

ENTRE OS MUROS (DA ESCOLA): RELAÇÕES COMPLEXAS, MÚLTIPLAS DETERMINAÇÕES

BETWEEN THE School WALL'S: COMPLEX RELATIONS, MULTIPLE DETERMINATIONS

Iael de Souza.¹

Resumo

A mimese é um espelho para o conhecimento de si e do mundo. A ficção documental francesa *Entre les Murs*, do diretor Laurent Cantet, nos provoca a refletir sobre a problemática educacional, fazendo-nos pensar a respeito do habitus familiar e de classe, sobre o processo de socialização e as especificidades da trajetória de vida dos indivíduos sociais, sua inserção na estrutura produtiva-social e na divisão técnico-social do trabalho, demonstrando a influência que exercem no ser professor, que é um constante fazer-se, e o educar é se autoeducar em relação. Acima de tudo, esse filme chama nossa atenção para o fato de que os problemas vivenciados são, antes de mais, produtos de múltiplas determinações e enfrenta-los requer a apropriação delas para que possamos agir de forma mais eficiente e adequada, alcançando os fins almejados.

Palavras-chave: Mimese. Educação. Habitus. Professor. Classes sociais.

Abstract

Mimesis is a mirror to the self and to the world knowledge. The French fiction-documentary *Entre les Murs*, directed by Laurent Cantet, motivates us to reflect on the educational problem. The family, the *habitus* and the classroom serves to think about the socialization process and the particularities on the life trajectory of social individuals at a productive, technical and social structure. This complex have the power to demonstrate the influence on a teacher being, which is a constant make-up, self realized. Above all, this film draws our attention to the fact that the problems experienced came from multiple determinations that requires a polissemic appropriations to win the our teacher targets.

Keywords: Mimesis. Education. Habitus. Teacher. Social classes.

¹ Professora da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Mestre em Ciências Sociais pela UNESP – Marília. Doutoranda do curso de Educação da UNICAMP. Integrante do grupo de pesquisa LAPPLANE (Laboratório de Políticas Públicas e Planejamento Educacional) – UNICAMP. E-mail: iaeldeo@gmail.com.

Introdução

“*Entre les Murs*”. Esse é o título original em francês do longa-metragem produzido por Laurent Cantet, de 2008. Contudo, ao ser difundido e reproduzido em outros países, geralmente sofre modificações. No Brasil, foi traduzido como “*Entre os Muros da escola*”. No entanto, procuraremos fazer-lhe jus, citando-o como “*Entre os Muros*”, deixando “*da escola*” entre parênteses. Mesmo porque são muitos os muros que reproduzem, no espaço que configuram e encerram, as relações sociais e de produção que estão fora e além dele, como as indústrias, os partidos, as igrejas, as prisões, etc.. No “entre muros” temos espelhos que podem nos auxiliar a compreender mais e melhor sobre porque estamos vivendo da forma como estamos, contribuindo para um conhecimento mais adequado sobre nós mesmos e do mundo que vivemos, no caso, o modo de produção capitalista.

Entre os Muros (da escola) deve ser visto como um recurso mimético, como justificaremos nesse ensaio, incitando e provocando a reflexão e apropriação dos problemas vividos, buscando construir respostas mais eficientes, porque mais conscientes dos nexos causais que os produzem e os condicionam e de suas múltiplas determinações, permitindo, assim, que possamos, por capacitação intelectual, não apenas ser condicionados, mas condicionar, não apenas ser produtos, mas produtores de uma outra realidade através de ações interventivas mais lúcidas e consequentes, superando a imediatividade dos fatos e suas representações, perseguindo a construção das mediações necessárias para a construção de outras relações sociais e de produção, o que somente torna-se-á possível a médio e longo prazo, a fim de que, processualmente, criemos as condições objetivas para a transformação das situações e circunstâncias sociais experimentadas.

Através do professor Marin, protagonista do filme *Entre os Muros*, e do contraponto que estabeleceremos com a professora Erin, do filme *Escritores da Liberdade*, de 2007, demonstraremos como o professor vai se fazendo professor ao longo da docência, de que maneira o *habitus* familiar e de classe, construídos no decorrer do processo de socialização, influenciam na metodologia e didática professoral, atuando como determinações reflexivas da trajetória de vida e modo de inserção na estrutura produtiva-social, também condicionando a qualidade das relações

mantidas com os discentes, potencializando, ou não, as situações e circunstâncias vividas para o processo educativo e de autoconstrução humana em relação.

Veremos, também, que os problemas, tensões e conflitos entre muros são reflexo de questões sociais extramuros, que envolvem o modo da organização social capitalista de classes, mantida pela divisão técnica-social do trabalho, contribuindo para a reprodução das desigualdades sociais, fruto da propriedade privada e do trabalho assalariado. Nada é o que parece ser, sendo necessário ir além da imediaticidade dos fatos e de suas representações, como já alertamos, construindo a análise concreta das situações concretas mediante as múltiplas determinações e mediações complexas que nos auxiliam a apreender a processualidade dialética e contraditória do real.

Enfim, este ensaio pretende contribuir para uma compreensão e análise dos problemas educacionais enquanto manifestações da totalidade das relações sociais e de produção capitalistas de que são expressão concreta, condicionados por elas, pondo fim à ilusão, tão acredita e difundida, que há uma única solução ou resposta para problemas que, para serem adequadamente equacionados, dependem de uma série de ações conjuntas, em diferentes âmbitos (econômico, social, político, ideocultural), já que encontram-se, indubitavelmente, interligados. Contudo, ao mesmo tempo que é condicionada, a educação pode ser condicionante, o que é importante ressaltar, pois ao invés de ser o aparelho ideológico por excelência de dominação do capital e suas personas, justamente porque mantém o controle sobre a formatação e padronização de corpos, mentes e corações, domesticando-os, docilizando-os, submetendo-os, controlando-os de maneira sutil e indireta pela força justificadora e persuasiva da ideologia, enquanto complexo social da contradição viva que é o capital e devido às contradições do modo de vida capitalista, também pode se transformar numa das principais armas de empoderamento e construção de hegemonia pela classe trabalhadora, que ao se apropriar e compreender a raiz de seus males e mazelas, de sua condição – ou melhor, da falta dela – de vida e trabalho, podem ir se capacitando para construir o processo de ruptura e transição para além do capital e seu sistema capitalista, engendrando um novo homem para o advento de um novo mundo.

A produção filmica

O filme pode ser classificado no gênero ficção documental, pois o diretor Laurent Cantet retrata, com realismo, as complexas relações sociais “entre muros”, no caso, de uma escola pública parisiense, um grande espelho que reflete os dramas e tragédias da humanização desumanizadora da sociabilidade capitalista como um todo, sendo que os personagens são, eles mesmos, o retrato e resultado da reestruturação produtiva e seu séquito de desestruturas sociais, como aumento do desemprego estrutural, que acarreta o aumento das migrações e imigrações pelos países e pelo globo, transformando as localidades das cidades e seus subúrbios em caldeirões étnico-xenofóbicos, onde a riqueza da diversidade humana é esmagada pelo racismo e preconceitos intensificados pelas desigualdades sociais e de classe, mais ou menos explosivas de acordo com o lugar ocupado pelos indivíduos sociais na divisão técnica-social do trabalho, determinando, reflexivamente, suas possibilidades de escolha e de desenvolvimento de suas capacidades, potencialidades e habilidades.

A ficção, geralmente, é uma *mimese* da realidade, no sentido conceitual aristotélico de imitação e invenção poética, proporcionando prazer e conhecimento ao homem sobre si e sobre o mundo, sobre o seu *estar no mundo*, como defende Lukács (apud OLIVEIRA, 2003, p. 182), uma intencionalidade configuradora de uma experiência. Ainda segundo o autor, “Aristóteles atribui à mimese um teor ficcional, sugerindo novas mediações ao problema do relacionamento entre a obra e o mundo, para além da correspondência entre ambos”. Assim, “a mimese carrega um sentido humano que expressa os anseios, necessidades e impasses para os quais o homem busca uma resposta, ou ao menos uma tentativa de compreensão”, estando “estritamente relacionado às condições objetivas da existência [...], aos modos como se dá a relação do homem com a realidade” (OLIVEIRA, 2003, p. 182, 183).

Cantet optou por uma filmagem crua, sem grandes produções, ainda que tenha havido roteiro, mas também improvisação, aproveitando das experiências e vivências cotidianas dos alunos que estrearam como atores, sendo descobertos em laboratórios dramáticos montados no próprio colégio, onde foram realizadas as gravações no período de um ano. As improvisações, a partir de sugestões dadas pelos próprios adolescentes, resultam da familiaridade com sua práxis, proporcionando à imitação (*mimese*) aquilo

que Lukács define como “uma atividade de domínio e conhecimento da realidade, um impulso orientado para finalidades práticas, segundo necessidades e contingências objetivas”. (apud OLIVEIRA, 2003, p. 184) É assim que o “entre muros” da escola pública-estatal parisiense retratada pelo filme pode ir além dos muros, porque é o reflexo estético dos problemas sociais enfrentados por toda a humanidade no período e contexto histórico-social atual do modo de produção capitalista, aludindo não apenas às situações, condições e circunstâncias objetivas, materiais e existenciais da sociabilidade francesa, mas a conjuntura produtiva, histórico-social das relações sociais e de produção sob a égide e lógica do capital.

Por isso Lukács afirma que “o objeto imediato da mimese não é o homem universal, genérico e atemporal, mas a experiência humana em uma concreta situação histórica, tornada relevante para a totalidade do mundo que conforma” (apud OLIVEIRA, 2003, p. 186). Não é por outro motivo que após ser reproduzido em mais de vinte e quatro países, o público (principalmente os professores) tenha se identificado com a história, porque, ainda que com variações, há uma unidade em relação aos problemas enfrentados na práxis cotidiana, que exigem dos homens – e os desafiam –, a dar respostas. Porém, não há fórmulas ou receitas mágicas, de sucesso, tanto que não há soluções no filme, mas um acúmulo de questões e problemas cujas tentativas de equacionamento, em sua maioria, mostram-se inadequadas, desencadeando novos problemas, aumentando as tensões, os confrontos interpessoais. Esse talvez seja um dos aspectos de sua repercussão e sucesso, para frustração de muitos que esperam por desfechos miraculosos ou redentores, com conversão no final.

Sobre esse ponto em particular, é muito expressiva a afirmativa feita por Cléber Eduardo em matéria publicada na revista cinética on-line, quando diz que a proposta da produção fílmica nos desafia a:

[...] lidar com a potência interna da ficção disposta a esconder suas operações de organização do mundo, sua transformação de caos em cosmos, para nos colocar com mais poder e força no mundo mostrado, para colocar esse mundo mostrado como presença no extra-quadro. [...] Entre os Muros (da Escola) precisa, do ponto de vista crítico e estético, ser visto pela construção de seu olhar e, se esse olhar parece empenhado em não se colocar a favor ou contra ninguém, ele também é um olhar cruel ao expor a complexidade por conta da qual não toma partidos. É como se a narração dramática do filme só visse a incapacidade de ver saídas. Seu ponto forte, portanto, está em sua fraqueza. Não se trata de uma política da potência, mas uma potência de uma imagem da impotência (EDUARDO, 2009).

Religião, migração e cultura Imagens da fé

Analisando o contexto do filme, a expressão de “potência de uma imagem da impotência” utilizada por Cléber Eduardo é mais do que adequada, pois denota uma apropriação da processualidade do real em sua objetividade manifesta, com a qual nos deparamos e não sabemos como nos postar. Sentimo-nos perdidos, pequenos perante a complexidade de questões que tais situações e circunstâncias manifestas revelam, e, acima de tudo, impotentes e ao mesmo tempo incapazes, porque, aparentemente, esses dramas e tragédias parecem ser incompetência dos próprios indivíduos sociais, que se sentem responsáveis e são responsabilizados por tudo, desfocando das verdadeiras determinações causais dos problemas, produtos e produzidas por uma complexa teia de relações mediatas, por isso mesmo, ininteligíveis sem uma adequada e apropriada reflexão da totalidade das relações sociais e de produção que permeiam as questões existenciais da práxis cotidiana.

Não é por outro motivo que Paulo Moreira Leite, diretor da Revista Época da sucursal de Brasília, faz o seguinte comentário após assistir ao filme:

[...] o filme não responde, não conclui, não resolve. Joga os dados na tela e espera a história terminar. Também não dá elementos para o espectador formar uma opinião. Seu sucesso estranho talvez seja um espelho disso. Os filhos estão crescendo, ninguém sabe como resolver os impasses atuais da educação, mas ninguém quer sentir-se responsável por nada do que ocorre – e deve achar que *Entre os Muros da Escola* é bom porque mostra a realidade. É frustrante.

A frustração de Paulo Moreira Leite está na incompreensão de que a reflexão estética convida-nos ao processo de retotalização do real, da substituição das representações subjetivas de mundo pelas *mediações objetivas do mundo*, o que demonstra ser a subjetividade objetivada. Diferentemente dos filmes hollywoodianos e outros do mesmo seguimento clichês, como: *Mentes Perigosas*, *Adorável Professor*, *Ao Mestre com Carinho*, *O Sorriso de Monalisa*, *Sociedade dos Poetas Mortos*, *Clube do Imperador*, *Escritores da Liberdade* (ainda que este tenha aspectos interessantes no enredo da história, mas obscurecidos e negligenciados pelas ações de sucesso da professora, que passam a dominar a atenção de quem assiste. Falaremos a respeito no momento oportuno), o francês “*Entre os Muros*” faz da mimese e do reflexo estético seus momentos catárticos, convidando-nos a sermos sujeitos de nossa própria história e a retomá-la, reescrevendo-a por nossas próprias mãos, tomando consciência de nós mesmos, do mundo e de nós no mundo.

O filme e a estória da história (re)contada

Sendo ficção documental e sabendo agora do seu significado, é um olhar redimensionado (estória) sobre as situações, circunstâncias, condições da realidade (história). Trata-se do cotidiano de uma escola pública-estatal, das relações entre alunos e professores, entre professores, entre alunos; entre professores e direção, professores e pais, pais e filhos, escola e representantes de órgãos públicos da educação institucionalizada, além de reproduzir inter e intramuros as desigualdades sociais e de classe do extramuros, gerando uma série de conflitos, confrontos, tensões e contradições muitas vezes insolúveis, justamente porque suas causas e determinações não são diretamente controladas pelas subjetividades, como se pensa na maioria das vezes e se quer fazer acreditar, culpando e martirizando os sujeitos.

É assim que no longa metragem assistimos o embate, e seus desdobramentos, das relações de força e poder estabelecidas e medidas entre professores e alunos, bem como seus rearranjos. O professor François Marin (Marinheiro, como dito por um dos alunos) – autor do livro adaptado para o filme e também roteirista do mesmo, convidado pelo diretor Laurent Cantet a atuar como protagonista – é o comandante de um navio tripulado por adolescentes em plena puberdade, momento processual da vida marcado pela rebeldia, pela descoberta de si, de exploração da sexualidade, de questionamento das regras, normas e dos valores aceitos, esperados e legitimados social e institucionalmente.

O tempo todo, os alunos provocam e confrontam o professor Marin, principalmente aqueles que já o conhecem, pois já foram seus discentes em anos anteriores. Há um dado interessante, que também corrobora para essa provocação, que é o fato de especularem e desconfiarem que o dito professor seja homossexual, denotando um certo escárnio pelos alunos, amenizado pela posição hierárquica e de correspondente autoridade ocupada por Marin, um profissional da educação, um professor, segundo a divisão técnica-social do trabalho. Nas relações sociais e interpessoais, o *como vemos as pessoas* influenciará, em grande medida, *como nos relacionamos com elas*. Daí, se elas não se encaixarem no que é considerado “normal” para os padrões socioculturais vigentes, aprendidos, internalizados, esperados e socialmente aceitos, correm sério risco

Religião, migração e cultura Imagens da fé

de ser estigmatizadas por sua diferença, considerada, via de regra, uma anomalia, incorrendo nos preconceitos.

Dentre as inúmeras questões e problemas abordados pelo filme, podemos dizer que o fio condutor é a demonstração e denúncia de que todos eles são objetivações e manifestações da complexidade explosiva das relações sociais e de produção capitalistas estabelecidas entre as classes sociais – e seus segmentos – em luta, reproduzidas dentro da escola, podendo ser percebidas e apreendidas através da organização e condução do trabalho escolar, que termina por produzir e reproduzir, como demonstraram Bordieu e Passeron (2010), as normas, regras, valores, comportamentos socialmente desejados e necessários à manutenção e reprodução do capital, reforçando-os – e reeducando, quando as rebeliões, insubordinações, desacatos e insurreições acontecem – nas crianças e adolescentes através de medidas punitivas, coercivas, coativas para promover e moldar o caráter e a personalidade que o sistema capitalista requer e exige, domesticando, docilizando, mediocrizando, padronizando, por fabricação serial (as séries do processo de escolarização, semelhante ao processo *standartizado* da produção industrial-fábrica), regrando, normatizando, burocratizando, legalizando e legitimando condutas e comportamentos para os corpos, mentes e corações dos futuros trabalhadores e capitalistas produzidos pelo sistema educacional dual.

As questões e problemas elencados pela ficção-documental continuam: o dia-a-dia da escola, o acontecer nas salas de aula; a sala de professores e seus acontecimentos, as reuniões pedagógicas (mais administrativas que pedagógicas propriamente); conselhos de classe; reunião de pais; as angústias, os dramas e crises dos professores, pais e alunos; as contradições da sociabilidade capitalista reproduzidas e manifestas dentro e entre os muros da escola, uma instituição social como muitas outras, embora tenha como característica distinta e essencial ser o *aparelho ideológico de Estado*, por excelência, mais eficaz para a promoção e produção do consenso social, reiterando a criação e internalização dos valores comuns para a construção da moral coletiva necessária à coesão social, cimento para a cooperação social que garante e possibilita a reprodução da sociedade capitalista de classes.

É através da instituição escolar, do particular e de suas singularidades – não tão singulares como aparentam, a princípio, pois podem e devem ser reportadas a situações

Religião, migração e cultura Imagens da fé

semelhantes vividas em outras escolas, públicas-estatais ou privadas, de outras localidades e países, extrapolando a territorialidade francesa –, que são construídas as mediações com a lógica de produção e reprodução da sociabilidade capitalista, da sociedade de classes, com o universal, conectando o microcosmo com o macrocosmo. Contradições não resolvidas, não solucionadas, ainda que se procure e tateie maneiras de lidar com elas, de forma mais ou menos adequada, mais ou menos apropriada, justamente pela presença ou ausência da consciência das questões, circunstâncias e condições conjunturais, estruturais que permeiam e perpassam todos os problemas aparentemente individuais e singulares, que estão, na verdade, imbricados nas mediações e interstícios da totalidade das relações sociais e de produção.

O conhecimento desse contexto histórico-social e dessa conjuntura produtiva-política-econômica-cultural podem auxiliar os indivíduos sociais – no caso do filme, os professores, alunos, pais, diretores, serventes, enfim, todos os membros que desenvolvem atividades produtivas dentro da instituição escolar – a se relacionar com os problemas e questões socioculturais de um outro modo, já que passam a enxergar que as raízes e as causas das agruras, males, contradições, conflitos, tensões que vivem não são de sua inteira responsabilidade, pois existem múltiplas determinações que os influenciam e determinam, ainda que possam ser determinados por eles a partir do momento que tomarem consciência desse fato e então, a partir daí, procurarem agir e posicionar-se de maneira mais lúcida, porque objetivamente mais apropriada pela reflexão do concreto pensado, construindo a síntese de suas múltiplas determinações, retotalizando a realidade fragmentada e isolada, reconstruindo-a em sua complexidade, pensando não mais a contradição mas *por contradição*, o que realiza um salto qualitativo no modo de enfrentar e lidar com os problemas experimentados, potencializando a probabilidade de maiores êxitos nas ações e interações humanas.

Relações complexas, múltiplas determinações

Quando dizemos que algo é *complexo* tem um significado muito distinto de dizer que é *complicado*. Conforme o dicionário Aurélio – utilizado, muitas vezes, como ponto de partida para aclarar conceitos a fim de que possamos ampliá-los ao confrontá-los ao contexto histórico-social vivido, compreendendo e nos apropriando,

aproximativamente, mais e melhor da realidade, das situações, condições e circunstâncias histórico-sociais vividas e dos problemas enfrentados e que nos desafiam e exigem respostas, fazendo, assim, uma leitura de mundo² que nos permite comunicar o mundo para os outros além de nós mesmos –, *complicado* é algo confuso, difícil e *complexo* é algo que abrange ou encerra muitos elementos ou partes, sendo observável sob diferentes ângulos.

A partir desse esclarecimento prévio, as reflexões e análises que faremos na sequência remetem a essa definição inicial do significado de complexo. Os problemas tratados só podem ser mais adequada e apropriadamente compreendidos se forem refletidos enquanto totalidade complexa de relações intermediadas, repletas de historicidade. Então, discutiremos e problematizaremos algumas das questões levantadas pelo reflexo estético proporcionado pelo filme *Entre os Muros* (da Escola), entendendo-as como manifestações e objetivações de múltiplas determinações, procurando reconstruir e evidenciar as mediações não visíveis, as demais relações que abarcam e direta ou indiretamente estabelecem, afim de que possamos, de fato, construir uma leitura mais aproximada possível da processualidade do real e dos determinantes e nexos causais da objetividade da realidade.

Iniciamos nossa sistematização através das ideias que povoam o imaginário coletivo do que seja *o aluno* e, por conseguinte, o que se espera dele, e do que seja *o professor*, e o que se espera dele também. Começemos pelo *aluno*. Em sua etimologia, significa “a” (anti) “luno” (luz). Adequando os termos, temos: *sem luz*. Ou seja, o conceito aluno, em germe, possibilita a compreensão de receptáculo, de passividade, de folha em branco, o que ele está, efetivamente, muito longe de ser, já que seu processo de socialização teve início a partir do momento que foi parido do ventre que o gerou, vindo ao mundo e passando a se relacionar primeiro consigo mesmo, descobrindo seu próprio corpo e suas potencialidades e capacidades, depois com um outro (alguém mais próximo, que cuida e faz sua manutenção) para então alguns outros (núcleo familiar) e, por fim, muitos outros ao frequentar diferentes espaços sociais, com diferentes pessoas, de diferentes grupos sociais. E como vivemos numa sociedade de classes, esse

² Segundo Paulo Freire (2001), corresponde ao modo particular com que o sujeito apreende o mundo, a realidade que o circunda e o contexto no qual está imerso.

Religião, migração e cultura Imagens da fé

indivíduo pertence a uma determinada classe social, e como no modo de produção capitalista existem duas classes sociais, a capitalista e a trabalhadora, fará parte de uma delas, queira ou não, tenha consciência disso ou não; negue ou não, aceite ou não.

Embora sejam duas classes, há segmentos dentro delas, ramificações, que, na classe trabalhadora, na maioria das vezes, acaba dificultando a solidariedade e identidade de classe, isto porque são frequentemente coaptadas pela classe capitalista através de melhor remuneração ou lugar ocupado na divisão técnico-social do trabalho, aburguesando suas mentes, gostos e estilo de vida. As implicações daí decorrentes nas relações sociais entre os segmentos dessa classe são sintomáticas e significativas, pois vemos pessoas da mesma classe social disputando, confrontando-se, minando sua base de solidariedade por não reconhecerem sua igualdade de condições, ou melhor, de falta delas, como podemos observar na cena do filme *Entre os Muros*, que acontece no pátio da escola, num momento de intervalo, quando o aluno Souleymane (negro) e a aluna Khoumba (negra) entram em atrito e conflitam porque ele está tirando fotos de alguns colegas com sua máquina e ela também queria sair na foto e comprar uma para ela. Vejamos os diálogos:

Souleymane: O que você está fazendo aí? Cai fora! Alguém te chamou?! Olha pra sua cara!

Khoumba: Vai se ferrar! Tire a foto desses panacas, mas depois você vai ver!

Souleymane: Vai, vai, todos de costas!

Khoumba: Esses caras são todos uns palhaços. (Filme: *Entre les Murs*, 2008)

Khoumba fica de um lado de Souleymane e outra menina (branca) do outro, enquanto ele continua a tirar fotos. A outra faz o seguinte comentário:

A outra (menina branca): Saca só a qualidade da tela dessa máquina!

Souleymane: Podes crer!

Khoumba: Não tem como me conseguir uma?

Souleymane: Você não tem dinheiro.

Khoumba: Mas quanto custa?

Souleymane: É muito cara.

Khoumba: Eu não sou uma pobretona como você! (Filme: *Entre les Murs*, 2008)

Os diálogos evidenciam a complexidade de mediações não-visíveis nessa relação interpessoal, pois ainda que Souleymane e Khoumba sejam negros, sabemos que são de etnias diferentes, observável por seus traços físicos e também por outras cenas do filme, que explicita que Souleymane é natural de uma aldeia de Mali. Portanto, cor de pele não promove a identificação e a solidariedade. Na sociedade em que vivemos o

peso da cor e da etnia são colocadas em segundo plano quando se tem dinheiro, isto é, o que somos e valem está de acordo com o lugar que ocupamos na divisão técnico-social do trabalho e com o que podemos ter a partir daí, possibilitando-nos um certo padrão de vida e não outro, frequentar, ou não, determinados espaços e ambientes sociais, tendo ou não relações com determinados tipos de pessoas e não outras, o que cria as condições para a construção de uma determinada visão e postura perante o mundo e não outra. E embora tanto Koumba quanto Souleymane pertençam à classe trabalhadora, não conseguem se enxergar e reconhecer como iguais, ou seja, que lhes são negados o acesso, na plenitude possível do desenvolvimento das forças produtivas alcançadas pela humanidade até o presente momento, às condições básicas e essenciais à reprodução material e espiritual de suas vidas, que estão divididos e separados não porque são diferentes, mas porque são desiguais em termos de igualdade social, ou seja, de condições públicas, pressupostas para seu desenvolvimento enquanto indivíduo social, para assim poder explorar e realizar, efetivamente, suas capacidades, potencialidades e habilidades, em outras palavras, sua diferença, de acordo com sua necessidade e contribuindo para a construção da riqueza social e da diversidade social humana.

Voltando a nossa reflexão, se o aluno é aquele sem luz, se espera dele que ao receber o que lhe falta, a luz, alegre-se, ilumine-se, desenvolva-se, agradeça. Também tem-se a ideia de que ao iniciar uma nova série do processo de escolarização, acumule o saber transmitido e domine o que é considerado básico em relação a gramática e a língua portuguesa em geral, sendo capaz de compreender, assimilar, redigir, conceituar, abstrair, comparar, classificar, provar, comprovar, pesquisar, ler, estudar. Constrói-se a ideia de um tipo médio de aluno que de fato não existe, a não ser como abstração, mas que serve de diretriz para os planejamentos de ensino. A escola, como alerta Gramsci (apud NOSELLA, 2004, p. 103, grifo nosso.), “é o sistema Taylor da educação, oferece um método (ao menos deveria), ensina a estudar (deveria ensinar, de fato, e para isso seria imprescindível a clareza de que estudar corresponde ao *como* desenvolver o trabalho produtivo intelectual, que é o estudo (SOUZA, No prelo), ou seja, o *como desenvolver o estudo* diz respeito às técnicas e procedimentos desenvolvidos e experimentados que o tornam mais eficaz e produtivo, daí a razão para os livros de Metodologia do Trabalho Científico ou da Pesquisa Científica), acostuma a uma

disciplina intelectual (deveria ensinar que o trabalho produtivo intelectual, a reflexão do concreto pensado, exige tempo para maturação, um aprendizado corporal, onde se fica horas – no mínimo cinco – sentado, procurando manter uma postura adequada, como também um ambiente com condições propícias, ou mais próximas possíveis, ao estudo).

Mas, infelizmente, não é o que acontece ao longo do processo de escolarização, onde muito pouco ou quase nada, ou nada mesmo, fica em termos de conhecimento, de sistematização do patrimônio histórico-cultural acumulado pela humanidade; no entanto, muito fica, porque cotidianamente vivido, inculcado, corporificado, experimentado e internalizado, de respeito à ordem, à hierarquia, à autoridade, às normas, às regras, aos valores e condutas socialmente aceitos e legitimados. Somos, afinal, cabeças feitas, formatadas.

Já o *professor*, por comparação e contraposição, seria aquele que profere, professa a luz para o sem luz. O problema é que esse aparente “ser iluminado” não é tão iluminado assim, justamente porque é ser humano e como todo ele é falível, erra, engana-se, tem fraquezas, não conhece todas as respostas, não sabe tudo, não é, enfim, o todo poderoso ou o super-homem. Ainda assim, esse fato é ofuscado e obliterado porque o revestem de poderes quase divinos, pois as expectativas em torno de sua profissão são grandiosas, pois espera-se que os profissionais da educação sejam os redentores, os salvadores, os conversores, solucionando os males e mazelas sociais, como se à educação coubesse fazer todas as formas de compensações sociais que as políticas públicas sociais não se dão ao trabalho de fazer, até porque não é essa a orientação da política-econômica neoliberal adotada pelos Estados-Nacionais. Como assevera Saviani (2007, p. 33):

[...] a educação compensatória compreende um conjunto de programas destinados a compensar deficiências de diferentes ordens: de saúde e nutrição, familiares, emotivas, cognitivas, motoras, linguísticas, etc. Tais programas acabam colocando sob a responsabilidade da educação uma série de problemas que não são especificamente educacionais, o que significa, na verdade, a persistência da crença ingênua no poder redentor da educação em relação à sociedade. Assim, se a educação se revelou incapaz de redimir a humanidade através da ação pedagógica, não se trata de reconhecer seus limites, mas alarga-los: atribui-se à educação um conjunto de papéis que no limite abarcam as diferentes modalidades de política social. A consequência é a pulverização de esforços e de recursos com resultados praticamente nulos do ponto de vista propriamente educacional.

Religião, migração e cultura Imagens da fé

A única compensação possível à educação é a educacional, o que significa ter a necessária compreensão e clareza da natureza específica do fenômeno educativo, que segundo Tonet (2015, p. 9):

[...] consiste em propiciar ao indivíduo a apropriação de conhecimentos, habilidades, valores, comportamentos, etc. que se constituem em patrimônio acumulado e decantado ao longo da história da humanidade, contribuindo, assim, para que o indivíduo se construa como membro do gênero humano e se torne apto a reagir face ao novo de um modo que contribua para a reprodução do ser social, que se apresenta sempre sob uma determinada forma particular.

Ou, nas palavras de Saviani (2008, p. 13):

[...] a especificidade da educação é produzir seres humanos, pois o que não é garantido pela natureza tem que ser produzido historicamente pelos homens, e aí se incluem os próprios homens.

O objeto da educação está relacionado, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos, e por outro, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo.

Portanto, os professores vão se fazendo professores ao longo da sua docência. Esse fazer-se é processual, estando sempre em devir, em construção, jamais podendo estar plenamente construído, porque se faz em relação, na relação, por intermédio dela, tendo por base o outro. Obviamente, ele já vivenciou a escolarização, já percorreu o caminho, o que lhe autoriza a auxiliar outros a trilhá-lo também. O âmago da questão é como o vivenciou, como o percorreu, como (re)significou o seu trajeto – se é que tenha feito isso –, quais foram seus aprendizados em termos de conhecimento de si e do mundo e da postura tomada perante esse último enquanto indivíduo social pertencente a uma classe social, ainda que não admita, não reconheça, não tenha consciência, ou então negue, defendendo, a neutralidade axiológica do cientista, respaldado, consciente ou inconscientemente, em Max Weber.

Sobre o fazer-se professor, são pertinentes as ponderações realizadas por Amarin e Castanho (2008, p. 1178, grifo nosso):

As experiências vão, diariamente, constituindo-nos. (Nos fazemos, diariamente, professores; é algo construído, que se vai fazendo, montando e se desmontando de acordo com as vivências de cada sujeito. Assim,) ser professor não é vocação, não é identidade, não é destino. É produto de si. E a busca pela formação acadêmica caminha no sentido de buscar modos de apropriação e ativação dessa marca (o signo incorporado de ser professor) em consonância com as singularidades que constituem o campo de existencialização do indivíduo.

A formação não é algo que se recebe, mas que se faz num processo ativo que requer o envolvimento, a aproximação e a mediação de outros. Formar-se é

Religião, migração e cultura Imagens da fé

constituir-se num processo, implicar-se nele. [...] A titulação acadêmica ou o contrato institucional, que designam um nome à profissão do sujeito, não são garantia de constituição professoral. As marcas produzidas no sujeito o são. Docente é aquele que está desenvolvendo um processo de ensinar, é no seu exercício que o professor se vai constituindo.

É assim que podemos compreender melhor o professor François Marin, o nosso Marinheiro do filme, vê-lo como ser humano, que erra, mas não admite o erro, por orgulho ou medo de perda de autoridade perante os alunos. É perceptível como se sente oprimido pelas expectativas em relação a sua profissão, suas fraquezas, seus enganos, suas tentativas frustradas de aproximação com a turma; as provocações, confrontos e enfrentamentos na relação aluno-professor, professor-aluno. Quantos de nós já não passamos por isso ao longo do magistério e da docência? Quem vai se atrever a atirar a primeira pedra?

Algo que também esquecemos é que o professor, enquanto ser social e humano que é, também teve seu processo de socialização e continua a tê-lo e desenvolvê-lo, e talvez ele não tenha sido tão rico em termos de *capital social* (conhecimentos, aprendizados adquiridos através das relações interpessoais estabelecidas com diferentes grupos e classes sociais, mais ou menos influentes, nos variados espaços sociais com os quais estabelece vínculos ou qualquer tipo de relacionamento) e *capital cultural* (conhecimento acumulado através do contato e apropriação da cultura material e imaterial produzida pelos homens – livros, viagens, relações interpessoais, etc. –, como também a formação sistematizada, institucionalizada, devidamente certificada, titulada ou diplomada), que contribuem – dentre outros fatores, como o *capital econômico* (corresponde a ter capital para acessar os bens e serviços para o desenvolvimento de suas potencialidades, capacidades e habilidades, ao menos no contexto de uma sociabilidade capitalista) e o *capital simbólico* (status especial, adquirido por posse de cargos, títulos, funções sociais, erudição, bens não generalizados que atribuem certa distinção a quem os detêm ou os pode acessar, concedendo-lhes poder e autoridade, sendo socialmente aceitos e legitimados. Também entendido como significados aprendidos, internalizados e reproduzidos através da práxis social, construindo determinadas formas de relações sociais e de produção entre os indivíduos sociais) –

para a formação de seu *habitus*³, como nos explica Bordieu (apud NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002), de maneira que os indivíduos sejam, pensem, sintam, relacionem-se, ajam de um modo e não de outro. É importante não esquecer que esses diferentes capitais se imbricam e interdeterminam, através das múltiplas e complexas relações sociais e de produção estabelecidas entre os indivíduos sociais em sua práxis cotidiana.

Como foram construídos e trabalhados, e como estão articulados, esses distintos capitais pelo professor Marin no decorrer do seu processo de socialização, que, como vimos, continua em devir? Ainda que seja difícil precisarmos, porque teríamos de ter acesso a outros momentos de sua vida e aos múltiplos fatores circunstanciais e conjunturais que atuaram reflexivamente sobre as determinações de sua condição de

³ Os indivíduos sociais se fazem, constroem sua subjetividade, sua individualidade, por intermédio das relações que estabelecem e mantêm com as várias objetivações materializadas pelos homens. É assim que a objetividade do real influencia e determina o fazer-se dos indivíduos sociais de modo objetivo, determinado, ao mesmo tempo que é determinada por essa subjetividade a partir do momento que ela age sobre o real e produz novas objetivações. Daí dizermos determinação reflexiva, processualidade do real, porque, apesar da subjetividade ser objetivada, não é inteiramente determinada de forma objetiva, justamente porque o ser social é, em essência, um ser relacional. É assim que, para Bourdieu, é preciso reconhecer as propriedades estruturantes (objetividade do real) da estrutura social (determinação objetiva do real), ou seja, analisar os processos de estruturação dessa estrutura, produzida no interior das práticas socioculturais. Ao considerarmos esse aspecto, podemos compreender melhor o conceito de *habitus* para Bourdieu, como explicitado por Nogueira e Nogueira (2002, p. 20) uma vez que “a ação das estruturas sociais sobre o comportamento individual se dá preponderantemente de dentro para fora e não o inverso. A partir de sua formação inicial em um ambiente social e familiar que corresponde a uma posição específica na estrutura social, os indivíduos incorporariam um conjunto de disposições para a ação típica dessa posição (um *habitus* familiar ou de classe) e que passaria a conduzi-los ao longo do tempo e nos mais variados ambientes de ação. As normas e constrangimentos que caracterizam uma determinada posição na estrutura social não operariam, assim, como entidades reificadas que agem diretamente, a cada momento, de fora para dentro, sobre o comportamento individual. Ao contrário, a estrutura social se perpetuaria porque os próprios indivíduos tenderiam a atualizá-la ao agir de acordo com o conjunto de disposições típico da posição estrutural na qual eles foram socializados. [...] esse sistema de disposições incorporado pelo sujeito não o conduz em suas ações de modo mecânico. Essas disposições não seriam normas rígidas e detalhadas de ação, mas princípios de orientação que precisariam ser adaptados pelo sujeito às variadas circunstâncias de ação. Ter-se-ia, assim, uma relação dinâmica, não previamente determinada, entre as condições estruturais originais nas quais foi constituído o sistema de disposições do indivíduo e que tendem a se perpetuar através deste e as condições – normalmente, em parte modificadas – nas quais essas disposições seriam aplicadas. Em poucas palavras, a estrutura social conduziria as ações individuais e tenderia a se reproduzir através delas, mas esse processo não seria rígido, direto ou mecânico”. Até mesmo porque, como esclarecem Lahire e Charlot (apud NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 27), “o *habitus* de uma família e, mais ainda, de um indivíduo não pode ser deduzido diretamente do que seria seu *habitus* de classe. As famílias e os indivíduos não se reduzem a sua posição de classe. O pertencimento a uma classe social, traduzido na forma de um *habitus* de classe, pode indicar certas disposições mais gerais que tenderiam a ser compartilhadas pelos membros da classe. Cada família, no entanto, e, mais ainda, os indivíduos tomados separadamente, seriam o produto de múltiplas e, em parte, contraditórias influências sociais.”

classe e formação de seu *habitus*, ainda assim, podemos inferir algumas ponderações por suas atitudes perante as situações vividas.

Exemplifiquemos com algumas dessas situações, tecendo uma comparação com o filme *Escritores da Liberdade*, de 2007, baseado em fatos reais, porque acreditamos ser de imensurável contribuição e relevância para uma compreensão mais adequada do que estamos discutindo e procurando demonstrar. Esse último, ao contrário do protagonizado pelo professor Marin, tem o costumeiro e tão esperado “final feliz” hollywoodiano, com apontamentos, soluções, sugestões que agradam aos telespectadores, sejam eles da área ou não, acabando por ser altamente motivacional, por isso mesmo muito citado e utilizado por consultores educacionais que querem transformar o professor no sujeito, prioritária e essencialmente, responsável pelos sucessos ou insucessos da educação, principalmente servindo para justificar seus péssimos e cada vez mais ineficientes resultados.

No geral, à educação e aos educadores e profissionais da educação é atribuída, como dito anteriormente e fazemos questão de reiterar, a tarefa “messiânica”, “missionária”, hercúlea, divina e miraculosa de redenção de todos os males e mazelas sociais, como apontam Jimenez e Maia (2004); Jimenez, Rabelo e Furtado (2003); Mendes Segundo (2005) e Elenilce Olivera (2004). O que nos intriga e chama atenção é o fato de que na primeira parte do filme *Escritores da Liberdade* a “heroína”, professora Erin Gruwell, havia feito algumas tentativas para se aproximar da turma e construir o elo afetivo-amoroso, mas caem por terra, como quando insere um *rap* para ensinar o conteúdo curricular exigido e como resposta é afrontada pela aluna Eva (latina), que diz que ela não sabe o que está fazendo ali, em frente à sala, e se já deu aula antes. Agora, o dado mais interessante, é que no decorrer das aulas os alunos começam a evadir, comparecendo apenas dois, até que o restante é, obrigatoriamente, trazido de volta. A esse trecho do filme, pelo que consta dos comentários que são feitos a seu respeito, parece não ser dada a devida importância e atenção necessárias. Difícil entender o por quê? Não. Afinal, qual a imagem a ser refletida como exemplo a ser seguido pelos professores?!

No entanto, apesar de um início acumulando fracassos, a professora Erin de *Escritores da Liberdade*, não desiste, persiste, pois são inúmeras – não apenas uma – as batalhas. Agora, a situação tomou uma outra dimensão: a de provar a si mesma que

consegue quebrar a resistência dos alunos, ensiná-los, de que é uma profissional capaz e *sabe o que faz e porque faz*. Afinal, ao invés de fazer direito, decidiu pelo magistério, como diz na conversa tida na entrevista com a diretora da escola, justamente porque chegou a seguinte conclusão: “Céus, quando se defende um garoto no tribunal, já se perdeu a guerra. A verdadeira luta deveria acontecer aqui, na sala de aula”. Algo muito distinto do que ocorre na escola parisiense, onde o professor Marin leciona, exemplificado através do desabafo afetivo-emocional de um de seus colegas – professor Vincent – que, como demonstra a fala, leciona informática há cinco anos. Adentrando à sala dos professores num momento que tudo indica ser o de intervalo entre as aulas, deixa-se cair numa cadeira e descarrega:

Professor Vincent: Estou cansado desses palhaços! Cansado! Não consigo nem olhar para eles! Não são ninguém, não sabem nada, parece que olham através de nós quando tentamos ensiná-los. Então, que continuem na merda! Não sou eu que vou correr atrás! São tão básicos, de uma má fé, sempre tirando sarros. Então tá, rapaziada. Fiquem lá no seu bairro de merda. Vão morrer por lá e é bem feito. Vou ter uma reunião com o diretor e vou lhe dizer que não volto dar aulas ao sétimo ano. Não vão ter aulas de informática até o fim do ano. Pior para eles. Já se passaram três meses e não fizeram rigorosamente nada. Já olharam para eles no recreio? Parece que estão no cio! Sempre em cima uns dos outros, parecem animais! É uma loucura! E fazem o mesmo na sala! Basta! Já chega! Não somos animais! Desculpem. Eu... Que imbecilidade. (Um outro colega se aproxima e o convida a sair da sala dos professores para tomar um ar) (Filme: *Entre les Murs*, 2008)

Comparando as atitudes, é possível verificar que a professora Erin, do *Escritores da Liberdade*, está preocupada em estabelecer uma relação com os alunos, conseguindo ver um pouco mais além do comportamento deles, isso porque, em sua leitura de mundo, construída a partir de suas vivências e socialização, tendo como referencial norteador de vida o próprio pai (*habitus* familiar), que lutou no movimento pelos direitos civis, como é observado no filme, consegue construir as mediações com a totalidade das relações sociais e de produção, historicizando os comportamentos dos alunos, saindo do tradicional círculo vicioso de procurar e identificar vítimas e réus, inocentes e culpados. Essa compreensão contribui para que ela não sinta raiva dos alunos e não os repugne e rotule, estigmatizando-os, ainda que não deixe de sofrer com as provocações, confrontações e insultos que eles fazem. Afinal, é um ser humano, como todos nós indivíduos sociais o somos.

Já o professor Vincent, do *Entre os Muros (da Escola)*, não consegue enxergar e compreender a historicidade do fenômeno observado e experimentado, muito menos

reconstruir as mediações da totalidade social fragmentada que vive e experiência na própria carne e o abala emocionalmente. Ainda assim, por intermédio de sua fala, podemos perceber que o lugar por ele ocupado na divisão técnica-social do trabalho corresponde a um determinado valor recebido (assalariamento) pela venda de sua força de trabalho, que lhe permite um certo padrão socioeconômico-cultural diferenciado dos alunos e do lugar ocupado por eles na organização socioespacial da cidade francesa, devido o lugar ocupado pelos membros da família no processo produtivo através da divisão técnico-social do trabalho. Esse professor não se sente, não se identifica como sendo parte da classe trabalhadora, mas sim com a pequena burguesia, cujo estilo de vida, gostos, lugares frequentados, rede social são mais aburguesados.

Também podemos verificar que o professor Marin, apesar dos esforços realizados para tentar provar aos alunos que se importa com eles, como quando da solicitação da tarefa do auto-retrato, acaba não sendo convincente na sua justificativa, pois, assim como Vincent, não consegue ver além dos comportamentos manifestos, talvez pelos fatores apontados acima, não enxergando, de fato, os alunos e seu contexto histórico-social e como isso influencia e determina, reflexivamente, as relações aluno-professor, professor-aluno, aluno-aluno. Em síntese, quando das discussões acerca de fazer o auto-retrato, os alunos questionam que têm 13, 14, 15 anos e não têm nada de apaixonante para contar sobre suas vidas, não como em *O Diário de Anne Frankie*, que estão trabalhando na aula, e que seria diferente se tivessem 70 anos, pois já teriam vivido muito mais a vida e saberiam mais sobre ela. O professor Marin replica, dizendo que, ainda assim, eles tiveram experiências e estranha o fato dos alunos não acharem suas vidas interessantes. Uma aluna diz que eles apenas vão à escola, voltam para casa, comem e dormem. Mais uma vez, o professor Marin rebate dizendo que se só olharmos para os fatos, as nossas vidas são chatas, mas o que sentimos é interessante. A mesma aluna retruca, dizendo que isso é privado. O professor concorda, mas diz que o que sentem lhe interessa. Aí então ela diz que é porque ele é o professor, ou seja, é uma atividade que ele está passando e tentando convencê-los executar. Ele diz que não, não é o professor, mas o ser humano quem está falando. Outra aluna diz que é o trabalho dele. Novamente, a aluna que começou a discussão retoma a palavra, dizendo que não é verdade o que o professor está falando, que *não está tão interessado assim* no que eles sentem ou deixam de sentir, que *está exagerando*. O professor diz que talvez seja

natural que esteja exagerando um pouco a fim de que concordem com ele, mas que, *no fundo*, ele está sendo sincero quando diz que quer conhece-los mais e melhor.

Novamente, façamos um paralelo com o filme *Escritores da Liberdade*. A professora Erin também trabalha com seus alunos, a certa altura, *O Diário de Anne Frankie*. Porém, a escolha desse livro, e dos demais trabalhados com a turma, deu-se pela percepção, apropriação e compreensão dos problemas sociais reproduzidos, enquanto reflexo da complexidade das relações sociais e de produção capitalistas dentro da escola e da sala de aula; no caso, a guerra das gangues. Tanto que na abertura do filme, a primeira cena é do noticiário da TV, que está registrando, ao vivo, a confusão no centro de Los Angeles, comparada a uma guerra civil entre gangues pela repórter que está fazendo a cobertura. Também tem uma passagem muito reveladora, que é o pensamento da aluna Eva sobre a “opção” que lhe foi dada por seu agente da condicional: escola ou reformatório. Ficamos sabendo o que se passa em sua mente, pois é como se ela falasse consigo mesma. Eis seu diálogo interno:

Eles acham que os problemas de Long Beach não vão me encontrar na Wilson (escola). Ele não entende que as escolas são como a cidade, e que a cidade é feita uma prisão, toda ela dividida em seções, de acordo com as tribos. Existe o Pequeno Camboja. O Gueto. A Terra do Pão Branco. E nós, a Fronteira Sul ou Pequena Tijuana. As coisas são assim e todos sabem disso. (Filme: *Escritores da Liberdade*, 2007)

São essas situações, as tensões, confrontos e afrontas sofridas e assistidas em sala de aula, na relação aluno-professor, aluno-aluno, professor-aluno, como também os acontecimentos extra muros da escola, como o tiroteio numa loja de conveniência envolvendo alunos da turma da professora Erin, que fazem com que ela procure por obras literárias que possam auxiliar os alunos entenderem o que sentem, o que vivem e as causas disso tudo. Aqui podemos ver a diferença de proposta, da ação e atividade educativa, como também dos objetivos, do professor Marin e da professora Erin.

O primeiro, numa conversa que tem com o professor de História na sala dos professores, que deseja trabalhar de modo interdisciplinar com Marin e sugere algumas obras, demonstra que não acredita que os alunos tenham capacidade de entender a literatura sugerida, e a escolha é realizada pelo que acham que seja mais adequado, e, acima de tudo, pelo que acreditam que os alunos têm condições de compreender e assimilar.

Religião, migração e cultura Imagens da fé

Algo muito distinto dos motivos e motivações que levam à escolha das obras literárias a serem trabalhadas com a turma pela professora Erin. Esta adequa os conteúdos às necessidades sentidas e experimentadas por seus alunos e por ela mesma na relação estabelecida com eles e com a situação conjuntural vivida pelo grupo como um todo, englobando a historicidade da práxis cotidiana.

A escolha e estudo da obra *O Diário de Anne Frankie* pelo professor Marin são questionados pela aluna Esmeralda, que no fechamento do período letivo, ao responder a pergunta do professor sobre o que haviam aprendido durante o ano diz que não havia aprendido nada. Ele contra-argumenta dizendo que não se pode passar nove meses na escola sem aprender nada. Ela replica e diz que pode sim, pois é a prova disso. Não se dando por vencido, o professor Marin continua argumentando, e diz que ela deve ter aprendido alguma coisa nos livros que leram na disciplina por ele ministrada. Para surpresa de Marin, Esmeralda diz que os livros que trabalharam em sala são uma droga, inúteis. Então, ele a provoca:

- Professor Marin: E um livro que você tenha lido por sua iniciativa, por exemplo?
- Aluna Esmeralda: Ah... Livros que eu li?! Sim, A República. O livro A República.
- Professor Marin: (surpreendido) A República, de Platão.
- Aluna Esmeralda: Sim.
- Professor Marin: Você leu isso?
- Aluna Esmeralda: (risadinha de deboche)
- Professor Marin: Como é que leu isso?
- Aluna Esmeralda: Era da minha irmã mais velha.
- Professor Marin: Ela estuda filosofia?
- Aluna Esmeralda: Não, Direito.
- Professor Marin: Então, fale pra gente. Que livro é esse?
- Aluna Esmeralda: Há um cara... Como se chama?...
- Professor Marin: Chama-se Sócrates.
- Aluna Esmeralda: É isso, Sócrates. Ele aparece, pára as pessoas no meio da rua e pergunta: tens a certeza que pensas aquilo que pensas? Tens a certeza que fazes o que fazes? E por aí vai. Depois as pessoas ficam confusas. E fazem perguntas. Ele é muito forte.
- Professor Marin: Que tipo de perguntas ele faz? Sobre que assuntos?
- Aluna Esmeralda: Sobre tudo. Sobre amor, religião, Deus, sobre as pessoas, sobre tudo.
- Professor Marin: É muito bom que tenha lido isso.
- Aluna Esmeralda: Eu sei. Não é um livro de vagabunda (fazendo referência a um incidente que houve em sala de aula durante o ano letivo).
- Professor Marin: (sorriso irônico, dispensando palavras) (Filme: *Entre les Murs*, 2008)

O que é possível extrair desse diálogo? Embora os alunos do professor Marin tenham a mesma faixa etária dos alunos da professora Erin do filme *Escritores da*

Liberdade, sejam, portanto, adolescentes e experimentem alguns sentimentos e situações comuns relativos ao estágio do seu desenvolvimento psíquico, físico, biológico, emocional, como demonstra a psicologia, o modo como eles sentem, percebem e vivem as contradições da realidade não é o mesmo, como também a maneira como as contradições sociais se estruturam e manifestam variam conforme a localidade, devido às determinações causais e às particularidades histórico-sociais específicas a cada espacialidade em questão, ainda que existam, sim, aspectos gerais em comum, permitindo as comparações e, pela lógica, as exceções.

A obra: *O Diário de Anne Frankie*, escolhida pelo professor Marin de acordo com os critérios acima expostos, trabalhada em sala, não conseguiu mexer com a turma a ponto de estabelecer uma relação de identidade e autoconhecimento, de “espelho” e autoquestionamento. Como vimos em determinado momento da nossa explanação, os alunos de Marin não conseguem dar sentido a suas vidas, nem enxergar o que possa ter de interessante. A proposta de construção do autorretrato pelo professor Marin a partir da leitura da obra é visto como tarefa, uma exigência para nota, uma forma de avaliação, e não como momento de exploração, contato e descoberta de si e, por consequência, do mundo, da forma como somos, de certa forma, obrigados a nos relacionar com ele, nem sempre – na maioria das vezes –, como gostaríamos, mas como nos é permitido e possível mediante nossas condições socioeconômicas. A fala da aluna Esmeralda é um reflexo dessa situação, cujo ápice encontra-se no momento que diz que os livros exigidos e passados pelo professor são “uma droga, inúteis”.

Marin não consegue significar a ação, tanto para os alunos como para si mesmo. Falta-lhe aquilo que parece existir nas ações da professora Erin: clareza dos objetivos a serem alcançados a cada momento processual, que vai tomando novas formas e rumos conforme vão se realizando e materializando, acumulando e ganhando novas dimensões.

Em comparação com a professora Erin, o professor Marin denota uma ausência de vivências e aprendizados mais politizados, mais conscientes, possibilitando uma visão de mundo mais complexa e apropriada que poderia criar condições subjetivas e objetivas para lidar com as situações e problemas de maneira diferenciada, talvez conseguindo atingir e sensibilizar os alunos, provocando-os positivamente, o que torna compreensível o fracasso das sucessivas tentativas de aproximação por ele realizadas.

Todavia, há uma cena em que, em conjunto com os demais colegas professores, procura construir uma reflexão sobre a situação do aluno Souleymane e o risco de sua expulsão pelo conselho escolar/disciplinar, ponderando sobre sua responsabilidade para o coroamento do fato. As questões que ele se faz e aos seus pares são interessantes, isso se fossem, de fato, desenvolvidas, aprofundadas e contextualizadas histórico-socialmente. Mas, conforme podemos verificar pelos diálogos, seus colegas, através das colocações, acabam contribuindo para minar esse espírito de inquietude e de angústia que poderia incitá-lo ao processo de *conhecimento na ação, reflexão na ação e reflexão sobre a reflexão na ação*⁴. Não há continuidade e o processo é abortado. A inquietude e a angústia parecem arrefecer até desaparecer, não sobrando resquícios após a concretização da aventada expulsão do aluno Souleymane, decidida em reunião do conselho escolar/disciplinar.

O professor Marin, embora tente, não consegue tornar suas ações pedagógicas e suas atividades educativas significativas, até porque nem para ele mesmo os objetivos parecem estar realmente claros, como fica patente com a proposta de atividade do autorretrato. Não consegue obter legitimidade para sua autoridade professoral perante os alunos, ainda que a tenha formalmente pelo lugar que ocupa na divisão técnica-social do trabalho, tendo que lembrar os alunos constantemente desse fato para reafirmar-se em sua posição enquanto professor.

Já a professora Erin, embora não tenha todas as respostas e não saiba tudo, não tem medo de se interrogar e admitir que não sabe, ao mesmo tempo usufruindo daquilo que aprendeu e internalizou em sua trajetória de vida, aplicando esse conhecimento para lidar, da melhor maneira possível, com as situações inusitadas deparadas,

⁴ Segundo Pimenta (2008, p. 19-20), “esse *conhecimento na ação* é o conhecimento tácito, implícito, interiorizado, que está na ação e que, portanto, não a precede. É mobilizado pelos profissionais no seu dia-a-dia, configurando um hábito. No entanto, esse conhecimento não é suficiente. Frente a situações novas que extrapolam a rotina, os profissionais criam, constroem novas soluções, novos caminhos, o que se dá por um processo de *reflexão na ação*. A partir daí, constroem um repertório de experiências que mobilizam em situações similares (repetição), configurando um conhecimento prático. Estes, por sua vez, não dão conta de novas situações, que colocam problemas que superam o repertório criado, exigindo uma busca, uma análise, uma contextualização, possíveis explicações, uma compreensão de suas origens, uma problematização, um diálogo com outras perspectivas, uma apropriação de teorias sobre o problema, uma investigação, enfim. A esse movimento, o autor denomina de *reflexão sobre a reflexão na ação*. Com isso, abre perspectivas para a valorização da pesquisa na ação dos profissionais, colocando as bases para o que se convencionou denominar o *professor pesquisador* de sua prática”.

potencializando-as como momentos educativos, porque provocadores, propiciando a ocasião para o autoquestionamento e autoconhecimento, já que o conhecimento de si, em seu processo, exige e obriga o conhecimento do mundo. Não é à toa que os dizeres do templo de Delfos professavam que conhecendo a si mesmo, conhecerá o Universo e os deuses. É aqui que vemos como a trajetória de vida, o processo de socialização e o *habitus* construído e internalizado marcam a atuação e postura do educador.

A professora Erin constrói uma relação entre as gangues e o nazismo, demonstrando como se cria e justifica cientificamente o holocausto, da mesma maneira como eles culpam uns aos outros pelas dificuldades e problemas que têm e por suas condições materiais de existência, sendo incapazes de enxergar que estão do mesmo lado, descendem da mesma classe social e sofrem, todos, embora uns mais que outros de acordo com a posição ocupada na divisão técnico-social do trabalho e na estrutura produtiva, das mesmas privações, convivendo com a precarização constante de suas condições de vida e trabalho. Não conseguem encontrar significado no estudo, em frequentar a escola, no saber que é transmitido, porque desconectado da sua práxis cotidiana, conexões que só podem ser feitas quando nos apropriamos do saber acumulado pela humanidade, e nesse processo vamos construindo as mediações que permitem significar as ações sociais, as situações, circunstâncias e condições vividas, elucidando-as, superando a imediatividade e a empiria que obliteram e dificultam uma adequada apreensão do mundo e de sua leitura.

Os conteúdos só podem ser significados e tornarem-se significativos quando mediatizados com as questões que nos testam, provam, provocam, desafiam, angustiam e exigem respostas e formas de enfrentamento. A construção mais adequada e apropriada dos nexos causais e das múltiplas determinações que medeiam as relações sociais e de produção só pode se dar caso se tenha o acesso, na plenitude possível, ao patrimônio histórico-cultural produzido e acumulado pela humanidade. Os alunos não têm ciência desse fato, mas acabarão descobrindo e tornando-se capazes de construir as inúmeras mediações por si mesmos graças ao auxílio dado pela professora Erin, que ao retotalizar os fatos reconstrói a totalidade social, sendo capaz de identificar e se aproximar da raiz do problema expondo-o, e através da escolha de determinadas obras literárias, de determinadas atividades em sala de aula, criará as condições para o reconhecimento de cada um no outro, demonstrando – aliando a teoria e a prática,

edificando uma práxis educativa de caráter emancipador – e tornando compreensível, racional e afetiva-emocionalmente, a todos, que são membros do mesmo grupo social, ou seja, dos despossuídos de bens e meios de produção, sem status e poder, em desvantagem perante as situações que medem as relações de força entre os proprietários e os não-proprietários, ainda mais quando esses últimos têm o agravante da raça e da etnia, intensificando as agruras e padecimentos da classe.

É a partir daí que a professora Erin procura por obras literárias que funcionem como “espelho” para os alunos, fazendo-os refletir sobre as condições e circunstâncias de suas vidas, possibilitando desvendar e chegar, verdadeiramente, a raiz dos problemas experimentados. Também desenvolve atividades que valorizam e emulam os alunos, explorando e desenvolvendo suas habilidades e autoestima, trabalhando, conjuntamente, o racional e o afetivo-emocional, o que é importante ressaltar.

Encerramos, aqui, alguns dos paralelos possíveis, dentre vários outros, entre os filmes *Escritores da Liberdade* e *Entre os Muros (da Escola)* devido a limitação de espaço. O que podemos verificar é que a retotalização das múltiplas determinações da totalidade social é imprescindível e vital para uma compreensão mais adequada e apropriadas dos problemas vividos a fim de construirmos ações mais eficazes, procurando evidenciar e trabalhar suas raízes, justificando porque é necessário ser radical. Também é possível compreender como o recurso mimético nos auxilia a reconstruir a complexidade das determinações e mediações reflexivas econômicas, políticas, socioculturais que influenciam e configuram as relações, tensões e conflitos inter e intrapessoais.

Considerações finais... Repondo as mediações substituídas pelas representações

Enquanto mimese, a ficção documental *Entre os Muros (da escola)* faz o que poucos filmes que retratam os problemas e questões educacionais fazem: coloca o “dedo na ferida”, ao menos em algumas delas, deixando-as sangrar, sem remédios. Porém, há professores que dizem que o filme não é nada comparado ao inferno enfrentado cotidianamente por muitos deles nas escolas da rede municipal e estadual de ensino, tanto em relação às relações aluno-professor, professor-aluno, aluno-aluno,

Religião, migração e cultura Imagens da fé

quanto às de ensino-aprendizagem. Entre os Muros (da escola), para esses professores, apesar de todos os pesares, ainda é um “paraíso”.

Ainda assim, seu ponto forte, como procuramos elucidar nesse ensaio, está em não sugerir qualquer tipo de receituário para um “final feliz”, nada de “milagres” operados por professores “motivados”, “inspirados”, com características mais messiânicas e divinas do que efetivamente humanas e, por isso mesmo, falíveis e sujeitos a erros, que podem se transformar em acertos caso esse profissional tenha ciência da natureza da educação, do seu objetivo e, a partir daí, oriente e reorienta sua práxis sócio-política-pedagógica para a realização de ações educativas de caráter transformador, ou seja, um ensino que se apropria do patrimônio histórico-cultural acumulado pela humanidade, o contextualize histórica e socialmente, demonstrando como e por que não está acessível a todos numa sociabilidade capitalista e de classes, denunciando e difundindo essa compreensão, processualmente criando as condições para que cada vez mais indivíduos sociais possam posicionar-se de forma consciente e consequente, científica, filosófica, histórica, política e ideologicamente, fortalecendo a perspectiva de mundo do trabalho contra o capital, a favor, verdadeiramente, do desenvolvimento e realização das capacidades, potencialidades, habilidades e necessidades de todos os seres humanos.

O longa-metragem também demonstra que os problemas vividos e enfrentados pela educação, pelos educadores, pelos alunos, pelas instituições de ensino são a consubstancialização de múltiplos fatores que têm suas raízes no contexto histórico-social da sociabilidade capitalista. Identificá-los e compreender como se manifestam nas relações socioeducativas, construir as mediações não visíveis entre as ações, falas e comportamentos dos alunos e a conjuntura econômico-política que dita o dinamismo das relações sociais e de produção sobre a lógica do capital, podem auxiliar na construção de ações educativas e de ensino-aprendizagem mais significativas tanto para os alunos quanto para os professores, criando as condições para a realização de um autoconhecimento que possibilite aos indivíduos sociais resgatarem o verdadeiro sentido de suas vidas, (re)humanizando-se, voltando a ser sujeitos de sua própria história, reescrevendo-a com suas próprias mãos.

Outro aspecto evidenciado, e que vale à pena destacar, é que vamos nos fazendo professores ao longo da docência e esse fazer-se é contínuo, sem fim. Sendo assim, os

profissionais da educação precisariam dispor de tempo para refletir e maturar sua práxis, reorientando-a de acordo com as situações, problemas e questões postas e que exigem resposta, exercitando a *epistemologia da prática*, como denomina Schön (1983, 1992a, 1992b). Para isso, é imprescindível que sejam melhor remunerados, eis o verdadeiro significado de valorização profissional, uma vez que não necessitariam trabalhar em três instituições de ensino diferentes, como geralmente ocorre, ocupando-se em ministrar aulas durante todos os períodos que perfazem um dia para obter um salário compatível com uma condição de vida mediana para si e a família, quando é o caso.

Por fim, não podemos nem devemos culpar e responsabilizar inteiramente os profissionais da educação pelos problemas educacionais que a grande maioria de nós, com exceção de uma parcela que se encontra em situação privilegiada, amarga. Todos nós somos responsáveis por nossas ações e omissões, quanto a isso não há discordância, porém, apenas podemos cobrar quando são ofertadas as condições básicas e essenciais para o desenvolvimento das atividades produtivas, no caso, do trabalho educativo, pois sua ausência acaba servindo para justificar, em grande medida, algumas das atitudes e posturas inadequadas que alguns desses profissionais acabam tendo, muitos porque estão cansados de dar “murro em ponta de faca”, como diz o ditado, e de ter que fazer o “milagre dos pães e dos peixes” sem ter nem peixes nem pães, que são a condição objetiva e material essencial para a realização do falacioso “milagre” esperado. Enquanto não substituirmos as representações pelas mediações, continuaremos perdidos no limbo, permitindo que o complexo social da educação continue sendo apropriado, dominado e gerido em benefício de poucos, que dizem representar os interesses de todos para o bem geral da “Nação”.

Referências

AMORIN, Verussi Melo de; CASTANHO, Maria Eugênia. Por uma educação estética na formação universitária de docentes. *Revista Educação & Sociedade*, Campinas, v. 29, n. 105, p. 1167-1184, set./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 11 ago. 2015.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Tradução de Reinaldo Barão. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 2001.

JIMENEZ, Susana Vasconcelos; MAIA, Osterne. A chave do saber: um exame crítico do novo paradigma educacional concebido pela ONU. In: JIMENEZ, Susana Vasconcelos; RABELO, Jackline (Org.). *Trabalho, educação e luta de classes: a pesquisa em defesa da História*. Fortaleza: Brasil Tropical, 2004.

JIMENEZ, Susana Vasconcelos; RABELO, Josefa Jackeline; FURTADO, Luís Távora. A problemática da formação de professores e crise do capital: grandes interesses em jogo. In: MENEZES, A. M. D.; FIGUEIREDO, F. F. *Trabalho, sociabilidade e educação: uma crítica à ordem do capital*. Fortaleza: Editora UFC, 2003.

MENDES SEGUNDO, Maria das Dores. *O banco mundial e suas implicações na política de financiamento da educação básica do Brasil: o Fundef no centro do debate*. 2005. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação da UFC – FACED, Fortaleza, 2005.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. *Revista Educação & Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 78, abr. 2002.

NOSELLA, Paolo. *A escola de Gramsci*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

OLIVEIRA, Elenilce Gomes. Estado e políticas neoliberais para a educação. In: ARRAIS NETO, Enéas et al. *Mundo do trabalho: debates contemporâneos*. Fortaleza: Editora UFC, 2004.

OLIVEIRA, Rejane Pivetta. Lukács: mimese e implicações de leitura. In: BORDINI, Maria da Glória (Org.). *Lukács e a literatura*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003. (Coleção Teoria da Literatura, 1).

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Org.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SAVIANI, Demerval. *Escola e democracia*. 39. ed. Campinas: Autores Associados, 2007. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, 5).

SAVIANI, Demerval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 10 ed. Campinas: Autores Associados, 2008. (Coleção Educação Contemporânea).

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, Antonio. (Org.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992a.

SCHÖN, Donald. *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós, 1992b.

SCHÖN, Donald. *The reflective practitioner*. Nova York: Basic Books, 1983.

Religião, migração e cultura Imagens da fé

SOUZA, Iael de. *Estudo, estudar, ser estudante no ensino superior* – condições gerais imanentes e contexto socioeconômico cultural das classes populares. No Prelo.

TONET, Ivo. *Educar para a cidadania ou para a liberdade?* Maceió. Disponível em: <http://ivotonet.xpg.uol.com.br/arquivos/Educar_para_a_cidadania_ou_para_a_liberdad_e.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2015.