com a seguinte reflexão “Tomar a palavra é um ato social com todos as suas implicações de poder, constituição e identidade (ORLANDI, 1988, p.17).

Tomar conhecimento da teoria da autora sobre a importância de se tomar a palavra foi de grande valia para mim. Fui ao longo dos anos construindo a concepção de que atividades que permitem que crianças falem sobre si, sobre suas histórias de vida, trazem mais sentido ao fazer pedagógico, tanto para professores como para alunos. Percebi que ao falar o aluno, aos poucos, vai interagindo com os colegas e com o próprio espaço do qual faz parte. O processo vivenciado a partir desta postura possibilita ao aluno maior segurança para usufruir mais plenamente do espaço escolar e, para o professor condições de saber um pouco mais sobre seus alunos. Para fundamentar um pouco mais minhas reflexões sobre as questões da fala, recorro aos estudos de Bakhtin e destaco a fala de Yaguello no **Livro Marxismo e Filosofia da Linguagem**:

Se a fala é o motor das transformações linguísticas, ela não concerne os indivíduos; Com efeito, a palavra é a arena onde se confrontam os valores sociais contraditórios; Os conflitos da linguagem refletem os conflitos de classe no interior mesmo do sistema: comunidade semiótica e classe social não se recobrem. A comunicação verbal, inseparável das outras formas de comunicação, implica conflitos, relações de dominação e de resistência, adaptação ou resistência à hierarquia, utilização da língua pela classe dominante para reforçar seu poder etc. (YAGUELLO apud BAKHTIN, 1988, p.14).

Com Bakhtin fui aprofundando as pesquisas sobre a questão do poder existente na fala e compreendi, mesmo que de forma parcial, dois aspectos importantes. O primeiro trata da opção existente para a criança da classe popular, ela não precisa apenas ouvir e falar, introjetando seu menor valor e ao mesmo tempo, inculcando a ideologia da classe dominante, o segundo aspecto foi perceber que ao tomar a palavra a criança poderá resistir ao sistema de dominação que lhe é imposto. Quem diria, é altamente revolucionário pode ser um agente proporcionador da construção da identidade da criança que historicamente teve seu poder de fala caçado em nome de um sistema que hierarquiza rotula e de forma preconceituosa joga milhões e milhões de crianças ao exercício de uma "cidadania de segunda mão". Bakhtin (1988) sinaliza ainda que a **comunicação verbal é inseparável das outras formas de comunicação** e, não é difícil perceber o motivo que levou Ana a mãe de uma criança pesquisadas, a se curvar demasiadamente ao falar. Meu Deus! Quantas e tantas formas de interdição.

Parece-me que não foi à toa que Bakhtin estudou os processos de carnavalização da Idade Média e nos oportunizou conhecer suas obras. Vejo profunda ligação em seus escritos. Há uma profunda coerência, principalmente política entre as duas obras: **Marxismo e**

Filosofia da Linguagem (1988) e Cultura Popular na Idade Média e no Renascimento e o Contexto de François Rabelais (1996). Olhar o horário do recreio das crianças a partir dos estudos de Bakhtin está fazendo com que eu continue apurado meu olhar sobre esta questão. Sei que não esgotarei "agora e nunca" as reflexões possíveis a partir do tema, mas preciso por hora encerrar este e ofaço apelando para Prigogine, um físico estudioso da física quântica. Creio ter optado pelos referenciais da complexidade, do paradigma indiciário e da física quântica, entre outros, por compreender que os mesmos têm muito a nos informar, educadores que somos, lidando com a complexidade pedagógica humana e então, destaco em Prigogine: “Uma nova formulação das leis da natureza uma formulação que não mais se acenta em certezas, como as leis deterministas, mas avança sobre possibilidades” (1996, p.31).

Longe de mim está intenção de trasnpor os conhecimentos de uma área de conhecimento para a outra. Sou sabedora das inúmeras críticas que esta postura acarreta. Pretendo sim, ao tomar conhecimento dos estudos das ciências naturais pensar de forma diferenciada as ciências sociais e, especificamente, o fazer do professor. Penso em como seria ação pedagógica organizada a partir de formulções de leis que abandonem as certezas, como os pressupostos deterministas da educação, herdadas de uma visão positivista de homem e do mundo, avançando na direção de novas possibilidades e olhares, onde o movimento, a desordem e o caos possam ser vistos como integrantes do processo da criança em busca do conhecimento. Será possível a nós, educadores, a compreensão de que o conhecimento se dá também de forma rizomática e não apenas a partir de uma pseedo organização aprendida no curso de formação de professores? Quem sabe se ao incluirmos categorias como movimento, desordem e caos nos processos de aquisição de conhecimento pela criança, possamos contribuir para a construção da pedagogia da inclusão, possibilitando a partir deste novo olhar, a inclusão daquelas crianças com as quais a escola ainda não consegue dialogar.

É possível que a apartir deste novo veio de informação os educadores consigam perceber em acontecimento aparentemente sem importância, **insignificantes mas reveladores** (GINZBURG, 1989) pistas de como os alunos aprendem diferenciada e diversificadamente, com tempos e posturas absolutamente distintas. Falo de uma postura pedagógica altamente desafiadora para o educador, na qual este precisará abrir mão de antigas certezas, permitindo-se trabalhar com o não planejado, com o não controlado, com

o aleatório. Falo sobre um educador que seja capaz de trabalhar com atividades programadas sim, como o plano de aula ou um roteiro de trabalho, porém que não os utilize como amarras do seu fazer pedagógico, de forma determinista e castradora. Falo sobre um educador capaz de compreender a sala de aula, seus alunos e ele próprio em eterno devir, compreendendo a exemplo do dito por Paulo Freire, o inacabamento do ser, permitindo assim, que a diferença e a multiplicidade sejam respeitadas no cotidiano da escola e, finalmente, percebendo que a complexidade faz parte da própria existência humana.

Recorro neste momento a Larrosa (2000) ao discutir a questão da verdade e, faço dele minhas palavras, convidando os educadores inquietos com práticas deterministas a refletirem,

Talvez tenhamos que aprender a nos apresentar na sala de aula com cara humana, isto é, palpitante e expressiva, que não se endureça na autoridade. Talvez tenhamos que aprender a pronunciar na sala de aula uma palavra humana, isto é, insegura, balbuciante, que não se solidifique na verdade. Talvez tenhamos que redescobrir o segredo de uma relação pedagógica humana, isto é, frágil e atenta, que não passe pela propriedade. E dizer, tal como Juan de Mairena a seus alunos : não é fácil que eu já lhes possa ensinar a falar, nem a escrever, nem a pensar corretamente, porque eu sou a incorreção mesma, uma alma sempre em rascunho, cheia de rascunhos, de vacilações e arrependimentos. Levo comigo um diabo- não o demônio de Sócrates, mas um diabinho que rascunha às vezes o que eu escrevo, para escrever em cima o contrário do rascunhado: que às vezes fala por mim e outras eu falo por ele, quando não falamos os dois em dueto, coisas diferentes (LARROSA, 2000, p.165).

As reflexões da **Larrosa** contidas em seu livro **Pedagogia Profana-Danças, Piruetas Mascaradas (2000)**, publicado pela editora Autêntica são muitíssimo semelhantes àquelas trazidas por Prigogine. Um da área da Educação outro da Física, porém ambos informam sobre a questão do movimento, do inacabamento, nos permitindo pensar a partir de uma nova ótica, olhar a educação através de novas lentes, exercitando uma outra forma de ser e de estar educador. O texto de Larrosa é repleta de pistas que apontam na direção de algumas características possíveis para o educador que tenho em meus sonhos e que procuro ajudar e formar. Um profissional o mais livre possível, despido de preconceitos, que se apresente em cada aula de forma mais palpitante e expressiva, que em nome de uma competência não se endureça na autoridade. Um educador que tenha a postura de eterno aprendiz, que não se envergonhe com seus próprios erros, que seja mais humano e, que compreenda a sua sala de aula e o seu fazer pedagógico como um espaço de construção do humano; que não se deixe desumanizar em seu fazer e, ao não se desumanizar permita o exercício da

humanidade plena em seus alunos. Que seja capaz de se perceber pertencente à categoria de humanos e, que justamente com Gramsci (1982, p. 299), seja capaz de compreender que “[...] **todo o professor é sempre aluno e todo aluno é sempre professor**”. A partir desta compreensão quem sabe possa vir a perceber o quanto a sala de aula se traduz em um espaço de fundamental importância para seu próprio fazer e crescimento, percebendo que tanto ele quanto seu aluno fazem parte de uma mesma realidade, dialeticamente organizada e indissociável.

Trago Paulo Freire mais uma vez, porque se faz oportuno, já que traduz bem meus sonhos:

Neste fim de século, de cujo momento final eu espero participar(...) estarei engajado, tanto quanto hoje, numa pedagogia da ortopedia, serve para ilustrar o que eu sinto sobre fazer de algumas escolas com alunos e professores. Em nome de uma pseudo hegemonia, a escola tenta, ou pensa que pode, colocar as crianças em foras. É como se pudesse construí-las em série. Todos os pensamentos da mesma forma e agindo do mesmo jeito. Outra prática da escola que muito me chamou e chama atenção, é o estímulo às práticas competitivas e, conseqüentemente, individualista. Quanto a isto, Foucault nos lembra: **Cada indivíduo no seu lugar; em cada lugar, um indivíduo. Evitar a distribuição por grupos,, decompor as implantações coletivas (FREIRE, 1987:123, negrito nosso).**

Por incrível que possa parecer, somos seres coletivos. Vivemos em grupo e somos "fadados" a continuar assim. É na escola que reforçamos a falsa ideia de que para "vencer na vida", para ter sucesso, há necessidade de competir e massacrar uns aos outros. A escola esquece de dizer às crianças - sem a ter consciência deste fato - que a competição é interna. Se conseguirmos vencer nossas próprias limitações, seguramente alcançaremos sucesso em nosso fazer. Para Maturana (1998) “[...] a competição, que é valorizada pela escola como um bem social, não é e nem pode ser sadia, pois sempre constitui a negociação do outro, quando a vitória de um implica na derrota do outro”. O que fazer então? Como nos portar diante de tal situação?

Por trás de uma aparente harmonia, e em nome de uma pseudo organização, os rituais escolares ainda trabalham com a ideia de que apenas através de uma "organização artificial" ocorrerá aprendizagem. É, por conta desta "organização", que o mito da homogeneidade ganha cada vez mais força e os profissionais da escola acreditam cada vez mais que todos aprendem ao mesmo tempo e da mesma forma, nos esquecendo de respeitar o ritmo de cada um.

Ao abrir mão dos processos individuais, ao estimular a competição e ao fortalecer práticas segregadoras a escola abre mão da riqueza existente na convivência com o outro. Quanto a isto nos adverte Maturama “[...]a importância de aceitarmos o outro enquanto legítimo o outro [...] sem a aceitação do outro na convivência, não há fenômeno social” (1998, p.24). O próprio termo consciência traduz e expressa o processo de viver com e não contra o outro. Emoções, sentimentos, imagens, ideias, significados e representações, entre outras coisas, auxiliam na organização do vivido no fazer coletivo.

As práticas coletivas são raramente estimuladas. Aquele que aceita auxílio dos colegas é tido como fraco e incapaz. Abrirmos mão da riqueza existente no trabalho “[...]pedagogia alegre e tropical. Uma pedagogia do riso, da pergunta, da curiosidade. Uma pedagogia do amanhã pelo hoje, uma pedagogia que acredita na possibilidade de transformar o mundo” (SNYDERS, 1996, p.16).

Sonho sim e não me envergonho de fazê-lo. Sonho com o realizável, com o possível, com o palpável e não com apenas dizível. Sonho e ao fazê-lo transformo e me transformo. Sonho em realizar de forma coletiva, a escola que desejo, alegre, feliz, tropical e saudável, para a emancipação do homem em permanente dever.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. A Cultura Popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais. São.Paulo: Editora Hucitec, 1996.

BENJAMIN, W. Obras Escolhidas: Magia e Técnica, Arte e Política. São.Paulo: Brasiliense, 1994.

DEMÓCRITO, D. In: A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais. São Paulo: Hucitec, 1999.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa; São Paulo: Paz e Terra, 1995.

FOUCAULT, Michael. Vigiar e Punir: Nascimento da Prisão. Petrópolis, 1987.

GINZBURG, C. Mitos, Emblemas e Sinais: Morfologia e História. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GRAMSCI, Antônio. **Os Intelectuais e a Formação da Cultura**. Rio de Janeiro, Editora Civilização Brasileira, 1982.

LARROSA, Carlos. **Pedagogia Profana. Danças, Piruetas e Mascaradas**. Belo Horizonte: Autêntica. 2000.

MATURAMA, Humberto. **Emoções e Linguagem na Educação e na Política**, Belo Horizonte, Editora da UFMG, 1998.

MORIN, Edgar. **Os setes Saberes Necessários à Educação do Futuro**. São Paulo: Editora Cortez, 1988.

ORLANDI, Eni Pulcirelli. **Discurso e Leitura**. São Paulo: Editora Cortez, 1988.

PRIGOGINE, I. **O Fim das Certezas - Tempo, Caos e as Leis da Natureza**. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1996.

SNYDERS, Georges. **Alunos felizes-Reflexão sobre a Alegria na Escola a partir de Textos Literários**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.