

UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO - UNINOVE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

WILSON AGNALDO HORVATH

**UM RETRATO DA TRAJETÓRIA DE VIDA DE PROFESSORES EGRESSOS DAS
CAMADAS POPULARES À LUZ DO PENSAMENTO COMPLEXO**

SÃO PAULO
2017

WILSON AGNALDO HORVATH

**UM RETRATO DA TRAJETÓRIA DE VIDA DE PROFESSORES EGRESSOS DAS
CAMADAS POPULARES À LUZ DO PENSAMENTO COMPLEXO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE da Universidade Nove de Julho - UNINOVE, como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Educação.

Orientadora Prof.^a Dr.^a Elaine Teresinha Dal Mas Dias.

SÃO PAULO

2017

Horvath, Wilson Agnaldo.

Um retrato da trajetória de vida de professores egressos das camadas populares à luz do Pensamento Complexo. / Wilson Agnaldo Horvath. 2017.

149f.

Tese (Doutorado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2017.

Orientador (a): Prof.^a Dr.^a Elaine Teresinha Dal Mas Dias.

1. Pensamento Complexo. 2. *Imprinting* Cultural. 3, Ecologia da Ação. 4. Subjetividade.

I. DIAS, Elaine Teresinha Dal Mas. II. Título.

CDU 37.

WILSON AGNALDO HORVATH

**UM RETRATO DA TRAJETÓRIA DE VIDA DE PROFESSORES EGRESSOS DAS
CAMADAS POPULARES À LUZ DO PENSAMENTO COMPLEXO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE da Universidade Nove de Julho - UNINOVE, como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Educação.

Orientadora Prof.^a Dr.^a Elaine Teresinha Dal Mas Dias.

São Paulo, 7 de abril de 2017

Presidente: Prof.^a Dr.^a Elaine T. Dal Mas Dias UNINOVE

Membro: Prof.^a Dr.^a Maria Lucia Rodrigues PUCSP

Membro: Prof. Dr. Roberto Gimenez UNICID

Membro: Prof. Dr. Antonio Joaquim Severino UNINOVE

Membro: Prof.^a Dr.^a Cleide Rita S. de Almeida UNINOVE

São Paulo
2017

DEDICATÓRIA

Para Elizienne, com todo o meu amor e carinho.

AGRADECIMENTOS

À Elaine, minha orientadora, que além de cumprir de forma magistral o seu papel institucional, enxergou-me como pessoa e me auxiliou em todos os pontos possíveis, vida profissional, saúde e bem-estar.

À Elizienne, minha esposa por todos os atos amorosos e carinhosos.

À minha mãe Creusa, minha madrinha Clélia e minha avó Nair por todo amor, dedicação e cuidado que tiveram por mim ao longo da vida.

À Flávia, minha irmã por todo amor.

Às saudosas memórias de meus entes queridos meu pai Júlio, meu padrinho Samuel e meu avô Aguinaldo.

Aos meus primos Felipe, Gabriel, Guilherme, Livia, Valdemir, Valéria, Vanessa, Vitória, por tudo o que fazem continuamente por mim.

Aos irmãos, que a vida me deu Renato, Edivan, Juliano, Luciano e Jonathan.

À minha segunda família, Anamelia, Antonio, Ednaldo, Eduardo, Erika, Isabella, Kaique, Kauan, Leila, Matheus, Teresinha, por me acolherem em suas vidas.

Aos sujeitos de pesquisa “Afrodite”, “Atena”, “Apolo” e “Ares” pela disponibilidade e atenção dispensada.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho e aos professores leitores desta Tese.

À minha diretora Maria da Penha e minha coordenadora Selma por toda colaboração sem a qual não seria possível concluir esta pesquisa.

Aos meus colegas de magistério, meus espelhos de bom professor, Alan, Ana Lúcia, Aretuza, Augusto, Cleide Rita, Cristina, Dirceu, Edimilson, Elaine, Francisco, Ivone, Izabel Petraglia, Karina, Malu, Nakazone, Patrícia, Regiane, Roseli, Zé Legal.

Aos meus alunos e alunas por todo ensinamento e por me instigarem a ser um professor cada vez melhor.

E a todas as pessoas que encontrei e convivi!

Cada um de vocês que me ajudaram a ser o que sou hoje. MUITÍSSIMO Obrigado!

ΕΠΙΓΡΑΦΕ

Δῶς μοι πᾶ στῶ καὶ τὰν γᾶν κινάσω "Deem-me um ponto de apoio e moverei o mundo" (Arquimedes).

RESUMO

Esta pesquisa apresenta uma análise da trajetória de quatro professores com título de Mestre, oriundos das camadas populares brasileira que lecionam em duas universidades particulares da cidade de São Paulo. O objetivo do trabalho foi entender como estes sujeitos conseguiram ressignificar os elementos opressores presentes em suas histórias de vida, principalmente na infância e juventude, e transcender uma realidade cruel e impiedosa, tornando-se professores universitários. O procedimento metodológico utilizado nas entrevistas foi a história oral e as narrativas foram apreciadas por dois conceitos principais presentes no Pensamento Complexo elaborado por Edgar Morin, o de *Imprinting* Cultural e de Ecologia da Ação. Os resultados confirmam a cultura como parte constitutiva e intrínseca da natureza humana. O indivíduo é marcado pelo contexto social e cultural em que vive. Os sujeitos de pesquisa foram atravessados pela modernidade, pelo capitalismo e suas mazelas, pelo passado escravocrata e violento da historiografia brasileira e pelo patriarcalismo. Todavia, conseguiram, apesar disto, avançar e crescer pessoal e profissionalmente. Conclui-se que, embora haja um forte condicionamento dos elementos culturais, a sobredeterminação pode ser subvertida, pois há sempre a abertura para o acaso, para o imponderável, para o novo, possibilitando aos sujeitos o redimensionamento de suas vidas e a transposição de situações de descrédito, desonra e aviltamento rumo ao sucesso e à conquista de metas e propósitos.

Palavras Chave: Pensamento Complexo, *Imprinting* Cultural, Ecologia da Ação, Subjetividade.

ABSTRACT

This research presents an analysis of the trajectory of four professors with a Master's degree from the Brazilian popular strata that teach at two private universities in the city of São Paulo. The objective of the study was to understand how these subjects managed to re-significate the oppressive elements present in their life histories, especially in childhood and youth, and transcend a cruel and merciless reality, becoming university professors. The methodological procedure used in the interviews was the oral history and narratives were assessed by two main concepts present in the Complex Thought written by Edgar Morin, the Cultural *Imprinting* and Action Ecology. The results confirm culture as constitutive and intrinsic part of human nature. The individual is marked by the social and cultural context in which he lives. The subjects of research were crossed by modernity, capitalism and its ills, by the slave-like and violent past of Brazilian historiography and patriarchalism. Nonetheless, they have managed, nevertheless, to advance and grow personally and professionally. It is concluded that, although there is a strong conditioning of the cultural elements, over determination can be subverted, since there is always the opening for chance, for the imponderable, for the new, allowing the subjects to resize their lives and transpose situations from disrepute, dishonor and debasement towards success and achievement of goals and purposes.

Keywords: Complex Thought, Cultural *Imprinting*, Ecology Action, Subjectivity.

RESUMEN

Esta pesquisa presenta un análisis de la trayectoria de cuatro profesores con título de Maestría, venidos de las capas populares brasileñas que imparten clases en dos universidades privadas en la ciudad de São Paulo. El objetivo del trabajo fue comprender cómo estos sujetos lograron dar nuevo significado a los elementos tiranos presentes en sus historias de vida, principalmente en la niñez y juventud, y transcender una realidad cruel e implacable, volviéndose profesores universitarios. El procedimiento metodológico utilizado en las entrevistas fue la historia oral y las narrativas fueron apreciadas por dos conceptos principales presentes en el Pensamiento Complejo elaborado por Edgar Morin, lo de *Imprinting* Cultural y de Ecología de la Acción. Los resultados confirman la cultura como parte constituyente e intrínseca a la naturaleza humana. El individuo es aplastado por el contexto social y cultural donde vive. Los sujetos de esa pesquisa fueron atravesados por la modernidad, por el capitalismo y sus males, por el pasado de esclavitud y violento de la historiografía brasileña y por el patriarcalismo. Sin embargo, lograron, a pesar de esto, avanzar y crecer personal y profesionalmente. Se concluye que, aunque haya un fuerte condicionamiento de los elementos culturales, el determinismo histórico puede ser subvertido, pues siempre hay apertura hacia el acaso, el improbable, en dirección de lo novedoso, posibilitando a los sujetos la reorganización de sus vidas y la superación de situaciones de desconfianza, deshonor y humillación rumbo al éxito y a la conquista de metas y propósitos.

Palabras Clave: Pensamiento Complejo, *Imprinting* Cultural, Ecología de la Acción, Subjetividad.

Sumário	
Dedicatória.....	i
Agradecimentos	ii
Epígrafe.....	iii
Resumo	iv
Abstract.....	v
Resumen	vi
Introdução.....	13
Capítulo I – Os quatro deuses.....	29
1.1 Afrodite: um retrato da pobreza	30
1.1.2 Eu queria ser um terço do que aquela mulher foi	33
1.2 Palas Atena: e os demônios remanescentes da escravidão	37
1.2.1 Você tem que ser duas vezes melhor	39
1.3 Apolo: os mecanismos da intolerância	41
1.3.1 Você é bom, menino!	43
1.4 Ares: a manifestação da violência	47
1.4.1 Vou ser professor!	49
1.5. Conclusão do Capítulo	51
Capítulo II – As estruturas condicionantes para o humano	54
2.1 O humano Complexo.....	54
2.2 As várias faces do Homo Complexus	59
2.3 Natureza Hipostática do Ser Humano	60
2.4 Noosfera: o mundo dos espíritos e ideias	64
2.5 Imprinting Cultural	68
2.6 Holograma da tríade Indivíduo/Espécie/Sociedade	71
2.7 Conclusão do Capítulo	73
CAPÍTULO III – Imprinting Educacional.....	76
3.1 A construção do Pensamento Moderno.....	76
3.2 A valorização da Razão Humana e a Morte de Deus	82
3.3 Separação entre Ciência e Moral	85
3.4 Fragmentação do Conhecimento	89
3.5 Fragmentação da Política.....	91
3.6 Um Mundo em Crise.....	94

3.7 Conclusão do Capítulo	96
Capítulo IV – O Imprinting dado pelo Contexto Nacional	98
4.1 Uma pausa na socialdemocracia.....	100
4.2 O Fim do Socialismo Real	104
4.3 As Luzes em Terras Tupiniquins	106
4.4 Dialética, a eterna luta entre os contrários.....	112
4.5 Conclusão do Capítulo	114
Capítulo V – Ecologia da Ação.....	116
5.1 Um estranho no Ninho.....	116
5.1.1 Os primeiros educadores de nossos deuses	122
5.2 A Ordem e a Desordem.....	123
5.2.1 A ordem e desordem na vida de nossos personagens	127
5.3 O Regresso do caos.....	130
5.3.1 O caos na vida de nossos personagens.....	132
5.4 Ecologia da Ação	133
5.5 Conclusão do Capítulo.....	134
Conclusão	135
Referências	144

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa nasce de meus acertos e erros, de minhas alegrias e frustrações, conquistas e decepções ocorridas tanto em minha vida pessoal quanto profissional. Assim, antes de apresentar o tema que será analisado, trago alguns fatos de minha trajetória que marcaram o meu ser e me levaram a esta presente reflexão.

A fim de respaldar a minha pretensão de relacionar esta pesquisa com minha trajetória pessoal, tomarei como mote uma declaração de Freud (1925/1996) em que, o pai da psicanálise, em um texto pós-escrito, afirma que seus estudos e sua teoria estão intimamente ligados à sua vida. Segundo ele:

Dois temas percorrem este trabalho, as vicissitudes de minha vida e a história da psicanálise. Eles se acham estreitamente ligados. A “Autobiografia” mostra como a psicanálise se tornou o conteúdo de minha vida, e obedece à legítima suposição de que nada do que ocorreu à minha pessoa merece interesse, ao lado de minhas relações com a ciência (1925/1996, p. 136).

Acredito que esse exercício de reminiscência ajudará a entender melhor o porquê cheguei no objeto de estudo, bem como saber o que de fato pretendia extrair dele e para que se objetivou esta reflexão. O enfoque recairá sobre os educadores que marcaram minha vida tanto para o bem como para o mal. Peço ao leitor atenção especial para o meu pai, meu avô, a professora da quarta série, o padre, o professor da faculdade e os educadores do pensamento complexo.

Nasci em plena Ditadura Militar, em 1978, na zona rural de Alfenas, interior de Minas Gerais. Cresci alienado dos horrores promovidos por este regime, não ouvia falar das perseguições, exílios, torturas e mortes, nem em casa, nem nas rodas de conversa, muito menos na escola. Somente tive conhecimentos desses fatos muitos anos depois, já na faculdade. Não sei dizer se a repressão chegou à minha cidade, embora, devido ao silêncio das pessoas seja ele motivado por medo, seja fruto do desconhecimento, podemos supor que, ao menos, os aparelhos de controles ideológicos estatais estavam bem presentes.

A ditadura, entretanto, se não estava às claras com sua força repressora, era bem visível de outra forma, não menos cruel: a pobreza estava alastrada no seio da maioria das famílias. Cresci compartilhando a mesma sorte de boa parte de meus amigos, vizinhos e parentes, ou seja, amargurando enorme dificuldades materiais.

Não passei fome graças à ajuda de parentes, em especial meus avós maternos. Nossa casa tinha apenas um quarto para abrigar meus pais, minha irmã e eu, uma pequena cozinha e um banheiro. Os móveis eram velhos e alguns em péssimo estado de conservação, por muito tempo não tivemos televisão, contávamos com uma geladeira antiga, que era um luxo a se comparar com outras casas da vizinhança. As minhas roupas eram, em sua maioria, obtidas de parentes. Boa parte delas era de “segunda mão”, as calças quase sempre maiores eram ajustadas e os furos remendados por minha avó; o tênis, um par por ano, estava na maior parte do tempo com buracos no solado; o chinelo de dedos tinha pregos em todas as partes da fivela.

No entanto, minha situação não era a pior, muitas famílias viviam uma realidade mais dura. Na infância, assisti, sem entender direito o que se passava, amigos sendo tirados de seus lares. Com dois deles, em momentos distintos, eu ainda brinquei em meio ao despejo até ser interrompido pelos choros de suas mães que os chamavam para irem embora... e nunca mais voltarem.

Das muitas recordações desse período, uma em especial é ainda bem viva. Certa vez, uma vizinha, muito próxima, que foi abandonada por seu marido, chegou em minha casa, chorando por não ter dinheiro para comprar comida para os seus filhos, seis crianças. Ela estava com uma blusa velha de lã, cor de vinho, em suas mãos e, desesperadamente, a oferecia para minha mãe comprar. Ela não conseguiu fazer a venda, mas minha mãe deu um pouco de arroz, feijão e farinha. E depois foi duramente repreendida por meu pai que acusava a vizinha de ser uma “vadia insuportável, porca, biscate, que nem o marido a aguentou...”

Meu pai, falecido há mais ou menos dez anos, encarregou-se de me apresentar as atrocidades semelhantes às que a Ditadura Militar realizava. Vivenciei os horrores promovidos pela intolerância, pela falta de diálogo, pelo poder absoluto e descabido. Infelizmente, não consigo ter uma lembrança boa dele. Espero, um dia, ver que estava enganado e injusto com sua memória, mas por ora, só tenho recordações ruins e a crença de que ele foi meu torturador particular.

Ele me agredia praticamente todos os dias, muitas das vezes eu nem sequer sabia os motivos. As agressões oscilavam das verbais, em que ele me fazia sentir a pior pessoa do mundo - um lixo mesmo! - à física que contava com surras de varas, chinelo, chicote, cabo de fio, pau, socos e pontapés. Elas eram tão violentas que algumas vezes apanhei até desmaiar.

A agressão se estendia para minha mãe, que se punha na frente para me defender. Outras vezes, o horror, os traumas da brutalidade vinham da violência promovida por ele contra a minha mãe. Eu, impotente, diante daquela situação, só podia rezar, orando para ele cessar e para que não se voltasse contra mim. Em algumas vezes, a tortura se voltava contra todos da casa. Por exemplo, de todos os traumas de infância, o que mais me doeu e ainda dói, foi a ocasião em que ele, com um litro de gasolina em mãos, ameaçava, aos berros e tapas, jogá-la na casa, em minha mãe, minha irmã e em mim e nos queimar vivos... esse tormento somente foi encerrado após a chegada da polícia.

Minha mãe, além da dependência econômica, haja vista que a pobreza era muito grande, sempre dizia que não se separava dele, pois isso seria um pecado e contrariaria as leis divinas. Esse era um pensamento comum das pessoas daquele tempo e local. Minha mãe até tentava encontrar outros caminhos e todas as vezes que um padre novo era transferido para a cidade pedia conselhos. Porém, as respostas reforçavam o pensamento estabelecido, tais como: “O que Deus uniu, o homem não separa”; “Até que a morte os separe”; “Reze mais por ele, por você e sua família”; etc.

A escola era outro tormento em minha vida, um verdadeiro inferno. Eu era um aluno extremamente calado, mal tinha coragem de responder a chamada. Até a quarta série do ensino fundamental, antes chamado de primário, não tive problemas; eu era “coroinha” e dizia para as pessoas que seria padre. Minhas professoras e até a diretora faziam vários elogios à minha vocação e somado ao meu silêncio em sala de aula, era tido como bom aluno.

No entanto, a partir da quarta série e em uma nova escola, minha tranquilidade se esvaiu. Eu tinha sérios problemas de cognição, não sabia ler, escrever e efetuar as operações básicas da matemática corretamente. Eu não conseguia me concentrar e “guardar” os novos conteúdos de ciências, história e geografia, a minha letra e a estética de meus cadernos eram péssimas. Não sei dizer se tinha dificuldades de aprendizagem, pois, anteriormente, também era elogiado como aluno de bom raciocínio lógico e dedicado.

Minha professora, já nos primeiros dias de aula, diante de minhas dificuldades de aprendizagem me classificava “como burro, preguiçoso, vagabundo, uma pessoa que não queria nada com nada...” Falava uma expressão que eu nem sabia o que queria dizer: “para o Wilson tanto faz a correnteza do rio correr para baixo ou para

cima”. Ela chegava ao absurdo de me ameaçar de retroceder para as séries anteriores, terceira ou segunda. Inclusive, uma vez, ela fez essa intimidação diante da diretora e da supervisora de ensino em visita à escola que nada disseram em minha defesa.

Minhas fraquezas eram cotidianamente expostas aos demais alunos, além das palavras de xingamento, ela também pegava o meu caderno e de outras duas alunas, consideradas por ela como boas, e fazia comparação entre nós. O meu como exemplo de descaso e os delas como o que deveria ser feito por todos. Por duas vezes, ela chamou meu pai à escola. E lá mesmo, ele me bateu, uma vez na presença daquela professora e da direção, outra na porta da sala de aula, aos olhos de todos os alunos. Após as surras, a professora completava minha sina, dizendo que esperava que eu melhorasse para não ter que chamar meu pai novamente, o que era confirmado por outras ameaças vindas dele. Nunca tive coragem de lhe dizer uma palavra contrária, de lhe responder, de questioná-la. Muito menos de falar com meus colegas em sala de aula, de “bagunçar”. Sofri calado, na certeza que era um verme, mesmo!

Os anos letivos posteriores não foram muito diferentes. Para a maioria dos professores, diante de meu extremo silêncio, tornei-me invisível, eles nem sabiam de minha existência até a entrega das provas, momento em que ouvia os mesmos adjetivos de outrora, em menor frequência, mas acrescidos de algumas profecias: “Não seria nada na vida”, “Teria um futuro péssimo”, “Seria bandido e morreria na cadeia ou seria mendigo” etc.

Certa vez, a diretora da escola me tirou da sala de aula com outros alunos, quatro ou cinco, semelhantes a mim, tanto na capacidade de aprendizagem como e, em especial, na condição econômica, levou-nos ao jardim da escola para limparmos o mato do terreno sem nenhuma ferramenta e usando apenas as mãos. Para ela, nós precisávamos aprender uma profissão.

No sétimo ano, fugi da escola, saía de casa e ia para outros lugares. Fiquei sem estudar por dois anos. Mesmo diante dos choros de lamento de minha mãe, que temia por se concretizarem as profetizações dos professores e das surras dadas por meu pai, que por pouco não se tornaram brigas, confronto corporal entre nós dois.

Não sei ao certo por que não me tornei um criminoso ou uma pessoa totalmente desviada. Talvez seja devido a uma figura que admirava muito: meu avô materno. Ele era um camponês, alto, forte, de estrutura corpórea esculturada pelo trabalho árduo da vida no campo. Era muito honesto, gabava-se pelo fato de nunca ter dado um

prejuízo a alguém, gostava de ajudar as pessoas, em especial aos mais necessitados. Ele era muito bom comigo, dizia coisas boas para me agradar, gostava de me apresentar aos seus amigos e falava que eu seria padre. Levava-me à escola e à igreja, comprava lanche na quitanda, fazia doce de leite, de amendoim, de goiaba e queijo. Eu gostava de estar ao seu lado, ouvir suas histórias, seus conselhos. Ele era devoto de São Sebastião e de Nossa Senhora Aparecida de quem gostava de contar os três milagres dados nos momentos de sua aparição: peixes para o sustento dos pescadores, libertação das correntes que aprisionavam os escravos e queda do capataz do cavalo, esse que corria para capturar os escravos fugitivos.

No altar da igreja que eu frequentava, havia uma pintura de Deus sustentando uma cruz de madeira, com uma estátua de Jesus crucificado. O afresco apresentava um homem senil, de cabelos e barba esbranquiçados, mas forte e robusto. Por muito tempo, achei que o Deus ali desenhado era o meu avô.

Aos quinze anos, minha madrinha me trouxe para Campo Limpo Paulista, em São Paulo, para que eu aprendesse e trabalhasse com seu marido protético dentário. E, principalmente, para eu ficar longe de meu pai. Nesse período, voltei a estudar e a participar da Igreja Católica. Nas atividades da igreja, fiz um curso com um padre que falou certas qualidades de Jesus, de Deus e do ser padre, que eu nunca tinha ouvido. Primeiro, Deus era um pai cheio de amor e misericórdia, que não faria mal, não nos castigaria, muito menos seria capaz de condenar alguém ao sofrimento eterno; segundo, Jesus esteve sempre ao lado dos pobres e dos sofredores e por este motivo foi condenado à morte; terceiro, a missão do padre era continuar os ensinamentos e obras de Jesus e anunciar às pessoas um Deus de infinito amor.

Fiquei encantado com aquelas novidades. Ao final do curso, falei para o padre que queria seguir o sacerdócio, não para ser qualquer padre, mas um conforme ele tinha exposto. Entretanto, um detalhe me punha em dúvida em relação à minha vocação sacerdotal: as mulheres!

Os padres me incentivaram a estudar, pois, segundo eles, para ser um bom presbítero era necessário muito conhecimento. Caso não estudasse, seria um mau padre, como era a maioria dos padres que conhecia, esses conservadores, ranzinhas, que não pregavam o Deus de amor, anunciado por Jesus, mas um deus castigador, que exigia sangue das pessoas, conforme o Deus que pediu o sacrifício de Isaac (Gênesis, 22).

Tornei-me um bom aluno, estudava sem cessar e, após o término do ensino fundamental, fui para o seminário, onde cursei o colegial. Permaneci no seminário por mais de uma década. No final do Ensino Médio, tinha muitas dúvidas sobre se continuava ou não na vida religiosa. Eu queria contribuir com a humanidade e deixar o mundo melhor, mas sentia muita falta de vivenciar um amor. Então, prestei dois vestibulares, um para psicologia em uma instituição pública no intuito de voltar para a vida secular e outro para filosofia a fim de dar continuidade à vida religiosa, fui aprovado nos dois e optei pela segunda. Porém, em uma noite, o padre, que pregou aquele encontro, foi à minha casa, conversamos até altas horas da noite e no dia seguinte, minhas malas estavam prontas e fui com ele para o seminário.

Minha estada no seminário não foi tão cruel como a de Bernardo Guimarães, essa imortalizada de forma romancista em sua obra *O Seminarista* (2001). Tive boas e más experiências e encontrei todos os tipos de pessoas, algumas extremamente boas e outras capazes dos atos mais insanos.

Minha experiência de vida no interior da Igreja ocorreu em um ambiente que respirava os ares da Teologia da Libertação e do humanismo, como também circulavam livremente várias correntes teóricas do pensamento clássico grego ao modernismo. Líamos, refletíamos e discutíamos sobre os mais variados pensadores, tais como: Marx, Nietzsche, Freud, Sartre. Esse ambiente de liberdade intelectual se chocava com a hierarquia e o pensamento eclesiástico. Na Igreja, há uma disputa de objetivos antagônicos, de um lado o carisma, o desejo de atuar e evangelizar, e de outro, o poder, a preocupação com a influência política da Igreja no mundo, bem como seus bens materiais.

Outra contradição evidente da Igreja se refere ao celibato, mas aprendi, informalmente, que poderíamos quebrá-lo de vez em quando, desde que isso não fosse descoberto e gerasse escândalos entre os fiéis ou que atrapalhasse a missão que nos propúnhamos. Esse pensamento não ocorria de forma unânime entre o clero, alguns padres não se importavam com nossa “escapadas”, entendiam que isso nos ajudaria a decidir melhor entre ser celibatário ou não; outros prezavam muito pela nossa vivência do celibato. Descobri com isso que os padres mais moralistas, aqueles que mais se preocupavam com a vida sexual de outrem, tendiam a ser os que mais tinham problemas nesta área (se podemos chamar isso de um problema).

Havia uma clara incoerência entre o que se falava e o que se vivia, estendendo-se inclusive a outras questões, por exemplo no combate da pobreza, nem todos os

clérigos que defendiam com palavras uma Igreja voltada para as questões sociais tinham uma prática de vida que condizia com seus discursos. E padres ligados à uma teologia mais conservadora e tradicional poderiam ser abertos às questões sociais. Entretanto, embora houvesse uma brecha em relação ao celibato, na maior parte de minha vida religiosa, ele foi cumprido. O altíssimo desejo sexual ora foi reprimido, ora sublimado por meio dos estudos. E, sobrepondo a paixão pelos livros a dos desejos da carne fui impelido a buscar o saber, o conhecimento, conforme um amante que procura todas as maneiras de conquistar a pessoa amada.

E tornei-me um filósofo, obviamente não no sentido de ser um grande pensador, mas por ser uma pessoa marcada pelo *páthos* (πάθος: admiração, espanto, excesso, indignação, revolta, paixão, sofrimento), que move o meu ser em busca da verdade e ajuda-me a construir e trilhar caminhos de vida. Devo muito o despertar e a paixão pela filosofia a um professor da faculdade que nos acompanhou por todo o curso. Ele era um professor que não fazia chamadas, mas suas aulas eram as que mais tinham alunos, inclusive pessoas de fora do curso que iam vez e outra vê-lo falar. Ele sempre dizia que não repetiria nenhum aluno por nota, mesmo assim, suas disciplinas recebiam nossa maior dedicação. Muito de suas falas e ensinamentos estão muito vivos em minhas lembranças, como se os ouvissem neste exato momento. Por diversas vezes, encontro antigos colegas da faculdade ou pessoas que estudaram lá há 10, 15, 20 anos... todos lembram desse professor, comentam que querem encontrá-lo novamente. Apresento-vos apenas uma de suas aulas, a primeira aula.

No seminário, na noite anterior, a energia elétrica havia acabado, nós seminaristas, doze rapazes, reunimo-nos na cozinha e começamos a contar piadas, a maioria delas eram preconceituosas e racistas, ficamos lá nessa roda de risos no mínimo por duas horas. Por coincidência ou não, no dia seguinte, esse professor abre a aula fazendo uma enorme e brilhante reflexão sobre discriminação e preconceito, baseando-se no processo de escravidão, tortura, morte de índios e de negros, sua presentificação na sociedade e os males oriundos dele. Finalizou apontando a piada como um meio eficaz de propagação de sentimentos desfavoráveis. Depois dessa aula, nunca mais contei uma piada desrepeitosa seja contra uma etnia, uma orientação sexual ou uma região.

Inspirado por este professor, tornei-me um admirador, seguidor, crítico e inimigo de cada filósofo que estudei. Incorporava alguns pontos de suas teorias,

questionava e refutava outros. A paixão filosófica também fez com que eu colocasse em xeque os dogmas católicos e as verdades religiosas ensinadas por minha família. Algumas foram mais difíceis de serem transpostas, como o fato de a Bíblia ser escrita em linguagem simbólica; outras foram facilmente negadas, como a não existência de um personagem que personificava o mal, o diabo ou demônio. Nesta última, fui além de Freud, se para o médico vienense deveríamos matar simbolicamente a figura paterna, minha vingança foi maior, pois o havia reduzido ao nada, à não-existência.

Minha formação acadêmica se construiu diante do desejo de conhecimento. Conhecimento este que poderia iluminar minha *práxis* a fim de que pudesse contribuir de alguma forma para a construção de um mundo melhor. Perspectiva que me direcionou a cursar e a graduar-me em Filosofia, dentre outros fatores talvez por uma concepção iluminista, acreditava que o conhecimento, a verdade, poderia libertar o ser humano da servidão, da escravidão. Fiz o curso de Teologia, por fé no Deus que tirou o povo da servidão do Egito e o conduziu a uma terra que emana “leite e mel”.

Porém, um ano antes de minha ordenação sacerdotal, diante de muito questionamento, houve uma reviravolta em meu modo de pensar, desisti do desejo de um dia ser clérigo e optei pela vida secular. Três fatores foram decisivos. O primeiro ocorreu devido ao fechamento da Igreja às questões sociais e sua volta à grande disciplina. O segundo foi fruto da relação estabelecida com meu superior, que por ironia do destino foi o mesmo padre que me levava ao seminário. Fui massacrado psicologicamente por ele, ouvia, diariamente, todos os tipos de humilhações e assédios morais, em especial devido à minha opção pelos pobres e pela negação de uma fé de aparências, descolada da realidade social e ensinada por ele a mim uma década antes.

E, por fim, meu pai adoeceu e precisava de cuidados. Em minhas reflexões e orações, conclui que não poderia viver na Igreja para amparar aqueles que mais necessitavam e deixar meu pai, que estava precisando de minha ajuda, sem o meu socorro. Ele veio a falecer pouco tempo depois de minha saída da vida religiosa, mas antes, libertou-me das amarras dogmáticas da Igreja e me lançou na dinâmica da vida, conforme fizera a serpente no início da criação (Gênesis, 3).

O início de minha trajetória fora dos muros do claustro não foi fácil. Eu só sabia rezar, celebrar, aconselhar, praticar caridade. O ideal do ego clerical que havia construído era impossível existir neste novo cenário que acabara de entrar. Minha formação acadêmica, além da destinação eclesial, somente me habilitava para o

magistério. Por esta razão, no início do ano letivo de 2007, assumo algumas aulas de Filosofia para o Ensino Médio, no sistema público do Estado de São Paulo. Antes de estar em sala de aula, tive a ilusão de que livre das amarras dogmáticas da Igreja, eu poderia ser semelhante ao professor John Keating, personagem interpretado por Robin Williams, no filme “Sociedade dos Poetas Mortos” (*Dead Poets Society*, Estados Unidos, Touchstone Pictures, 1989).

Acreditava que os meus futuros alunos estariam alienados e eu levaria a eles a luz, explicaria os mecanismos de dominação, as contradições do sistema capitalista, com isto os instigaria a se inserirem na luta por uma sociedade mais justa... O resultado foi desastroso, em pouco mais de um mês de docência, estava pedindo exoneração do cargo. A justificativa que dei para os outros e, principalmente para mim mesmo, foi que os alunos, esses preguiçosos, irresponsáveis e outras muitas difamações, não queriam aprender, logo, por uma questão ética, não perderia o meu tempo com eles. Porém a verdade implícita de minha saída do magistério foi que eu queria doutrinar os alunos, conduzir a sua forma de pensar. Eu continuava com a mentalidade clerical, só que ao invés dos dogmas cristãos, apoiei-me em uma concepção sincretista entre iluminismo e marxismo como ferramenta de leitura da realidade e como mensagem de salvação. Como os alunos não aceitaram a dominação de suas mentes e responderam de forma ríspida às minhas investidas, desestruturei-me psicologicamente e não consegui mais permanecer no cargo.

Depois de longo período desempregado, sou convidado por um vereador para trabalhar como assessor político. Ele era uma pessoa muito ética, com bons ideais e propostas. Entretanto, o jogo político não é muito simples, para conseguir concretizar uma proposta se faz necessário negociar, conceder, retroceder em alguns pontos. E, infelizmente, este processo realizado nos bastidores muitas vezes não é tão ético, mesmo que seja legalmente correto. Essa experiência me proporcionou outro choque de realidade, pois de um lado havia o desejo de fazer algo bom para a sociedade, de outro, as contradições existentes na política. Diferente do período em que permaneci na Igreja, não havia nada seguro para me apoiar, como a Bíblia ou as doutrinas católicas. O movimento político, mesmo sendo mediado pela ética, exige uma constantemente elaboração e reelaboração dos caminhos, crenças e objetivos de acordo com a realidade.

Esse vereador se lançou como candidato a prefeito, nós trabalhamos muito na campanha, conversamos com a população, criamos um plano de governo que

acreditávamos que iria ao encontro das necessidades da população. No entanto, perdemos a eleição, com ela se foi nosso sonho e findou, ao menos por ora, minha vivência ativa na política partidária.

Entre o final desse ano e o início do ano letivo seguinte, consegui apenas uma entrevista de emprego, em uma financeira que faz empréstimos para aposentados e pensionistas. A entrevista correu bem e consegui a vaga, o salário era relativamente bom, bem acima do pago aos professores. Todavia, o entrevistador, após concluir nossa conversa formal, levantou e me chamou para irmos à copa para tomarmos um café. Nessa conversa, ele falou que era para eu pensar um pouco se deveria ou não assumir aquela função, pois, em verdade, o que eu iria fazer era iludir os velhinhos... Pensei bastante, até tentei trapacear as minhas convicções éticas. No passado, eu queria mudar o mundo, tentei fazê-lo através da religião, educação e política e não consegui fazer quase nada do que desejava, mas contribuir de forma ativa para a permanência e manutenção das crueldades do sistema capitalista era demais para mim, e nunca mais voltei lá, nem mesmo para lhe dizer que não aceitaria a vaga.

Em 2009, sem outras opções, volto para a sala de aula, em uma escola localizada na periferia de Várzea Paulista, SP. A escola, de forma acentuada, tinha todos os problemas estruturais existentes no ensino: por quatro anos consecutivos ela tinha a pior nota do SARESP – Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – da Diretoria de Ensino de Jundiaí; o tráfico de drogas e a violência que o acompanhava se faziam presentes; vários alunos evadiam durante o ano letivo, alguns por estarem reclusos na Fundação Casa; dificilmente havia um dia que todos os professores compareciam para as aulas; a sua arquitetura se comparava mais a uma prisão do que a uma escola; havia grades nas janelas e portas; as paredes eram pichadas, etc.

No primeiro dia de aula, eu estava totalmente perdido e amedrontado, não me preocupava o conteúdo a ser trabalhado, pois acreditava que tinha um bom conhecimento sobre ele, meu medo se dava diante da realidade que me encontrava e por não querer falhar novamente, haja vista que havia tido três grandes decepções com projetos anteriores. Antes de começar as aulas, conversei um pouco com um professor antigo na escola e que se aposentou pouco depois, não me recordo sobre o que discorremos, mas um fato me marcou profundamente: ele me acompanhou até a sala de aula, neste curto trajeto, imenso para mim naquele momento, ele foi

cumprimentando de forma bem carinhosa os alunos e eles retribuía com reciprocidade, falava um pouco com alguns sobre futebol, suas famílias, festas, etc.

Ao entrar na sala, tinha em mente que se não conseguisse ensinar, ao menos estabeleceria com os meus alunos uma relação semelhante a que tinha aquele professor. Apresentei-me, perguntei o nome dos alunos e como não sabia mais o que falar, passei matéria na lousa, algumas definições sobre Filosofia. Após encher todo o quadro, fui obrigado a explicar o conteúdo, os alunos igualmente àqueles de minha primeira experiência no magistério não prestavam atenção, alguns dormiam, outros conversam. Então, lembrei-me de uma frase de Paulo Freire: “Não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há, amor que a infunda” (1987, p. 79-80). Inventei um refrão de música que, para o leitor pode parecer piegas, mas para quem estava com as pernas tremendo, literalmente, foi uma saída, cantei “O professor ama muito os seus alunos, ama, ama. Ama muito mais!”. Após cantá-la, como não tenho dotes musicais e pela falta de beleza e criatividade da música, os alunos riam, alguns pediam para cantar novamente, outros falavam que era a pior música de todas, e houve até quem a cantou. E... iniciei o diálogo com definição de amor, depois apresentei a definição etimológica de filosofia – *philos* (φίλος), *philia* (φιλία) é o amor fraternal, amor entre pessoas que se querem bem e se respeitam mutuamente, o amor entre amigos ou amizade. E *sophia* (σοφία) que significa sabedoria, logo filosofia é o amor à sabedoria.

Para continuar lecionando efetuei uma reviravolta total em meu modo de pensar e agir. Ao longo de minha trajetória filosófica, em menos de três décadas, fui pré-moderno, devido à minha formação familiar e religiosa, apoiado na filosofia medieval, em especial do tomismo. Em seguida, tornei-me moderno, com o pensamento estruturado no marxismo pautado na Teologia da Libertação. Atualmente, sem querer, mas por imposição da problemática contemporânea que exige a revisão de conceitos e a construção de novos a fim de que possamos entender e intervir na dinâmica do real, tornei-me um adepto do pensamento complexo.

O pensamento complexo, que empreguei como referencial teórico no mestrado, ajudou-me a entender e agir tanto em sala de aula como em toda a minha vida. Por meio dele, consegui refazer a esperança de transformação por um mundo melhor, mesmo tendo consciência que o melhor dos mundos é impossível, como acreditava anteriormente devido à minha formação cristã e marxista. Abri a mente para o novo,

para o inesperado, para a incerteza, aprendi a aceitar o modo de pensar de meus alunos, muitas vezes diferente do meu e refleti sobre a crise de referenciais e de autoridade no mundo contemporâneo.

Cursei o mestrado em Educação de 2010 a 2012, por ter esperança que a educação tem um enorme papel para a transformação das pessoas, o que pode levar a mudanças na sociedade. Em minha dissertação, pesquisei os conceitos de Filosofia presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, através das leituras de Ética e Política de Civilização formuladas por Edgar Morin. O pano de fundo que propulsionou minha dissertação foi o desejo de encontrar novamente a esperança na atualidade, que padece das certezas, conforme o fora no passado e que nelas me alicercei. Também, durante este período, tive a oportunidade de escrever um artigo, intitulado “A reconstrução, a partir do *topos*, da U-topia”, em que busquei definir a utopia ao longo da história e apresentá-la com base nas necessidades atuais.

No mestrado, também tive acesso, de forma sistemática, aos estudos de subjetividade, com a professora Elaine Teresinha Dal Mas Dias na disciplina “Subjetividade e Educação”, que discute e analisa as noções de sujeito, indivíduo e subjetividade dentro do espaço escolar e suas implicações e desdobramentos na relação professor-aluno presentes no ato de educar que, como se verá, teve papel decisivo na escolha deste objeto de pesquisa.

Chego à síntese do que sou hoje, educador de nível médio e superior. Posso afirmar, sem medo de errar, que amo a minha profissão e não consigo me ver trabalhando em outro ofício; nem mesmo ocupações correlacionadas como coordenação ou direção pedagógica me despertam o interesse. Caso assumisse uma dessas funções, em uma semana, ou tocaria fogo em toda papelada ou surtaria. Sou professor de sala de aula, gosto de giz e lousa, adoro os alunos, envolvo-me ao máximo com a tensão existente nos processos de ensino e de aprendizagem. Minha experiência de vida fez-me formar um modelo de ser educador, um ideal de ego o qual me esforço para alcançar, mesmo diante de minhas limitações, do sistema educacional e da realidade presente. E é este modelo de educador que se busca estudar neste momento.

Apresentei até aqui as razões pessoais da pesquisa. Elas me provocam espanto, desafiam e clamam por reflexão e respostas. De acordo com Heidegger, toda reflexão filosófica nasce desse assombro e do espanto como mola propulsora de nosso pensar. De acordo com o filósofo:

Platão diz: (...) “É verdadeiramente de um filósofo este *páthos* – o espanto; pois não há outra origem imperante da filosofia que este”.

O espanto é, enquanto *páthos*, a *arkhé* da filosofia. Devemos compreender, em seu pleno sentido, a palavra grega *arkhé*. Designa aquilo de onde algo surge. Mas este “de onde” não é deixado para trás no surgir; antes, a *arkhé* torna-se aquilo que é expresso pelo verbo *arkhein*, o que impera. O pó do espanto não está simplesmente no começo da filosofia, como, por exemplo, o lavar das mãos precede a operação do cirurgião. O espanto carrega a filosofia e impera em seu interior.

Aristóteles diz o mesmo: “espanto os homens chegam agora e chegaram antigamente à origem imperante do filosofar” (àquilo de onde nasce o filosofar e que constantemente determina sua marcha) (1971, p. 36-37).

Chego ao tema de pesquisa por intermédio de minha experiência de vida, que me proporcionou o *páthos* - espanto, excesso, indignação, revolta, paixão, sofrimento. Assim, o objetivo é estudar outros professores que tiveram histórias de vida parecidas com a minha, que saíram de uma condição de pobreza e sofrimento, graduaram-se, alcançaram o mestrado, aspiraram ao doutorado, estão na educação superior e lecionam em duas universidades particulares da cidade de São Paulo, SP.

Por entender que os professores entrevistados revelaram aspectos muito íntimos de suas vidas omitem-se de forma proposital as universidades em que se formaram, os cursos de formação, a área do mestrado e as disciplinas ministradas por eles. Apenas para efeito de curiosidade, sem distingui-los, informo que os educadores são de três áreas de conhecimento: exatas, humanas e saúde.

A maior preocupação de pesquisa neste trabalho, a problematização, é: como eles conseguiram transcender a sua situação de opressão e exclusão social? Quais elementos contribuíram para que eles se tornassem educadores no nível superior?

A hipótese a ser testada nesta investigação é: algumas das experiências que constituem o ser de cada um dos educadores auxiliaram no redimensionamento e na transformação das contingências da vida.

Para realizar esta pesquisa, nosso procedimento metodológico foi ouvir a história de vida dos sujeitos de pesquisa e cotejá-las com o pensamento complexo, em que foi realizada apenas uma intervenção do entrevistador no início da entrevista. Foi solicitado aos sujeitos de pesquisa que falassem sobre suas vidas, da infância à docência em nível superior, ressaltando pontos e pessoas marcantes em suas trajetórias. Depois de efetuadas as entrevistas, elas foram cotejadas com o

pensamento complexo, em especial os conceitos de *Imprinting* Cultural e Ecologia da Ação. Sendo assim,

Compete assinalar igualmente, os princípios operadores do pensamento complexo que apoiam as reflexões de Morin e partem de um alerta contra a fragmentação e o reducionismo na construção do conhecimento. Configura-se como uma leitura especial que convoca a ideia de unidade complexa, na qual se concebe e descreve um fenômeno na conjunção de seus elementos, na concorrência de seus antagonismos, na identificação complementar e na imperfeição (Dias, 2008). São eles: o hologramático ou sistêmico organizacional, que conecta o conhecimento das partes ao conhecimento do todo; o retroativo, que rompe com a linearidade e possibilita o conhecimento dos processos auto-reguladores; o recursivo, em que os produtos e os efeitos são eles mesmos, produtores e causadores; e o dialógico, que permite assumir racionalmente a inseparabilidade de noções contraditórias e antagônicas para a concepção de um mesmo fenômeno [...] (AZEVEDO, DIAS, 2013, p. 50).

Ressalta-se que a compreensão humana é tão importante quanto a interpretação, quando há capacidade de compreensão junto à consciência de complexidade serão relevantes as peculiaridades, as singularidades e as inter-relações. Azevedo e Dias (2013, p. 50) assinalam que

Toda experiência é vivência, mas nem toda vivência é experiência, porquanto nem sempre o sujeito se propõe ou apresenta condições psíquicas ou contingenciais para que se processe o cogito – a elaboração cognitiva, o pensamento – sobre sua própria vivência, intrinsecamente relacionada à subjetividade.

Nas palavras de Josso (2004, p. 49) [...] experiência implica a pessoa na sua própria globalidade de ser psicossomático e sociocultural: isto é, ela comporta sempre as dimensões sensíveis, afetiva e conscienciais”. A autora ressalta, também, que para uma apreensão construtiva experiencial são exigidas três modalidades de elaboração: o ter, o fazer e o pensar sobre. Deste modo, o ter experiências se relaciona com situações significativas vivenciadas que independem da ação do sujeito; o fazer experiência implica as vivências ocasionadas intencionalmente pelo próprio indivíduo; e o pensar sobre as duas formas, tanto as vivências não provocadas como as provocadas por aquele que as viveu (AZEVEDO, DIAS, 2013).

A narrativa da história de um sujeito pode desvelar descobertas vivenciais não elaboradas ao explorarem elementos significativos no momento em que são

rememoradas e, nesse sentido, ter “um caráter terapêutico sem ser psicoterápico” (AZEVEDO, DIAS, 2013, p. 51).

A ideia do ser ativo e criativo uma vez que, ao reviver as experiências durante a narrativa é possível convertê-las em canal criativo e sensível para o futuro. Ou dito de outra maneira: o passado é revivido e repensado no presente, tendo em vista ações futuras no processo de aprendizagem experiencial. Essa função se aplica no processo de transformação da vivência em experiência pelo próprio sujeito.

Esse processo metodológico pretendeu conhecer os ângulos da vida de nossos personagens por intermédio da narração e configurou-se como foco fundamental de investigações e análises.

Destarte, como a principal fonte de exame são as entrevistas o primeiro capítulo apresenta a história de vida dos sujeitos de pesquisa, dividido em duas partes: a inicial retrata os problemas vividos, em especial, na infância; e a seguinte demonstra como eles conseguiram superar esses problemas.

O segundo capítulo intitulado “As estruturas Condicionantes para o Humano”, conduz aos mecanismos complexos que influenciam o pensar e agir humano. Aborda nossa constituição indivisível entre cultura e biologia, as diversas faces do humano complexo, o processo evolutivo, o modo como as ideias agem em nossas vidas, a forma como somos marcados pelas ideias e a tríade entre indivíduo, espécie, sociedade, presente em cada sujeito.

O terceiro capítulo, “*Imprinting* Educacional”, apresenta uma análise do processo de fragmentação do Saber. Para tal buscamos as raízes históricas que exigiram a separação do saber presentes na Idade Média, em que a Igreja Católica controlava o conhecimento; refletimos sobre o caso de Galileu, passando pela divisão da ciência e moral norteadas pelo pensamento de Bacon; a divisão do objeto de estudo realizada de acordo com o método cartesiano; a separação entre política e ética construída após a leitura de Maquiavel. Argumentamos sobre as consequências do processo de fragmentação realizado no período moderno.

No quarto capítulo, “O *Imprinting* dado pelo Contexto Nacional”, refletimos sobre alguns elementos da história e da cultura brasileira e como esses elementos se fizeram presentes nas vidas de nossos sujeitos de pesquisa marcando o seu ser. Para tal, apresentamos uma contextualização sobre o atual momento político que o Brasil vive e os antecedentes históricos que o conduziram a essa situação.

O quinto capítulo, “Ecologia da Ação”, parte da crise das certezas; passa pelo fim do socialismo e a desesperança que ele gerou na busca de um mundo melhor; versa sobre os conceitos de ordem e desordem; o significado de caos, a dialética e o conceito de ecologia da ação.

CAPÍTULO I – OS QUATRO DEUSES

Este capítulo é dedicado à história de vida de quatro professores oriundos das camadas subalternas da sociedade brasileira, sujeitos colaboradores desta pesquisa. Os relatos dos entrevistados são apresentados em dois momentos, o primeiro expõe alguns fatos de suas vidas que lhes causaram sofrimentos, tais como violência, discriminação, preconceito, pobreza, entre outros. E o segundo evidencia como eles conseguiram superar suas condições de exclusão.

Na última década, houve um aumento significativo no acesso dos alunos oriundos das camadas mais pobres da sociedade ao Ensino Superior em nosso país. Esse crescimento foi em torno de quatrocentos por cento. Em 2004, os alunos membros dessa classe social representavam 1,2% da população universitária e dez anos depois esse número subiu para 7,2%¹.

É evidente que esses números não representam o fim do enorme fosso que separa os ricos dos pobres no que se refere às oportunidades ao conhecimento formal presente nas universidades. E muito menos indicam o fim das desigualdades sociais presentes no Brasil. No entanto, esse, como qualquer avanço social, deve ser aplaudido, mas sem que percamos nossa capacidade de crítica, de tematização, ou que adotemos um maniqueísmo de extrema perfeição ou de imperfeição tão presente nos dias atuais, responsável por esconder as lacunas e as falhas do processo ou por nos impossibilitar de projetar, de progredirmos ainda mais.

Esses alunos, em sua grande maioria, são os primeiros de suas famílias a cursarem o Ensino Superior e muitos deles também foram os primeiros a terminarem o Ensino Médio e o Fundamental. Boa parcela (se não todos) tiveram uma vida muito sofrida em decorrência das mais diversas manifestações da questão social, tais como: pauperismo, fome, moradia precária, racismo, etc.

No Ensino Superior, eles continuam a enfrentar desafios além dos comuns a todos os estudantes, pois muitos precisam conciliar a jornada de trabalho com os estudos; dar conta do cuidado da casa, da família e das intermináveis tarefas acadêmicas; por morarem em geral nas periferias das cidades, muitos passam horas

¹ Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/economia-e-emprego/2014/12/acesso-de-estudantes-pobres-a-universidade-publica-cresce-400-entre-2004-e-2013-diz-ibge>>. Acesso em Fevereiro de 2016.

dentro do transporte público... E, talvez, o pior dos problemas seja o temor ou a constatação de não terem dinheiro para continuarem a estudar.

Todavia, se não bastassem esses contratempos socioeconômicos, enfrentam o preconceito, a discriminação de muitos educadores que os veem como estranhos no ninho, intrusos em um universo cultural e físico ao qual não pertencem, conforme apresentamos anteriormente.

No entanto, dentre os educadores de nível superior há aquele que também é oriundo das camadas sociais menos favorecidas, que se especializou no *lato e stricto sensu*, doravante está investido da nobre missão pedagógica, tal como todos os educadores originários das outras classes sociais. Escolhemos quatro educadores, dois homens e duas mulheres, uma negra e uma branca, um branco e um negro, sendo este último homossexual. Todos os quatro possuem mestrado e aspiraram a entrada no doutorado. Nesta pesquisa, serão denominados como deuses, a saber: Afrodite, Atena, Ares e Apolo.

Entendemos que as dores presentes em suas histórias de vida traduzem as mazelas brasileiras e revelam como a opressão social, o preconceito contra a mulher, o negro, o homossexual, o pobre estão presentes em nossos cotidianos, segregando e marginalizando determinados grupos. Vejamos as suas histórias.

1.1 Afrodite: um retrato da pobreza

A saga de Afrodite inicia seis anos antes do seu nascimento, na casa de seus avós maternos, em uma cidade localizada no sudoeste do estado de Minas Gerais. Os avós, diante de uma grande escassez de recursos econômicos, decidem vender o pouco que possuíam (uma pequena casa e um bar) e partem para São Paulo em busca de uma vida melhor para a sua família, composta pelo casal e cinco filhos.

Ao chegarem na capital paulista, eles encontram um “gentil senhor” que se oferece para ajudá-los, prometendo trabalho, moradia digna e escola para os filhos. No entanto, esse senhor os ludibria e em um “passe de mágica” rouba todo o dinheiro trazido pela família, deixando-os à mingua e sozinhos na Estação da Luz.

A família vai morar “de favor” na casa de parentes, até conseguirem comprar uma pequena casa em uma cidade periférica da grande São Paulo. Os homens da família trabalharam na construção civil ou na metalurgia e as mulheres se tornaram

empregadas domésticas. Alguns anos mais tarde, sua mãe conhece o seu pai, esse ainda mais pobre que ela. Depois de dois anos, eles alugam uma casa com dois cômodos, quarto e banheiro e se casam. O lar praticamente não tinha móveis, o pai disse que havia comprado e chegariam em breve, mas o tempo passou e não chegaram... o pai havia mentido sobre a compra. Ele não tinha dinheiro para tal.

Não tendo mais dinheiro para pagar o aluguel, o casal vai morar com os avós maternos, constroem um quarto e um “puxadinho” apenas coberto de telhas que servia de cozinha, no espaço cedido pelos avós no fundo da casa e do bar deles. A casa não tinha banheiro, eles tinham que usar um coletivo que era utilizado tanto pelos frequentadores do bar quanto por sua família. Segundo Afrodite: “Recentemente, fui visitar esse quartinho, ele é tão pequeno, mas tão pequeno!, que meu atual banheiro é maior do que ele”. Nessa casa-quarto, ela nasceu e, posteriormente, outros três irmãos (duas meninas e um menino). Por volta dos cinco anos, ela se conscientiza de sua realidade social, segundo nossa deusa:

Eu sentia tanta fome, mas tanta fome. Nós tínhamos apenas três refeições, um café com pão; almoço e janta, esses apenas com arroz e feijão e raramente um ovo. Ficava o dia inteiro com fome, doía a minha barriga de tanta fome. Uma fruta ou uma bolacha à tarde, nem pensar!

Certa vez, eu comi uma barata... sério, uma barata! Não sei se já havia comido antes; mas daquele dia, eu recordo. A engoli, desesperadamente, em um ato instintivo, nem sequer senti o seu gosto, sem tempo nem para sentir horripilância, apenas a engoli...!

Nesse dia, eu me conscientizei do tanto que era pobre; isso foi muito difícil, pois ser pobre é uma coisa. Porém ser muito pobre, imensamente pobre é outra coisa e é muito doloroso! [...]

Eu odiava o “Papai Noel”! Esse desgraçado sempre passava na casa das crianças da vizinhança, na casa das minhas primas, mas nunca na minha! Eu não tinha boneca, não tinha um brinquedo sequer.

Lembro de um Natal, em que ceamos arroz, feijão e couve...

A pobreza generalizada atingia obviamente os outros irmãos, por exemplo, uma de suas irmãs foi internada certa vez devido a uma infecção generalizada de vermes e os contraiu pois comia “terra” contaminada. Com seis anos de idade, Afrodite ajudou a tirar uma lombriga que saía de seu irmãozinho, que estava nu, no dia do aniversário de um ano dele. Uma vez, sua mãe precisou ficar internada em virtude de uma anemia e Afrodite ficou uns dias na casa de tios. Na primeira noite, em seu jantar tinha salsicha, ela come aquela iguaria com tanta felicidade e gosto, que parecia estar no céu... até brincou com a comida. Entretanto, mais tarde, ao conversar com seu

irmãozinho percebeu que nos outros dias eles não teriam salsicha, pois eram muito pobres... Encaminha-se então ao banheiro e chora escondida de todos, principalmente do irmão, pois não queria que ele descobrisse essa situação. E completa sua descrição dizendo:

Minha tia foi me dar banho, ela me lavou como se limpa “um porco”. Você não imagina como ela denegriu a imagem de minha mãe, ouvia ela falar com uma vizinha como nós, os filhos de Dione², éramos bonitos, mas tão maus cuidados por nossa mãe. Minha tia lavava o meu cabelo, esfregava com tanta força e falava que meu cabelo estava podre. Ela me lavava, passava xampu, me enxaguava, depois voltava a banhar... Falava do tanto que eu estava suja, estava parecendo “um lixo”. Ela passava um creme, que era cheiroso até; no entanto aquele cheiro, misturado com o vapor de água me embrulhava o estômago. Eu chorei tanto naquele dia! Até hoje, lembro do desgosto que senti, foi uma tristeza profunda, diferente de outras vivenciadas por mim!

Na escola, fora do ambiente familiar, o seu estado de pobreza e penúria se torna mais evidente. Ela não tinha brinquedos para divertir-se com os “coleguinhas” e não tinha todos os materiais didáticos, tais como lápis de cor, canetinhas. Ela se sentia rejeitada pelos outros alunos, não era convidada para as brincadeiras, ficando a maior parte do tempo sozinha. Nas raras vezes em que estava com os demais alunos sentia-se desprezada, pois não lhe permitiam tocar em seus brinquedos, ou emprestavam somente depois de muita insistência, por pouco tempo e sempre acompanhado por uma frase do tipo: “Empresta, não aguento mais essa menina pedir!”.

A relação com os professores também trouxe muitas mágoas. Na maior parte do tempo, ela era tratada como um ser “invisível”, inexistente. Outras vezes, os professores duvidavam e questionavam o seu trabalho. Nas palavras de Afrodite:

Uma vez, na primeira série, eu fiz uma tarefa de caligrafia, minha letra ficou linda. Mas, ao invés de a professora me elogiar, ela disse que não tinha sido eu quem fizera a lição. E me repreendeu veementemente para eu não fazer mais aquilo, ou seja, mandar outras pessoas fazerem por mim. Não adiantava nada eu dizer que tinha sido eu mesma, isso só aumentava a raiva dela de mim. Mal sabia essa professora, que eu a tinha feito, sentada na privada, pois não havia outro lugar para sentar e estudar [...]. Em outra ocasião, na segunda série, a professora colou figurinha da “Moranguinho” em todas as cartilhas, menos na minha! Eu estava na

² Dione, “a brilhante, a luminosa”, na mitologia grega, era uma das Ninfas. Ela teve uma relação amorosa com Zeus da qual nasceu Afrodite.

fila para ela colar, ela mandou eu sentar, eu obedeci. Depois que ela terminou, levantei novamente para ela colar na minha. Ela gritou: “Vá sentar! Não vou colar! Só vou colar depois que você melhorar”. Aquilo foi muito dolorido para mim. Ficava pensando o porquê só eu que não tinha a moranguinho!

Aos dez anos, ela começou a trabalhar de empregada doméstica. Era um trabalho análogo à escravidão, pois ela tinha que cuidar de bebê, fazer faxina, lavar, passar, cozinhar, tirar tinta de azulejo. E não ganhava nada, ou ganhava um pacote de bolacha, ou uma caneta, ou uma roupa velha, ou um valor mínimo, mais ou menos o valor de uma passagem do ônibus urbano.

Nos horários vagos, Afrodite, com os irmãos, brincavam com os coleguinhas na rua. As brincadeiras eram pega-pega, pique-esconde, detetive, entre outros. Ela era feliz nesses jogos infantis, entretanto tinha vergonha de seus amiguinhos, pois esses riam de sua casa e a comparavam a uma favela, um cortiço. Em suas palavras: “Eu nunca levei uma amiguinha em casa, a única que levei saiu falando que minha casa era horrorosa. E, em verdade era!”.

Aos onze anos de idade, a sua situação piora ainda mais, porque seu pai perde o emprego e fica muito tempo sem conseguir uma recolocação profissional. Ele era um homem muito ríspido e aquela realidade de desemprego o tornara mais nervoso. Ele nunca agrediu fisicamente Afrodite e seus irmãos. No entanto, o seu grande trauma em relação a ele era em virtude da forma como ele a repreendia: “Acho que aquele homem tinha que ter tomado um remédio, desde o meu nascimento. Ele nos xingava com tanto ódio, de forma tão bruta [...] eu ficava tremendo de medo”.

Os sonhos de infância de nossa heroína são bem singelos e nos ajudam a concluir essa primeira parte de sua história de vida. Ela aspira tão somente a uma casa com sala e um banheiro bonito, um telefone, um batom e uma lata de goiabada.

1.1.2 Eu queria ser um terço do que aquela mulher foi

Aos quatorze anos inicia um processo singelo de transformação em sua vida, sua mãe a transfere de escola, próximo a sua casa, a fim de que ela cursasse a quinta série. A princípio ela não gosta, pois ficaria longe de seus primos, os únicos com quem ela conversava na escola anterior. No entanto, em suas palavras:

Eu não queria ir, não queria mudar, de jeito nenhum!

Essa escola era nova, inaugurada naquele ano, ela era bem em frente à minha casa...

Nela, eu dei aula anos depois. Hoje, agradeço eternamente a minha mãe por ter me transferido para ela.

As crianças de lá eram pobres, muito pobres... tão pobres como eu! Assim, eu não era tida como “o patinho feio”, ao contrário, era mais uma.

Ninguém mais me chamava de favelada! Não me lembro de ser chamada de favelada! Eram todos assim como eu.

Não era discriminada nem pelos alunos, nem, e, principalmente, pelos professores.

A escola, para ela, deixa de ser um local de exclusão social, em que era oprimida pelos alunos em razão de sua situação econômica, e passa a lhe ser prazerosa, sentindo-se bem por estar lá. Nela, foi possível uma boa interação social, a construção de laços de amizade, a participação em brincadeiras, a troca de experiências de vida, e com amigas ela pôde compartilhar dramas, paixões, tecer sonhos, etc.

Os professores são encarados como pessoas boas, que eram “amigos” dos alunos, que se preocupavam com eles, interessavam-se por suas vidas. Eles, para Afrodite, eram bem diferentes dos professores da outra escola. Em seu relato:

Tive excelentes professores, do ponto de vista teórico e humano.

Na outra escola também havia professores bons, mas era um pessoal prepotente, com ranço de ditadura. Eles chegavam de cabeça erguida e não queriam saber se tínhamos comido ou não; eles achavam que o ensino deveria ser de cima para baixo, que não se preocupavam se o aluno aprendeu ou não.

Nessa escola, essas professoras eram novas, elas conversavam com a gente, queriam saber como estávamos passando.

E, talvez o mais importante, a escola era o espaço em que ela podia adentrar em um outro ambiente cultural e social, vivenciar novas experiências que contribuíram do ponto de vista educacional, proporcionando o gosto pelo estudo e o desejo de saber. Em suas palavras:

Eu amava estudar, amava tudo o que fazíamos...

Elas [professoras] faziam feiras de ciência, em que todos participavam, mesmo não tendo um real para comprarmos os materiais; elas criavam meios a partir dos poucos recursos que tínhamos como recicláveis...

Havia saraus culturais, em que inventávamos e declamávamos poesias; alguns criavam e cantavam músicas. Até peça de teatro, apresentávamos.

Eu fui ao cinema, nunca tinha ido ao cinema. Nunca havia pisado no shopping, foi a primeira vez que andei de escada rolante, quase caí, não sabia pôr o pé!

Nesta ocasião, assisti *Sociedade dos Poetas Mortos*... Aquele filme, somado àquele lugar esplêndido, me impactou profundamente!

Uma pessoa que se destacou naquela escola e desempenhou um papel fundamental em sua vida, colaborando de forma intensa em seu processo de crescimento intelectual, na abertura de horizontes e lhe serviu como modelo de vida foi a diretora da escola em que ela estudava. De acordo com nossa heroína:

Uma das questões mais cruéis da pobreza é que eu sentia, e ainda vejo que isso está em mim, o sentimento de não pertencimento ao mundo. E aquela escola nos possibilitou um acesso a um mundo que não tínhamos.

Uma pessoa, que trago eternamente em meu coração foi a diretora da escola em que eu estudava. Uma pessoa ma-ra-vi-lho-sa! Como eu queria ser um terço do que aquela mulher foi para a gente.

Ela fazia de tudo para que tivéssemos acesso ao mundo, às coisas que não tínhamos. Ela tinha a capacidade de olhar para aquela pobreza, para aquela miséria, e ver as pessoas como gente, os alunos como gente! Se você visse o amor que aquela mulher tinha pela gente!? Ela foi uma estaca! Naquele meio em que não havia nada, ela nos dava esperança, pois ela acreditava em nós.

Após o término do Ensino Fundamental II, antigo ginásio, por influência dessa diretora, ela se inscreve no “vestibulinho” (processo seletivo) para cursar o Magistério, modalidade de ensino em nível médio, técnico, que habilitava os alunos a serem professores no Ensino Fundamental I, naquela época chamado de primário.

Nesse período, o seu pai foi contra a continuidade dos estudos dela, apresentando muita resistência. Na visão paterna: ela deveria trabalhar apenas, pois caso estudasse, no futuro “ela sustentaria o marido”. No entanto, sua mãe interveio, enfrentou o pai e conseguiu permitir que a menina estudasse.

O curso de magistério foi em outra escola, em uma região mais central. Era frequentado, em sua maioria, por pessoas oriundas da classe média, quase todas as alunas eram filhas de professores, a sala era composta apenas por mulheres. Ela não sofreu discriminação em razão de sua condição social nessa escola, ao contrário, foi bem acolhida. No curso, um novo universo cultural se descortinou, conforme relata:

Lá tive os primeiros contatos com teóricos da educação, Piaget, Vygotsky, Wallon. E me apaixonei por Paulo Freire, sem entender quase nada do que ele escrevia, mas amava o seu desejo de

transformação do mundo, de querer construir uma sociedade mais justa.

Tive professores maravilhosos, entre eles, destaco um professor de história, que nos explicava o funcionamento da sociedade, os mecanismos de exploração, os porquês da pobreza de uma maneira tão clara e real [...].

No primeiro ano do magistério, ela conseguiu um emprego como auxiliar de educação em uma escola privada; no segundo ano, a diretora da escola em que ela frequentara o ginásio a chamou para ser estagiária; no terceiro ano, nessa mesma escola, abriu uma vaga de professora e a diretora a convida para assumir a sala. De acordo com nossa heroína:

A sala era composta de crianças muito pobres, com vários problemas sociais [...] Eu fiquei apavorada! Relutei muito, me sentia totalmente incapaz de assumir aquela sala de aula. Mas minha diretora conseguiu me convencer a assumi-la. Ela me apoiou muito, sempre estive ao meu lado, em especial nos momentos mais difíceis.

E eu consegui, dei conta! Em minha opinião, fiz um excelente trabalho com aquelas crianças.

O início da docência proporcionou uma grande melhoria econômica para ela e seus familiares. Seus primeiros salários foram usados quase em sua totalidade para comprar materiais de construção a fim de reformar a sua casa. Em seis meses, o seu lar não era mais de “chão batido”, mas de piso; as paredes foram rebocadas, pintadas; janelas substituíram fechos de madeiras; dois quartos foram construídos, um para as meninas e outro para o menino.

No entanto, esse movimento de ascensão social não foi visto com bons olhos por seus pais, em especial pelo pai, ou, ao menos, o *feedback* dado a ela não era positivo. Nessa época, no início dos anos noventa, muitas pessoas ficaram desempregadas, o pai foi demitido e nunca mais conseguiu um emprego formal, isso o deixou muito raivoso e nervoso, ele não batia neles, mas a forma que ele os tratava, os xingava era extremamente dolorosa e ameaçadora. De acordo com Afrodite:

Eu comprei os materiais para a reforma da casa e ele a fez, com a ajuda de todos nós [família]. Ele trabalhava resmungando muito, nunca me agradeceu, ao contrário, somente me criticava, chamava-me de: metida, esnobe, nariz empinado... Ele falava com tanta raiva que meu coração disparava, sentia os “batimentos em minha boca”, tremia toda.

Minha mãe também não me agradeceu, mas ela não me criticava. Ela dava a entender que tinha o receio de eu querer ficar com a casa só para mim e desabrigar o restante da família, mesmo eu dizendo várias

vezes que não. Quando eu queria mostrar as coisas que fazíamos, ela não gostava de vê-las.

Após concluir a reforma da casa, ela passa a poupar dinheiro, conseguindo guardar metade de seu salário. E duas de suas tias começam a cursar a faculdade. O mundo acadêmico que até então era uma realidade inimaginável, não participava de suas elucubrações, começava a ser almejado como uma possibilidade real. E, um ano após o término do magistério, ela ingressa na faculdade.

No ano de sua formatura, ela presta um concurso da Prefeitura de São Paulo, SP e é aprovada naquele certame. A imagem de sua antiga diretora nunca saiu de sua memória, ela foi um exemplo a ser seguido. O desejo de ser semelhante a ela, de fazer mais por aqueles que mais precisam, de poder dar respostas aos problemas cotidianos levam Afrodite, alguns anos depois, ao mestrado e, conseqüentemente, ao magistério na Academia.

1.2 Palas Atena: e os demônios remanescentes da escravidão

Atena nasceu na periferia de São Paulo, em uma região muito pobre e com altos índices de violência e vulnerabilidade social. Todavia, ela teve uma infância feliz até os cinco anos, foi a primeira neta e recebeu todo o cuidado dos membros da família materna e paterna. O seu drama iniciou na escola, na pré-escola, onde ela sentiu na pele o tanto que é difícil ser mulher, negra e diferente do padrão de beleza europeu. Segundo ela:

Um fato que me trouxe muito sofrimento foi uma festa junina ocorrida no “prezinho”. Mais ou menos um mês antes, a professora avisou os pais dessa festa, então minha mãe comprou um chapéu de quadrilha, minha avó fez um vestidinho de caipirinha, bem bonitinho. Nós, os alunos, levamos jornais e revistas velhas para a escola, recortamos e fizemos bandeirinhas e balões e os pintamos.

Eu e todos os alunos estávamos muito empolgados com a festa.

No primeiro dia do ensaio, a professora escolheu quem seria o padre, a noivinha e o noivinho, os padrinhos e os convidados. Eu fui escolhida como madrinha.

O menino que a professora escolheu para ser o meu par não quis dançar comigo e disse: “Eu não vou dançar com ela, porque ela é preta e tem cabelo pixaim”.

A professora simplesmente falou para o menino: “Está bom, então não vai ser a Atena” e colocou outra menina de “cabelo liso” para ser par desse colega.

Fiquei tão triste, sentindo tão pequena, arrasada mesmo! Cheguei em casa, muito indignada, chorando e contei para os meus pais. Minha mãe foi falar na escola, mas não adiantou nada, fui excluída, nesse processo vexatório, e não dancei a quadrilha.

Atena era excluída de outras atividades de grupo na escola, a maioria dos alunos não queriam fazer as tarefas com ela. Muitas vezes, ela ouvia dos coleguinhas “piadinhas” relacionadas a sua etnia, que a faziam sofrer calada ou a obrigavam a chorar escondida. Também era forçada a escutar “chacotas” guiadas por músicas racistas, tais como: “Negra do cabelo duro / Que não gosta de pentear” [...]; “Negra do cabelo duro / Qual é o pente que te penteia? [...]”

Seu sofrimento se deu em virtude de sua “melanina”. A maior parte do grupo escolar e das crianças vizinhas, que viviam condições econômicas semelhantes, não a aceitavam ou não a acolhiam. E sempre vinha deles uma profecia afirmando que “não seria nada na vida, porque era negra”. O preconceito explícito fez com que ela tivesse uma crise de identidade, não se sentia uma pessoa bonita, não conseguia entender quem ela era. Por esta razão, muitas vezes, na infância e na adolescência, desejou ser branca, magra, de nariz fino e cabelo liso. De acordo com nossa deusa:

Minha crise de identidade e minha baixa autoestima não eram sem razão. Por exemplo, na pré-adolescência, eu era apaixonada por um menino, pensava nele quase o dia inteiro e à noite sonhava com ele. Ele era meu amigo, fazíamos várias coisas juntos, dávamos boas risadas [...]. Um dia, tomei coragem e me declarei para esse menino. Ele simplesmente disse que não “ficaria” comigo, pois eu era “marrom”.

Fiquei atônica, não sabia o que lhe dizer, nem o que fazer...

Esse ciclo de sua vida vai até o quarto semestre da faculdade, momento em que ela participou de um processo seletivo de estágio em um grande banco nacional. Ela passou em todas as fases. Entretanto, na última etapa, momento em que houve a entrevista, concorriam à vaga ela e uma jovem branca. As duas conversaram na sala de espera e o currículo de Atena era bem superior, seja em virtude de conhecimentos extra acadêmicos, língua estrangeira (Atena tinha inglês e espanhol e sua concorrente apenas inglês), seja em decorrência das notas obtidas nas provas do certame (Atena tinha obtido nota máxima e a outra 9,0).

No entanto, a outra é aprovada e ela não. Ela liga no R. H. para saber o motivo de sua reprovação, a responsável pelo processo não conseguiu lhe explicar, o único fato que ela disse foi sobre a sua dicção que não era boa e, por isso, algumas pessoas

poderiam não entender o que ela dizia. De acordo com Atena: “Ficou claro que fui desclassificada em virtude do racismo, esse maldito racismo brasileiro, silencioso, que mata várias pessoas aos poucos”.

1.2.1 Você tem que ser duas vezes melhor

A vida de uma criança pobre, mulher e negra não é fácil, desde os primeiros anos ela vivencia várias formas de preconceito: social, misógino e racial. E não foi diferente com nossa deusa, ela sempre sofreu alguma forma de discriminação seja na rua, na vizinhança, na escola ou na igreja. Entretanto, se o mundo externo lhe era hostil, ela foi muito bem protegida em sua casa, por seus pais e familiares. O seu pai terá um papel fundamental em seu processo de superação. De acordo com ela:

Meu pai me deu muito carinho, apoio e força. E, em especial explicou desde cedo para meu irmão e para mim o que era ser negro, as dificuldades que enfrentaríamos, o tanto que seríamos discriminados... E sempre nos falava: “Para conseguir alguma coisa e ser reconhecido, um negro tem que fazer duas vezes mais. Você tem que ser duas vezes melhor”.

Atena cresceu com esse pesado fardo em mente: ela precisaria ser duas vezes melhor, pois não bastava ser a melhor, para superar aquela dinâmica de exclusão, ela necessitava, em suas palavras: “ter alguma coisa a mais, fazer algo a mais”. Ela sempre se perguntava: “O que preciso fazer para agregar aquilo que não tenho em razão de minha aparência, de minha cor?” Encontrou nos estudos o meio para realizar essa façanha digna de Hércules. Em seu relato:

Desde criança dediquei a questão da educação, dia após dia, lutava para aprender cada vez mais. Minhas notas eram as melhores da sala ou pelo menos estavam dentre as melhores. Por isso, fui adquirindo o respeito pelos alunos. No ginásio, fui a representante de sala nos quatro anos, da quinta à oitava série. No colegial, fui além de representante de sala, representante dos grêmios estudantis. Sempre participei dos movimentos estudantis. Eu vi que o meu espaço não se daria pela aparência, mas estava no conhecimento e teria que mostrar meu conhecimento duplicado, triplicado.

O esporte foi outra oportunidade que ela encontrou para mostrar o seu talento, nele também conseguiu se sobressair dentre os demais. Ela foi capitã do time de

voleibol e pivô no time de basquetebol, além de participar da equipe de xadrez da escola, sendo uma das melhores. Enfatiza que

No esporte também me destacava, em tudo que eu poderia me destacar, destacava. Sempre corri atrás para mostrar para os outros que eu também posso. E sempre consegui meu lugar, isso para mim era muito importante [...].

No final do Ensino Médio, fui a representante da sala na formatura; e houve um evento antes, uma espécie de congresso, entre as escolas, que fui eleita pelos alunos para ser representante da escola.

Ela foi aprovada no vestibular da Universidade que possuía a melhor classificação para a sua área do saber. Na faculdade, ela continua a se sobressair dentre os demais. E, além das disciplinas curriculares, ela buscava fazer o máximo de atividades extracurriculares, tais como: o estudo de línguas, iniciação científica, grupos de estudo, fóruns, congressos, além de natação e karatê. A família lhe dava uma ajuda de custo, entretanto insuficiente. Sendo assim, para poder se manter na academia, ela vendia doces e bolos aos outros alunos, feitos por ela mesma, na entrada, intervalo e saída dos alunos. Ela tinha que se esforçar ao máximo, pois, em suas palavras:

Quando fazemos algo, temos que nos jogar de cabeça naquilo, temos que vestir a camisa. Já que é para fazer, faz bem feito, faz para não ter que fazer novamente. Temos que fazer o melhor, no meu caso, duas vezes melhor! Foi isso que ficou impregnado em minha cabeça.

Quando ela foi reprovada em um processo seletivo para fazer o estágio, em sua visão, em razão da cor de sua pele, pois obteve notas melhores que sua concorrente da última fase e tinha um currículo melhor. Assentada em uma autoanálise, ela passa a estudar e esforçar-se ainda mais. Em seu relato:

Fiquei pensando: onde foi que eu errei? Por que não consegui me sobressair? O que faltou para eu superar a questão da melanina?

Então, se minha nota naquele processo seletivo tinha sido máxima em português e muito boa nas outras áreas, estudaria para que na próxima fosse dez em toda a prova.

E pouco tempo depois fui aprovada para fazer o estágio em uma delegacia de polícia, na época, a melhor opção disponível, a que melhor pagava.

Ao término da faculdade, ela é aprovada em um processo seletivo para trabalhar no Banco do Brasil e, pouco tempo depois, na Prefeitura de São Paulo, SP, esse último com um salário maior. O mestrado veio em seguida e junto dele, o

magistério. Ambos em sua visão são espaços de ascensão, oportunidade para ela mostrar o seu melhor e colaborar com o crescimento dos alunos. Em suas palavras:

Cursei o mestrado para ser melhor ainda em minha profissão e para aprimorar os meus conhecimentos. E pelo mesmo motivo farei o processo seletivo para o doutorado.

Dar aula, para mim, é algo que eu gosto, pois tenho controle do que estou fazendo. Eu sei o que estou ensinando, me preparo muito para estar em sala de aula.

E incentivo os alunos para que eles façam também o melhor!

1.3 Apolo: os mecanismos da intolerância

Apolo nasceu em uma cidade serrana do Estado do Rio de Janeiro, passava a semana com a avó paterna até os sete anos, pois sua mãe e seu pai tinham que trabalhar e não havia outro lugar para deixá-lo. Nos fins de semana, ele ia para a casa dos pais, uma casa de pau-a-pique, mas que era: “extremamente limpa, brilhava de cima a baixo”.

Na casa dos avós, ele conviveu esse período com outros cinco primos, pouco mais velhos que ele, mas sem grandes diferenças. O que o distinguia era, em sua visão, que:

Sentia-me diferente dos meus primos, primeiro eu sou de família negra, todos são negros; no entanto da minha família o que tem o tom de pele mais escuro sou eu. Era chamado de preto, escuro.

É engraçado, as pessoas imaginam o preconceito racial apenas do branco em relação ao negro. Mas infelizmente, ele também se dá entre nós negros.

Mas o que mais me diferencia dos demais, em especial dos meus primos, era a minha orientação sexual. Desde criança, já sabia que não era como eles, que eu era homossexual [...]

Eu era uma criança extremamente feminina. E por isso ou era vítima de chacotas na própria família ou recebia repreensões para não ser tão feminino, do tipo: “Olha o jeito”; “Não haja dessa maneira”.

Nas primeiras séries da escola, no antigo primário, ele ficava a maior parte do tempo sozinho em sala de aula, com pouquíssimos amigos e era constantemente vítima de *bullying* em relação aos colegas de sala em virtude de sua sexualidade. As ofensivas, nesse período, eram apenas verbais, em forma de piadas. Mas ele era “protegido” pelos primos que estudavam na mesma escola e ficavam com ele na hora do intervalo, na entrada e saída da escola, evitando maiores agressões.

Apolo, também, era protegido pelos professores em virtude de ser um aluno extremamente calado e estudioso e dos educadores o conhecerem anteriormente. De acordo com ele: “Eu tinha alguns privilégios nessa escola, por exemplo, fui noivo de festa junina, coisa que menino negro nunca era, muito menos uma menina negra. Mas fui escolhido!”.

Após terminar essa fase escolar, Apolo vai para outra escola, sem seus primos e onde não conhecia quase ninguém e não era conhecido. Sozinho, ele sofreu agressões maiores, de todos os tipos, essas que iam de piadas e xingamentos à violência física. Em suas palavras:

Ninguém queria ficar perto de mim, até os meus antigos colegas da outra escola, que conversam um pouco comigo lá, evitavam minha presença.

Eu era o “veadinho” da escola! Um ser “repugnante”!

Os alunos me chamavam de “Apola baitola”. E qualquer assunto tratado em sala de aula, alguém conseguia encontrar um motivo para satirizar-me.

Nos corredores, eu levava tapas, chutes, murros sem nenhum motivo, apanhava tão somente por ser gay.

Isso era frequente, raro o dia em que não era agredido [...]

Não contava para ninguém, sofri calado todos esses anos do ginásio.

Os professores dessa escola e de duas outras em que ele estudou não praticavam *bullying* com ele, mas não faziam nada para evitar. Em sua percepção, ainda o desaprovavam em decorrência de sua orientação sexual. Conforme seu relato: “Eles sempre me olhavam com olhos de censura, alguns com olhar de ódio. Não faziam nada contra aqueles que praticavam violência contra mim”. Apolo padeceu muito com esse preconceito e intolerância presente tão fortemente em nossa sociedade. Mas seu sofrimento maior não foi esse, um outro ainda mais profundo marcará fortemente nosso herói.

Ele conseguiu socorrer e salvar da morte o seu avô e a sua avó. Aos cinco anos, ele vê o avô tendo um AVC, ele corre e chama os familiares que o levam para o hospital a tempo. Quando Apolo tinha nove anos, o evento se repete de forma muito semelhante com sua avó. Entretanto, o mesmo não se dá diante da morte de sua mãe:

Aos onze anos, eu jogava handebol e estava encantado com o time. Eu era relativamente bom jogador e por isso era amigo de todos no time. Então, fiquei com os meninos do time conversando e cheguei uma hora mais tarde em casa.

Ao chegar em casa, encontrei minha mãe caída. Corri para socorrê-la.

Ela me diz: “Não estou sentindo as minhas pernas, vai chamar os vizinhos”.

Sai correndo, chamei todos aqueles que vi. Eles vieram e chamaram a ambulância.

Mas não adiantou... Minha mãe morreu dois dias depois.

Eu carreguei por anos o peso de sua morte. Trabalhei isso muito tempo na terapia, afinal: se eu tivesse chegado no horário, teria conseguido salvá-la? Se não tivesse atrasado teria feito o que fiz com minha avó e avô?

Apolo, sem a sua mãe, mora com seu pai até o casamento dele. Então é “obrigado”, em sua visão a conviver com a madrasta, com quem nunca teve um relacionamento afetuoso, mas sem sérios conflitos. Ela não interferia em sua vida e ele fazia o mesmo em relação a ela. Nos finais de semana, ele vai para a casa de sua avó. Estando na presença dos primos, aos treze anos, ele começa a frequentar a vida noturna de sua cidade, em especial o samba. Isso faz com que ele conheça alunos mais velhos de sua escola o que o ajuda a diminuir um pouco o *bullying* escolar.

Embora, ele tivesse adentrado precocemente em ambientes boêmios e se sentisse seguro com seus primos, ele, em sua adolescência, nunca teve coragem de compartilhar seus sentimentos com ninguém e até hoje nunca falou com ninguém de sua família sobre este assunto. Reprimiu os seus desejos sexuais o máximo possível, tendo sua primeira relação somente aos vinte e um anos, em outro ambiente.

1.3.1 Você é bom, menino!

Após o falecimento de sua mãe, Apolo percebe um melhor acolhimento por parte de sua família, motivado por compaixão e piedade. Antes da morte, em sua visão, ele era excluído pelos parentes em razão de sua orientação sexual e por ter a tonalidade de pele mais escura dentre os familiares. Em suas palavras:

Na entrada da adolescência, a minha família paterna, a qual tenho mais vinculação, me acolhe mais, ou ao menos tenta, querendo me proteger, eu era a criança sem mãe! Começo a perceber que para ser acolhido, precisaria ser agradável às pessoas, mostrar ser uma pessoa de confiança.

Um fato marcante para mim foi que minha avó me escolheu para ser seu representante para receber a sua aposentadoria, tomar conta da sua conta bancária. Ela confiava em mim, sabia que não faria extravios em seu dinheiro.

Ao assumir essa função de tutor econômico, ele se vê mais respeitado por seus familiares e, concomitantemente, os parentes também param de praticar *bullying* com ele. Assim, suprimindo o vazio afetivo estabelecido após o falecimento materno, ele passa a frequentar mais a casa da avó paterna, conforme relata:

Eu começo a ser o neto querido, minha avó gostava de conversar comigo [...] Antes eu havia pedido para não ficar com a minha avó por causa das “chacotas”. E via que antes da morte de minha mãe os outros netos eram preferidos, exemplo: Nunca ficava com as melhores partes do frango, peito e coxa, esses sempre dados aos outros netos. Nunca o que eu queria era dado, mas para os outros netos, sim. Depois, eu ia para a escola, voltava dela para a minha casa e depois ia para a casa de minha avó para poder conversar com ela; dormia na cama dela à tarde.

Os seus primos com a idade semelhante começam a namorar e trabalhar. E ele não consegue nem emprego e muito menos namorar, pois não tinha coragem de assumir a sua homossexualidade. A fim de ocupar o tempo e obter uma maior socialização, o esporte se apresentou como uma saída possível, ele passa a praticar handebol e basquetebol.

Após o término do Ensino Fundamental, ele vai para uma nova escola para fazer o Ensino Médio, no entanto sofre muito com o preconceito e violência homofóbica, psicológica, moral e física, praticada pelos alunos. Por esta razão, não se adapta àquela nova rotina, ele deixa de estudar naquele ano. No ano seguinte, o seu pai faz a sua inscrição para que ele realizasse uma prova classificatória para cursar o Ensino Médio em outra escola, não sendo aprovado, ele permanece sem estudar e sem trabalhar.

A volta aos estudos ocorre somente por influência da família em que sua mãe trabalhava que, por meio de seus contatos, consegue vaga em uma escola pública para ele cursar o Técnico em Serviço Bancário, no período noturno. Apolo faz este curso técnico, mas sem empolgação, essa modalidade de ensino oferecia apenas matérias técnicas voltada à rotina bancária somadas às de Português e Matemática. Não havia disciplinas reflexivas, não eram contempladas nem as da área de humanas, nem Física, Química e Biologia. O ponto positivo desse curso, para ele, foi que os alunos, em sua maioria, já haviam deixado a fase da adolescência, estavam na fase adulta, o que contribuiu para que cessasse o *bullying* (chacotas e surras), embora houvesse ainda preconceito, ao ver de nosso herói: “Ao menos, ninguém me batia...”.

Assim transcorreu a passagem dos seus quatorze aos dezessete anos, ele estudando à noite, em uma escola que não lhe dava prazer, mas não tão ameaçadora, com os dias ou sozinho ou na casa da avó, sem namorar e desempregado. Essas circunstâncias lhe causaram baixa autoestima, um sentimento de inferioridade em relação aos demais. De acordo com ele:

Quem era o Apolo?
Para minha família, eu era o adolescente problema!
Não dava um sorriso; não namorava; não trabalha, pois era preguiçoso [...].
Abriu um hipermercado em minha cidade, que contratou os meus amigos e parentes, que estavam desempregados, inclusive aqueles que eram mais novos que eu.
Eu passei nas fases preliminares do processo seletivo, mas reprovei no psicotécnico.
Ouvi algumas pessoas conversando: “Apolo é muito inteligente, mas se o contratarmos, ele vai nos dar muito problema”.

Após o término do Ensino Médio, três amigos o chamam para fazer um cursinho preparatório para o vestibular, PNC (Pré-Vestibular para Negros e Carentes). Ele vai fazer, não por ter perspectivas de ingressar em uma universidade, mas para ter uma ocupação. Em sua narrativa:

Ao completar dezoito anos, a coisa complicou mais ainda. Alistei no exército, mas fui dispensado. Então, o que eu iria fazer? Teria que ter alguma coisa para fazer [...].
Alguns amigos me convidam para fazer um cursinho comunitário. Eu fui, não porque pensava em fazer faculdade, mas tinha que ter uma justificativa para dar para minha família.
No dia, um dos amigos não compareceu e as minhas duas amigas [...] desistiram dois meses depois.
Eu continuei... Era a única coisa que me ocupava o tempo.

Naquele ano, ele presta vestibular para duas instituições e não é aprovado. No entanto, algumas transformações importantes passam a acontecer em sua vida. Elas mudam a forma como ele se percebia e se comportava e lhe dão perspectivas novas e boas para o futuro. Destacamos dois fatos de sua fala:

Não ser aprovado naquele ano, por mais contraditório que seja, foi muito bom para mim. Uma amiga do cursinho prestou vestibular e passou, ela fez doze pontos. Ela era muito mais pobre do que eu, que fiz onze pontos e não passei.
Pensei: Ué! Sem estudar fiz onze pontos. Então se estudar, passo, só preciso de um ponto a mais. Eu não sou tão burro assim.
E teve um fato bem marcante, no final de uma aula, após um debate sobre preconceito racial, um professor me puxou pelo braço e falou: “Você é muito bom, menino! Você fala muito bem, você tem que falar

mais, tem que treinar para colocar essas ideias no papel. Menino, você é muito bom!”.

No ano seguinte, ele volta para o cursinho e é eleito, pelos alunos, como coordenador do curso. Isso lhe trouxe uma melhoria na autoestima e contribuiu no aumento do seu desejo de estudar e entrar em uma universidade. No final daquele ano, ele presta quatro vestibulares e é aprovado em duas instituições, uma pública e outra privada. Em seu relato:

A faculdade privada [...] tinha um convênio com o cursinho, então ganhei uma bolsa. Ela era no Rio de Janeiro, [RJ]. Eu morria de vontade de morar no Rio. E fui “com a cara e a coragem”.

No primeiro dia da faculdade, o frei perguntou se alguém precisava de um lugar para morar; estava sentado no fundo, ao ouvir aquilo, sai correndo para frente e disse que precisava.

Uma colega de curso me acolheu em sua casa, fui morar na comunidade Cidade de Deus. (Até hoje minha família não sabe que eu morei lá).

Meu pai me dava metade do dinheiro da pensão de minha mãe e com esse dinheiro, embora fosse pouco, mal dava para pagar a condução, a alimentação e uma ajuda de custo que pagava para a menina, era o suficiente para eu “me virar no Rio”.

O ambiente acadêmico lhe proporcionou muitas experiências positivas, além da descoberta de um novo mundo cultural provido pelos estudos e reflexões realizadas em sala de aula, foi possível a construção de novas amizades e a vivência de sua sexualidade. Segundo ele:

Antes tinha desejos, mas os reprimia, nunca havia namorado; embora algumas pessoas, bem próximas, percebendo a minha orientação sexual tivessem tentando abusar de mim [...] Meu primeiro beijo foi na faculdade e com um colega de curso tive minha primeira relação sexual.

Construí muitas amizades, estava sempre cercado de pessoas. Em todos os eventos da turma ou eu estava presente ou era o organizador. Meus amigos tiveram um papel fundamental na aceitação e vivência de minha sexualidade, foram eles que me “tiraram do armário”.

Comecei a perceber que eu era uma pessoa querida, uma pessoa que os outros gostavam, uma pessoa agregadora.

Os estudos, desde a conversa que ele tivera com o professor que o puxou pelo braço e lhe falou ele era bom, tornaram-se prazerosos e uma maneira de ele se posicionar diante das pessoas e do mundo. Ele havia se tornando um bom aluno e na universidade, ele buscava se superar, ser melhor a cada dia. Nesse quesito há um destaque também para a figura materna, visto que,

Minha mãe sempre me falava: “Você é preto, é pobre, é feio! Para você ser respeitado, você tem que ser o melhor, o melhor naquilo em que for fazer” [...].

Eu estudava muito, estudava para ser o melhor da sala. Minhas notas eram excelentes. Quando um aluno tirava notas melhores que as minhas, eu passava até mal.

O universo acadêmico o encanta, ele compreende os porquês do preconceito contra a sua cor, a sua orientação sexual e as causas sociológicas que originaram a sua condição socioeconômica. Ele termina a graduação e, em seguida, presta o processo seletivo para o mestrado. Ele sonhava em promover com os alunos reflexões sobre preconceito, discriminação, formas de violência e ser para os alunos, o que o professor do cursinho foi para ele. Nas palavras de nosso deus:

Procuro fazer com os alunos hoje, o que ele [o professor] fez comigo. Quando os alunos falam que não sabem escrever, digo que também não sabia, que fui forçado a aprender por um professor e que também os forçaria a escrever, a pensar.

1.4 Ares: a manifestação da violência

Ares nasceu na mesorregião de Campinas, ele é o mais velho de três irmãos. Seu sofrimento, inicia nos primeiros anos de vida devido à falta de recursos econômicos e à pouca ou inexistente presença do Estado. De acordo com ele:

Meus pais precisavam trabalhar, o salário dos dois juntos mal dava para pagar as necessidades básicas. Imagine se um só trabalhasse!? Não havia creche, não tinha nem um parente que morasse perto e poderia cuidar de nós.

Então, eu com seis anos vou cuidar de meu irmão com três anos. Uma criança cuidando da outra.

Eu cortava o seu pão, passava margarina e colocava café no copo - não havia xícara –; esquentava o almoço e punha em seu prato; o levava no banheiro [...]

Nós não tínhamos dinheiro para comprar um tênis, roupas, essas eram, em sua maioria, doadas, e já usadas por alguém, um primo ou por um tio. Nem televisão havia em casa.

Ficávamos uns três meses sem cortar o cabelo, quando íamos cortar estávamos parecendo os “*Jackson Five*”. Às vezes, ouvia uma pessoa falando para os meus pais: “Corta o cabelo dos meninos”; “Não deixe eles tão cabeludos assim não”. Mas não tínhamos dinheiro para tal.

Ares cresceu em meio a esse estado de pobreza, sem recursos, sem brinquedos. Suas brincadeiras de infância consistiam em correr no meio do mato, jogar futebol descalço, correr atrás de “pipa”. Segundo ele:

A brincadeira que meu irmão e eu mais gostávamos era ficar rodando um pneu velho; andávamos horas com esse pneu, apostávamos corrida, o soltávamos na descida.

Era bem comum nós não sermos convidados para os aniversários. E nas raras vezes que fomos, não tínhamos nem roupa para ir, íamos com roupas velhas e, por isso ficávamos isolados na festa.

Na escola, ele sentia um “*bullying* social”, ou seja, ele era discriminado devido a sua condição social por alguns professores, mas em especial pelos próprios colegas. Em suas palavras:

Os alunos riam de minhas roupas, do tênis que estava furado [...] Os professores não davam atenção para nós ou se algo acontecia na sala, eu era o primeiro suspeito, mesmo sem ter feito nada.

Alguns professores me tachavam de preguiçoso, irresponsável por não ter o livro didático... Não os tinha, pois não poderia comprar.

Aos quatorze anos, Ares faz um curso técnico no SENAI e foi trabalhar na metalurgia. A sua realidade econômica começa a mudar para melhor, no entanto, segundo ele: “Financeiramente melhorou muito a minha vida. Mas, olhando hoje, eu era uma criança e estava no meio de adultos, em um trabalho insalubre, me queimava com ferro ou óleo quente, vi muitos amigos perderem parte da mão ou o braço”.

Outro ponto de história que o marcou muito, além da pobreza, foi a violência física praticada pelo seu pai. O pai era um homem extremamente violento com ele e seu irmão. De acordo com nosso deus:

A gente apanhava... apanhava feito... feito... apanhava feito criança grande!

Meu era pai era...

Foi todo um processo... (sic).

Algumas vezes, as marcas da surra ficavam por semanas.

O pai o batia praticamente todos os dias, com cinto, pedaço de corda ou pneu, com galhos de árvores. Isso gerava uma tensão muito grande, afinal ao entardecer já lhe vinha uma sensação de que iria apanhar. As surras eram por qualquer motivo, do suco que derramava, do pé que estava molhado, ao copo quebrado. Segundo Ares:

O difícil era o dia em que não apanhava, era até estranho. Ficava pensando: “Por que não apanhei hoje?”; “O que eu fiz hoje de diferente?”.

Era medonho!

Assustava inclusive a vizinhança.

As surras iniciaram por volta dos três anos e perduraram até os quatorze anos, momento anterior a sua entrada no mundo do trabalho. Nas recordações de Ares: “A última vez que ele me bateu, eu tinha começado o SENAI, ganhava meio salário mínimo, na época, cerca de 40 a 50 dólares [...] Não aguentava mais apanhar. Pensava comigo que se ele me batesse de novo, sairia de casa”.

Um fato simbólico que ilustra todo o drama de Ares foi quando o seu pai estava reformando a casa. Ele e o irmão, na calada da noite, escondidos, juntaram alguns objetos que eram usados nas ‘torturas’ e os jogaram no fosso que seria concretado na manhã seguinte.

1.4.1 Vou ser professor!

A partir dos quatorze anos, a vida do nosso deus começa a melhorar, a principiar pelas surras proferidas por seu pai que cessaram. Ele inicia o SENAI e depois vai trabalhar na metalurgia, recebendo um salário relativamente bom, que o tirou da condição de pobreza e o inseriu na chamada classe média. De acordo com ele:

Meu pai continuava a ser muito nervoso, ríspido e enérgico comigo. Mas parou de me bater. Isso foi muito bom! Você não imagina o tanto que apanhar é degradante e humilhante. Eu me sentia a pior pessoa do mundo, um lixo mesmo; a dor na alma é profunda, muito maior que a no corpo [...]. Com dezesseis anos, eu era praticamente um “hominho”, tinha meu salário, pagava as minhas contas e ainda ajudava em casa. Trabalhar me deu o *status* de “ser gente” em casa! [...].

A abertura cultural e o desejo de ser educador em nosso personagem ocorreu mediante a três elementos, a saber: a igreja, o teatro e a mãe. Em relação ao aspecto religioso, ele destaca a sua participação na Igreja Católica, em uma paróquia que desenvolvia trabalhos sociais e possuía uma forte inserção na vida política da cidade. Segundo ele:

Foi na Igreja que eu aprendi que devemos lutar por um mundo melhor. Inclusive a primeira manifestação que participei foi organizada pelo pessoal da Igreja. Ela foi contra um lixão na cidade que a Prefeitura queria construir. E graças a nossa articulação, conseguimos impedir o lixão [...].

Eu fui catequista por uns dez anos, foi lá que despertou em mim o desejo de ser educador. Queria ser educador para tentar consertar algumas coisas, melhorar, por pouco que seja, esse mundo...

Os padres daquela paróquia promoviam reflexões e debates políticos, que permitiram a ele uma compreensão dos diversos agentes sociais existentes na sociedade brasileira, os interesses deles; os porquês socioeconômicos da desigualdade social e consequentemente as causas de sua própria condição social. Segundo nosso deus: “O que carrego comigo não é a Igreja em si, mas as pessoas que participavam dela”.

Aos dezesseis anos, começa a participar de uma escola de teatro comunitária que oferecia o curso gratuito aos jovens da cidade. O teatro lhe proporcionou a abertura à arte, a formulação do sentimento estético, a contemplação do Belo, uma percepção dos dramas, paixões, alegrias e sofrimentos humanos. Foi graças ao teatro que nosso deus adquiriu um prazer pela leitura. Em sua narrativa:

Eu adquiri gosto pela leitura graças ao teatro. Pense... Eu com dezesseis, dezessete anos estava lendo Nelson Rodrigues, Bertolt Brecht... até Shakespeare cheguei a ler.

Nossa escola seguia o método do Teatro do Oprimido, que buscava levar a arte às camadas populares e fazer uma reflexão social dos problemas sociais existentes por meio da arte.

Por isso, eu e os demais também nos víamos naqueles personagens, naquelas histórias.

Cheguei a apresentar *Navalha na Carne* de Plínio Marcos, *Vestido de Noiva* do Nelson [Rodrigues], o *Hamlet*...

E, com o grupo do teatro íamos ver muitas peças [de teatro] nas cidades vizinhas; participávamos de concursos, que além de assistir várias companhias se apresentando, conheci um monte de gente com mentalidade genial, diferente do que estava acostumado.

A sua mãe influenciou e corroborou com seu desejo de ser professor. Ela sempre foi um refúgio para ele, em sua infância, a mãe buscava protegê-lo quando estava sendo agredido. Ela era uma mulher íntegra, batalhadora e honesta, um exemplo a ser seguido. E, ao se formar em Geografia, ela deu a certeza ao nosso herói de sua futura profissão. Nas palavras dele:

Minha mãe sempre foi uma mulher muito batalhadora. Padeceu muito na vida em virtude da pobreza... Certa vez, não tendo nada para comer, ela teve que comer algodão (planta)!

Com muita dificuldade, não tendo nem o dinheiro para pagar a condução, ela se formou em Geografia.

Minha mãe sempre conversava comigo sobre as reflexões que fazia em sala de aula, em especial Geopolítica. Ficava encantado com aquelas reflexões...

Ele queria se tornar educador para pôr em prática o que aprendera na Igreja, no teatro e com a mãe. Essas experiências o ajudaram a criar um modelo de educação que partia da realidade do aluno, que se preocupava com ele, que buscava o seu crescimento. De acordo com nosso deus:

Eu não queria ser qualquer tipo de professor. Não queria ser daqueles professores que não estão nem aí para o aluno.
Ao contrário, me tornei educador para trabalhar com aqueles que mais precisavam de uma boa educação, um bom professor.
Eu tento sempre ajudar no crescimento intelectual e humano do aluno.
É difícil, não significa que eu consiga, mas estou sempre tentando.
O que aprendi no teatro, com minha mãe, na igreja, procuro passar em sala de aula.

No último semestre de faculdade, ele começa a participar de um grupo de estudos na pós-graduação *stricto sensu*. Aprovado no processo seletivo, foi para o mestrado no semestre seguinte a sua formatura. Coursou o mestrado para ser um professor melhor, para adquirir novos conhecimentos que o ajudassem a trabalhar com mais eficácia em sala de aula.

Porém, mesmo tendo a certeza de seu desejo em ser um educador, teve que enfrentar a resistência do pai, que não gostou da decisão do filho e brigava constantemente (discussão verbal) como ele para persuadi-lo a não seguir o magistério, conforme relata:

Meu pai não queria de jeito nenhum que eu fosse professor. Seu sonho era que eu fosse maquinista de trem.
Precisei discutir muito com ele para vencer essa resistência.
Em nossa última conversa sobre esse assunto, falei: "Pai [...] Vou ser Professor!"

1.5. Conclusão do Capítulo

Mudanças causam desconforto, pois elas desestabilizam nossos padrões de certeza, geram insegurança, em especial em um modelo de educação que busca transmitir um conjunto normativo composto de regras, padrões, ideias pré-estabelecidas. Os pobres, aqueles que não se encaixam naquele padrão de aluno vivenciado pelo professor provocam mais incertezas, pois além das mudanças

culturais e sociais, os professores agora se deparam com novos modelos de pessoas, com cultura, formação, necessidades diferentes das que tinham.

As quatro histórias são exemplificações da realidade sofrível vivenciada por grande parte da juventude brasileira nas duas décadas finais do segundo milênio e na primeira deste novo milênio que se descortina. Nas narrativas, podemos perceber a quantidade de carências que a pobreza traz consigo, tais como a falta de alimentos, roupas, moradia digna. E, além das privações econômicas, e somadas ao preconceito racial e a homofobia, esses personagens sentiram na pele o menosprezo social manifestado por seus colegas de escola, familiares, professores.

Afrodite padeceu com a miséria já vivenciada por sua família bem antes de seu nascimento, cresceu passando fome, sem assistência médica, residindo em moradias precárias. Em razão de sua pobreza, foi depreciada por seus familiares e pela comunidade escolar. Mas ela encontrou na diretora de sua nova escola um porto seguro, uma pessoa que se preocupou com ela e os demais colegas. Essa mulher, juntamente ao corpo docente, proporcionou a abertura a um mundo até então desconhecido e o gosto por estudar. Essa diretora inspirou nossa heroína na escolha de sua carreira e no modo de ser enquanto pessoa e profissional.

Atena vivenciou o preconceito por ser mulher e, principalmente, por ser negra. Muitas portas fecharam para ela em virtude de sua cor, por exemplo, ela foi excluída da quadrilha de festa junina na infância, não conseguiu estágio na juventude. Entretanto, teve o apoio da família, em especial do pai, que conseguiu lhe contextualizar o que é ser negro no Brasil e incentivou a menina a batalhar para ser cada vez melhor.

Apolo sofreu por ser homossexual em casa e fora dela, as formas de violências foram desde as verbais, psicológicas à física. Passou a adolescência e grande parte de juventude sem coragem de vivenciar a sua sexualidade. Muito provavelmente, por ser negro e homossexual não conseguiu emprego na adolescência, enquanto seus amigos e familiares da mesma idade trabalhavam. E, depois que um professor fala que ele é bom, que deveria continuar a estudar e refletir, ele toma gosto pelos estudos e promove uma transformação em sua vida.

Ares padeceu com a pobreza e com a violência paterna. Devido à pobreza, foi discriminado por amigos de escola e de sua vizinhança. A violência física sofrida era tanta que fazia com que se sentisse menos gente e o levou a pensar em sair de casa

a fim de evitar as surras. Ele encontrou na Igreja, no teatro e na mãe fontes de inspiração para se tornar professor e buscar construir um mundo melhor via educação.

No próximo capítulo, abordaremos como a cultura está presente em nossas vidas, suas influências no ser de cada um de nós e no todo da humanidade. Refletiremos sobre as marcas deixadas por nossas experiências de vida e das pessoas quem convivemos.

CAPÍTULO II – AS ESTRUTURAS CONDICIONANTES PARA O HUMANO

Este capítulo serve de pano de fundo aos demais, objetiva apresentar os vários elementos condicionantes para o ser humano. É bom salientar que não estamos afirmando que eles são determinantes, como veremos nos próximos capítulos, mas que exercem uma enorme influência em nossa consciência, em especial, em nosso inconsciente e na construção de nossa subjetividade.

Elaboramos esta tese focando em algumas características humanas, que possuem estruturas herdadas de outras espécies das quais evoluímos e outras próprias da humanidade, elas estão em constante interação e repulsão. Discorreremos sobre as contribuições do funcionamento de nosso sistema mental calcadas na compreensão da psicanálise freudiana; passaremos pelas múltiplas faces que se revelam na unicidade do sujeito; refletiremos sobre a união indivisível entre cultura e biologia presente em cada ser humano; o como a cultura promove a vida das ideias e a forma como ela age sobre aqueles que a criaram. Verificaremos a maneira que a sociedade deixa a sua marca impressa em nós, a força dessa marcação; e encerraremos refletindo sobre a relação existente no sujeito entre indivíduo, sociedade e espécie.

2.1 O humano Complexo

Entendemos o humano como um ser complexo, cuja gênese do termo remonta ao latim: *complexus* e quer dizer “tecido junto”, logo somos constituídos, formados por várias dimensões semelhante às linhas que formam um tecido, elas estão ligadas, sobrepostas, imbricadas. Essas dimensões ou estruturas são, concomitantemente, complementares e antagônicas. Assim, uma origina, impele e reforça a outra, mas também, estão duelando, reprimindo e retraindo uma a outra.

Nessa dinâmica complexa e das várias estruturas que nos constituem, vê-se que o ser humano acumula as características das outras espécies das quais evoluímos. Por exemplo, no desenho do desenvolvimento do feto humano, do óvulo fecundado ao nascimento do bebê, percebemos uma grande semelhança com outros seres vivos. Iniciamos como um ser unicelular, passando para um aglomerado de células que originam um ser pluricelular, com especialização de células para

diferentes funções. Em seguida, sucessivamente, tornamo-nos um ser análogo aos fetos do peixe, do anfíbio, do réptil, da ave, do mamífero e somente nos últimos meses de gestação adquirimos as características humanas.

As semelhanças e as características entre nós humanos com outras espécies permanecem depois do nosso nascimento. Nosso organismo é composto de sessenta a noventa por cento de bactérias, ou seja, somos formados mais por microrganismos do que por células. Nossos órgãos e tecidos são muito parecidos com os de outros animais, não é por acaso que primeiro se pesquisa novos remédios para humanos em camundongos. A diferença genética entre nós e os chimpanzés não passa de um por cento. A morfologia de nosso cérebro contém a estrutura do cérebro dos répteis, dos mamíferos, dos nossos primos primatas. E uma pequeníssima parte exclusivamente humana. De acordo com Morin (2000, p. 53):

O cérebro humano contém: a) *paleocéfalo*, herdeiro do cérebro reptiliano, fonte da agressividade, do cio, das pulsões primárias, b) *mesocéfalo*, herdeiro do cérebro dos antigos mamíferos, no qual o hipocampo parece ligado ao desenvolvimento da afetividade e da memória a longo prazo, c) o *córtex*, que, já bem desenvolvido nos mamíferos, chegando a envolver todas as estruturas do encéfalo e a formar os dois hemisférios cerebrais, hipertrofia-se nos humanos no neocórtex, que é a sede das aptidões analíticas, lógicas, estratégicas, que a cultura permite atualizar completamente. Assim emerge outra face da complexidade humana, que integra a animalidade (mamífero e réptil) na humanidade e a humanidade na animalidade.

Essas estruturas (*paleocéfalo*, *mesocéfalo*, *córtex* e *neocórtex*) estão intimamente ligadas, são indivisíveis, complementares e antagônicas concomitantemente. Assim, por exemplo, ao tecermos essas reflexões, fomos impulsionados por fontes ocultas que visam a sobrevivência individual e da raça humana. Todavia, se escrevemos impulsionados por elas, também as reprimimos para conseguirmos concentrar e produzir.

Essa afirmação sobre as forças ocultas talvez fique mais clara em outra estrutura complexa existente em nós, composta da tríade Ego, Id, Superego, proposta por Freud, que procura explicar o funcionamento de nossa *psique* e de nosso aparelho mental. De acordo com Morin (2005, p. 116):

Já para Platão, o psiquismo humano era um campo de batalha entre o espírito racional (*nós*), a afetividade (*thumos*) e a impulsividade (*epithumia*). Mais recentemente, Freud indicava que o sujeito racional,

de forma alguma soberano, estava inserido numa trilogia permanente em que enfrentava a violência do Id pulsional e a dominação do Superego autoritário. Daí a sua fórmula admirável: Onde estava o Id, o Eu deve surgir.

Com Freud, o ego responsável por nossa parte racional, lógica, analítica, considerado até então como soberano em nossa estrutura mental, ou seja, a estrutura mais forte, que comandava as demais estruturas, é rebaixado à condição de servo. Ele obedece a três senhores, na maioria das vezes de forma inconsciente. O ego, de acordo com Freud ([1933] 1996, p. 99),

[...] Seus três tirânicos senhores são o mundo externo, o superego e o id. Quando acompanhamos os esforços do ego para satisfazê-los simultaneamente — ou antes, para obedecer-lhes simultaneamente [...] Ele se sente cercado por três lados, ameaçado por três tipos de perigo, aos quais reage, quando duramente pressionado, gerando ansiedade. Devido à sua origem decorrente das experiências do sistema perceptual, ele é destinado a representar as exigências do mundo externo, contudo também se esforça por ser um servo leal do id [...] Por outro lado, é observado a cada passo pelo superego severo, que estabelece padrões definidos para sua conduta, sem levar na mínima conta suas dificuldades relativas ao mundo externo e ao id, e que, se essas exigências não são obedecidas, pune-o com intensos sentimentos de inferioridade e de culpa. Assim, o ego, pressionado pelo id, confinado pelo superego, repelido pela realidade [...] Se o ego é obrigado a admitir sua fraqueza, ele irrompe em ansiedade — ansiedade realística referente ao mundo externo, ansiedade moral referente ao superego e ansiedade neurótica referente à força das paixões do Id.

Há forças ocultas inconscientes que governam o nosso agir e pensar. A primeira delas é o Id³, responsável por nossas pulsões básicas como a sobrevivência e a reprodução. O Id desconhece qualquer moralidade e impele constantemente nosso ser para a realização de suas ordens e comandos. Embora, o Id seja tão forte e poderoso, quase não temos consciência dele e pouco que dele conhecemos não

³ Segundo Freud, o Id: “É a parte obscura, a parte inacessível de nossa personalidade; o pouco que sabemos a seu respeito, aprendemo-lo de nosso estudo da elaboração onírica e da formação dos sintomas neuróticos [...] Abordamos o Id com analogias; denominamo-lo caos, caldeirão cheio de agitação fervilhante [...] Está repleto de energias que a ele chegam dos instintos, porém não possui organização, não expressa uma vontade coletiva, mas somente uma luta pela consecução da satisfação das necessidades instintuais, sujeita à observância do princípio do prazer. As leis lógicas do pensamento não se aplicam ao id, e isto é verdadeiro, acima de tudo, quanto à lei da contradição. Impulsos contrários existem lado a lado, sem que um anule o outro, ou sem que um diminua o outro: quando muito, podem convergir para formar conciliações, sob a pressão econômica dominante, com vistas à descarga da energia [...] Naturalmente, o Id não conhece nenhum julgamento de valores: não conhece o bem, nem o mal, nem moralidade [...]” ([1933] 1996, p. 95).

conseguimos catalogá-lo de forma racional. O Ego nasce do Id e dele tira energias pulsionais, está a seu serviço, busca realizar suas vontades, aliviar suas tensões, mas contrapõe-se a suas pulsões com a realidade, postergando os seus desejos para um futuro seguro.

O Ego, além de viver “espremido” nessa relação dialética entre o Id e a realidade, também obedece às ordens de outra estrutura, tão forte quanto as outras, o Superego⁴, criado da interiorização das leis exteriores ao indivíduo. O seu severo controle ocorre de forma consciente, mas na maioria das vezes, inconsciente.

Nós, humanos, ao acreditarmos que estamos sendo altamente racionais, em verdade, estamos sendo guiados por forças ocultas que nossa consciência desconhece. Outras vezes, ao agirmos tomados por explosões de emoção, agimos dentro da mais alta racionalidade. Por exemplo, um grande e amigo professor, adepto do pensamento complexo, em um grupo de estudos no *stricto sensu*, disse que o seu lado “*inconsciente*” veio à tona e assumiu o controle de seu lado “*racional*”, fazendo-o ser muito rude com a sua empregada. De acordo com ele, a sua empregada lhe dava ordens constantemente e organizava a casa segundo os critérios dela, durante os últimos dois anos. Entretanto, naquele dia, havia dito a ela, de forma grosseira, que era ele o patrão e não o contrário. A maioria dos participantes do grupo concordaram com ele, ressaltando que se o nosso lado inconsciente prevalecer, podemos ter atitudes negativas inesperadas. No entanto, a professora que coordenava a reflexão, que além de seguir o pensamento complexo, é psicanalista, fez uma ressalva em consonância ao que diz Morin e modificou toda a reflexão do grupo. Ela disse que nesse caso foi o contrário, e perguntou ao professor se a sua empregada não era parecida com sua mãe. Ele disse que sim e falou que ela tinha características “insuportáveis” da mãe. A professora então falou: Você ficou com ela todo esse tempo, pois o seu lado inconsciente encontrou nela um substituto de sua mãe. O inconsciente, ansioso pelo amor materno, em você, fez com que você acolhesse as ordens dela. No entanto, hoje o seu lado consciente e racional aflorou, você tomou consciência de que ela não era a sua mãe e a confrontou.

⁴ De acordo com Freud: “Por outro lado, é observado a cada passo pelo superego severo, que estabelece padrões definidos para sua conduta, sem levar na mínima conta suas dificuldades relativas ao mundo externo e ao id, e que, se essas exigências não são obedecidas, pune-o com intensos sentimentos de inferioridade e de culpa” (*Ibidem*, p. 99).

Nós, humanos, somos um mistério para nós mesmos, cada pessoa em sua finitude carrega uma infinitude dentro de si. Em nossa unicidade está presente uma multiplicidade de seres e possibilidades. Embora, continuemos o mesmo ser, nosso modo de pensar e agir, nossos sonhos, aspirações, medos, alegrias e tristezas, bem como nossa constituição orgânica e aparência física é uma na infância, outra na adolescência, uma diferente na juventude, na fase adulta somos quase irreconhecíveis perante nossas fases anteriores. Caminhamos ao longo da vida em consonância com a máxima heraclitiana: “em rio não se pode entrar duas vezes no mesmo, segundo Heráclito, nem substância mortal tocar duas vezes na mesma condição” (in: Pré-Socráticos, 2000, p. 97).

Nesta perspectiva, mesmo em uma fase, em um mesmo dia, não pensamos e agimos da mesma maneira. Somos várias pessoas em uma, agimos de uma forma com os familiares, outra com os amigos e de jeito diferente com os colegas de trabalho. Somos uma pessoa no trânsito que em nada se compara conosco quando estamos em casa. De acordo com Morin:

[...] temos uma multiplicidade de seres em cada um de nós. Escrevi um texto, num livro intitulado *Le vif du sujet*, sobre a personalidade múltipla. Dizia, em suma, que os fenômenos clínicos de dupla personalidade ou de personalidades múltiplas não passam de casos extremos de algo que todos têm. Não somos os mesmos, estamos estruturados diferentemente quando nos apaixonamos ou nos encolerizamos. Não somente mudamos o nosso papel na vida de acordo com as condições das pessoas, mas mudamos até mesmo internamente. O que mantém a continuidade é simplesmente a auto-referência do sujeito (*apud* PENA-VEGA; NASCIMENTO, 1999, p. 183).

A antiga concepção do ser humano como apenas sendo *Homo Sapiens* "homem sábio" não é suficiente para explicar a totalidade de nosso ser, continuamos sendo *sapiens*, mas devido a nossa condição complexa: “[...] *Homo sapiens* também é, indissoluvelmente, *Homo démens*, que *Homo faber* é, ao mesmo tempo, *Homo ludens*, que *Homo economicus* é, ao mesmo tempo, *Homo mythologicus*, que *Homo prosaicus* é, ao mesmo tempo, *Homo poeticus* [...]” (MORIN, 2003, p. 42).

2.2 As várias faces do *Homo Complexus*

Somos, concomitantemente, tecidos por várias facetas que se relevam juntas, não somos uma e depois a outra, mas todas. Em determinados momentos, uma se revela mais o que não significa que a outra se apagou. Talvez estamos acreditando agir de acordo com uma faceta, mas em verdade estamos obedecendo mais à outra. Por exemplo, toda a lógica contida na engenharia aérea, que inspirou tanto a Santos Dumont como está presente na fabricação das naves espaciais, que realizam viagens fora da Terra, pode ter sua raiz na aspiração e no desejo de transpor os limites de nossa natureza, conforme observamos nos relatos de Dédalo e Ícaro. Um jovem perdidamente apaixonado criará várias artimanhas e agirá de forma calculada para conquistar a pessoa amada. Um cientista que dedica a sua vida na busca de uma nova droga, pode estar pesquisando devido ao medo de sua própria morte ou em razão da dor surgida após a perda de um ente querido.

E o que dizer dos traços perfeitos da pintura de Vincent Van Gogh? Ele seria um gênio se suas forças inconscientes, que o levaram à automutilação e ao suicídio, não estivessem tão à flor da pele? O mesmo podemos nos perguntar sobre Marilyn Monroe e Robin Williams, se não sofressem de enorme angústia que os levaram a tirarem suas próprias vidas, teriam interpretado de forma tão fascinante?

Uma pessoa patologicamente doente, conforme o fora Adolf Hitler, afligiu e matou sem piedade seus inimigos de forma fria e racional. O mesmo se observa nos relatos de torturados durante a Ditadura Militar no Brasil. Segundo eles, a violência sofrida tinha uma ordem estruturante implícita: os torturadores seguiam um padrão, eles sabiam quando iniciar e parar e a quantidade de força a ser empregada. O maior genocídio da história da humanidade, ocorridos nos bombardeios de Hiroshima e Nagasaki, foi tão doentio que até nome as bombas tinham (*Little Boy* e *Fat Man*, respectivamente), contou com o que havia de mais avançando na ciência, matemática, física e química.

Nós não somos seres exclusivamente trabalhadores e econômicos. Precisamos de outras categorias como o lazer, a música, a poesia para vivermos. Essas fazem parte de nossa natureza e nos compõem como sujeitos. De acordo com Morin (2000, p. 58-9):

Assim, o ser humano não só vive de racionalidade e de técnica; ele se desgasta, se entrega, se dedica a danças, transes, mitos, magias, ritos; crê nas virtudes do sacrifício, viveu frequentemente para preparar sua outra vida além da morte. Por toda parte, uma atividade técnica, prática, intelectual testemunha a inteligência empírico-racional; em toda parte, festas, cerimônias, cultos com suas possessões, exaltações, desperdícios, “consumismos”, testemunham o *Homo ludens, poeticus, consumans, imaginarius, demens*. As atividades de jogo, de festas, de ritos não são apenas pausas antes de retomar a vida prática ou o trabalho; as crenças nos deuses e nas ideias não podem ser reduzidas a ilusões ou superstições: possuem raízes que mergulham nas profundezas antropológicas; referem-se ao ser humano em sua natureza. Há relação manifesta ou subterrânea entre o psiquismo, a afetividade, a magia, o mito, a religião. Existe ao mesmo tempo unidade e dualidade entre *Homo faber, Homo ludens e Homo demens*. E, no ser humano, o desenvolvimento do conhecimento racional-empírico-técnico jamais anulou o conhecimento simbólico, mítico, mágico ou poético.

2.3 Natureza Hipostática do Ser Humano

Nós, seres humanos, somos, ao mesmo tempo, “100% biológico e 100% cultural” (MORIN, 2005, p. 53). Em outras palavras, não existe um humano sequer que não seja inteiramente biológico ou inteiramente cultural. Nossa estrutura biológica possibilita e impulsiona a nossa estrutura cultural, mas também, em círculo recursivo, a cultura humana cria e recria nossa estrutura biológica.

O humano, assim como os outros seres biológicos, nasce, cresce, reproduz e morre; alimenta-se, hidrata-se, excreta, etc. Todavia, esses momentos são mediados pela cultura, que faz com que os sujeitos resinifiquem esses eventos naturais e lhes atribuam novos valores. De acordo com Morin (2005, p. 53)

Como não ver que o mais biológico - o nascimento, o sexo, a morte – é, ao mesmo tempo, o mais impregnado de símbolos e de cultura? Nascer, morrer, casar-se são também atos religiosos e cívicos. Nossas atividades biológicas mais elementares, comer, beber, dormir, defecar, acasalar-se estão estreitamente ligadas a normas, interdições, valores, símbolos, mitos, prescrições, tabus, ou seja, ao que há de mais estritamente cultural.

Para melhor explicar essa composição entre biologia e cultura, tomaremos emprestado um conceito da teologia cristã. Antes de expô-lo, gostaria de deixar claro que ele não tem correspondência com o pensamento complexo, nem iremos discutir

a veracidade ou não dele, deixando essa discussão de fé para os cristãos, nosso uso dele aqui é apenas para fins didáticos.

Falaremos sobre a união hipostática de Cristo. A palavra hipóstase deriva da palavra grega ὑπόστασις, termo que se origina de ὑπό (“sob”, “debaixo”, “através”) e ἵστημι (“permanecer”). Literalmente significa “aquilo que dá o sustento a algo”, “seu substrato”. A sua tradução consagrada na história da filosofia é: “essência”, “substância”, “realidade”. Em 451 d.C., o credo cristão ainda não estava em consenso sobre a questão da natureza de Cristo, alguns teólogos afirmavam que ele tinha apenas uma natureza: a divina; outros afirmavam que Ele tinha duas naturezas: a humana e a divina. Para resolver essa pendência e outras questões políticas foi realizado o Concílio de Calcedónia, o IV concílio cristão ecumênico.

O Concílio declarou que Cristo possui, ao mesmo tempo, as duas naturezas, humana e divina, cada uma delas conservando plenamente as suas propriedades e ambas unidas de forma inseparável na pessoa de Jesus, em sua essência ou realidade.

Na mitologia grega, encontramos muitos personagens (semideuses) que são filhos dos deuses com humanos, tais como: Hércules, Perseu, Aquiles, Teseu, esses são metade deus e metade humano. Jesus, diferentemente deles, foi considerado pela ortodoxia cristã inteiramente Deus e inteiramente humano.

De forma análoga, para o pensamento complexo, temos a compreensão do ser humano um ser plenamente humano e plenamente cultural, possuidor de duas naturezas em uma mesma realidade ou pessoa. Para compreendermos a união hipostática humana (biológica e cultural), voltemos nosso olhar para o processo de evolução das espécies que culminou no ser humano.

Nós passamos por um longo período evolutivo, tal como o apresentado nas obras de Charles Darwin (1809–1882). Assim, da célula inicial a um parente primata próximo, evoluímos, como os outros seres vivos que habitam o planeta, seguindo os critérios de diversidade, transmissão genética, seleção natural e adaptação. Entretanto, nossa evolução não foi apenas biológica, passamos por outra etapa evolutiva, proporcionada agora pela cultura, essa iniciada no momento em que o cérebro de nosso parente primata (*Australopithecus*) pôde conceber uma cultura ou proto-cultura e ao criá-la, a cultura o recriou. Ambas evoluíram, uma transformando a outra até o surgimento de nossa espécie. Segundo Geertz: “assim, a hominização biológica foi necessária para a elaboração da cultura, mas a emergência da cultura foi

necessária para a continuação da hominização até o neandertal e o sapiens” (*apud* MORIN, 2005, p. 33).

Antes de entrarmos na teoria de Geertz, que revela como a cultura modificou as espécies dentro do gênero *Homo*, apontamos para uma transformação que pode ser percebida por todos nós, “a olho nu”. Se observarmos a estrutura média da população, veremos que as novas gerações são maiores que as anteriores, esse aumento na estatura ocorreu em virtude de melhorias na cultura alimentar e higiênica. Mas, também, devido à mesma cultura estamos nos tornando mais obesos e cada vez mais as pessoas sofrem com o diabetes. Essas pequenas transformações de estatura e peso, que ainda não sabemos se serão definitivas ou não, em quase nada se comparam com as transformações que a cultura provocou no *Australopithecus*, nosso parente primata por volta de quatro milhões de anos atrás. A sua estrutura cerebral proporcionou o surgimento da cultura, uma vez criada, ela alterou radicalmente a estrutura orgânica e genética transformando-o em um hominídeo, concomitantemente, esse novo ser foi capaz de produzir e reproduzir mais cultura. De acordo com Geertz (In: WAA, 1980, p. 23):

[...] o desenvolvimento da capacidade de adquirir cultura foi uma conquista repentina, de um momento para o outro, tipo salto quântico, na filogenia dos primatas: num dado momento da história da hominização — isto é, da «humanização» de um ramo da linha dos primatas — se produziu uma alteração orgânica prodigiosa ainda que provavelmente pequena em termos genéticos ou anatômicos. Esta modificação, que se poderia supor ter tido lugar na estrutura cortical, tornou possível que um animal cujos progenitores não tinham conseguido um desenvolvimento superior, se tornasse apto [...] «a comunicar, aprender, ensinar, generalizar a partir de uma ínfima cadeia de sentimentos e atitudes diferentes».

Esse nosso parente tinha o seu corpo coberto por couro e pelos semelhantes ao dos símios; o tamanho de seu cérebro era um pouco maior do que o do chimpanzé, em torno de um terço do humano moderno; tinham também os dentes bem maiores e o maxilar mais pesado que o dos humanos atuais; suas mãos eram maiores e mais fortes que a nossa; eram bípedes com postura semiereta. A cultura ou proto-cultura desenvolvida por ele permitiu que pudesse controlar o fogo; confeccionar ferramentas, ao invés de usar apenas pedaços de madeira e pedra encontrados na natureza; estabelecer uma certa organização social para se defender e elaborar técnicas de caça. Essas habilidades exigiram cada vez mais o aumento e o desenvolvimento do

sistema nervoso, privilegiando e selecionando naturalmente os *Australopithecus* mais desenvolvidos em relação aos demais. Assim: “ele converte-se agora, já não só no produtor de cultura, mas também, num sentido biológico específico do termo, no seu produto” (*Ibidem*, p. 28).

Com o domínio da cultura do fogo, do uso e fabricação de ferramentas e roupas a estrutura física e genética do ser humano foi se transformando, pois, os elementos culturais suportavam as adversidades climáticas e eram mais eficazes que os atributos naturais. Os maxilares e seios frontais diminuíram e perderam a força; os pelos reduziram significativamente; a pele se afinou e se tornou macia; as mãos diminuíram, tornaram-se mais fracas, mas mais habilidosas; o cérebro, responsável pela cultura, aumentou consideravelmente. Ainda de acordo com Geertz (*Ibidem*, p. 30):

«Seria provavelmente mais correto [...] considerar uma grande parte da nossa estrutura (física) como o resultado da cultura, em vez de imaginar homens iguais a nós do ponto de vista anatômico, e descrever, assim, a cultura lentamente». A expressão «o homem faz-se a si próprio» tem atualmente um significado mais literal do que antes se supunha.

“O homem faz-se a si próprio”, assim fomos nos autoconstruindo, evoluindo lentamente de uma espécie a outra, tendo algumas espécies convivendo juntas, outras sendo extintas pelas subseqüentes, contando também com algumas regressões genéticas, em um jogo constante de adaptações e firmamentos de espécie.

A fim de nos ajudar no entendimento desse longo processo evolutivo impulsionado pela relação biologia-cultura, tomemos a teoria evolucionista exposta por outro naturalista, Lamarck (1744 -1829), que foi superada pela teoria de Darwin, mas que após a morte desse, foi reelaborada por discípulos lamarckianos, em composição com elementos da teoria darwiniana, dando origem ao neolamarckismo.

Um desses autores foi o filósofo inglês Herbert Spencer (1820 – 1903), para quem, apenas a teoria da seleção natural é insuficiente para explicar o processo evolutivo humano, pois alguns atributos que perdemos em relação às espécies anteriores nos deixaram mais fracos. Apresenta, como exemplo, a diminuição das mandíbulas e seios frontais que debilitaram nossas defesas em relação aos outros animais e nada acrescentaram à nossa nutrição. Essa transformação seria explicada

pela teoria do uso e desuso proposta por Lamarck, neste caso, houve essa diminuição em decorrência do aumento do cérebro. De acordo com Spencer (*apud* MARTINS, 2004, p. 285):

[...] a diminuição no tamanho das mandíbulas não teria outra causa senão a continuada herança dessas diminuições em consequência da diminuição da função, devida ao uso da comida selecionada e bem preparada [...] No homem, a diminuição no uso dessas partes teria acompanhado a crescente adoção de hábitos civilizados, como o uso de talheres para cortar os alimentos, deveria ter sido a única causa dessa diminuição.

Nossa evolução ocorreu, portanto, seguindo os critérios de seleção do mais forte biologicamente até determinado ponto; depois que nossa estrutura física cerebral pôde conceber uma proto-cultura houve um enorme salto em nosso processo evolutivo, agora sendo conduzida por elementos culturais, que exigiam cada vez mais atributos biológicos para conservá-la e reproduzi-la, tornando o hominídeo um ser tal como somos hoje. Nossa cultura está em nossa genética e nossa genética faz nascer a nossa cultura. Somos, assim, 100% biológicos e 100% culturais, essa é a nossa natureza hipostática.

2.4 Noosfera⁵: o mundo dos espíritos e ideias

Nós, seres humanos, compartilhamos juntamente de outros seres um único planeta, nossa Terra Pátria-Mátria, que é apenas uma para nós e para os outros animais. No entanto, devido à nossa dupla natureza, biológica e cultural, esse único mundo é duplicado, ou seja, vivemos simultaneamente em dois mundos: o mundo biológico e o do espírito. Ambos são interpostos, sobrepostos, antagônicos, concordantes, anacrônicos, sincrônicos. Morin (In: MARTINS; SILVA, 2003, p. 14) ressalta que:

[...] o conhecimento de nós próprios não é possível, se nos isolarmos do meio em que vivemos. Não seríamos seres humanos, indivíduos

⁵ O termo Noosfera foi cunhado por Teilhard de Chardin, segundo ele: A noosfera representa: “numa coletividade harmonizada de consciências equivalente a uma espécie de Super-consciência. A Terra não somente se recobrirá de miríades de grãos de pensamento, mas também se envolverá num só grande envoltório pensante, até não formar funcionalmente senão um só vasto Grão de Pensamento, na escala sideral. A pluralidade das reflexões individuais se agrupará e se reforçará no ato de uma só Reflexão unânime” (1970, p. 275).

humanos, se não tivéssemos crescido num ambiente cultural onde aprendemos a falar, e não seríamos seres humanos vivos se não nos alimentássemos de elementos e alimentos provenientes do meio natural.

O mundo biológico ou a Biosfera, palavra formada por βίος (bíos que significa: vida) e σφαίρα (*sphaira*: esfera) é o *locus* da vida orgânica no planeta, onde todos os animais estão mergulhados, nascendo e se alimentando de um ecossistema que um dia fará deles alimentos para outras vidas, inclusive nós, humanos. No entanto, diferente dos outros seres vivos, nós interagimos com o mundo biológico mediados pelo mundo espiritual, a noosfera, que por sua vez, nasce do biológico e o ressignifica. A palavra noosfera vem do grego νοῦς (*nous*, que quer dizer: mente, inteligência, espírito) e σφαίρα. Assim, Noosfera é o mundo das ideias, dos espíritos.

Platão (1949) já havia discorrido sobre a existência do Mundo das Ideias ou Hiperurânio, habitat das ideias eternas, unas, imutáveis (imóveis). Nele estariam as Ideias (seres reais) de Beleza, de Virtude, de Justiça e as ideias ou formas perfeitas de tudo o que há. Neste sentido, o que há no mundo físico onde vivemos e habitamos, o mundo sensível, seria uma cópia imperfeita das ideias perfeitas presentes no Hiperurânio. Assim, os seres do mundo da matéria que são belos, virtuosos e justos o são, pois participam de alguma maneira das ideias eternas respectivamente de Beleza, Virtude e Justiça.

Na visão platônica, nós, a princípio, não teríamos acesso ao Mundo das Ideias, pois, desde o nascimento, estamos imersos no mundo sensível, logo só conhecemos as cópias imperfeitas. Para termos conhecimento dele, deveríamos fazer um exercício de reminiscência, através da filosofia e recordarmos das ideias perfeitas, haja vista, que nossa alma antes de se encarnar neste corpo imperfeito participara do Mundo Eterno.

Para o Pensamento Complexo, contrariamente ao pensamento platônico, o mundo das ideias ou dos espíritos não tem existência própria, independente e anterior ao ser humano e se findará após a extinção da humanidade. E, mesmo o humano estando presente no mundo material, não temos acesso a ele (o mundo sensível), pois nascemos mergulhados na noosfera, logo conhecemos o mundo das ideias, que é uma duplicação do mundo físico. De acordo com Morin (2001, p. 141):

O crescimento e o desenvolvimento da noosfera assegura uma comunicação sempre mais ampla e mais rica com o universo. Mas ao

mesmo tempo, a proliferação noosférica, não somente dos mitos, mas das abstrações, acentua a separação entre o mundo e a Natureza, ou mesmo entre humanos e humanos. A noosfera não é apenas o meio condutor/mensageiro do conhecimento humano. Produz, também, o efeito de um nevoeiro, de tela entre o mundo cultural, que avança cercado de nuvens, e o mundo da vida. Assim, reencontramos um paradoxo maior já enfrentado: o que nos faz comunicar é, ao mesmo tempo, o que nos impede de comunicar.

O mundo cultural ou a noosfera foi o responsável pela descida de nosso ancestral das copas das árvores, de sua adaptação no solo e das mudanças em sua estrutura biogenética que, por sua vez, possibilitou-nos mais cultura, reforçando esse círculo recursivo.

O primeiro grande patrimônio cultural que colaborou no processo evolutivo do homínido foi o controle do fogo que aquecia e protegia melhor que os atributos naturais presentes em seus ancestrais. No entanto, para evitar que ele se apagasse e ficasse indefeso, haja vista que não tinha mais o couro e pelos sobre o corpo, nem mandíbulas e garras grandes e fortes, o ser humano transformou esse elemento físico em um deus ou atributo dos deuses. Conforme assertiva de Coulanges (2002, p. 28-9):

O fogo era algo divino, que era adorado e cultuado. Ofertavam-lhe tudo o que julgavam agradável a um deus: flores, frutos, incenso, vinho. Pediam sua proteção, julgando-o todo-poderoso. Dirigiam-lhe preces ardentes, para dele obter os eternos objetos dos desejos humanos: saúde, riqueza, felicidade.
[...] Portanto, o deus do fogo era a providência da família. Seu culto era muito simples. A primeira regra era manter continuamente sobre o altar alguns carvões acesos, porque, se o fogo se extinguia, um deus deixava de existir. Em certas horas do dia alimentavam-no com ervas secas e lenha; então o deus se manifestava em chamas brilhantes [...].

O domínio do fogo não é atributo biológico do ser humano e sim cultural. Logo para mantê-lo foi preciso que houvesse a inserção de elementos culturais, que a princípio foram canalizados na figura de um deus, o “deus Fogo”. Além do controle do fogo, estavam presentes em sua encarnação todos os sentimentos relacionados a ele, tais como: medo de que o fogo se apagasse e as suas consequências para a tribo, a segurança dada por ele, etc.

O deus Fogo dava, portanto, a seus seguidores força, proteção contra os males e perigos, em especiais os noturnos, ou seja, os predadores que foram transformados em demônios. É bem provável que elementos acidentais foram inseridos, ao acaso,

sem se levar em conta outros fatores como o clima ao culto do deus, por exemplo, depois de uma dança ou de certas palavras, o fogo ficou mais brilhante e uma vez que as mesmas não foram feitas, ele se apagou. O deus fogo acolhia seus seguidores, mas não gratuitamente, ele exigia deles fidelidade e a prática ou a recusa de certas ações. Havia elementos relacionados diretamente a ele como enriquecê-lo de lenha, mas outros sem nenhuma relação como palavras mágicas e gestos sagrados.

A observância dessas práticas, estando correlacionadas ou não, deram certo. E a evolução do humano prosseguiu até o *homo sapiens*, que só se tornou *sapiens* graças ao deus fogo e a outros deuses que apareceram. Portanto, somos criados pelos deuses e somos imagens e semelhança deles. E, por sermos seus filhos, eles nos exigem obediência, respeito, coerência. Não podemos controlá-los, são eles que nos comandam, eles são nossos eternos guardiões. De acordo com Morin (2001, p. 139):

As representações, símbolos, mitos, idéias, são englobados, ao mesmo tempo, pelas noções de cultura e de noosfera. Do ponto de vista da cultura, constituem a sua memória, os seus saberes, os seus programas, as suas crenças, os seus valores, as suas normas. Do ponto de vista da noosfera, são entidades feitas de substância espiritual e dotadas de certa existência.

Os sentimentos, leis, normas presentes na noosfera, na antiguidade eram encarnadas na figura dos deuses ou de um deus único. Atualmente, estão encarnados tanto nos deuses como nas chamadas ideias-força. Por conseguinte, a ideia-força é uma ideia secular que contém as mesmas características dos deuses, ou seja, um conjunto de regras normativas que definem a ação dos sujeitos que a seguem. Estes seres da noosfera, sejam deuses, sejam ideias-força, estão presentes em nossa constituição genética. Uma vez criados, eles ganham autonomia, tornam-se entes capazes de nos controlar. Por eles damos a nossa vida e/ou tiramos a vida de outras pessoas. Nas palavras de Morin (*Ibidem*, p.148-9):

Como os deuses, as idéias são seres desenfreados; escapam rapidamente ao controle dos espíritos, apoderam-se dos povos e desenvolvem fabulosa energia histórica. Como pode acontecer de darmos vida a seres de espírito, que lhes ofereçamos, depois nossas vidas e que eles acabem por se apoderar delas? [...] As idéias são ainda mais teimosas e os fatos quebram-se contra elas com mais freqüência do que elas quebram contra eles.

Nós produzimos as ideias, da mesma forma que construímos os deuses, mas uma vez criadas, elas escapam de nosso controle e nos dominam, fazendo com que desenvolvamos uma série de práticas para cumprir os seus preceitos. Uma ideia não é um simples construto racional, mesmo que siga rigorosamente o método presente na lógica aristotélica, seu aspecto formal também carrega e encarna nossos sentimentos mais primitivos, que se fazem presentes, em geral, de forma oculta. Nas palavras de Morin (2005a, p. 277-8):

[...] os deuses e as idéias surgiram como ectoplasmas coletivos a partir dos espíritos humanos e tornaram-se entidades dotadas de vida e de individualidade, alimentadas pela comunidade de fiéis. Retroagindo sobre os espíritos, sem os quais nada seriam, eles tornam-se tudo. Adquiriram um poder extraordinário extraído das nossas aspirações, dos nossos desejos, das nossas angústias e dos nossos temores. Parimos esses seres espirituais, mas eles nos dominaram e reinam sobre nós [...].

2.5 *Imprinting Cultural*

O ser humano, diferente dos outros seres vivos que compõem o planeta, não nasce pronto e está sempre aberto às mudanças e transformações que tendem ao infinito, dentro da finitude de cada ser. De tal modo, distinto de uma planta que em seu nascimento, embora frágil, possui todas as características e exerce todas as funções de uma adulta; ou de um gatinho ou um cãozinho que já nos primeiros dias de vida consegue procurar alimento, água e abrigo; nós, humanos, precisamos de um longo período de cuidados para conseguirmos alguma forma de autonomia.

Nossa estrutura genética, formada pela relação dialógica entre biologia e cultura, carrega todos os elementos para a nossa sobrevivência no planeta. Mas somente ela não basta, precisamos de um período de adaptação, a fim de que aprendamos culturalmente a sermos humanos e para termos condições de vivermos em nosso planeta. Esse período que nos possibilita nos tornarmos humanos, vai marcar para sempre o nosso ser. Edgar Morin chama esse conjunto de aprendizado de *Imprinting Cultural* e encontra na etnologia animal e na literatura as bases de sua explicação. De acordo com o filósofo da complexidade:

Há assim, sob o conformismo cognitivo, muito mais que conformismo. Há o imprinting cultural, marca matricial que inscreve o conformismo a fundo, e a normalização que elimina o que poderia contestá-lo. O

imprinting é um termo proposto por Konrad Lorenz para dar conta da marca indelével imposta pelas primeiras experiências do animal recém-nascido (como ocorre com o filhote de passarinho que, ao sair do ovo, segue o primeiro ser vivo que passe por ele, como se fosse sua mãe), o que Andersen já nos havia contado à sua maneira na história d' O patinho feio. O imprinting cultural marca os humanos desde o nascimento, primeiro com o selo da cultura familiar, da escolar em seguida, depois prossegue na universidade ou na vida profissional (2000, p. 28).

Diferente dos animais que tem o *imprinting* gravado em seu DNA (Ácido Desoxirribonucleico) e instintivamente não conseguem escapar das determinações dele, os humanos precisam aprendê-lo. Neste sentido, o *imprinting* não determinará, mas condicionará o agir e o pensar de seu aprendiz por toda a sua vida, mesmo que ele consiga escapar de seus condicionamentos. O *imprinting* marca o indivíduo profundamente, ele dará um padrão de comportamento e de compreensão do mundo a fim de que ajamos sobre a realidade em consonância com os elementos presentes em nosso aparelho mental. Ele funciona como uma espécie de lentes de contato, ou seja, aprendemos e compreendemos a realidade através dele, mas nos tornamos cegos para tudo aquilo que escapa ao seu campo de visão. Para Morin (2005a, p. 272-3):

A cultura inscreve no indivíduo o seu imprinting, registro matricial quase sempre sem volta que marca desde a primeira infância o modo individual de conhecer e de comportar-se, que se aprofunda com a educação familiar e escolar. O imprinting fixa o prescrito e a interdição, o santificado e o maldito, implanta as crenças, ideias, doutrinas, que dispõem da força imperativa da verdade ou da evidência. Enraíza nas mentes os seus paradigmas, princípios iniciais que comandam os esquemas e modelos explicativos, a utilização da lógica e ordenam as teorias, pensamentos, discursos.

O *imprinting* exerce uma função paradigmática assim ele condicionará a intensidade de nosso foco de atenção, fazendo-nos debruçar longamente sobre determinado objeto e nem sequer ater sobre outros. Nós não temos uma apreensão completa do todo, selecionamos o que entra ou não na análise, na reflexão, na visão de mundo. O *imprinting* é responsável, portanto, pela exclusão-inclusão, disjunção-conjunção, implicação-negação de elementos da realidade. E mais, julgaremos o que o *imprinting* permite entrar como verdadeiro ou falso, certo ou errado, bom ou mal, feio ou bonito, em acordo com sua lógica e organização interna. Ele age sem que o percebamos, de forma inconsciente, regrido a nossa consciência. Assim como,

ordena e produz uma logicidade ao mundo caótico, sem razão nem sentido. Logo, nosso conhecimento da realidade não é um saber puro, mas um entendimento mediado, reconstruído. Nas palavras de Morin (2000, p. 20):

O conhecimento não é um espelho das coisas ou do mundo externo. Todas as percepções são, ao mesmo tempo, traduções e reconstruções cerebrais com base em estímulos ou sinais captados e codificados pelos sentidos. Daí resultam, sabemos bem, os inúmeros erros de percepção que nos vêm de nosso sentido mais confiável, o da visão. Ao erro de percepção acrescenta-se o erro intelectual. O conhecimento, sob forma de palavra, de idéia, de teoria, é o fruto de uma tradução/reconstrução por meio da linguagem e do pensamento e, por conseguinte, está sujeito ao erro. Este conhecimento, ao mesmo tempo tradução e reconstrução, comporta a interpretação, o que introduz o risco do erro na subjetividade do conhecedor, de sua visão do mundo e de seus princípios de conhecimento. Daí os numerosos erros de concepção e de idéias que sobrevêm a despeito de nossos controles racionais. A projeção de nossos desejos ou de nossos medos e as perturbações mentais trazidas por nossas emoções multiplicam os riscos de erro.

O conjunto de ideias ou os modelos explicativos marcados em nós pelo *imprinting* tem um poder dogmático, ou seja, ele age no interior de nosso ser tal como se fosse um tribunal inquisitório medieval, por meio da obediência cega e impondo medo para seguirmos seus imperativos. Ele é um axioma, que comprova a veracidade de outros elementos, no entanto, a princípio, não tem a necessidade de ser comprovado nem é submetido à prova. Visto que,

O poder imperativo e proibitivo conjunto dos paradigmas, das crenças oficiais, das doutrinas reinantes e das verdades estabelecidas determina os estereótipos cognitivos, as idéias recebidas sem exame, as crenças estúpidas não-contestadas, os absurdos triunfantes, a rejeição de evidências em nome da evidência, e faz reinar em toda parte os conformismos cognitivos e intelectuais (*Ibidem*, p. 27).

As ordens e prescrições do *imprinting* transmitidas sejam por deuses ou demônios, sejam por gênios ou por ideias-força, mesmo sendo criadas pelo ser humano ao longo de sua história, transcendem a condição de criaturas e na noosfera ganham autonomia em relação ao seu criador e, em um círculo recursivo, organizam a coletividade e os indivíduos. Elas têm o poder de possuir o ser humano, tal como ocorre em rituais religiosos, vistos, por exemplo, no cristianismo pentecostal, no espiritismo, na umbanda, onde presenciamos a incorporação dos seres da noosfera em um fiel. A entidade, ao se manifestar, modifica a tonalidade da fala, as expressões

faciais e corporais próprias do sujeito de acordo com o imaginário presente no grupo sobre aquela entidade. Ela traz mensagens desse mundo espiritual com base na fala do sujeito possuído, assim como, faz-se presente em suas visões ou vozes ouvidas apenas por “escolhidos”.

Os seres da noosfera também se dão como alimento a fim de reforçar a fé e a conduta dos fiéis, como o ritual totêmico, em que um grupo de pessoas se alimentam de um animal sagrado que representa o seu antigo genitor da tribo (FREUD, 1913/1996). De acordo com Morin (In: MARTINS; SILVA, 2003, p. 19):

Um dos traços importantes do meu trabalho foi deixar de subestimar os aspectos imaginário e mitológico do ser humano. Algo que me tinha deveras impressionado quando assisti a uma cerimônia de Candomblé no Brasil, e da qual participei, foi constatar que, num momento determinado, os participantes, os crentes, invocam os espíritos ou deuses tais como Iemanjá; num dado momento, um dos espíritos encarna num dos participantes e fala através deste. Além disso, é possível a presença de vários espíritos. O que significa tudo isto? Significa que os deuses têm uma existência real; essa existência é-lhes conferida pela comunidade dos crentes, pela fé, pelo rito. Mas uma vez que o deus existe, é capaz de nos possuir, e é essa a relação particular que nutrimos com os "deuses", ou com o nosso "Deus", ou com as nossas idéias.

Os seres humanos são possuídos pelas ideias e deuses que criaram. E uma vez possuídos, eles sacrificam a sua própria vida, matam e guerreiam. Nessa perspectiva, as ideias ou os deuses dominam o nosso modo de pensar e agir, na maioria das vezes, de maneira imperceptível à razão. Esses conhecimentos e a possessão que eles promovem não ocorrem de uma única vez, mas são adquiridos ao longo de nossa história de vida e modificam a sua maneira de nos comandar. Segundo Morin (2000, p. 20): “[...] o imprinting cultural, isto é, a impressão indelével, sem volta, que recebemos dos pais, da escola, da sociedade, na infância e na adolescência”.

2.6 Holograma da tríade Indivíduo/Espécie/Sociedade

O princípio hologramático parte da ideia de holograma em que o todo é constituído das partes que o compõem, mas também em cada parte o todo se faz presente. Esse princípio se manifesta tanto no mundo biológico como no cultural. Para Morin (2005, p. 302):

Um holograma é uma imagem em que cada ponto contém a quase totalidade da informação sobre o objeto representado. O princípio hologramático significa que não apenas a parte está num todo, mas que o todo está inscrito, de certa maneira, na parte. Assim, a célula contém a totalidade da informação genética, o que permite, em princípio, a clonagem; a sociedade, como todo, pela cultura, está presente no espírito de cada indivíduo.

Cada um de nós é um indivíduo da espécie humana, somos um ser único, não há dois humanos com as mesmas características genéticas, mesmo sendo elas mínimas. No entanto, mesmo sendo singulares, cada ser carrega a totalidade da humanidade em seus genes. E, por isso, em uma eventual catástrofe que extermine a humanidade, apenas dois sobreviventes podem repovoar o planeta, garantindo a diversidade dos novos indivíduos, conforme o narrado simbolicamente no mito de Noé (Gênesis, 6).

Conforme vimos ao longo deste capítulo, somos constituídos, além do aspecto genético, por uma cultura. Ela é construída pelos sujeitos que compõem determinado grupo, seja ele o planetário, o da pátria, o regional ou o grupal. Assim, as partes constituem o todo, no entanto, o todo cultural está presente e formou cada membro daquele grupo. Essa relação triádica “indivíduo/sociedade/espécie” se somam, justapõem, contradizem às outras duas tríades, estudadas por nós neste capítulo, “Id/Ego/Superego” e cérebro réptil (pulsão)/mamífero (afetividade)/humano (racional). De acordo com Morin (2000, p. 54):

Finalmente, existe a relação triádica indivíduo/sociedade/espécie. Os indivíduos são produtos do processo reprodutor da espécie humana, mas este processo deve ser ele próprio realizado por dois indivíduos. As interações entre indivíduos produzem a sociedade, que testemunha o surgimento da cultura, e que retroage sobre os indivíduos pela cultura.

Não existe a espécie humana como um ente autônomo, ela só se manifesta em cada humano que no seu agrupamento formam a humanidade. Da mesma forma, é a cultura que só existe devido aos humanos que a criam e por ela são criados e formados. A relação entre elas é dialógica, ou seja, são complementares e antagônicas. A sociedade, em determinado momento, pode reprimir as pulsões destrutivas ou reprodutivas oriundas da espécie humana. Em outros momentos, como

em guerras, ela pode ampliar nossas pulsões de morte ou incentivar a geração de novas vidas após findarem as batalhas.

O indivíduo pode seguir os condicionamentos culturais, mas também pode se deixar levar por um amor e mesmo diante da repressão sexual, buscar a pessoa amada, sendo ela inclusive de um grupo rival; ou em nome da espécie humana, salvar, esconder um inimigo de guerra. No entanto, o indivíduo pode manifestar o seu lado mais ruim, mesmo diante das interdições. E, inclusive, seu lado destrutivo pode ser motivado, ou melhor, amplificado devido à forma como ele foi reprimido em sua vida. A este respeito, Morin (In: MARTINS; SILVA, 2003, p. 16) assevera que o

Princípio do anel recursivo: supera a noção de regulação com a de autoprodução e auto-organização. É um anel gerador, no qual os produtos e os efeitos são produtores e causadores do que os produz. Nós, indivíduos, somos os produtos de um sistema de reprodução oriundo do fundo dos tempos. Mas esse sistema só pode reproduzir-se se nós mesmos nos tornarmos produtores pelo acasalamento. Os indivíduos humanos produzem a sociedade nas - e através de - suas interações, mas a sociedade, enquanto todo emergente, produz a humanidade desses indivíduos aportando-lhes a linguagem e a cultura.

2.7 Conclusão do Capítulo

O ser humano é um ser complexo, somos múltiplos em um mesmo ser, essas multifaces estão em uma relação dialógica, em que são ao mesmo tempo, convergentes e divergentes, antagônicas e complementares, uma faceta apoia e reforça a outras que, concomitantemente, estão em confronto, em uma luta constante para uma se sobressair à outra.

Passamos por um longo processo evolutivo, nós carregamos em nossa estrutura diversos elementos de nossos ancestrais, temos características répteis responsáveis por nossa parte instintiva; dos mamíferos fonte de emoções, de cuidado com a prole e com os outros membros da mesma espécie; mas também, temos características apenas humanas tal como o raciocínio lógico. A história da evolução é manifestada no pensar e agir de cada ser humano.

Somos formados também por estruturas psíquicas, as quais como as outras estão em concorrência e são complementares, temos um Id responsável por nossas pulsões e guiado pelo princípio do prazer; um Superego formado em nós a partir da

introjeção dos preceitos morais eternos e guiado pelo princípio do dever; e o nosso Ego, nossa pequena parte racional, guiada pelo princípio de realidade.

O humano diferente de outros animais possui uma dupla natureza, somos ao mesmo tempo 100% biológicos e 100% culturais. Nossa estrutura biológica, em determinado ponto do processo evolutivo, promoveu o surgimento da cultura e essa após criada recriou o ser humano, que evoluiu em sua dimensão biológica pautado nos preceitos e necessidades culturais. A humanidade percebe e interage sobre a realidade por meio dessa dupla natureza.

A cultura marcou o ser biológico e continua marcando cada um de nossa espécie. O corpo que nascemos e vivemos com suas características e peculiaridades é resultado dessa relação dialógica entre biologia e cultura. Essa relação perdura em toda a nossa vida, cada indivíduo da espécie humana carrega dentro de si as características biológicas humanas, mas também os traços culturais que o formou. Chamamos essas marcas de *Imprinting* Cultural e, como a palavra sugere, os elementos culturais estão impressos no ser de cada um de nós.

Nossos sujeitos de pesquisa, em suas falas, revelam alguns elementos impressos neles que os marcaram e impactaram profundamente em sua vida e os condicionaram na escolha de sua profissão como docentes em nível superior. Destacamos alguns.

Afrodite foi marcada pela pobreza extrema, sofreu em sua estrutura biológica com a escassez alimentar e culturalmente foi tida por muitos como menos gente, alguns a fizeram se sentir um animal. Entretanto, também foi marcada pela figura de sua diretora que se posicionou no combate à pobreza. E foi, simultaneamente, responsável pela sua ascensão cultural e lhe serviu de exemplo de profissional.

Atena foi assinalada pelo preconceito dado em decorrência de sua estrutura biológica, mulher e negra. Em seu *Imprinting* foi inscrito que muitas portas lhe serão fechadas pelo simples fato de ela ser negra. E que ela precisaria se esforçar duas vezes mais para ser reconhecida, para conseguir algo. O seu pai a ajudou a redimensionar esses empecilhos que se tornaram combustível para o seu crescimento profissional, embora continuem a lhe causar sofrimentos.

Apolo foi marcado também pelo preconceito racial e, principalmente, pelo decorrente de sua orientação sexual. A morte da mãe, o *bullying* dos familiares e colegas lhe causaram solidão; a não colocação profissional e os maus tratos na escola

o fizeram se ver como incapaz. Todavia, encontra em um professor, o despertar para os estudos, de batalhar por uma vaga na universidade e o desejo em ser educador.

Ares foi assinalado em sua alma com as surras que afligiram o seu corpo. Os elementos de sua primeira cultura foram violentos, repressivos e patriarcais. A violência, somada à sua condição de pobreza, fizeram-no ter uma autoestima baixa, fez se sentir “um lixo”. Entretanto, na Igreja, no teatro e na mãe, ele é marcado por outros elementos culturais que o fazem querer um novo mundo, um mundo melhor. Ele encontra na educação, o meio para contribuir com essa mudança.

Passemos agora para alguns elementos culturais que marcam a cultura ocidental nos últimos quinhentos anos.

CAPÍTULO III – *IMPRINTING* EDUCACIONAL

Neste capítulo, discorreremos a respeito da construção do Pensamento Moderno, em que se buscou a separação entre a ciência e a religião e se fundamentou em dois princípios básicos: razão e empiria. Em seguida, a partir do caso de Galileu Galilei, trataremos da necessidade que havia, naquele momento histórico, de fazer a separação entre ciência e os sistemas morais, estes controlados pela Igreja Católica. Analisaremos as duas correntes modernas empirismo e racionalismo, veremos como o pensamento de Francis Bacon colaborou para o sucateamento e destruição do planeta e como o pensamento de Rene Descartes promoveu a fragmentação do Saber. Passaremos pela separação existente entre ética e política. Finalizaremos com as consequências das falhas decorrentes do Pensamento Moderno no campo educacional.

3.1 A construção do Pensamento Moderno

Vivemos em um período de decadência do pensamento moderno em que ainda não sabemos bem o que seja, mas que tem como característica central a descrença no progresso e felicidade ilimitada oriundo de dois fundamentos básicos da modernidade: a ciência moderna e a razão. Ambos foram encarados como substitutos do alicerce de verdade trazido pelo Deus monoteísta que guiou o ocidente de maneira hegemônica por quase mil anos.

Entendemos o período moderno como o momento histórico em que a humanidade buscou se afastar, ou melhor, separar-se do dogmatismo religioso e construir outras formas de mediação entre o ser humano e a natureza, entre ele e a divindade e entre ele e a própria humanidade. Nessa perspectiva,

Efetivamente, em sua luta permanente contra o mito e a religião, trouxe com ele a promoção do saber empiricamente fundado e verificável. O princípio de universalidade do racionalismo, associado à exaltação da idéia de homem, foi o fermento da emancipação dos escravos e dos oprimidos, da igualdade, dos direitos do homem-cidadão, do direito dos povos disporem de si mesmos. A confiança no homo sapiens, o homem-sujeito racional (esvaziado de toda afetividade, de toda "irracionalidade"), permitiu universalizar o princípio de liberdade (MORIN, 2005, p. 161).

No período anterior à modernidade, na Idade Média, o conhecimento estava centrado e controlado pela Igreja, que além de possuir se não a totalidade, ao menos, a maioria e os maiores intelectuais da época, deteve, dentro dos muros do convento, praticamente todo o saber sistematizado nas grandes obras literárias, na maior parte do período medieval.

No decorrer deste período, ao contrário do que os iluministas propagaram como idade das trevas: um momento histórico sem conhecimento filosófico e científico obscurecidos pelos dogmas religiosos, houve um processo de desenvolvimento intelectual. Embora tenha sido mais lento do que o moderno e cientificamente inferior ao moderno.

No campo filosófico tivemos duas correntes muito consistentes, a Patrística e a Escolástica, em que o nível de suas especulações e conclusões se aproxima de outras escolas da história da filosofia elaboradas em momentos distintos. E suas reflexões serviram de base para diversos pensadores e até nos dias de hoje nos fornecem elementos para cogitações sobre os problemas atuais.

Nesse período, foram produzidos importantes tratados sobre ciência, destacamos alguns: *De divisione naturae* (A Divisão da Natureza) de João Escoto Erígena (810–877) em que o filósofo expôs a criação e evolução da natureza; Vicente de Beauvais (1190–1264) tem duas obras de destaque: a primeira *Speculum Maius* (O Grande Espelho) é a primeira enciclopédia ocidental em que ele busca sintetizar todo o conhecimento medieval, a segunda *Speculum Naturale* (Espelho da Natureza) é um compêndio de história natural; *De proprietatibus rerum* (Livro das propriedades das coisas) de Bartolomeu Anglicus (1203–1272) é um livro de anatomia humana, retratando os órgãos, a sua função e o seu funcionamento; de Pedro Hispano, Papa João XXI (1205–1277) temos o *Thesaurus Pauperum* (Tesouro dos Pobres) que trata da cura de várias doenças e *De oculo*, um tratado de Oftalmologia.

O monge inglês Alcuíno de Iorque (735–804) criou um dos primeiros programas de ensino do Ocidente, fundamentado nas artes liberais divididos em dois módulos o *trivium* (três caminhos, vias), composto pelas seguintes disciplinas: gramática, retórica e dialética e o *quadrivium* (quatro caminhos, vias) composto por: aritmética, geometria, astronomia e música.

A partir do Século VIII, por influência da Dinastia Carolíngia, surgiram as primeiras universidades europeias em torno do monastério ou da catedral, sendo elas sustentadas e dirigidas pela Igreja, tendo como professores em sua totalidade, ou ao

menos em sua maioria, membros do clero. Essas universidades eram grandes centros de formação cultural e se dedicavam a três áreas de conhecimento: Direito, Medicina e Teologia.

As ideias presentes na modernidade foram sendo construídas aos poucos, algumas apareceram de forma embrionária, mas não foi possível a sua sistematização, pois foram duramente reprimidas pelo tribunal inquisitório; outras escaparam à vigilância eclesiástica, mesmo sendo condenadas posteriormente, possibilitando a abertura de vários campos posteriores de reflexão.

Tomemos o ensinamento de dois pensadores medievais que trouxeram grandes contribuições para o desenvolvimento da modernidade, os filósofos e teólogos Duns Scotus (1265–1308) e seu discípulo Guilherme de Ockham (1285–1347).

Jonh Duns Scotus, o *Doctor Subtilis*, procurou desvincular a filosofia de sua submissão à teologia, um princípio da teologia medieval: *filosofia ancilla theologiae est* (a filosofia é serva da teologia). A filosofia, na visão de Scotus, não deveria se preocupar em fornecer ferramentas epistemológicas para a teologia, mas seguir sua própria trajetória de reflexão, visando o que era humano e lógico e se voltar para o seu objeto de estudo, a natureza. Em contrapartida, o objeto da teologia era outro, que não condiz com a natureza filosófica nem ao uso da razão, esse estava voltado para as questões de fé, trazidos pela revelação de Deus, em especial na pessoa de Jesus Cristo. Nesse sentido,

A filosofia se ocupa do ente enquanto tal e de tudo o que é redutível a ele ou dele dedutível. Já a teologia, ao contrário, trata dos articula *fidei* ou objetos de fé. A filosofia segue o procedimento demonstrativo, a teologia o procedimento persuasivo. A filosofia se detém na “lógica do natural”, a teologia move-se na “lógica do sobrenatural”. A filosofia se ocupa do geral ou universal, porque é obrigada a seguir “*pro statu isto*” o itinerário cognoscitivo da abstração, enquanto a teologia aprofunda e sistematiza tudo o que Deus se dignou nos revelar sobre a sua natureza pessoal e o nosso destino [...] (REALE; ANTISERI, 1990, p. 598).

Guilherme de Ockham, o *Doctor Invincibilis*, foi discípulo de Scotus e radicalizou as ideias de seu mestre. Para Ockham não havia possibilidade de conciliar a fé com a razão e as tentativas de seus antecessores, como Anselmo, Tomás de Aquino, eram muito frágeis e não suportavam uma crítica minuciosa. As verdades da fé não poderiam ser demonstradas racionalmente, elas deveriam ser simplesmente

aceitas como dom dado por Deus. Segundo ele:

Os artigos de fé não são princípios de demonstração nem conclusões, não sendo nem mesmo prováveis, já que parecem falsos para todos, para a maioria ou para os sábios, entendendo por sábios aqueles que se entregam à razão natural, já que só de tal modo se entende o sábio na ciência e na filosofia (*apud Ibidem*, p. 615).

O ser humano, para o doutor invencível, apreendia a realidade a partir de fatos concretos e particulares. No entanto era impedido de exercer sua liberdade de decisão plena devido ao pensamento religioso da escolástica que, a partir de sua perspectiva essencialista, invertia a forma de conhecer do humano e impunha verdades gerais sobre as particulares. Ockham afirma que o conhecimento é intuitivo, ou seja, nasce do sensível, do palpável para atingir o universal, em oposição ao pensamento medieval, que pregava que o conhecimento deveria ser Dedutivo, ou seja, partir do Universal, das essências para chegar ao particular. A sua teoria mais conhecida e a que mais colaborou para o pensamento moderno é a: “Navalha de Ockham”, em que procura deixar o processo de conhecimento livre de especulações metafísicas, sejam elas os dogmas da teologia católica, seja a teoria essencialista platônica. O processo de conhecimento deve debruçar-se, apenas, na experiência sensorial. Visto que,

Antes de mais nada, a “navalha de Ockham” abre caminho para um tipo de consideração “econômica” da razão, que tende a excluir do mundo e da ciência os entes e conceitos supérfluos, a começar pelos entes e conceitos metafísicos, que imobilizam a realidade e a ciência, configurando-se como norma metodológica que mais tarde seria definida como rejeição das “hipóteses ad hoc”. Por outro lado, tal crítica parte do pressuposto de que não é necessário admitir nada fora dos indivíduos, bem como, por fim, de que o conhecimento fundamental é o conhecimento empírico (*Ibidem*, p. 622).

Porém, o modernismo realmente começou a ser desenhado e delineado com o advento do Renascimento por volta do final século XIII, espalhou-se, rapidamente, por toda a Europa, perdurando até o século XVI e adquiriu consistência teórica a partir do século XVIII, no chamado Século das Luzes.

O Renascimento Cultural, na Itália, em Florença, centro do comércio mediterrâneo, coincide com o paulatino ressurgimento das cidades, a queda do modelo feudal de organização social e o surgimento de uma nova classe social: a burguesia que apoiou diretamente esse movimento.

Um ponto marcante do Renascimento foi a perspectiva antropocêntrica, ou

seja, o ser humano passou a ser o centro das manifestações artísticas e preocupações filosóficas, em detrimento do teocentrismo em que Deus estava no centro das reflexões. Enfatizamos que a reflexão e a arte renascentista não foram ateias, ao contrário, Cristo, por exemplo, foi tido como modelo perfeito de ser humano e foi representado nas artes não com traços divinos, mas com linhas humanas bem definidas, contrariando uma imagem metafísica presente no teocentrismo.

A reflexão filosófica, aos poucos, desvincula-se das preocupações teológicas e se debruça nas questões humanas obscurecidas no período medieval. Houve um reavivamento de elementos da cultura greco-romana, com grande atenção às obras literárias da antiguidade, como os diálogos platônicos e pensadores romanos como Virgílio, Cícero, Horácio, entre outros.

Para o pensamento moderno se estruturar e se desenvolver, os teóricos precisaram fragmentar o conhecimento, esse se encontrava unificado anteriormente no período medieval e na primeira parte da renascença sob o jugo da Igreja Católica. Todavia, surge-nos uma pergunta: Se a Idade Média não foi um período de obscuridade do conhecimento, ao contrário, ou ao menos não como os iluministas propagaram, por que os modernos tiveram a necessidade de romper com o pensamento medieval e fragmentar o conhecimento?

Os modernos, influenciados pela burguesia em ascendência, necessitavam de uma teoria sobre a realidade mais empírica, que fornecesse bases epistemológicas a fim de que fosse possível uma maior intervenção e transformação da natureza e livre da tutela religiosa. Entretanto, os tratados científicos medievais escritos pelo clero ou pessoas ligadas a ele foram construídos dentro de uma abordagem teológica. Assim, a ciência contida neles servia para justificar os conceitos teológicos ou estes impulsionavam a ciência medieval. Não é correto dizer que esses escritos científicos estavam errados, ao contrário, eles eram rigorosamente construídos, mas eram limitados pelo paradigma hegemônico judaico-cristão.

Para ilustrar essa relação medieval entre ciência e fé, relataremos o caso de Galileu Galilei (1564–1642), físico e filósofo florentino. Galileu era católico, devoto, tornou duas filhas freiras e esteve ligado à hierarquia da Igreja. Ele foi amigo pessoal do Papa Urbano VIII, enquanto ele era ainda cardeal; e do padre púrpuro recebeu incentivos financeiros para desenvolver seus estudos, inclusive recursos oriundos do próprio Vaticano.

O cônego católico Nicolau Copérnico (1473–1543), quase um século antes, havia demonstrado através de cálculos matemáticos que a teoria geocêntrica aristotélico-ptolomaica que afirmava estar a Terra fixa no centro do universo estava errada. Copérnico propôs a teoria heliocêntrica, ou seja, o Sol no centro e a Terra orbitando em volta do Astro-Rei. As obras de Copérnico foram condenadas e postas no INDEX (lista de livros considerados heréticos pela Igreja). No entanto, elas não foram vistas como uma ameaça real, pois as conclusões do cônego se baseavam em cálculos matemáticos muito complicados, entendidos apenas por grandes estudiosos no assunto, sem comprovação na realidade.

A teoria heliocêntrica contraria algumas passagens e interpretações bíblicas. A bíblia não diz que a Terra está no centro do universo mas faz alusões a essa visão, por exemplo em Ezequiel 7: 2, temos que a terra é plana e quadrada: “E tu, ó filho do homem, assim diz o Senhor Deus acerca da terra de Israel: Vem o fim, o fim vem sobre os quatro cantos da terra”. Em Eclesiastes 1: 5 há o relato do movimento do Sol: “Nasce o sol, e o sol se põe, e apressa-se e volta ao seu lugar de onde nasceu”. No livro de Josué temos o relato mais significativo dessa visão geocêntrica, por meio da narrativa de uma guerra, em que os soldados somente podiam guerrear durante o dia, sendo proibido a luta à noite. Os israelitas estavam vencendo a batalha, no entanto, se ela se estendesse para o dia seguinte o exército adversário receberia reforços e, em número maior, venceria o exército judeu. E se a batalha se encerrasse naquele dia, os israelenses sairiam vitoriosos. Para tal, Deus parou o Sol. Se Deus parou o Sol é porque ele se move. De acordo com o texto bíblico:

No dia em que o Senhor entregou os amorreus aos israelitas, Josué exclamou ao Senhor, na presença de Israel: "Sol, pare sobre Gibeom! E você, ó lua, sobre o vale de Aijalom!" O sol parou, e a lua se deteve, até a nação vingar-se dos seus inimigos, como está escrito no Livro de Jasar. O sol parou no meio do céu e por quase um dia inteiro não se pôs (JOSUÉ, 10: 12-13).

Galileu, ao apresentar provas empíricas de que a Terra orbitava em torno do Sol, contrariava o texto bíblico. E se essa narrativa bíblica estava errada, outras também poderiam estar. O poderio da Igreja se sustentava ideologicamente a partir da veracidade dos textos sagrados e da interpretação dada pelos padres da Igreja. Mas como se sustentar se os textos não fossem mais tidos como verdade? A resposta veio na condenação de Galileu pela Inquisição em 22 de junho de 1633, em que

Galileu com setenta anos, vestido com roupas brancas de penitente se pôs de joelhos, pediu perdão por seus erros e abnegou de sua teoria heliocêntrica, o que contribuiu para salvá-lo da fogueira. Ele foi proibido pelo Santo Ofício de ensinar, escrever e falar de sua teoria. Diz a lenda que após a sua condenação, ele murmurou baixinho: “*eppur si muove*” (e, no entanto, ela se move).

3.2 A valorização da Razão Humana e a Morte de Deus

O humanismo renascentista avançou e foi melhor desenvolvido no século subsequente no Século das Luzes, em que houve uma grande crença que a razão libertaria o ser humano das amarras dogmáticas e do misticismo medieval. Ambos, segundo os iluministas, bloqueavam o conhecimento humano e atrapalhavam a sua condução a um mundo melhor.

Talvez a explicação mais pertinente desse movimento seja dada por Immanuel Kant (1724–1804), um dos maiores expoentes do movimento iluminista, em um artigo que ele tenta responder à pergunta “O que é esclarecimento?”. Para ele, o *Aufklärung* (Esclarecimento, Iluminação) seria a saída do ser humano de seu estado de menoridade intelectual da qual ele (o homem) era o grande culpado. A menoridade intelectual devido ao hábito tornou-se uma segunda natureza do ser humano e se caracteriza pela incapacidade da pessoa de guiar a sua própria vida, tornando-se estúpida. De acordo com o filósofo alemão:

O homem é o próprio culpado dessa menoridade se a causa dela não se encontra na falta de entendimento, mas na falta de decisão e coragem de servir-se de si mesmo sem a direção de outrem. *Sapere aude*⁶! Tem coragem de fazer uso de teu próprio entendimento, tal é o lema do esclarecimento (KANT, 2005. p. 63-64).

Na reflexão kantiana, embora o próprio indivíduo tenha abdicado de conduzir a sua vida por comodismo ou por preguiça de pensar, deixando, assim, que outra pessoa ou instituição lhe impusesse um controle social e determinasse os seus passos. Os “guardiões da consciência” conferem regras, logo, controle e força dos seus desígnios por meio do medo e da insegurança. Encontramos exemplos disso seja na Igreja em que o líder religioso busca conduzir nossa fé e nosso pensar,

⁶ *Sapere aude*: Expressão latina que quer dizer: "ouse saber" ou "atreva-se a saber".

retirando do fiel a autonomia; seja no médico que prescreve uma receita ou uma dieta, sem dar a liberdade ao paciente de escolher; seja em um livro que impõe uma determinada visão de mundo ou entendimento sobre uma matéria. Portanto, ao obedecê-los as pessoas perderam ou abdicaram de sua liberdade, entendida como capacidade de poder pensar livremente, segundo a razão de cada ser humano. Na perspectiva de Kant (*Ibidem*, p. 65),

Para este esclarecimento porém nada mais se exige senão liberdade. E a mais inofensiva entre tudo aquilo que se possa chamar liberdade, a saber: a de fazer um uso público de sua razão em todas as questões. Ouço, agora, porém, exclamar de todos os lados: não raciocineis! O oficial diz: não raciocineis, mas exercitai-vos! O financista exclama: não raciocinei, mas pagai! O sacerdote proclama: não raciocineis, mas crede! (Um único senhor no mundo diz: raciocinai, tanto quanto quiserdes, e sobre o que quiserdes, mas obedecei!).

A maioria intelectual ocorre no momento em que o ser humano decide abdicar da tutela de outrem, sem direção externa a ele, sem as prescrições e orientações dadas por eles e ter a coragem e ousadia de usar o seu próprio entendimento, de praticar o seu próprio pensamento.

Friedrich Nietzsche (1844–1900) talvez tenha sido o filósofo que melhor encarnou e levou até as últimas consequências as aspirações do espírito moderno, embora não deixando de fazer grandes críticas a elementos centrais do pensamento moderno, como o racionalismo⁷, o progresso científico e a ideia de Estado. Nietzsche vai muito além da simples separação entre religião e ciência ou entre fé e razão. Em sua leitura filosófica do mundo em que viveu, ele entende que o principal fundamento do pensamento religioso, ou seja, Deus, estava morto. O filósofo não faz uma reflexão metafísica sobre a existência ou não de Deus. Mas desconsidera a ação divina no mundo. Assim, a sociedade não mais se regulava seguindo as leis divinas e desconsiderava a sua onipresença para traçar seus caminhos.

Nietzsche, para apresentar a morte de Deus, utiliza o filósofo grego cínico Diógenes de Sinope (404 ou 412–323 a.C.) que abriu mão daquilo que foi

⁷ Segundo Nietzsche: “Agora porém a ciência, esporeada por sua vigorosa ilusão, corre, indetenível, até os seus limites, nos quais naufraga seu otimismo oculto na essência da lógica. Pois a periferia do círculo da ciência possui infinitos pontos e, enquanto não for possível prever de maneira nenhuma como se poderá alguma vez medir completamente o círculo, o homem nobre e dotado, ainda antes de chegar ao meio de sua existência, tropeça, e de modo inevitável, em tais pontos fronteiriços da periferia, onde fixa o olhar no inesclarecível. Quando duvida aí, para seu susto, como, nesses limites, a lógica passa a girar em redor de si mesma e acaba por morder a própria causa [...]” (1992, p. 95).

convencionado como bom pela sociedade como os bens materiais e uma vida luxuosa para se dedicar exclusivamente à filosofia. Ele andava pelas ruas e praças de Atenas com uma lanterna na mão em pleno dia, gritando: “Procuro um homem de verdade” ou “Procuro um homem honesto”. Nietzsche (2001a, aforisma 125, p.147-8) assevera:

Não ouviram falar daquele homem louco que em plena manhã acendeu uma lanterna e correu ao mercado, e pôs-se a gritar incessantemente: **“Procuro Deus! Procuro Deus!”**? – E como lá se encontrassem **muitos daqueles que não criam em Deus**, ele despertou com isso uma grande gargalhada. “Para onde foi Deus?”, gritou ele, “já lhes direi! **Nós o matamos** – vocês e eu. [...] Para onde nos movemos nós? Para longe de todos os sóis? Não caímos continuamente? Para trás, para os lados, para frente, em todas as direções? Existem ainda ‘em cima’ e ‘embaixo’? Não vagamos como que através de um nada infinito? [...] Não ouvimos o barulho dos coveiros a enterrar Deus? Não sentimos o cheiro da **putrefação divina**? – também os deuses apodrecem! **Deus está morto! Deus continua morto! E nós o matamos!** [...]” Nesse momento silenciou o homem louco, e novamente olhou para seus ouvintes: também eles ficaram em silêncio, olhando espantados para ele. **“Eu venho cedo demais”**, disse então, “não é ainda meu tempo. [...] – o homem louco irrompeu em várias igrejas, e em cada uma entoou o seu *Réquiem aeternaum deo*. Levado para fora e interrogado, limitava-se a responder: **“O que são ainda essas igrejas, se não os mausoléus e túmulos de Deus?”**

Se Deus morreu, logo a explicação medieval que se fundamentava na revelação divina não fazia mais sentido. A Igreja de mediadora entre as verdades eternas e a humanidade havia se tornado um mausoléu divino, cujo sustentáculo de verdade eternas, dogmas e valores absolutos se encontrava em estado de putrefação. E quem matou Deus foi o próprio ser humano através do desenvolvimento de seu pensamento. Na estória nietzschiana, antes do anúncio da morte divina, já havia pessoas que não acreditam nele e riam daqueles que acreditavam em sua existência. Para Nietzsche, o conceito de Deus foi um grande retrocesso para a humanidade, pois deixamos de nos preocupar com a única vida, a terrena, e nos preocupamos com uma vida além da morte, essa inexistente. Desprezamos, castigamos o corpo em prol da alma por medo de uma condenação eterna. Nessa perspectiva,

O Conceito de “Deus” foi arquitetado como antítese ao da “vida” tendo sido reunido nele, em terrível unidade, tudo o que havia de abjeto, de venenoso, de calunioso: todo o ódio mortal contra a vida. O conceito do “além”, do mundo verdadeiro, foi criado para desprezo do único mundo que existe, para não conservar mais em relação à nossa realidade terrena qualquer objetivo, determinada razão ou alguma

finalidade! Os conceitos de “alma” foram inventados para ensinar o desprezo do corpo, tornando-o doentio- isto é “santo” para opor-se a todas as coisas que merecem ser tratadas com seriedade na vida... (*Idem*, 2001b, p. 124).

Nietzsche exclui da reflexão o mundo eterno, só há esse mundo terreno, sem Deus, o ser humano deve ater todas as suas forças para viver, pensar e interagir exclusivamente aqui. O humano seria o senhor de sua própria história, ele deve ser o *Übermensch*, o super-homem ou além do homem. Visto que,

Com a morte de Deus provocado pelo homem-leão da modernidade, o foco se volta totalmente para o homem. É certo que com essa morte o homem está livre para decidir-se sobre si mesmo. “Só agora torna o Grande Meio-Dia; agora torna-se senhor o homem superior (...) só agora vai dar à luz a montanha do futuro humano. Deus morreu: agora nós queremos que viva o [*Übermensch*]” (*Idem*, 2002, p. 216).

3.3 Separação entre Ciência e Moral

No período medieval, o saber estava unificado, ética e ciência andavam juntas, uma fertilizando a outra. Entretanto elas estavam sob a batuta da Igreja Católica que conduzia a reflexão segundo seus interesses e visão do mundo, quando não conseguia controlar ideologicamente a reflexão, usava da força do tribunal inquisitório para prevalecer. A fragmentação ou separação do saber era uma necessidade posta, o novo mundo mercantil originário das ruínas do feudalismo carecia de um novo modo de pensar que fornecesse bases epistemológicas para a intervenção na realidade independentes dos códigos morais católicos. Assim como, que outros gênios como Galileu não fossem condenados.

A modernidade, paulatinamente, dessacralizou o mundo, não que as pessoas em sua maioria se tornaram ateias e sim que as verdades teológicas perderam a sua força reguladora da sociedade. O entendimento e a ação do humano sobre a realidade passaram a se pautar ora pela razão humana, ora pela ciência moderna.

A Escolástica, filosofia católica predominante dos séculos XI ao XV, na Baixa Idade Média, além das escrituras se fundamentava em Aristóteles para construir sua

teoria científica, dando grande ênfase aos silogismos⁸ e ao método dedutivo⁹ do filósofo estagirita.

O pensamento moderno não só se distanciou e promoveu a separação do pensamento católico medieval, mas construiu uma nova forma de pensar e fazer ciência, descartando os pressupostos aristotélico-escolásticos. Estes chamados pelos modernos, a exemplo de Bacon, como ciência estéril, tendo em seu repertório novas preocupações, tal como o conhecimento sobre o mundo natural. Conforme afirma Bacon (1988. p. 33):

Pois Aristóteles estabelecia antes as conclusões, não consultava devidamente a experiência para estabelecimento de suas resoluções e axiomas. E tendo, ao seu arbítrio, assim decidido, submetia a experiência como a uma escrava para conformá-la às suas opiniões. Eis por que está a merecer mais censuras que os seus seguidores modernos, os filósofos escolásticos, que abandonaram totalmente a experiência.

Francis Bacon (1561-1621) propõe um método de conhecimento empírico, que parte da indução¹⁰, de casos particulares para se chegar a uma conclusão geral, o inverso do método dedutivo que parte do geral para se chegar ao particular. O método baconiano é precursor do modo de se fazer ciência na modernidade e consiste em: observar os fenômenos naturais; criar uma hipótese para eles; isolá-los em

⁸ Silogismo: A definição aristotélica de silogismo coincide com a definição geral de dedução. Aristóteles assevera: "O silogismo é um raciocínio em que, postas algumas coisas, seguem-se necessariamente algumas outras, pelo simples fato de aquelas existirem. Quando digo 'pelo simples fato de aquelas existirem', pretendo dizer que delas deriva alguma coisa, e, por outro lado, quando digo 'delas deriva alguma coisa', pretendo dizer que não é preciso acrescentar nada de exterior para que a D. se siga necessariamente" (ABBAGNANO, 2007, p. 233).

⁹ Dedução: Relação pela qual uma conclusão deriva de uma ou mais premissas. Na história da filosofia, essa relação foi interpretada e fundamentada de várias maneiras. Podem-se distinguir três interpretações principais: 1ª a que a considera fundada na essência necessária ou substância dos objetos a que se referem as proposições; 2ª a que a considera fundada na evidência sensível que tais objetos apresentam; 3ª a que nega que essa relação tenha um único fundamento e a considera decorrente de regras cujo uso pode ser objeto de acordo. A interpretação tradicional de D. como "o fato de o particular derivar do universal" ou como "um raciocínio que vai do universal ao particular", etc., refere-se apenas à primeira dessas interpretações e por isso é restrita demais para poder abranger todas as alternativas a que essa noção deu origem (*Ibidem*, p. 232-3).

¹⁰ Indução: [...] para Bacon a certeza da I. consiste no fato de que, por fim, a I. redunde na determinação da forma da coisa natural, entendendo-se por forma "a diferença verdadeira, a natureza naturante ou fonte de emanção" que explique o processo latente e o esquematismo oculto dos corpos [...] Bacon acha que ela pode ser apreendida pelo procedimento indutivo que selecione e organize as experiências. Portanto, a verdadeira diferença entre Bacon e Aristóteles é que, para Bacon, a nova disciplina do procedimento indutivo por ele proposta (disciplina que consiste na formação de tábuas que selecionem e classifiquem as experiências e na instituição de experiências de verificação) permite atingir com certeza a substância (*Ibidem*, p. 557).

laboratório; experimentá-los e verificar se eles comprovam ou não a hipótese dada; caso a experimentação seja verdadeira, cria-se uma lei geral ou um conceito para aquele fenômeno.

O grande intuito de Bacon foi conhecer os mistérios da natureza e após desvendá-los, dominá-la segundo as necessidades do ser humano, com isso, o filósofo inglês modificou a concepção de natureza, de mãe Terra viva e orgânica para a forma de uma máquina da qual, conhecendo e interferindo em suas engrenagens, tudo dela pode subtrair. De acordo com Capra (1982, p. 52):

Os termos em que Bacon defendeu esse novo método empírico de investigação eram não só apaixonados mas, com freqüência, francamente rancorosos. A natureza, na opinião dele, tinha que ser "acossada em seus descaminhos", "obrigada a servir" e "escravizada". Devia ser "reduzida à obediência", e o objetivo do cientista era "extrair da natureza, sob tortura, todos os seus segredos". Muitas dessas imagens violentas parecem ter sido inspiradas pelos julgamentos de bruxas que eram frequentemente realizados no tempo de Bacon [...].

E, se Bacon com sua filosofia natural tentou combater os dogmas religiosos medievais, sua doutrina se tornou dogmática no pensamento moderno. A natureza foi escravizada e torturada pelo homem que a viu somente como fonte de lucro. A humanidade criou técnicas cada vez mais eficientes para extração e domínio dos recursos naturais. Assim, a ciência moderna, segundo Morin (2007, p.165): “[...] exclui todo juízo de valor e todo retorno à consciência do cientista; a técnica é puramente instrumental; o lucro invade todos os campos, inclusive os seres humanos e os seus genes”.

Essa concepção nos levou a uma crise dos recursos naturais, em que a Mãe Terra cada vez se mostra mais exausta devido à poluição do meio ambiente, à destruição de nossas florestas, extinguindo várias espécies da flora e da fauna, de forma contínua dentro da lógica de produção ou acidental como o ocorrido com o rompimento de duas barragens da mineradora Samarco em Minas Gerais, no final de 2015. Esse acidente matou dezenas de pessoas, praticamente destruiu um distrito inteiro, deixando centenas de desabrigados e espalhou uma enorme lama tóxica sobre rios mineiros que desaguam no mar pelo Espírito Santo.

Há uma crise hídrica que afeta cerca de 40% da população mundial¹¹, responsável por secar as torneiras de várias cidades estadunidenses e europeias e foi fortemente sentida aqui no Brasil, um país tropical, que conta com 12% de toda água potável do planeta. Contraditoriamente, nesse mesmo período de escassez, as empresas “donas” desse precioso recurso natural tiveram lucros exorbitantes, como a SABESP que registrou um lucro de 11,5% em pleno racionamento de água no Estado de São Paulo¹².

O nosso atual modelo civilizatório, obsessivamente, devora todos os recursos naturais disponíveis; poluímos os rios; desmatamos as florestas; exterminamos várias espécies de plantas e animais; destruimos sem cessar a camada de ozônio; emitimos cada vez mais dióxido de carbono, metano e óxido nitroso, aumentando o efeito estufa e, conseqüentemente, a temperatura da Terra.

Para melhor explorar o meio ambiente, inserimos o ser humano talvez na mais brutal das servidões, a “servidão voluntária”, em que o sujeito a deseja em troca de dinheiro e, na maioria dos casos, desconhece ou desconsidera as suas amarras e grilhões. De acordo com Marcuse (1975, p. 14-5):

Hesito em empregar a palavra liberdade porque é precisamente em nome da liberdade que os crimes contra a humanidade são perpetrados. Essa situação não é certamente nova na História: pobreza e exploração foram produtos da liberdade econômica; repetidamente, povos foram libertados em todo o mundo por seus amos e senhores, e a nova liberdade dessas gentes redundou em submissão não ao império da lei, mas ao império da lei dos outros. O que principiou como submissão pela força cedo se converteu em servidão voluntária, colaboração em reproduzir uma sociedade que tornou a servidão cada vez mais compensadora e agradável ao paladar. A reprodução, maior e melhor, dos mesmos sistemas de vida passou a significar, ainda mais nítida e conscientemente, o fechamento daqueles outros sistemas possíveis de vida que poderiam extinguir servos e senhores, assim como a produtividade de repressão.

Devido à servidão voluntária, em um círculo vicioso, pessoas de diferentes credos religiosos, ideologias políticas, etnias, orientações sexuais, lançam-se igualmente, em busca do ter, no exército produtivo, conseqüentemente, aumentando

¹¹ Disponível em: <<http://g1.globo.com/jornal-da-globo/noticia/2015/08/escassez-da-agua-ja-afeta-mais-de-40-da-populacao-do-planeta-terra.html>>. Acesso: Janeiro de 2016.

¹² Disponível em: <<http://g1.globo.com/economia/negocios/noticia/2015/08/lucro-da-sabesp-aumenta-115-na-comparacao-anual-r-337-milhoes.html>>. Acesso em Janeiro de 2016.

a destruição do meio ambiente. A produção, por sua vez, por intermédio da publicidade, seja ela veiculada nos meios de comunicação, seja transmitida de boca a boca, seja como resposta à inveja, amplifica o desejo de consumo, exigindo das pessoas mais tempo dispensado ao trabalho; mais exploração, promovida pela burguesia; mais produtos no mercado; logo: mais servidão!

Podemos completar nossa lista de destruição acrescentando a permanente ameaça atômica, produzida pelo auge de nossa racionalização, já utilizada para devastar vidas em Hiroshima e Nagasaki e destruidora de outras tantas em acidentes nucleares; as guerras regionais; as guerrilhas urbanas; o aumento de overdoses provocados pelo uso de drogas lícitas e ilícitas; acréscimo da violência urbana seja os homicídios praticados por criminosos, seja os crimes passionais.

3.4 Fragmentação do Conhecimento

Nos séculos XVI e XVII, além do movimento empírico, a intelectualidade europeia substitui as explicações mitológicas e religiosas por aquelas racionalistas, em que se buscou uma adequação cada vez mais perfeita entre a razão e a realidade. As explicações racionais geraram um grande entusiasmo e a razão foi divinizada e cultuada pelos pensadores modernos. Segundo Morin (2010, p. 29-30):

É impressionante que sobre a ruína da providência divina a humanidade leiga, a Filosofia das luzes, a ideologia da razão tenham podido fazer uma hipóstase e uma nova divinização da ideia de progresso, ao transformá-lo em lei e necessidade da história humana; e esta ideia foi tão desencarnada, tão desacoplada de toda realidade física e biológica que levou a ignorar o princípio de corrupção e desintegração que atua na PHISIS, no cosmos, na Bios.

Rene Descartes foi o grande precursor do racionalismo moderno, buscou construir um conhecimento seguro, livre dos preconceitos oriundo das interpretações religiosas que o antecederam, para tal lança mão da dúvida metódica, cujo objetivo era purificar o conhecimento. Duvidando de tudo, seja o que aprenderá sobre os filósofos, seja, até mesmo, o que tenha captado através da experiência sensorial. De acordo com ele:

De forma que o maior proveito que daí tirei foi que, vendo uma quantidade de coisas que, apesar de nos parecerem muito

extravagantes e ridículas, são comumente recebidas e aprovadas por outros grandes povos, aprendi a não acreditar com demasiada convicção em nada do que me havia sido inculcado só pelo exemplo e pelo hábito; e, dessa maneira, pouco a pouco, liberei-me de muitos enganos que ofuscam a nossa razão e nos tornam menos capazes de ouvir a razão (DESCARTES, 2004, p. 42).

Para estabelecer um conhecimento seguro, que seja capaz de evitar erros, ele cria quatro regras simples, porém fundamentais, que visavam garantir a legitimidade do pensamento e a perfeição de sua busca. Nelas, o primeiro ponto é a dúvida, ou seja, não aceitar nada de antemão como verdade. Evitar fazer juízos sobre algum ponto, pois esses podem estar carregados de preconceitos. O segundo ponto, Descartes pede para fragmentar o objeto de estudo, isolar a parte e analisar no menor fragmento possível. O terceiro fala para se partir daqueles fragmentos ou partes do objeto que são mais fáceis para a compreensão e caminhar para os mais difíceis. E o quarto ponto tem uma orientação para recompor o objeto de conhecimento. De acordo com ele:

O primeiro era o de nunca aceitar algo como verdadeiro que eu não conhecesse claramente como tal; ou seja, de evitar cuidadosamente a pressa e a prevenção, e de nada fazer constar de meus juízos que não se apresentasse tão clara e distintamente a meu espírito que eu não tivesse motivo algum de duvidar dele.

O segundo, **o de repartir cada uma das dificuldades** que eu analisasse **em tantas parcelas** quantas fossem possíveis e necessárias a fim de melhor solucioná-las.

O terceiro, o de conduzir por ordem meus pensamentos, iniciando pelos objetos mais simples e mais fáceis de conhecer, para elevar-me, pouco a pouco, como galgando degraus, até o conhecimento dos mais compostos, e presumindo até mesmo uma ordem entre os que não se precedem naturalmente uns aos outros.

E o último, o de efetuar em toda parte relações metódicas tão completas e revisões tão gerais nas quais eu tivesse a certeza de nada omitir (*Ibidem*, p. 49-50, grifo nosso).

Os sistemas de ensino construídos no período moderno para se desenvolverem e romperem com o julgo da Igreja, além da separação entre ética e política, promoveram a fragmentação do saber a partir da separação do conhecimento em disciplinas isoladas, sem ligação umas com as outras e cindiu, em especial, o conteúdo de uma reflexão ética. Como consequência, temos o avanço de disciplinas em relação ao seu objeto de estudo, mas sem ligação com o todo.

A física, por exemplo, é estudada sem nenhuma ligação com os aspectos éticos e políticos, nem com a história, a biologia ou a química. E quanto mais se avança em

um conteúdo específico, em partes delimitadas da realidade, menos se conhece o todo no qual as disciplinas são partes. Esse modo de proceder dificulta a compreensão da complexidade da sociedade. Sendo assim, tornamo-nos cegos diante dos problemas sociais e de tentativas de solucionarmos as mazelas existentes. Portanto,

No momento em que o planeta tem cada vez mais necessidades de espíritos aptos a apreender seus problemas fundamentais e globais, a compreender sua complexidade, os sistemas de ensino continuam a dividir e fragmentar os conhecimentos que precisam ser religados, a formar mentes unidimensionais e redutoras, que privilegiam apenas uma dimensão dos problemas e ocultam as outras [...] (MORIN; CIURANA; MOTTA, 2003, p. 11-2).

3.5 Fragmentação da Política

Nicolau Maquiavel (1469-1527) rompe com a reflexão política clássica focada mais no Dever-ser do governante, seja baseado nos princípios gregos de virtude oriundos do conhecimento das verdades filosóficas, seja nos princípios cristãos baseados nas verdades eternas. Maquiavel inaugura a ciência política moderna com preocupação pragmática e fundamentada na leitura empírica da realidade.

O termo maquiavélico é tido no senso comum como sinônimo de pessoa má; artilosa; sem escrúpulos; preocupadas apenas em conquistar algo, não se atendo com aqueles que estão a sua volta. Embora, essa possa ser uma interpretação de Maquiavel, nós não compartilhamos desta leitura, entendemos o filósofo florentino como aquele que, primeiramente, expôs de forma direta como funcionava a política, sem máscaras. E a verdade muitas vezes não é bela, ao contrário, é cheia de feridas.

Compartilhamos, também, do pensamento de Rousseau (1988, p. 78) para quem “[...] Maquiavel demonstrou com evidência. Fingindo dar lições aos reis, deu-as ele, e grandes, aos povos. O *Príncipe* de Maquiavel é o livro dos republicanos”.

Os escritos de Maquiavel não se baseiam no mundo ideal, mas na concretude, sua reflexão é construída a partir da observação das tramas e dos jogos políticos, de atitudes vitoriosas e daquelas que não obtiveram êxito. Assim, tal como seu contemporâneo e conterrâneo Leonardo Da Vinci (1452–1519) descreveu a anatomia do corpo humano, Maquiavel pode ser considerado como aquele que primeiro analisou “por dentro” as engrenagens da vida política e trouxe à tona o que era corriqueiramente praticado, mas encoberto pelo manto sagrado da Igreja.

Todavia, não advogaremos sobre a intenção de Maquiavel ao escrever os seus tratados políticos, interessa-nos expor as consequências de seu pensamento no desenrolar da modernidade. Assim, seja para explicar como o príncipe deve proceder para manter o poder, seja para alertar o povo das manipulações do governante, Maquiavel, em sua leitura empírica e pragmática da realidade, apresentou a política separada de sua dimensão ético-moral. Posteriormente, a ciência política e a ética se desenvolveram de forma independentes, muitas vezes em caminhos opostos e antagônicos, outras vezes com pequenos diálogos, mas definitivamente separadas. Segundo Morin (2007, p. 25):

Os tempos modernos estimularam o desenvolvimento de uma política autônoma, de uma arte autônoma, levando a um deslocamento da ética global imposta pela teologia medieval. Certo, a política nem sempre obedecia à ética. Mas, desde Maquiavel, a ética e a política acham-se oficialmente separadas, visto que o príncipe (o governante) **deve obedecer à lógica da utilidade e da eficácia, não à moral**. A **economia** comporta, claro, uma ética dos negócios, exigência de respeito aos contratos, mas obedece aos **imperativos do lucro**, o que leva à instrumentalização e à exploração de outros seres humanos. A ciência moderna alicerçou-se sobre a separação **entre juízo de fato e juízo de valor**, ou seja, entre, de um lado, o conhecimento e, de outro, a ética. A ética do conhecimento pelo conhecimento à qual a ciência obedece não enxerga as graves consequências geradas pelas extraordinárias potências de morte e de manipulação suscitadas pelo progresso científico. O desenvolvimento técnico, inseparável do desenvolvimento científico e econômico, permitiu o **hiperdesenvolvimento da racionalidade instrumental**, que pode ser posta a serviço dos fins mais imorais. Também as artes se emanciparam progressivamente de toda finalidade edificante e rejeitam qualquer controle ético. Certo, todas essas atividades necessitam de um mínimo de ética profissional, mas elas só excepcionalmente carregam uma perspectiva moral.

Para obedecer à lógica da eficácia, os marqueteiros, que em geral são operadores dos sistemas de corrupção, também são responsáveis por construir as propostas políticas, que são palatáveis, agradáveis à população, sem a exigência de reflexão e sem a necessidade de estarem atreladas a uma dimensão ética.

Alianças se operam entres partidos com projetos políticos completamente diferentes a fim de que um grupo se mantenha no poder e estabeleça a governança. Partidos tradicionais, que nasceram no fervor da luta contra a Ditadura Militar brasileira e as mazelas proporcionadas por ela, tiveram muitos de seus integrantes envolvidos em casos de corrupção. Os partidos políticos reduzem ao máximo sua agenda de propostas e disputam entre si quase que exclusiva ou prioritariamente para

ver qual deles aparenta ser menos corrupto e qual deles promoverá o aumento da produção e de trabalho. As pessoas não se sentem representadas pelo atual modelo partidário, a grande massa se distanciou do jogo político e se contentam, mesmo desacreditados, em suas propostas para aumentar a servidão (trabalho ↔ produção ↔ consumo).

A reflexão política não adentra na concentração e desfrute do Capital em que, pela primeira vez na história da humanidade, o 1% mais rico do mundo detém, em suas mãos, a mesma riqueza dos outros 99% da população. As sessenta e duas pessoas mais ricas no planeta, sozinhas, têm mais dinheiro e bens que os 50% mais pobres do planeta, ou seja, mais que três bilhões e quinhentos milhões de pessoas¹³. Conforme Morin (2000, p. 110)

Do mesmo modo, ocorre a despolitização da política, que se autodissolve na administração, na técnica (especialização), na economia, no pensamento quantificante (sondagens, estatísticas). A política fragmentada perde a compreensão da vida, dos sofrimentos, dos desamparos, das solidões, das necessidades não quantificáveis. Tudo isso contribui para a gigantesca regressão democrática, com os cidadãos apartados dos problemas fundamentais da cidade.

Sem um conhecimento do todo, mas com um saber fragmentado perdemos o sentimento de responsabilidade social, somos cobrados somente por aquilo que atuamos e do qual nos especializamos. Somos responsáveis somente por agir bem em nossa individualidade pessoal, profissional, familiar. Não há uma cobrança para o sujeito agir de forma ampla na sociedade, nem na vida política democrática, ela se tornou um espaço de atuação de políticos profissionais, de especialistas.

As pessoas, sem uma participação efetiva na vida política, permitem que a elite as conduza ao seu bel prazer. Assim, a política se torna reguladora dos interesses burgueses e promotora de um alto nível de desigualdade social. A elite econômica e política, segundo Morin (1997, p. 125), “controla a informação, competência gestonária e a educação especializada de alto nível. A política está a serviço do crescimento e do funcionamento harmonioso do conjunto do sistema”.

¹³ Disponível em:

<http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2016/01/160118_riqueza_estudo_oxfam_fn>. Acesso em: Janeiro de 2016.

3.6 Um Mundo em Crise

Se pudéssemos achar uma palavra para definir o mundo em que vivemos, neste início do Terceiro Milênio, ousaríamos dizer que a que melhor traduz nossos sentimentos e comportamentos seja a expressão “Crise”. Talvez seja esse um dos motivos que faz com que ela esteja tão presente nos meios de comunicação, na boca das pessoas simples, nos colóquios acadêmicos. De acordo com Morin e Kern (2003, p. 32-3):

[...] Uma crise política, nascida da fragilidade e da insuficiência democráticas dos novos regimes, gangrenados pelas burocracias e máfias [...] Uma crise econômica, resultante da transição de empobrecimento, incerteza e desordem que ameaça durar, entre um antigo sistema difamado, mas que oferecia um mínimo de condições de vida e segurança, e um novo sistema que ainda não manifesta nenhum dos benefícios esperados. Uma crise nacionalista, que entra em virulência com a erupção dos etnocentrismos e particularismos, o retorno de ódios às vezes milenares ressuscitados por problemas de minorias e de fronteiras. Essas crises estimulam-se umas às outras. As desordens, a miséria, somadas à exasperação nacionalista, favorecem o aparecimento de novas ditaduras, militares ou "populistas", e transformam as dissociações territoriais em conflitos armados [...].

A crise se faz visível em todos os campos, há crise no seio familiar em que os pais não sabem mais como educar os filhos e esses não sabem como conviver com os pais; há crise nos laços de parentesco; nos relacionamentos amorosos; nos relacionamentos pessoais, nas amizades, na convivência entre vizinhos. Há a crise econômica iniciada em 2008 nos Estados Unidos da América – EUA, que se espalhou por todo o globo e continua a crescer, corroendo o modo em que estão estruturados os sistemas financeiros da maioria dos países capitalistas, levando, por exemplo, o presidente francês François Hollande a declarar um estado de emergência econômica, em meados de janeiro de 2016¹⁴.

As velhas utopias do século XIX que nos trouxeram até aqui se mostraram insuficientes e muitas contribuíram para o atual processo de morte e destruição. O socialismo que seria a solução para a exploração capitalista praticamente ruiu, de dentro para fora, devido às falhas internas do próprio sistema, com a queda do Muro de Berlin (1989), tendo talvez Cuba como o último de seus remanescentes. Ou alguém

¹⁴ Disponível em: <<http://www.valor.com.br/internacional/4396804/presidente-da-franca-declara-estado-de-emergencia-economica>>. Acesso em Janeiro de 2016.

ousaria alegar que China, Vietnã e Coréia do Norte são socialistas, mesmo que se rotulem com este título? O capitalismo se torna cada vez mais o maior flagelo da humanidade. A ciência e a razão, via a técnica e a instrumentalização da razão, destroem o meio ambiente e aprisionam o humano neste sistema de destruição. Segundo Morin (2010, p. 32, grifo nosso):

Não é absolutamente certo, apenas provável, que nossa civilização se encaminhe para uma autodestruição, e, se houver autodestruição, o papel da política, da ciência, da tecnologia e da ideologia será capital, ao passo que a política, a ciência, a tecnologia, a ideologia, **se houvesse uma tomada de consciência, poderiam nos salvar do desastre e transformar as condições do problema.**

Podemos ver casos de histeria e neurose coletiva em membros de grupos que marcham a favor de um novo golpe militar e pela volta da ditadura; em grupos políticos que não conseguem argumentar, debater, encontrar soluções em comum, mas transformaram seu discurso em uma fala de ódio, de raiva, de ataque.

O discurso do ódio está presente em pregações de líderes religiosos, que excluem a concepção de amor, de perdão, de compaixão e reestabelecem uma nova “caça às bruxas” e fogueira aos infiéis e aos hereges. O ódio também se revela em grupos xenófobos que apresentam aversões aos estrangeiros e pessoas de outras etnias por meio de atos terroristas, exílios, prisões. Morin (2013, p. 23), ressalta que

Tudo isso contribui para que a globalização desenvolva uma crise planetária de múltiplas facetas [...] “o colapso da União soviética foi um Chernobil sociopolítico”. Por algum tempo, ele eliminou do globo o totalitarismo insaciável. Mas fez reaparecer outros dois totalitarismos insaciáveis: o do capitalismo financeiro e do fanatismo etnorreligioso.

As crises são as manifestações de que o atual modelo civilizatório mostra os seus sinais de ruína, que a forma que a sociedade se organiza se encontra em exaustão. Sendo assim, diante das crises, temos duas opções: a primeira é buscar o novo, abrir-se para a criatividade; a segunda é lutar contra as mudanças e procurar manter o atual *status quo*. De acordo com Morin (2007, p. 85):

Crises favorecem as interrogações, estimulam as tomadas de consciência, as buscas de novas soluções e, nesse sentido, ajudam as forças generativas (criadoras) e regeneradoras adormecidas tanto no ser individual quanto no social. Mas, ao mesmo tempo, as crises favorecem as soluções neuróticas ou patológicas, ou seja, a

designação, a perseguição até mesmo a imolação de um bode expiatório (indivíduo, grupo, classe, etnia, raça), a busca de soluções imaginárias ou quiméricas. Na ambivalência da crise o importante, para a ética, é de não ceder à histeria, de salvaguardar a tolerância e a compreensão. É nas situações de crise que há, ao mesmo tempo, degenerescência e regeneração da ética.

3.7 Conclusão do Capítulo

O pensamento moderno, entendido como forma autônoma de pensar, livre do poder regulador da Igreja, levou um grande tempo para nascer, aflorando e se estruturando somente após o nascimento da burguesia. No entanto, encontramos germes dele em toda Idade Média, mas que foram censurados, reprimidos, considerados heréticos e condenados pelo tribunal inquisitório.

Para se desenvolver, o pensamento moderno precisou fragmentar o saber, dividir o conhecimento que estava unificado no modo de pensar medieval e controlado pela Igreja Católica. Tivemos uma ciência autônoma, a ética separada da política e os reflexos dessa separação estão presentes nas disciplinas isoladas dos atuais sistemas de ensino.

A forma de pensar moderna pretendeu substituir o fundamento divino pelo uso correto da razão e da ciência empírica. Não necessariamente a negação de Deus, embora tenha havido filósofos que fizeram essas reflexões, mas a separação entre as coisas humanas, terrenas das celestiais, caso elas existam.

Esses novos pilares foram recebidos com muito entusiasmo pela comunidade científica e filosófica. Entretanto, eles não têm a onipotência e onisciência sonhadas e apresentaram falhas. A humanidade guiada por esses novos fundamentos da mesma forma que quando fora conduzida pelo fundamento do Deus único monoteísta, também não conseguiu findar o seu sofrimento. Muitos dos problemas existentes hoje são decorrentes da razão que se instrumentalizou e do progresso tecnocientífico.

Na vida de nossos personagens, a modernidade se manifestou de diversas maneiras. Primeiro, os quatros foram criados dentro da cosmovisão moderna, essa afirmação se sustenta, pois dos quatros, três não tocam no assunto da religião, apenas Ares teve uma vivência religiosa na adolescência, mas mesmo ele, traz somente elementos políticos relacionados às suas lembranças religiosas. Embora, não se descarta aqui que ele tenha praticado ações litúrgicas, entretanto essas não vieram à tona.

Nenhum dos quatro sofreu com a repressão religiosa ou foram vítimas de perseguição em nome de Deus. Eles não culpabilizaram um deus pelos sofrimentos vividos em suas histórias, nem entenderam que o ser divino foi o responsável pelas suas conquistas. Eles também não defenderam posições ateias, não precisaram negar ou afirmar a existência do transcendente. O elemento religioso não faz parte de suas leituras do mundo. Pode-se dizer que eles foram marcados pela “Navalha de Ockham”, mesmo sem conhecer as ideias do filósofo prelado.

Embora, o preconceito em relação à orientação sexual de Apolo, bem como o preconceito contra a mulher sejam disseminados pela maioria das igrejas, não é exclusividade delas essas discriminações, elas estão difusas em quase todos os cantos da sociedade. Logo, se houve uma interferência religiosa em suas vidas, elas foram indiretas, de pessoas ligadas à alguma religião, não de uma igreja, ou de seus dogmas de fé, ou de um líder religioso.

Os quatros, embora não tenham advogado em defesa de uma ideologia específica, não significa que não as tenham, apenas que elas não apareceram nas falas. Eles são imbuídos dos ideais humanistas como a defesa da liberdade, da igualdade entre as pessoas, direitos humanos, igualdade de gênero, a luta em prol do ser humano e são contra os mecanismos e formas de opressão.

De negativo, destaca-se a fragmentação do conhecimento que encontramos nas atitudes discriminatórias que alguns professores tiveram com eles. Esses educadores não conseguiram ver o todo, a pessoa em si em seu processo de aprendizagem e crescimento, não se preocuparam com a condição social de Afrodite e Ares, discriminaram Apolo e Atena por serem negros e não aceitaram a orientação sexual de Apolo.

Esse processo discriminatório sofrido por nossos personagens tem suas raízes na História Brasileira que desde o seu início foi perversa contra determinados grupos de pessoas e privilegiaram outros, conforme evidenciaremos no próximo capítulo.

CAPÍTULO IV – O *IMPRINTING* DADO PELO CONTEXTO NACIONAL

Este capítulo apresenta uma reflexão sobre o atual momento político brasileiro e os antecedentes históricos que conduziram a ele, com ênfase em alguns pontos constitutivos da cultura nacional, como autoritarismo, violência governamental, falta de participação popular, corrupção ou a rapinagem dos bens públicos.

Discorrer sobre o atual momento político brasileiro de forma acadêmica talvez seja uma das tarefas mais difíceis. Visto que, além de não estarmos distantes epistemologicamente, mas mergulhados nele, podemos ser levados pelo ardor da paixão e tender a algum dos lados da disputa, estabelecendo uma reflexão maniqueísta entre o bem e o mal. Essa postura pode nos cegar diante da realidade, impossibilitando-nos de perceber a dinâmica do movimento histórico, seus conflitos e contradições. De acordo com Morin (2007, p. 64):

Nesse sentido [...] permite tomar consciência das degradações éticas produzidas pelas histerias coletivas, especialmente em casos de crise e sobretudo de guerra, quando o maniqueísmo, a diabolização do inimigo e a indignação permanente produzem avalanches de moralina. Reclama, então, a vigilância ética para que não se caia nesse maniqueísmo nem se exclua o adversário da espécie humana. Pensar torna-se urgente e uma necessidade vital neste momento em que há um tal desencadeamento planetário de ódio, maniqueísmo, diabolização, desumanização coletiva recíproca [...].

Em meados do ano de 2013, uma multidão de pessoas, em especial jovens e adolescentes, toma as ruas, inicialmente de São Paulo - SP e, posteriormente, espalham-se, rapidamente, pelas principais cidades do país contra o aumento no preço da passagem de ônibus o que fez com que as prefeituras, a contragosto, recuassem e suspendessem o reajuste.

Os jovens, além de lutarem contra o aumento na tarifa do transporte público, também se manifestaram em favor de uma educação com mais qualidade, um sistema de saúde mais digno, de mais empregos, menos corrupção e questionaram profundamente o modelo político brasileiro. As manifestações foram um sinal de que as políticas inclusivas estabelecidas pelos governos petistas não eram suficientes e se faz necessário ampliá-las a fim de que sejam realizadas mudanças mais profundas. Devido à grande e imediata adesão de tantas pessoas nesse movimento, podemos supor que há algo mais profundo do que o aspecto econômico, embora passe por ele,

e que vai ao encontro de um imenso descontentamento e mal-estar com o modo de organização da sociedade atual. Sendo assim,

[...] Esse mal-estar pode ser mensurado pelo grande número de pessoas que consomem desenfreadamente psicotrópicos e antidepressivos, bem como no aumento de visitas ao psiquiatra. A maioria das doenças decorre de uma dupla fonte: somática e psíquica. Existe, porém, uma terceira probabilidade de cairmos doentes, cuja origem é social ou civilizatória. Todos esses males considerados privados, e contra os quais lutamos de forma individual, são indicativos do mal-estar geral de uma civilização submetida à atomização, ao anonimato, às restrições mecânicas e mutilantes, à perda de sentido (MORIN; CIURANA; MOTTA, 2003, p. 85).

Uma das características das manifestações foi a não aceitação de bandeiras de movimentos sociais tradicionais fato que, se de um lado sugere uma visão à classe média; de outro lado, esses jovens não se viam representados por partidos políticos, sindicatos, etc. Outro elemento interessante foi que, embora, inicialmente, tenha existido um grupo que tenha chamado as pessoas para as manifestações, não houve um centro de comando, pessoas à “vanguarda” que ditassem as regras, as ações e determinassem quais seriam as pautas presentes em suas reivindicações.

Os jovens foram para as ruas a fim de demonstrarem sua indignação contra o sistema; contra o atual modo de organização social; a falta de oportunidades; as mazelas existentes; contra o autoritarismo; contra a opressão. Inclusive o fato que desencadeou a adesão em massa foram as imagens de pessoas sendo agredidas pela polícia em uma pequena manifestação ocorrida dias antes.

Os protestos foram movidos por um turbilhão de razões, sejam elas estruturadas racionalmente, sejam aquelas desconhecidas, impelidas por sentimentos e paixões. Assim, não houve uma ideologia definida, nem uma única, mas várias que coadunaram naquele momento, muitas opostas e antagônicas entre si, outras semelhantes e unidas. Tivemos os “Black Blocs”, com aspirações anarquistas e com ações violentas e o seu contrário pessoas desejosas da volta da Ditadura Militar, de um governo autoritário. Alguns grupos próximos às ideias fascistas se alinharam aos partidos mais corruptos do país, mas, ao mesmo tempo, houve pessoas que pregavam ideias e ações próximas e algumas vezes mais revolucionárias às reivindicações dos movimentos populares e ecológicos.

Nas manifestações de 2013, encontra-se a gênese dos movimentos que foram às ruas e auxiliaram na derrubada da Presidenta Dilma Rousseff. Antes das

manifestações, por mais incrível que possa parecer após o golpe parlamentar que a tirou do poder, a sua popularidade era astronômica, superior inclusive a de seu antecessor e padrinho político, chegando a 79%¹⁵. O que nos revela como o mundo está em uma mudança nunca vista na história da humanidade.

Os jovens também surpreenderam em 2015, diante do anúncio de fechamento das escolas no Estado de São Paulo proferido pelo governador Geraldo Alckmin. Eles, sem nenhuma orientação e, talvez, sem nenhuma conexão com os movimentos de 2013, nem consulta ou orientação do sindicato dos professores, nem de partidos de oposição ao governo tucano, ocuparam escolas públicas em todo o Estado paulista, obrigando Alckmin a retroceder.

O mesmo ocorre em 2016, agora em escala nacional, contando com ocupações em escolas e universidades, após o governo Temer propor a PEC 241 da Câmara e agora PEC 55 do Senado, que congelará por vinte anos os gastos em saúde, educação, assistência social, etc. A PEC vai de encontro ao Plano Nacional de Educação (2014/2024), elaborado pelo governo federal em parceria com a sociedade civil e educadores de diferentes níveis, do ensino infantil à pós-graduação, que dentre outras decisões, previu o aumento nos gastos em educação em 10% do PIB nacional.

É necessário frisar que as ações contrárias à PEC por parte de educadores, sindicatos ligados à educação, políticos de oposição ao governo federal foram pífias diante da ação dos alunos. Os jovens presentes nas ocupações revelam mais desejo por mudança do que aqueles que deveriam, pelo seu cargo, assumir uma postura de defesa dos interesses da população.

Os jovens acendem em nós a esperança por um Brasil melhor, mesmo que por ora elas sejam insuficientes para enfrentar o poderio do Capital. E, por outro lado, revelam que podem ser capazes dos atos mais bárbaros, mais reacionários e conservadores.

4.1 Uma pausa na socialdemocracia

Em meio às manifestações populares supracitadas, tanto a favor como contra a presidenta eleita, assistimos ao final, ao menos por ora, do governo petista que

¹⁵ Disponível em: < <http://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2013/03/19/dilma-cni-ibope.htm> >. Acesso em maio de 2015.

perdurou por doze anos, tendo dois mandatos do Presidente Lula e dois de sua sucessora, sendo o último interrompido por decisão do Senado Federal, em que 61 dos 81 senadores votaram a favor do impedimento de Dilma Rousseff.

O governo petista estabeleceu um governo semelhante aos moldes políticos da socialdemocracia, movimento originário do marxismo, surgido no final do século XIX, que, em vez da revolução armada, propagada pelos socialistas ortodoxos¹⁶, propunha uma correção das falhas existentes no capitalismo, por meio da reestruturação do Estado e uma melhor distribuição de bens.

Os programas concretizados pelos governos petistas se espelharam no Estado de Bem-Estar Social (*Welfare State*) aplicado, entre outros, por John Kennedy – Presidente estadunidense, entre os anos de 1961 e 1963, que estabeleceu um Estado forte e interventor na economia e na sociedade a fim de criar políticas públicas de transferência de renda e programas de assistência social, semelhantes aos programas brasileiros: Bolsa Família, Programa Minha Casa Minha Vida, PAC (Programa de Aceleração do Crescimento), Programa Ciência Sem Fronteira, Mais Médicos, entre outros.

No entanto, conforme outros governos sociais democratas em diferentes países, os presidentes petistas podem ter atuado para “amaciar” as mazelas capitalistas, mas não acabaram com as contradições existentes no capitalismo, em especial as relações de exploração. Eles exerceram uma espécie de “política de síndico”, em que tentaram conciliar as classes sociais, agradando e favorecendo a todos, em diferentes medidas, distribuindo mais recursos para os ricos e menos para os pobres. Assim, os burgueses viram seus lucros aumentarem a uma velocidade

¹⁶ Os socialistas ortodoxos combateram a social democracia, pois, para eles, a única forma de se fazer a transformação social era via revolução armada. No entendimento deles, as propostas da social democracia eram formas para se manter o capitalismo, em vez de contribuírem para a verdadeira mudança, essa que ocorreria no socialismo. Segundo Rosa Luxemburgo: Num relance, apercebemo-nos da inexatidão destas conclusões. Os fenômenos apontados por Bernstein como sinais de adaptação do capitalismo: as fusões, o crédito, o aperfeiçoamento dos meios de comunicação, a elevação do nível de vida da classe operária, significam simplesmente isto: anulam, ou pelo menos atenuam, as contradições internas da economia capitalista; impedem que se desenvolvam e se exasperem. Assim, a desaparecimento das crises significa a abolição do antagonismo entre a produção e a troca numa base capitalista; assim, a elevação do nível de vida da classe operária, seja qual for, mesmo quando uma parte desses operários passa a pertencer à classe média, significa atenuação do antagonismo entre o capital e o trabalho. [...] Mas, conservando-lhe a forma capitalista, tornam supérflua a passagem dessa produção socializada à produção socialista. [...] Só resta, como fundamento do socialismo, a consciência de classe do proletariado. Mas mesmo esta não reflete no plano intelectual as cada vez mais flagrantes contradições internas do capitalismo ou a eminência do seu desmoronamento, porque os "factores de adaptação" impedem que se produza, reduzindo-se portanto a um ideal, cuja força de convicção repousa nas perfeições que se lhe atribuem (2002, on-line).

exorbitante, mas os trabalhadores, neste modelo, também conseguiram melhorar suas condições de vida, tendo um adentramento significativo de pessoas na chamada classe média, que nada mais é do que a classe trabalhadora com melhores condições de vida.

No final de 2014, com a queda no preço das *commodities* e, principalmente, em virtude do agravamento da crise financeira mundial, iniciada em 2008 nos EUA e espalhada pelo globo, houve a redução da circulação do capital e, conseqüentemente, uma maior concentração, sendo que a classe trabalhadora viu o seu poder de consumo ser reduzido. Em contrapartida, a classe dominante brasileira, historicamente a principal beneficiária dos recursos financeiros estatais, não quis dividir o prejuízo da crise com os trabalhadores, deixando para estes a conta da crise.

A crise financeira atizou o medo da elite brasileira do comunismo, mesmo que os presidentes petistas não tenham tomado decisões que caminhassem nesse rumo¹⁷, ao contrário, desde o início do governo Lula houve a execração e expulsão dos filiados adeptos às teorias mais revolucionárias marxistas. E, talvez, tenham sido esses governos os que mais estimularam o capitalismo na história brasileira, haja vista o aumento na produção e no consumo dados nesse período. No entanto, o medo do “diabo vermelho” esteve sempre presente no imaginário da elite em razão da origem histórica do Partido dos Trabalhadores, tendo sido ele amortecido no período áureo do desenvolvimento financeiro, mas voltando à tona nesse momento de estagnação econômica.

Somando a esse quadro, houve as denúncias de corrupção envolvendo membros pertencentes ao alto escalão do PT, revelando que o partido que pregava a ética fora do poder, estando nele, poderia cometer os mesmos erros como os demais partidos. Os governos petistas, assim, incorreram nas mesmas falhas dos governos sociais democratas europeus e não conseguiram manter o tecido democrático.

A elite, por meio dos grandes meios midiáticos, conseguiu esconder as contradições do capitalismo, as crueldades oriundas da relação capital *versus* trabalho. Aproveitou esse erro gravíssimo e avassalador de certos membros do PT pertinente à corrupção e promoveu a “caça às bruxas” não contra a corrupção, pois

¹⁷ Em linhas gerais, os socialistas ortodoxos propunham que a transformação da sociedade de capitalista para socialista deveria ocorrer por meio da luta do proletariado, organizado pelo partido comunista, contra a burguesia e suas forças de opressão (Superestrutura: mídia, educação, religião, sistemas políticos e jurídicos). E após essa luta haveria uma tomada do poder político e, em seguida, a estatização dos meios de produção.

outros partidos tão corruptos quanto ou mais não foram objetos de indignação, o que culminou no afastamento da Presidenta petista Dilma Rousseff.

Obviamente, não estamos advogando contra as investigações em relação à corrupção, ao contrário, somos inteiramente a favor. Todos aqueles que lesaram o erário público devem ser punidos conforme o rigor da lei, independente do partido ou concepção ideológica, mas desde que seja realizada a partir da razão e da investigação empírica. Neste sentido, não estamos afirmando que haja ou não casos de corrupção imputados à ex-presidenta ou se os existentes, aqueles que vieram a público e os que ainda estão ocultos, eram ou não de seu conhecimento. Não cabe a nós o julgamento de sua inocência ou não, isso é de responsabilidade dos órgãos competentes e não se configura como objeto de estudo deste trabalho. Estamos defendendo que, em nome de uma purificação moral na política, rompeu-se o pacto democrático. Foram canalizados todos os preconceitos existentes em território nacional, tais como: o ódio de classe, xenofobia, racismo, homofobia, sexismo, machismo, em uma espécie de histeria coletiva. Todavia, no mesmo movimento, também, esteve presente a revolta legítima contra a precariedade e sucateamento dos sistemas de educação, de saúde, de segurança, o aumento do desemprego, o mal-estar da sociedade.

As causas da queda do governo petista foram “complexas”, ou seja, não podemos explicá-las a partir de um único ponto de vista, mas de um emaranhado de razões, conflitantes, contrárias, semelhantes, homogêneas que vieram à tona. É importante frisar que o modelo social democrático não consegue responder às necessidades existentes e após a sua queda há um retrocesso democrático, seja o que está acontecendo em nosso país, seja em outros países. De acordo com Morin (1997, p. 149):

O socialismo voltou-se à democratização de todo o tecido da vida social; a sua versão “soviética” suprimiu toda a democracia e sua versão social-democrata não conseguiu impedir as regressões democráticas que, por razões diversas, corroem por dentro as nossas civilizações.

Assim, após a declaração de impedimento, o partido que foi seu aliado nos últimos doze anos, ou seja, que esteve presente no planejamento, execução de políticas, assume o poder. Modifica o modelo político da social democracia para o neoliberalismo, atendendo ao anseio da burguesia nacional. O neoliberalismo,

sistema político adotado, primeiramente por Margaret Thatcher, primeira-ministra britânica, entre os anos de 1979 a 1990 e Ronald Reagan, presidente estadunidense, entre os anos de 1981 e 1989, tem como características centrais a diminuição do poder interventivo do Estado nas questões econômicas e sociais. Fato que se justifica se olharmos a diminuição ou ausência de programas sociais de distribuição de renda nos governos neoliberais.

Em vista disso, as primeiras medidas realizadas pelo atual presidente foram justamente cortar programas assistenciais, diminuir, unificando as pastas ministeriais, em especial àquelas que tratavam de questões sociais, como as das Mulheres, Igualdade Racial, Juventude e Direitos Humanos. Além de propor a diminuição dos gastos públicos, poder de intervenção do Estado, em saúde, educação, assistência social, redução do aumento real do salário mínimo, dentre outras medidas.

4.2 O Fim do Socialismo Real

Nós brasileiros, assim como a maior parte do mundo, vivemos no sistema capitalista, esse que por ora se mantém quase como único sistema possível, apresenta falhas em sua estrutura como a geração de pobreza extrema, a exploração do trabalho infantil, a poluição ambiental, dentre outros. Mesmo que façamos várias críticas a esse modelo socioeconômico, é difícil encontrar saídas dele, ainda mais depois do socialismo real, que caiu por motivos de falhas próprias sistema. Isso gera impactos na sociedade brasileira na elaboração de novas utopias.

Em 1989, ano de nossa primeira eleição direta para Presidente da República, após os anos de chumbo, o Muro de Berlin vinha abaixo, sendo desmoronado a partir do lado oriental, da Alemanha Socialista. Sua queda foi simbólica, o socialismo havia ruído e o que foi pior: sua queda não se deu em decorrência da pressão capitalista, mas em virtude de problemas na própria organização socialista.

A queda do socialismo abalou a esperança de muitas pessoas na luta por um mundo melhor, em especial aqueles que estavam fora da esfera de controle soviética e não sentiam ou não conheciam as atrocidades cometidas por esse regime. O socialismo se apresentava como a grande religião da salvação aos moldes modernos, pois assim como o cristianismo conduziria a humanidade ao Reino Eterno, o socialismo também levaria a humanidade a uma sociedade sem exploração, mais

justa e humana. Em outras palavras, ele prometeu que traria o céu católico para a concretude da vida.

A crise na esperança oriunda do fim do socialismo ocorreu em virtude de muitos adeptos dessa ideologia política acreditarem ser possível o fim das contradições existentes da relação dialética entre tese (burguesia) *versus* antítese (proletariado) com o Estado Socialista. Isto posto,

Com a deterioração do mito do “socialismo real” e com o processo reformador da perestroika, que conduz à implosão do totalitarismo comunista e ao desmembramento de seu império (1987-1991), afunda-se a grande religião de salvação terrestre que havia sido elaborada no século XIX para suprimir a exploração do homem pelo homem, bem como a tentativa de construir um modelo de governança planetária, conduzida pelos sacerdotes pertencentes a essa religião de salvação terrestre (MORIN; CIURANA; MOTTA, 2003, p. 79).

Para Marx¹⁸, o modo de produção capitalista enriquecia a burguesia (classe detentora dos meios de produção), ao mesmo tempo em que empobrecia o proletariado (classe trabalhadora). Visto que, os burgueses sugavam a força de trabalho do proletário e se apropriavam das riquezas produzidas por ela por meio da retirada da mais-valia, que é a diferença entre aquilo que o proletário dá ao burguês por meio de seu trabalho e salário pago ao trabalhador pelo burguês.

Para acabar com essa injustiça, os socialistas defenderam que os meios de produção fossem estatizados, ou seja, eles passariam para o controle e posse do Estado. Esse, por sua vez, faria a distribuição do excedente da produção de forma igualitária, investiria em serviços para a população. O socialismo seria a opção para acabar com a exploração capitalista. Segundo Morin (1997, p. 149): “o socialismo propunha uma política de civilização destinada a suprimir a barbárie das relações humanas: a exploração do homem pelo homem, o arbítrio dos poderes, o egocentrismo, a crueldade, a incompreensão”.

Os socialistas acreditaram e propagaram que o proletariado seria o motor de transformação¹⁹, ou seja, ele seria o principal operador da transformação de uma

¹⁸ Segundo Marx e Engels: “A mais-valia produzida pelo prolongamento da jornada de trabalho chamo de mais-valia absoluta; a mais-valia que, ao contrário, decorre da redução do tempo de trabalho e da correspondente mudança da proporção entre os dois componentes da jornada de trabalho chamo de mais-valia relativa” (1996, v.1, t.1, 431-2).

¹⁹ O motor de transformação, proposto por Marx e Engels, que mudaria o modelo econômico capitalista para o socialista, é o proletariado. Segundo os filósofos alemães: “Mas a burguesia, porém, não forjou

sociedade capitalista e opressora para uma sociedade socialista e igualitária. O proletariado lutaria, de armas em punho, contra os aparelhos de repressão burgueses. E, para que não houvesse desvio, ele seria guiado pelos líderes revolucionários, massa pensante, os membros do Partido Comunista, o chamado partido de vanguarda.

No entanto, após o confronto entre os exércitos burgueses e o proletariado, os socialistas saíram vencedores, houve o controle estatal sobre os meios de produção. Mas não houve a distribuição igualitária dos ganhos e surge um novo grupo opressor, o Partido Comunista. Os membros deste partido em vez de trabalharem para conduzir o povo para um governo regido pelo próprio povo, ou a chamada ditadura do proletariado, impuseram uma ditadura sobre ele. De acordo com Morin (2000, p. 89):

Assim, o estopim da revolução de outubro de 1917 suscitou não a ditadura do proletariado, mas a ditadura sobre o proletariado. Em sentido mais amplo, as duas vias para o socialismo, a reformista social-democrata e a revolucionária leninista, terminaram ambas em algo bem diferente de suas finalidades.

4.3 As Luzes em Terras Tupiniquins

Os problemas macroeconômicos e sociais brasileiros, bem como a corrupção, não se iniciaram com o governo petista, embora isto não seja justificativa, todavia são reflexos de outros inscritos na história nacional desde a lendária chegada das caravelas de Cabral.

Se o velho continente, com o Renascimento e Iluminismo, aspirava aos avanços oriundos da ciência e da razão, em solo indígena foi imposto o contrário, a idade das trevas saiu da Europa e aqui desembarcou, trazendo o que havia de pior em sua cultura, o que gerou, segundo Morin (2000, p. 66),

[...] a partir de 1492, são estas jovens e pequenas nações que se lançam à conquista do Globo e, por meio de aventuras, guerras e morte, engendram a era planetária que, desde então, leva os cinco continentes à comunicação para o melhor e o pior. A dominação do ocidente europeu sobre o resto do mundo provoca catástrofes de civilização especialmente nas Américas, destruição irremediável e conduz a escravidão terrível. Assim, a era planetária abre-se e

apenas as armas que representam sua morte; produziu também os homens que manejarão essas armas – o operariado moderno – os proletários” (2009, p. 61).

desenvolve-se na e pela violência, pela destruição, pela escravidão e pela exploração feroz das Américas [...].

A história do Brasil inicia-se com morte e destruição. Os portugueses para atender aos desejos mercantis da Metrópole sugaram todos os recursos naturais que conseguiram explorar e transportá-lo, para tal, impuseram a escravidão dos índios. Houve um enorme genocídio indígena, aqueles que não aceitaram as imposições foram mortos e os que se renderam ao poderio bélico tiveram sua cultura roubada e foram submetidos à escravidão. No início da colonização ibérica, estima-se que o número de índios no Brasil era por volta de dez milhões, sendo reduzido para menos de 1% dessa população, em torno de 896,9 mil índios, segundo dados do IBGE²⁰.

No final do século XVI, para ampliar o processo de produção de café e açúcar a mão de obra indígena foi substituída pela escravidão negra que era utilizada em Portugal desde o século XV. Nesse processo, africanos foram capturados e deportados em navios em péssimas condições de higiene e alimentação, sendo que boa parte deles morriam no próprio navio. Por conseguinte,

O escravo apresado no interior africano era obrigado a percorrer longas distâncias até alcançar os portos de embarque no litoral. Muitos não resistiam à longa caminhada, às doenças e aos maus-tratos [...] era grande o número de mortes, pois os cativos eram alojados em construções muitas vezes precárias, insalubres, mal ventiladas e pequenas (ALBUQUERQUE; WLAMYR, 2006, p. 46).

Em solo nacional, os negros estavam presentes em quase toda a colônia, trabalhando em fazendas, nos serviços domésticos, em construções civis e de infraestrutura, comércio, mineração, etc. Eles foram submetidos a condições de existência sub-humanas, com longas jornadas de trabalho, alimentação e moradia precárias, várias espécies de torturas, estupros e mortes. Sendo assim,

A colônia portuguesa (o Brasil) dependia de grande suprimento de africanos para atender às necessidades crescentes de uma economia carente de mão-de-obra [...] Submetida a péssimas condições de vida e maus-tratos, a população escrava não se reproduzia na mesma proporção da população livre. Era alto o índice de mortalidade infantil e baixíssima a expectativa de vida. Além dos que morriam [...] (*Ibidem*, p. 39-40).

²⁰ Disponível em <<http://www.brasil.gov.br/governo/2015/04/populacao-indigena-no-brasil-e-de-896-9-mil>>, acesso em: novembro de 2016.

Nossa história conta com essa ferida oriunda do duplo genocídio contra índios e negros, em que milhares de vidas foram ceifadas a fim de garantir a escravidão e o domínio branco sobre esses povos. Mas além da opressão física, foi necessário o uso de outra forma de violência genocida, essa incidiu sobre a cultura dos povos dominados. Os europeus, a fim de justificar a escravidão, impor seu domínio e tentar evitar a resistência dos povos escravizados, arrancaram, destruíram, demonizaram os elementos da noosfera pertencentes às culturas indígenas e negras. E tal como ocorreu na Europa, no período medieval, o cristianismo se impôs aos povos dominados, sobrepondo-se aos seus sistemas religiosos. De acordo com Morin (2009, p. 20-1):

[...] O monoteísmo judeu, e em seguida o cristão, trouxe, juntamente com o seu universalismo potencial, a sua intolerância específica – que eu chamaria de barbárie específica –, fundada sobre o monopólio da verdade da sua revelação [...] o cristianismo procurou destruir os outros deuses e as outras religiões. [...] Uma das armas da barbárie cristã foi a utilização de Satanás. Obviamente, é preciso ver nessa figura o separador, o rebelde, o enganador, o inimigo mortal de Deus e dos humanos. Aquele que se opuser e que não quiser renunciar à sua diferença fatalmente estará possuído por Satanás. Essa máquina argumentativa delirante foi uma das formas encontradas pelo cristianismo para exercer sua barbárie. É bem verdade que a arma satânica não é exclusividade do cristianismo [...] em vez de tolerá-las, ele reagiu, elaborando uma ortodoxia impiedosa, denunciando os desvios como heresias, perseguindo e destruindo com ódio, em nome da religião do amor.

Dominado o corpo e a alma dos povos foi, somente em 1888, 394 anos após o Tratado de Tordesilhas em 1494 (em que o Brasil foi dividido ao meio entre as duas potências marítimas da época: Espanha e Portugal), que a escravidão findou em nosso país. O Brasil foi o último país do Ocidente a abolir este flagelo que marcou mais de dois terços de nossa história moderna.

E, se o Brasil foi construído, na maior parte do tempo, por meio da mão de obra escrava, temos outra característica peculiar: o povo esteve sempre distante das decisões políticas. Visto que, de mil e quinhentos a mil oitocentos e oitenta e nove estivemos submissos à coroa portuguesa, ou seja, um governo de reino estrangeiro ditou os caminhos do país.

O Brasil foi colônia de Portugal durante os séculos XVI e XIX, período em que nossos recursos naturais serviram para enriquecer a coroa portuguesa. Destacamos alguns fatos que comprovam essa assertiva: um deles ocorreu por ocasião do retorno

de Dom João VI para Portugal que levou toda a riqueza que pôde, inclusive todo o ouro que existia no Banco do Brasil, provocando a sua falência. Outro fato refere-se à independência do Brasil em relação a Portugal, o Brasil teve que pagar uma indenização de 2 milhões de libras esterlinas, que foram emprestadas pela Inglaterra, tornando a nação dependente economicamente dos ingleses. Isso iniciou a dívida externa brasileira cujo débito perdurou até o governo Vargas que suspendeu o pagamento.

Após o fim da escravidão, a oligarquia brasileira se revoltou contra o império e articulou-se um golpe político, instituindo a chamada República Oligárquica (*olígos*, “pouco” + *arquia*, “autoridade”), ou seja, o governo de poucos, ou melhor o governo dos ricos. Ela teve duas partes, a primeira iniciou com a República da Espada (1889 a 1894), com os Marechais Deodoro da Fonseca e Floriano Peixoto, sem participação popular na escolha dos presidentes.

A segunda parte foi a República do “Café com Leite” (1889 a 1930), nome dado pela alternância no poder de governadores, principalmente de Minas Gerais e São Paulo, representantes dos grandes produtores e latifundiários rurais. A política do “Café com Leite” excluía os analfabetos, mulheres, soldados, membros de ordens religiosas e mendigos do direito ao voto, esses que representam a grande maioria da população.

Com a República do “Café com Leite” surgiu e ganhou forças a figura do Coronel que controlava o eleitorado por meio do chamado voto de cabresto. Visto que, o voto não era secreto e a sessão eleitoral era vigiada por seus capangas. As fraudes e as compras de votos foram institucionalizados. Os coronéis garantiam a governabilidade aos governadores e estes concediam poder aos coronéis que, além de controlar os votos, tinham a responsabilidade de garantir a “Ordem”, ou seja, tinham a força de polícia. Nesta conjuntura,

Para conseguir seus objetivos político-eleitorais, [o coronel] era capaz das maiores fraudes, muitas vezes acolhidas ou acobertadas por juízes de mesários submissos. Fraudes na inscrição de eleitores analfabetos (na ânsia de alargar a base eleitoral, o coronel fazia aqui coincidir os seus interesses com os da democratização do voto, pelo menos no aspecto quantitativo). Fraudes de coação ao eleitorado, amedrontado por capangas, pelo uso da polícia, que manipulava como força de coação e de coerção eleitoral. Mais tarde, quando viu formar-se oposição ao seu prestígio, armou piquetes nas estradas nos dias de eleição, dando passagem apenas a seus eleitores; construiu “currais” eleitorais, de onde, no dia da eleição, os votantes saiam

suficientemente “municiados” com suas chapas, sendo escoltados para votar; anulava urnas cuja votação se lhe afigurasse contrária; apossava-se e destruía documentos eleitorais (VILAÇA e ALBUQUERQUE, 2006, p. 61-62).

Nesse período, houve várias rebeliões da população, entre elas: A Revolta de Canudos (1893–1897), A Guerra do Contestado (1912–1916), A Revolta da Vacina (1904), A Revolta da Chibata (1910), O Tenentismo (1920), A Revolta do Forte de Copacabana (1922). Em todas elas o governo federal agiu com extrema violência, massacrando e matando a maioria dos revoltosos. Destacamos o massacre de Canudos, onde estima-se que vinte e cinco mil pessoas, entre elas mulheres e crianças, foram mortas. Por ordem do presidente Prudente de Moraes todo o povoado foi destruído “não deixando pedra sobre pedra” e, posteriormente, alagado a fim de que se apagasse para sempre a sua memória.

Após a Revolução de 1930, chegou ao fim a República Velha com um golpe de Estado que depôs o presidente da república Washington Luís e não permitiu que o presidente eleito Júlio Prestes tomasse posse. Sem o aval e a participação popular, mas sustentada pelo apoio das armas, teve início a Era Vargas (1930 a 1945).

Getúlio governou de forma ditatorial a maior parte de seu mandato, excluindo a participação popular, inclusive o sistema representativo, fechou o Congresso Nacional e as Assembleias dos Estados e Municípios, destituiu os governadores eleitos pelo voto popular, nomeou interventores estaduais e presidiu o país por meio de Decretos-Leis.

Getúlio foi um presidente cheio de contradições. De um lado, vemos um homem que perseguiu seus inimigos políticos com “mão de ferro”, impondo-lhes prisões sem julgamentos, torturas, exílios e mortes. Dentre suas crueldades, destaca-se a deportação e entrega de Olga Benário, grávida e mulher do líder revolucionário Luís Carlos Prestes, aos nazistas alemães, conforme relato de Serpa (2008, p. 87):

Assim, em setembro de 1936, grávida de sete meses, Olga foi extraditada para a Alemanha hitlerista pelo governo de Getúlio Vargas. Na Alemanha, foi primeiramente conduzida para a prisão de mulheres de Barnimstrasse. Em novembro de 1936, nasceu sua filha Anita Leocádia nessa prisão em Berlim. Quando a filha completou 14 meses, foi retirada da convivência da mãe e entregue à avó paterna pela Gestapo, após várias tentativas da família e depois de uma campanha internacional pela libertação de ambas [...].

Por outro lado, Getúlio instituiu a Justiça do Trabalho, o salário mínimo, promoveu a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, instituiu a Carteira de Trabalho, semana de trabalho de 48 horas, férias remuneradas, regulamentou o trabalho do menor aprendiz.

Após o fim do Primeiro Governo Vargas, nós tivemos um pequeno e conturbado espaço de tempo democrático de dezoito anos de 1945 a 1964, denominada: Quarta República ou República Populista. Esta foi interrompida em 1º de abril, com golpe militar que instituiu a Ditadura Militar em nosso país perdurando 21 anos até 1985.

A Ditadura Militar suspendeu vários direitos políticos, civis e sociais da população, fechou o parlamento, destituiu governadores e prefeitos do cargo e nomeou interventores. Extinguiu o direito de liberdade de expressão e o *habeas corpus* foi suspenso para crimes políticos, que na prática era aplicado contra todos aqueles que iam contra o regime. A ditadura prendeu sem mandado judicial várias pessoas, deixando-as isoladas e incomunicáveis, muitas dessas prisões foram feitas secretamente. A tortura foi uma prática constante, aplicada contra lideranças políticas, jovens, mulheres, idosos e até contra crianças. Muitas pessoas vieram a falecer nos “porões da ditadura” e outras se suicidaram em decorrência dos demônios decorrentes das mortificações realizadas pelos militares.

As formas de torturas dos militares impressionam pela crueldade e tinham o objetivo de destruir o corpo e a alma, dentre elas destacamos: pau-de-arara, em que se pendurava uma pessoa com a cabeça para baixo, com os punhos amarrados em cima das pernas; choque elétrico aplicado nas regiões genitais, ânus, dedos, boca; afogamento; geladeira, em que o prisioneiro era trancafiado em uma câmara fria; palmatória; e várias espécies de torturas psicológicas.

Em 1985, depois de colocar o país em uma enorme recessão econômica, com a queda na produção, aumento no número de desempregados, inflação galopante chegando nos anos 70 a 94,7% ao ano, em 1980 a 110% e em 1983 a 200%²¹, os militares perdem apoio da elite brasileira e, diante de uma enorme pressão popular, chegam ao fim os anos de chumbo no Brasil. Sendo assim,

Durante o triênio 1981-1983 o Brasil passou por uma crise econômica sem precedentes, resultante da opção recessiva adotada pelo governo

²¹ Disponível em:

<http://www.ie.ufrj.br/images/pesquisa/publicacoes/rec/REC%201/REC_1.1_03_Inflacao_brasileira_o_s_ensinamentos_desde_a_crise_dos_anos_30.pdf>. Acesso em outubro de 2016.

para combater os desequilíbrios externos. O Produto Interno Bruto (PIB) recuou 3,8% entre 1980 e 1983, ao mesmo tempo que o PIB *per capita* apresentava uma queda de 10,6%. A indústria foi o setor mais atingindo, com uma redução de 11,4% no nível de produção (SABÓIA, 1986, p. 82).

Nossa democracia inicia-se de forma indireta: Tancredo Neves é eleito Presidente da República pelo Congresso Nacional; Tancredo falece pouco depois e quem assume a presidência é seu vice, José Sarney, que fica no poder até 1990. Somente em 1989, após três décadas sem eleição para Presidente da República, o último foi Jânio Quadros em 1960, o povo volta a escolher seu representante para o cargo mais alto da República.

Nossa democracia ainda é pueril, de 1985 a 2016, temos apenas 31 anos e somente 27 anos em que a população tem direito ao voto. Nesses primeiros passos ou engatinhar, tivemos dois processos de *impeachment* que afastaram dois presidentes eleitos por decisão da população; vários escândalos de corrupção; a entrega do patrimônio nacional à burguesia internacional, em especial no governo de Fernando Henrique Cardoso. Conforme ressalta Antunes (1985, p. 38)

Privatizar ou dar mais vida às privadas era o que importava. E foi o que ocorreu as empresas de energia elétrica, as telecomunicações, as estradas, a previdência, a Vale do Rio Doce, anteriormente a CSN, enfim, com tudo o que fora criado sem (e muitas vezes contra) a participação do capital privado.

4.4 Dialética, a eterna luta entre os contrários.

A concepção de um universo estático e perfeito organizado por Deus nos foi transmitida desde a chegada dos missionários jesuítas. A realidade concreta seria um espelho do mundo eterno, logo ela também seria estática, mesmo diante do gigantesco esforço dos ibéricos para fazer a drástica mudança na organização social dos índios que aqui viviam.

Vargas e os militares, no século XX, temeram profundamente uma mudança do capitalismo para o socialismo na sociedade brasileira e, com o apoio da elite brasileira, tendo implícitos os interesses do governo estadunidense, impuseram suas ditaduras. Cometeram vários tipos de barbaridades contra a humanidade em nome da ordem.

Depois da enorme luta dialética para tirar a Presidenta Dilma do poder, a grande mídia apresenta o cenário político atual como se não houvesse mais conflitos. A mídia

se utiliza de uma concepção de dialética pré-determinada que propaga o fim da antítese, nelas o modelo burguês de sociedade representa o paraíso terrestre. Essa ideia se inspira nas concepções mecanicistas da dialética hegeliana e da marxista, apropriadas pelo pensamento neoliberal que, desvirtuando o que afirmaram os grandes filósofos dessas concepções, chegou-se à conclusão do fim da história. Para os ideólogos neoliberais, a democracia liberal encerraria as guerras e lutas ocorridas ao longo da história humana, por meio dela chegaríamos ao fim dos conflitos. Dentre esses ideólogos, destacamos Fukuyama (1992, p. 12) que assevera:

Tanto para Hegel quanto para Marx a evolução das sociedades humanas não era ilimitada. Mas terminaria quando a humanidade alcançasse uma forma de sociedade que pudesse satisfazer suas aspirações mais profundas e fundamentais. Desse modo, os dois autores previam o 'fim da História'. Para Hegel seria o estado liberal, enquanto para Marx seria a sociedade comunista.

Na concepção do Pensamento Complexo, a história está em constante transformação, impelida por forças antagônicas, complementares, confluentes, elas movem a realidade. No entanto, esse caminho não é determinado nem seguro, ele sofre rupturas e transformações que o fazem adquirir novos rumos. Segundo Morin (2010, p. 15): a “Dialética não caminha sobre os pés nem sobre a cabeça; ela gira, pois é antes de tudo jogo de inter-retro-ações, isto é, elo em perpétuo movimento”.

O resultado da dialética é imprevisível, não é determinista, nem natural, ao contrário, é passível de ser rompido. Há um princípio de desordem que caminha juntamente a sua ordem. Essa característica contraria tanto a visão de um socialismo certo e seguro quanto a dos neoliberais que entenderam que a história chegaria ao seu fim. Esse eterno movimento dialético, Morin denomina de dialógico. Segundo o autor:

[...] digamos que dialógico significa unidade simbiótica de duas lógicas, que simultaneamente se alimentam uma à outra, se concorrem, se parasitam mutuamente, se opõem e se combatem mortalmente.

Digo dialógico, não para afastar a ideia de dialética, mas para fazê-lo derivar da dialética. A dialética da ordem e da desordem situa-se ao nível dos fenômenos; a ideia de dialógico situa-se ao nível do princípio e, como ousa adiantar, ao nível do paradigma [...]. Com efeito, para conceber a dialógica da ordem e da desordem, temos de suspender o paradigma lógico onde a ordem exclui a desordem e, inversamente, onde a desordem exclui a ordem. Temos de conceber uma relação fundamentalmente complexa, ou seja, ao mesmo tempo

complementar, concorrente, antagônica e incerta, entre estas duas noções. Assim, a ordem e a desordem, sob determinado ângulo, são, não só distintas, mas também totalmente opostas; sob outro ângulo, apesar das distinções e oposições, estas duas noções são uma (MORIN, 1977, p. 79-80).

O Pensamento Complexo apresenta uma concepção da história e da realidade como não estática, mas em um movimento permanente, que nos é impossível precisá-lo. Nós não temos uma clarividência do momento presente e muito menos das forças existentes, que estão em estado embrionário, essas que podem se desenvolver no futuro, mas, por ora, são imperceptíveis. Segundo Morin (2000, p. 15):

A fórmula do poeta grego Eurípedes, que data de vinte e cinco séculos, nunca foi tão atual: “O esperado não se cumpre, e ao inesperado um deus abre o caminho”. O abandono das concepções deterministas da história humana que acreditavam poder predizer nosso futuro, o estudo dos grandes acontecimentos e desastres de nosso século, todos inesperados, o caráter doravante desconhecido da aventura humana devem-nos incitar a preparar as mentes para esperar o inesperado, para enfrentá-lo. É necessário que todos os que se ocupam da educação constituam a vanguarda ante a incerteza de nossos tempos.

4.5 Conclusão do Capítulo

É conhecida a frase de Ortega y Gasset: “Eu sou eu e minha circunstância, e se não a salvo também não poderei me salvar” (*In*: ESCÁMEZ, 2010, p. 119). Ela nos remete às nossas experiências de vida, à realidade que nos circunda, as quais delineiam o nosso ser, elas não nos determinam, mas, condicionam o nosso modo de pensar, sentir e agir. Vejamos como cada personagem de nossa pesquisa foi marcado por suas circunstâncias, sua realidade cultural, social e econômica.

Os quatro deuses de nossa pesquisa foram muito pobres em sua infância, em suas vidas se manifestaram os problemas decorrentes das desigualdades sociais brasileiras, em que um pequeno grupo social usufrui, desde a chegada das caravelas de Cabral, de grande parte da riqueza nacional, enquanto a maior parte da população padece com a falta de recursos econômicos.

O preconceito racial vivenciado por Atena e Apolo rememora o triste período da escravidão, em que todas as atrocidades possíveis foram realizadas contra seres humanos, tais como cárcere privado, trabalho forçado, estupro, torturas, morte.

A homofobia sofrida por Apolo, bem como o sexismo sentido por Afrodite e Atena, são resultados do patriarcalismo que se estabeleceu com a colonização portuguesa. Esse modelo excluiu outras formas de organização familiar existentes dentre os índios e africanos e impôs esse único modelo.

A violência física que Ares e Apolo sofreram, somadas às violências morais e psicológicas sofridas pelos quatro deuses são um reflexo da enorme violência presente na História Brasileira, que inicia-se com o genocídio dos povos indígenas e perpassa pela repressão estatal contra movimentos populares às torturas e mortes nos porões das prisões, em especial no período militar.

Em contrapartida, a ascensão social vivenciada pelos nossos personagens acontece, dentre outros motivos ocorridos no âmbito pessoal, também, em virtude da obtenção de bolsas de estudos, concedidas dentro da lógica da socialdemocracia, em especial no mestrado, que possibilitou que os quatro se tornassem mestres e, consequentemente, professores em nível superior.

Nossos deuses são filhos do Brasil, em suas vidas estão as marcas da história brasileira. Passemos agora para o último capítulo em que se analisa como os sujeitos de pesquisa conseguiram operar transformações em suas vidas, ou seja, como conseguiram escapar a determinadas marcas de suas vidas.

CAPITULO V – ECOLOGIA DA AÇÃO

Este capítulo aborda o conceito de “Ecologia da Ação”, para tal apresenta uma contextualização histórica e atual da visão de professores diante de mudanças sociais e na presença de alunos oriundos de novos grupos sociais. Utiliza o conceito de ordem e desordem para o Pensamento Complexo. Problematisa o conceito de Caos e como ele está em desacordo com a mentalidade moderna, atem-se ao conceito de dialética, como eterno movimento e define a ecologia da ação.

5.1 Um estranho no Ninho

Para explicar sobre o cenário educacional e a forma como os professores encaram os alunos oriundos das camadas mais pobres da sociedade, usarei algumas falas colhidas em pesquisa realizada por Dias com professores do Ensino Médio em uma escola pública estadual da cidade de São Paulo. O objetivo do estudo era compreender as relações entre professores e alunos no processo de ensino e aprendizagem:

- “Não estudei para dar aulas para marginais”.
- “Não gosto de adolescentes. Eles são arrogantes e sem educação”.
- “Dou minhas aulas e nem olho para eles”.
- “Eles deviam passar da infância direto para a idade adulta”.
- “Eu entro em sala e escrevo a matéria na lousa. Quem quiser que me pergunte, se quiser saber alguma coisa”.
- “Toda manhã antes de entrar em sala penso que a aborrescência é a pior fase que o professor tem que agüentar”.
- “Por que sou professor?” (DIAS, 2008, p. 59).

Os dizeres, independentemente de concordarmos ou não, revelam os sentimentos de frustração e de descontentamento dos educadores em relação aos alunos. Podemos elencar vários fatores que os levam a pensar assim: salários aquém da importância de sua função, desvalorização do magistério, falta de infraestrutura, salas lotadas, indisciplina, tráfico de drogas, violência no entorno e dentro da escola, etc. Entretanto, infelizmente, essa concepção não é exclusiva de educadores da escola pública e do Ensino Médio. Basta uma pequena estada na sala dos professores na maioria das instituições e em todos os níveis, do ensino infantil à pós-graduação, pública e privada, para ouvir frases semelhantes a essas se repetirem. Essa situação

sugere que o mal-estar na educação está além do sucateamento²² do ensino público, embora passe por ele.

Crianças na mais terna idade são encaradas como futuros psicopatas; alunos do Ensino Fundamental e Médio são tratados como arrogantes, marginais, vagabundos, delinquentes, terroristas; os da graduação são classificados como incapazes, ignorantes, pessoas que não tiveram uma boa base educacional, etc. Em todos os estágios, vemos muitos alunos serem encarados como pessoas tenebrosas, membros de facção criminosa, ou filhos deles, sendo fantasiosa ou não tal acusação.

Embora esse sentimento esteja presente, não em todos os educadores, mas em grande parte deles, em todas as modalidades de ensino e em relação aos educandos, os pobres ainda são as maiores vítimas. No Ensino Superior, o estranhamento e a estigmatização dos professores em relação aos pobres, talvez, seja maior. Visto que, além do preconceito existente na sociedade, os educadores ainda não incorporaram culturalmente a presença desse segmento da população. Haja vista que o aumento no acesso dos membros das classes inferiores nessa etapa de ensino é recente, ocorrido de forma significativa apenas nas últimas duas décadas²³.

Só a título de exemplificação, cito um fato que se não fosse trágico seria cômico. Em um final de semestre, na universidade, uma professora que até então não a conhecia me diz, em tom de desabafo, que aprovaria uma aluna sem que essa tivesse obtido as notas necessárias para tal, ou seja, ela alteraria, fraudaria as notas da aluna. A justificativa da docente era que a aluna era líder comunitária de uma região

²² Em relação ao sucateamento do ensino, muitos autores o analisam pelo viés da exclusão, ou seja, antes a escola era voltada para os filhos das classes econômicas mais abastadas e os pobres estavam “excluídos da escola”; com o processo de universalização do ensino em vista da formação dos filhos do proletariado a fim de atenderem a demanda industrial, os membros da elite social saíram da escola pública e os pobres adentraram nela e foram “excluídos na escola”.

A escola pública não se preparou didaticamente para receber as crianças das classes menos favorecidas e houve o sucateamento tanto da infraestrutura, como da carreira do professor, levando ao fracasso do ensino. Estabeleceu-se assim um ensino dual, um voltado para os filhos dos ricos e um para os dos pobres. O primeiro preocupado em ensinar a pensar, o segundo a obedecer e a produzir. Esta análise é real e muito grave, merecendo uma grande atenção de nós educadores, como de toda a sociedade. No entanto, em virtude da delimitação de nosso tema de pesquisa, não entraremos nessa reflexão, o que exigiria um trabalho inteiro para dar conta dessa temática. Para aqueles que querem aprofundar essa questão, sugerimos os estudos de ALGEBAILLE (2009); DE TOMMASI, WARDE, HADDAD (org.) 2006; TORRES (2001).

²³ Na última década o aumento dos pobres no Ensino Superior foi de quatrocentos por cento. Em 2004, os alunos das classes D e E representavam 1,4% da população universitária; em 2014, esse número subiu para 7,2%. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/economia-e-emprego/2014/12/acesso-de-estudantes-pobres-a-universidade-publica-cresce-400-entre-2004-e-2013-diz-ibge>>. Acesso em Fev. de 2016.

periférica de São Paulo e, devido a esse fato, temia ser morta. O seu medo era o de ser esfaqueada pelas costas. Tentei lhe explicar que os líderes comunitários são em geral pessoas pacíficas que lutam pelo bem da comunidade e de seus membros e se fosse somente por esse motivo não havia razão para temê-la... Entretanto, minhas palavras eram entendidas no sentido reverso de minha intencionalidade e apenas reforçavam a convicção da professora e aumentavam o seu temor.

Trafegando pelos corredores escolares, além dessa imagem negativa dos alunos, também se ouve com certa frequência um saudosismo de um passado idealizado, tendo uma imagem triplamente perfeita, em que os alunos eram obedientes, estudiosos, disciplinados; os pais eram exemplos de moralidade, honestidade, decência e a passavam com rigor e austeridade aos filhos; e os próprios professores eram bons educadores por conseguirem manter a mais alta disciplina em sala de aula. Esse sentimento nostálgico, em alguns casos, pode dificultar a compreensão do momento presente e a ação eficaz sobre a realidade.

A palavra Nostalgia vem do grego νοσταλγία, em que νόστος (*nóstos* – retorno ou reencontro) e ἄλγος (*álgos* – dor) e podemos traduzi-la como “dor do retorno” ou “dor do reencontro”; assim, pessoas nostálgicas sofrem, pois estão presas a um passado que jamais existiu ou, ao menos, que não existe mais.

É bom lembrar que eu fui uma criança e o aluno dos tempos que, como dizem alguns educadores, teria sido um bom período para exercer o magistério. Para mim, pautado em minha experiência de vida não havia nada de bom, ao contrário. Talvez esse paradoxo seja o que me provocou assombro e espanto, obrigando-me à confecção desta reflexão.

Encontramos na literatura alguns casos análogos de pessoas que vivem conectados a essa “*belle époque*”, seja ela uma idealização do passado, seja do futuro. Vejamos alguns casos a fim de clarear a construção dessa reflexão:

Então vou dizer como era a educação antiga, quando eu ganhava dinheiro ensinando **a justiça e todos cultivavam a moderação**. Para começar, as crianças andavam em **silêncio**; todos os meninos de cada bairro andavam nas ruas em **perfeita ordem**, a caminho da casa do professor de música, sem mantos e em grupos bem alinhados, ainda que a neve caísse como farinha de trigo de uma peneira. Lá o professor ensinava antes de tudo a cantar, com as coxas bem apartadas [...] E, se algum deles se fazia de bobo ou modulava uma modulação de voz, como essas de hoje [...] era **moído de muitas pancadas**, como se estivesse prejudicando as Musas. Na casa do professor de ginástica, os meninos deviam sentar-se com as pernas

esticadas para a frente, para não mostrar nenhuma indecência aos estranhos [...] Naquele tempo, nenhum menino costumava untar-se debaixo do umbigo, e, assim, sobre os genitais florescia uma penugem orvalhada, como num fruto, e ninguém molhava e amolecia a voz para aproximar-se do amante, prostituindo-se a si mesmo com os olhos. Nunca podiam comer raiz forte no jantar, nem tirar dos mais idosos a erva-doce e o aipo, ou ser gulosos, ou rir às gargalhadas, ou cruzar as pernas (ARISTÓFANES, 2000, p. 72-73; grifo nosso).

Esta citação, que excluindo a diferença de linguagem, poderia ser ouvida facilmente nos dias de hoje, é de Aristófanes, dramaturgo grego, que viveu entre os anos de 447 a 385 a.C., ou seja, por volta de dois mil e quinhentos anos atrás, em sua obra “As Nuvens”. Essa peça teatral faz uma crítica ao novo modelo de educação surgido com a democracia grega que, paulatinamente, afastava-se da cosmovisão aristocrática, que ensinava via mitologia com seus deuses e heróis ou, ao menos, reduzia a sua importância e adentrava em nova forma de pensar: a filosófica, em que há uma clara preocupação com o uso da palavra e da força da persuasão. Estes são elementos essenciais para a vida política existente no início da democracia ateniense, inaugurada com as reformas de Sólon e Clístenes no século VI a. C., em que um novo grupo social o *demos* (δῆμος: povo) ganha prestígio e força política para guiar o andamento da *pólis* (πόλις: cidade-estado grega).

Nesta comédia, o dramaturgo ironiza em especial a filosofia desenvolvida por Sócrates que, conforme sugere o título, vivia nas nuvens, ou seja, ele seria alguém que não estava pensando a realidade, mas um nefelibato, vivendo em virtude de suas elucubrações em um mundo fantasioso, irreal. Além dessa concepção fantasiosa da realidade, segundo a mentalidade da época, nas nuvens estavam presentes o éter e o ar, esses eram alguns dos elementos primordiais do pensamento como *arché* ou *arqué* (ἀρχή: origem, causa, princípio, comando) pelos primeiros filósofos pré-socráticos, respectivamente Anaximandro e Anaxímenes, ambos de Mileto.

A *arché* física, independentemente de estar correta ou não do ponto de vista da ciência moderna, seria um princípio do qual originou tudo o que há e pela qual mantém, regula e controla a criação. Assim, os primeiros filósofos ao apresentarem uma explicação natural para o início e as leis do universo colocavam em xeque as explicações mitológicas (deuses criando e controlando), essas ligadas à organização social aristocrática.

A aristocracia, do grego ἄριστος (*aristos*, mesma raiz de ἀρετή "excelente") e κράτος (*kratos* "poder"), na fase anterior à democracia, consideravam-se e eram vistos

pela população como descendentes dos deuses, que os presentearam com a *aretê* (ἀρετή: bondade, perfeita, excelência, virtude). Assim, os aristocratas se consideravam os melhores, superiores aos demais devido à sua ascendência e à sua natural virtude (*aretê*); logo, a eles cabia função de governar.

Os filósofos, ao proporem uma nova explicação para a origem do universo como natural e não divina, estavam, ao mesmo tempo, trazendo novos elementos para a crítica do *status quo*, da ordem social aristocrática. Possibilitando, dessa maneira, o despertar de novas ideias para uma nascente organização da sociedade na democracia. Os filósofos se tornaram, então, um perigo para a antiga sociedade ateniense aristocrática, em especial para aqueles que queriam manter o velho regime político. Não é por acaso que dentre as acusações que levaram à condenação e à morte de Sócrates estão as de não crer nos deuses da cidade, inserir novas divindades e corromper a juventude (MOSSÉ, 1991).

Os deuses que eram o alicerce cultural da sociedade deixam de ter o poder absoluto de outrora. Portanto, como a sociedade se estruturava neles (nos deuses) sob os quais se desenvolviam os aparatos superestruturais, ao enfraquecerem a crença no poder divino, os sistemas culturais entram em colapso. Visto que, sem o fundamento, por maior que seja o construto ideológico, ele desmorona, pois perde a solidez.

A educação, como os sistemas jurídicos e normativos, perde a sua teleologia (τέλος: finalidade, objetivo, destino), ou seja, se não há mais um fundamento, dificulta e, em muitos casos, impossibilita a proposição dos porquês da educação e o entendimento dos objetivos que queremos com ela. Esta explicação nos ajuda a entender os motivos do descontentamento de Aristófanes em relação à educação de sua época e o sentimento de nostalgia com o que fora a educação no passado. Assim como concede hipóteses para entendermos o comportamento de alguns educadores contemporâneos, conforme expomos nesta pesquisa.

A educação faz parte do arcabouço cultural da sociedade, logo se há uma mudança na sociedade e em sua cultura, sentem-se seus reflexos no ambiente educacional. Os professores perdem o seu horizonte, estabelece-se a insegurança, ocasionando, muitas vezes, o despejar de suas frustrações nos alunos, conforme fizera Aristófanes e fazem muitos educadores contemporâneos.

Antes de voltar para o momento presente e, a fim de reforçarmos essa afirmação, trago outro excerto, este de Agostinho de Hipona (354–430), em que o santo católico relata os motivos que o levaram a sair de Cartago e ir para Roma:

Portanto, se resolvi dirigir-me a Roma, não foi porque meus amigos, que me aconselhavam essa viagem, me prometessem maiores lucros e maior dignidade, se bem que nesse tempo também estas razões moviam o meu espírito. O motivo principal e quase único assentava em eu ouvir dizer que os rapazes estudavam aí mais sossegadamente, refreados por mais regrada disciplina. Não **invadiam desordenada** e imprudentemente a escola de outro que não tinham como professor, nem eram admitidos sem sua licença. Em Cartago, pelo contrário, **a liberdade dos estudantes é vergonhosa e destemperada**. Precipitam-se **cinicamente** pelas escolas adentro e com atitude quase **furiosa perturbam a ordem** que o professor estabeleceu como necessária ao adiantamento dos alunos. Com uma **insolência incrível**, cometem mil impropérios que deviam ser punidos, se o costume os não patrocinasse (1980, p. 108, grifo nosso).

Agostinho vai para Roma em busca de bons alunos, distintos daqueles indisciplinados, cínicos e insolentes de Cartago ou, na visão de muitos educadores de nosso tempo, diferentes dos educandos encontrados no cotidiano de nossas escolas atualmente. No entanto, para a sua infelicidade, em Roma, ele se frustra, pois encontra alunos com as mesmas características dos da cidade africana, de acordo com ele: “[...] em Roma estavam em praxe alguns procedimentos que eu não tolerava na África [...] Agora detesto, como malvados e disformes, esses jovens, ainda que os ame para se emendarem [...]” (*Ibidem*, p. 113-4).

Evidentemente que a realidade educacional dos tempos de Aristófanes e Agostinho são diferentes da atualidade e ambas se diferenciam entre si. Entretanto, pelas assertivas dos dois pensadores podemos encontrar algumas semelhanças entre o tempo presente e o vivido por eles.

Agostinho vivenciou a fase antecessora ao desmoronamento do império romano, ocorrido em 476 d.C, com a tomada de Roma pelos bárbaros hérulos, quarenta e seis anos após a morte do santo católico. Nessa fase, a cosmovisão romana que sustentava ideologicamente o império não tinha mais a força de outrora. Isso ocorreu devido ao desgaste natural de qualquer sistema ideológico e em virtude da influência de outras culturas que a minavam: a dos povos bárbaros que ganhavam forças dentro do império e, em especial a cristã, que não aceitava o imperador como um deus nem o culto aos deuses pagãos, elementos esses essenciais para organização daquela sociedade. O bispo de Hipona, diante dessa crise,

diferentemente de Aristófanes, propunha uma educação não voltada ao passado, mas um novo modelo educacional tendo por princípio fundante a revelação do Deus cristão dada na pessoa de Jesus Cristo, conjugada com o neoplatonismo circulante em sua época, em particular a filosofia de Plotino (204 – 270).

Agostinho, assim como Aristófanes, viveu no momento de transição. Enquanto o dramaturgo grego assistiu à transformação da aristocracia em democracia, o Santo Católico presenciou os primeiros desmoronamentos da estrutura do Império Romano. Ambos vivenciaram esse processo de transformação, criação, renovação de toda a forma organizativa da sociedade, sua cosmovisão, valores, leis, instituições. As mudanças provocam instabilidade, insegurança, incertezas. Diante das dificuldades inerentes desse movimento, em especial às relacionadas com a formação da juventude, o dramaturgo propõe a volta à segurança dada pelo modelo aristocrático do passado, que tinha leis, regras e ensinamentos eternos presenteados pelos deuses.

Nós, assim como esses dois autores, vivenciamos um período de mudança, não só no contexto educacional, mas generalizada na sociedade, em que não sabemos para onde caminhar. Há uma extrema infertilidade para a humanidade construir novas formas de pensamento. Há desesperança, descrença em relação às utopias do passado. Há um descontentamento e uma imagem negativa por parte de muitos educadores em relação aos alunos, se não a maioria, boa parcela. Em outros momentos da história, o mesmo sentimento se fez presente e foi proposta uma ideia que inspirava segurança que ora foi baseada em uma volta aos moldes do passado, ora uma nova forma de educar. Atualmente, temos diversos problemas tanto na educação como em toda a sociedade, mas não temos mais ideias seguras para resolvermos os problemas ou a temos, mas elas não têm mais a força de outrora.

5.1.1 Os primeiros educadores de nossos deuses

Nossos quatro deuses sofreram com o preconceito de professores que não conseguiram entender o novo momento histórico. Uma professora de Afrodite do primário não colou “o adesivo da Moranguinho” em seu caderno, alguns outros professores a olhavam de cima para baixo, não a enxergavam como pessoa, como alguém que tinha necessidades, não queriam saber de suas dificuldades econômicas.

Professores de Atena tiveram preconceito em relação à cor da menina, destaca-se a professora da pré-escola de Atena que não fez nada para impedir o preconceito de seu coleguinha de sala, foi conivente com o racismo do aluno. No momento em que ele se recusou a ser o par dela na quadrilha e disse que não dançaria, pois ela era “marrom”, a professora simplesmente trocou o par do menino.

Muitos dos professores de Apolo também não faziam nada para impedir os atos homofóbicos que contavam com violência moral, psicológica e física. Esses mesmos professores, na visão de nosso deus, estavam sempre o repreendendo, o condenando por meio de seus olhares. O preconceito também foi manifestado no seio familiar. Seus familiares, os primeiros educadores, informais, também apresentaram atitudes homofóbicas contra nosso personagem.

Ares padeceu com professores que encaravam a sua falta de recursos, o fato de não poder comprar todos os materiais escolares exigidos, as suas roupas rasgadas, o cabelo grande, etc. como desleixo, irresponsabilidade, preguiça de nosso deus. Devemos lembrar de seu pai e a forma que ele educou nosso personagem usando de extrema violência.

5.2 A Ordem e a Desordem

A palavra “ordem” se tornou hegemônica na ciência clássica, ela interpretou, leu os fenômenos naturais, também os sociais, de maneira organizada, previamente definida, com leis imutáveis e absolutas. Podemos exemplificar a cosmovisão moderna com a imagem do universo como um relógio mecânico em que as engrenagens funcionam em perfeita harmonia. Porém, de acordo com o segundo princípio da termodinâmica: a Entropia, propõe-se que há uma degradação da ordem através da perda de energia. Nesse sentido,

É certo que um novo parceiro saltara para fora da caixa fechada da termodinâmica: *princípio de degradação irreversível sempre activo onde quer que haja trabalho e transformação no universo*. O despontar da desordem era, ao mesmo tempo, limitado (na bolsa física dos «sistemas fechados») e ilimitado (no sentido em que acompanha todo o trabalho, mesmo num sistema «aberto») (1977, p. 41-2, grifo do autor).

A estrutura atômica, à primeira vista, reforça a concepção de ordem. No entanto, a descoberta do quantum de energia provou que há uma repentina

descendência microfísica com a noção descontínua de energia e espalhou-se essa concepção no subsolo da matéria. Visto que,

As partículas que aparecem já não podem ser consideradas como objectos elementares claramente definíveis, assinaláveis e mensuráveis. A partícula perde os atributos mais seguros da ordem das coisas e das coisas da ordem. Confunde-se, dissocia-se, indetermina-se, polidetermina-se sob o olhar do observador. A sua identidade divide-se, partilhada entre o estatuto de corpúsculo e o estatuto de onda. A sua substância dissolve-se e o elemento estável torna-se acontecimento aleatório. Já não tem uma localização fixa e inequívoca no tempo e no espaço. Uma delirante massa subatômica de fótons, electrões, neutrões e prótons desintegra tudo o que nós entendemos por ordem, organização e evolução. É certo que tudo volta à ordem, ao nível estatístico. É certo que o átomo continua a ser uma entidade organizada, um sistema, que um formalismo matemático coerente traduz. Portanto, a desordem permanece nas camadas inferiores do microcosmo. Aparentemente não surge à nossa escala do espírito e da realidade. É a realidade microfísica que escapa ao nosso conceito de ordem, por escapar à ordem dos conceitos, ou é o nosso espírito que não consegue conceber esta outra ordem, a qual não pode passar sem aquilo a que chamamos «desordem»? (*Ibidem*, p. 42). As descobertas dos *quasars*²⁴, *pulsars*²⁵, buracos negros²⁶, e principalmente a expansão do universo²⁷ demonstram que o universo está em migalhas, não em um ballet harmonioso. “O ordenamento

²⁴ Um quasar (abreviação de quasi-stellar radio source, ou fonte de rádio quase-estelar) é um objeto astronômico distante e poderosamente energético com um núcleo galáctico ativo de tamanho maior que o de uma estrela, porém menor do que o mínimo para ser considerado uma galáxia. Quasares foram primeiramente identificados como fontes de energia eletromagnética (incluindo ondas de rádio e luz visível) com alto desvio para o vermelho (redshift), que eram puntiformes e semelhantes a estrelas, em vez de fontes extensas semelhantes a galáxias. Os quasares são os maiores emissores de energia do Universo. Um único quasar emite entre 100 e 1000 vezes mais luz que uma galáxia inteira com cem bilhões de estrelas. Disponível em < <https://pt.wikipedia.org/wiki/Quasar> >. Acesso em agosto de 2015.

²⁵ Pulsares são estrelas de nêutrons muito pequenas e muito densas. Os pulsares podem apresentar um campo gravitacional até 1 bilhão de vezes maior que o campo gravitacional terrestre. Eles, provavelmente, são os restos de estrelas que entraram em colapso, fenômeno também conhecido como supernova. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Pulsar>>. Acesso em agosto de 2015.

²⁶ De acordo com a Teoria Geral da Relatividade, um buraco negro é uma região do espaço da qual nada, nem mesmo partículas que se movam na velocidade da luz, podem escapar. Este é o resultado da deformação do espaço-tempo, causada após o colapso gravitacional de uma estrela, por uma matéria astronomicamente maciça e, ao mesmo tempo, infinitamente compacta e que, logo depois, desaparecerá dando lugar ao que a Física chama de Singularidade, o coração de um buraco negro, onde o tempo para e o espaço deixa de existir. Um buraco negro começa a partir de uma superfície denominada horizonte de eventos, que marca a região da qual não se pode mais voltar. Disponível em: < https://pt.wikipedia.org/wiki/Buraco_negro >. Acesso em agosto de 2015.

²⁷ Alguns astrônomos acreditam que o Universo está se expandindo - que todos os pontos do Universo estão ficando mais distantes uns dos outros à medida que o tempo passa. Não é que as estrelas e galáxias estão ficando maiores; na verdade, o espaço entre todos os objetos é que está se expandindo com o tempo. Disponível em: < https://pt.wikipedia.org/wiki/Buraco_negro >. Acesso em agosto de 2015.

grandioso do grande ballet estelar transformou-se num salve-se-quem-puder geral" (*Ibidem*, p. 43).

Quanto mais entramos na problemática da história do universo, mais difícil é entender a sua origem e desenvolvimento. A aporia²⁸ do *Big Bang* ou outra forma que tenha se dado a origem do cosmo revela a complexidade do universo bem como a complexidade dos seus fundamentos. Falar do universo é muitas vezes fazer um romance sobre ele, mais do que uma reflexão racional e empírica. Morin não acredita em uma única forma de origem, uma única explosão e propõe o conceito de catástrofe:

Acrescento finalmente que, de modo diferente do big bang, que é um momento pontual no tempo, e se torna uma causa separada dos processos que o desencadearam e que desencadeou, a idéia de catástrofe, acolhendo a idéia dum acontecimento explosivo, identifica-se com o conjunto do processo metamórfico de transformações desintegradoras e criadoras. Ora este processo prossegue ainda hoje. Assim, não vamos circunscrever a catástrofe como um puro começo. É a origem, explosiva ou não, do nosso universo que faz parte duma catástrofe e esta prossegue ainda hoje. A idéia de catástrofe é inseparável do nosso universo inteiro (*Ibidem*, p. 48).

A perspectiva não é substituir a ordem na criação e evolução do universo pela desordem, mas de inserir a complexidade nesse processo em que houve ordem e desordem; construção, destruição e reconstrução; dispersão e concentração. De acordo com Morin (*Ibidem*, p 48): "não é possível escapar a esta idéia incrível: *é desintegrando-se que o cosmo se organiza*". Nesse jogo de ordem e desordem, cismático e, ao mesmo tempo, morfogenético, é no terceiro planeta de um sistema solar que nasce a vida e a humanidade que pensa em todo o desenrolar cósmico.

A criação foi possível graças ao calor presente nas nuvens cósmicas que formaram as estrelas e os primeiros elementos. Ele é a força matriz e motriz, logo a cosmogênese é uma termogênese. "O universo nasce num calor extremo, e o calor comporta em si estas formas de desordem: agitação, turbulência, desigualdade dos processos, caracter aleatório das interações, dispersão" (*Ibidem*, p. 51). Da cosmogênese até a biogênese há uma "inseparável duma dialéctica caprichosa, complexa e desigual do quente e do frio" (*Ibidem*, p. 51). No desequilíbrio

²⁸ APORIA (gr. àrcopía; in. Aporia; fr. Aporie, ai. Aporie, it. Aporia). Esse termo é usado no sentido de dúvida racional, isto é, de dificuldade inerente a um raciocínio e não no de estado subjetivo de incerteza. É, portanto, a dúvida objetiva, a dificuldade efetiva de um raciocínio ou da conclusão a que leva um raciocínio, p. ex., "As A. de Zenão de Eléia sobre o movimento", "As A. do infinito", etc. (ABBAGNANO, 2007, p. 45).

termodinâmico, os fenômenos podem nascer por si mesmo, tal como Heráclito, há mais dois mil e quinhentos anos, nos sugere: "este mundo [...] foi sempre, é e será sempre um fogo eternamente vivo, que se acende com medida e se apaga com medida" (1989, p. 30).

Os seres, os sistemas criados nesse jogo de ordem e desordem estão em constantes interações uns com os outros, nelas há mudanças constantes das estruturas dos seres. Sendo assim, quanto mais complexos e diversos são os seres, mais são complexas e diversas as interações. Pois,

As interações constituem uma espécie de nó górdio de ordem e de desordem. Os encontros são aleatórios, mas os efeitos destes encontros sobre elementos bem determinados, em condições determinadas, tornam-se necessários e fundam a ordem das «leis». As interações relacionadoras são geradoras de formas e de organização. Fazem nascer e perdurar estes sistemas fundamentais que são os núcleos, os átomos e os astros [...] (*Ibidem*, p. 54).

Uma vez estabelecida a ordem²⁹, organizada por essas interações surgidas na desordem, ela consegue resistir a um conjunto de desordem e se mantém estável até se desorganizar novamente e se redesenhar. Em outras palavras:

A ordem e a organização, nascidas com a cooperação da desordem, são capazes de ganhar terreno à desordem. Esta característica é duma importância cosmológica e física capital. A organização, e a ordem nova que a ela está ligada, embora saídas de interações minoritárias no jogo inumerável das interações em desordem, dispõem de uma força de coesão, de estabilidade e de resistência que as torna privilegiadas num universo de interações fugidias, repulsivas ou destrutivas [...]; beneficiam, em suma, dum princípio de selecção natural física [...] (*Ibidem*, p. 55).



²⁹ "É certo que, no estado actual dos conhecimentos relativos ao devir, a previsão estatística inclina-se a favor do triunfo final da dispersão. Mas o estado actual dos conhecimentos e o estado actual do devir são incertos. A estatística não tem sentido definitivo para um universo singular desde a origem, e no qual tudo se desenvolve singularmente. Uma previsão estatística anterior ao nascimento do universo teria considerado este nascimento quase impossível. No entanto, aconteceu e a sua existência aniquilou outros possíveis, intelectualmente menos improváveis. Hoje, a ordem e a organização têm uma esperança de vida bem mais favorável do que a do cosmo antes do seu nascimento; uma improbabilidade geral transformou-se em miríades de probabilidades locais; é certo que a ordem e a organização continuam minoritárias, mas o que a estatística não diz é que são nucleares. E aí está, para atestá-lo, um passado de sem dúvida mais de dez mil milhões de anos: *tudo o que se constituiu de organizador e de criador fez-se fora de toda a probabilidade estatística*. A probabilidade estatística vacila perante tudo quanto é inovação, invenção e evolução. É por este facto que a probabilidade estatística relativa ao futuro só pode ser errónea, visto que este futuro deve ser evolutivo; só pode ser evolutivo porque a organização mal começou a desenvolver-se" (MORIN, 1997, p. 65).

Não há ordem, sem desordem³⁰, nenhum objeto pode ser concebido fora dessa estrutura, isso

Significa que os conceitos de ordem e de organização só se desenvolvem em função um do outro. A ordem só desabrocha quando a organização cria o seu próprio determinismo e o faz reinar no seu meio (e a ordem gravitacional dos grandes astros pode então aparecer ao olhar maravilhado da humanidade newtoniana como a ordem soberana do universo). A organização precisa de princípios de ordem que intervenham através das interações que a constituem (*Ibidem*, p. 58).

5.2.1 A ordem e desordem na vida de nossos personagens

A vida dos nossos quatros personagens transcorreram nessa dinâmica de ordem, interações, reorganização e desordem. Se elas fossem guiadas apenas pela ordem, pelo *imprinting cultural* marcado na infância, eles permaneceriam estáticos naquela realidade, não haveria transformações. Provavelmente, teriam uma fase adulta muito semelhante a que tiveram os seus pais, com exceção de Apolo que teria uma vida mais sofrível que seus pais, em decorrência de sua homossexualidade.

Eles, nos ordenamentos em que viviam, interagiram com pessoas que proporcionaram um novo reordenamento em suas vidas. Afrodite encontrou em sua diretora a pessoa que lhe apresentou um novo mundo que possibilitou o despertar para saberes até então inimagináveis e lhe serviu de exemplo de vida. Essa interação com a diretora operou uma desordem em sua vida, a ordem que a colocou como empregada doméstica foi quebrada e se estabelece a desordem, a busca por um novo modo de viver e ser professora. Ela percorre um longo caminho de desordem e reordenamento até atingir o seu objetivo.

O mesmo ocorre com os outros deuses. Atena poderia também ser empregada doméstica, como também o fora a sua mãe. No entanto, a interação com o pai, a faz

³⁰ “Exclama Michel Serres: «Sim, a desordem precede a ordem, e só a primeira é real; sim, a nuvem, ou seja, os grandes números, precede a determinação, e só os primeiros são reais» (Serres, 1974o, p. 225). Sim, há uma promoção da desordem, um destronamento da ordem, mas eu não inverteo a hierarquia como Michel Serres, mas desierarquizo. Se existe alguma coisa de primeiro, é o estado indizível, em termos de ordem ou de desordem, anterior à catástrofe. A partir da catástrofe, a desordem e a ordem nascem quase em conjunto: desde os primeiros momentos do universo, desde a nuvem, aparecem as primeiras imposições. O que é «único real», é a conjunção da ordem e da desordem” (MORIN, 1977, p. 74).

lutar para emancipar-se daquela realidade, lutar duas vezes mais que os demais. Nessa luta, ela refaz o ordenamento de sua vida e cria uma nova ordem em que ela é reconhecida como uma boa profissional e capacitada.

Apolo, em uma ordem que não lhe abria nenhuma perspectiva para o futuro, desempregado, isolado dos demais, sem sua mãe, interage com um professor que lhe mostra o tanto que ele é bom e poderia ter um futuro brilhante. Ele adquire gosto pelos estudos, é aprovado em uma universidade, constrói vários laços de amizade e se torna professor universitário.

Ares vivendo em ordem imposta pelas surras paternas e pela rigurosidade da rotina da metalurgia, encontra na Igreja, no teatro e no exemplo da mãe, a possibilidade para reorganizar a sua vida, como professor, como aquele que procurará desorganizar o mundo e reorganizá-lo de uma forma melhor.

Os educadores de nossos sujeitos de pesquisa, sejam os educadores formais, sejam os informais proporcionaram aos nossos deuses o despertar pelo prazer aos estudos. Estes educadores (os que educaram nossos deuses), encaixam-se na descrição dada por Morin de educador, em que deve ser referência para os educandos, conseguir motivar os alunos a aprender, sem impor, sem ameaças, sem humilhação, sem querer dominar suas mentes, mas estimulá-los ao conhecimento. Seus ensinamentos são mediados pelo amor, ou melhor, pela paixão, que segundo Morin, é o *Eros* sugerido por Platão. Assevera que o ensino

Exige algo que não é mencionado em nenhum manual, mas que Platão já havia acusado como condição indispensável a todo ensino: o *eros*, que é, a um só tempo, desejo, prazer e amor; desejo e prazer de transmitir, amor pelo conhecimento e amor pelos alunos. O *eros* permite dominar a fruição ligada ao poder, em benefício da fruição ligada à doação. É isso que, antes de tudo mais, pode despertar o desejo, o prazer e o amor no aluno e no estudante (MORIN, 2003, p. 101-2).

Edgar Morin vê que os educadores movidos pelo *Eros* respondem a aporia deixada por Marx³¹, ou seja, a mudança passa pela educação, mas quem educará os educadores a fim de que eles eduquem os demais para a mudança, haja vista que

³¹ Marx, na Terceira Tese, em “Teses contra Feuerbach”, afirma que: “A doutrina materialista sobre a mudança das contingências e da educação se esquece de que tais contingências são mudadas pelos educadores e que o próprio educador deve ser educado. [...] A coincidência da alteração das contingências com a atividade humana e a mudança de si próprio só pode ser captada e entendida racionalmente como práxis revolucionária” (1998, p. 100).

eles próprios foram educados no contexto social em que estão, e como vimos é um contexto em crise? De acordo com Morin (*Ibidem*, p. 101):

É nesse sentido que podemos responder à questão colocada por Karl Marx, em uma de suas teses sobre Feuerbach: “Quem educará os educadores?” Será uma minoria de educadores, animados pela fé na necessidade de reformar o pensamento e de regenerar o ensino. São os educadores que já têm, no íntimo, o sentido de sua missão.

Observemos o que Morin afirma sobre como os educadores devem motivar o pensar dos alunos e, posteriormente, compararemos com a forma que os educadores motivaram nossos entrevistados. Segundo Edgar Morin (*Ibidem*, p. 101-2), eles precisam:

- fornecer uma cultura que permita distinguir, contextualizar, globalizar os problemas multidimensionais, globais e fundamentais, e dedicar-se a eles;
- preparar as mentes para responder aos desafios que a crescente complexidade dos problemas impõe ao conhecimento humano;
- preparar as mentes para enfrentar as incertezas que não param de aumentar, levando-as não somente a descobrirem a história incerta e aleatória do Universo, da vida, da humanidade, mas também promovendo nelas a inteligência estratégica e a aposta em um mundo melhor.
- educar para a compreensão humana entre os próximos e os distantes; [...]
- ensinar a cidadania terrena, ensinando a humanidade em sua unidade antropológica e suas diversidades individuais e culturais, bem como em sua comunidade de destino, própria à era planetária, em que todos os animais enfrentam os mesmos problemas vitais e mortais.

Talvez, somente a última proposta “ensinar a cidadania terrena” não foi contemplada na educação de nossos deuses, as demais encontramos nos tutores de nossos sujeitos de pesquisa, não na mesma intensidade, nem na mesma perspectiva, mas elas estiveram presentes.

A diretora de Afrodite a ajudou a entender os problemas globais, as várias facetas deles e a desafiou a encontrar soluções, não com a certeza de resultados certos, mas apostando que era possível a mudança.

O pai de Atena contextualizou a problemática do negro no Brasil, os desafios que ele encontra em seu cotidiano. Incentivou a menina a buscar o seu espaço no mundo, a buscar a igualdade entre as pessoas, o bom convívio.

O professor de Apolo, a partir de uma redação e um debate sobre preconceito, ou nas palavras supracitadas de Morin: “educar para a compreensão humana entre

os próximos e os distantes”, desperta no menino o desejo de estudar, de batalhar para findar a incompreensão e construir um mundo melhor.

A igreja frequentada por Ares, bem como o teatro e a sua mãe ajudaram-no a ver as falhas do mundo, o contexto em que ele se encontra. E colaboraram para que ele tivesse o desejo em transformá-lo, não na certeza, mas na incerteza, em suas próprias palavras: “Eu sei que não é fácil, talvez nem seja possível, mas eu tento e vou tentando mudar aquilo que é possível”.

5.3 O Regresso do caos

Morin retorna à concepção grega de caos, para ilustrar tomemos como exemplo a poesia hesiodiana. Hesíodo, poeta grego, do século VIII a.C., elabora uma canção mitológica, a partir de uma revelação dada pelas Musas, sobre a origem do ser humano, das forças da natureza, da Terra, do Universo, da vida, da morte, enfim de tudo o que há. De acordo com o poeta, assim foi o início:

Sim bem primeiro nasceu Caos, depois também / Terra de amplo seio,
de todos sede irresvalável sempre, / dos imortais que têm a cabeça do
Olimpo nevado, e Tártaro nevoento no fundo do chão de amplas vias,
/ e Eros: o mais belo entre Deuses imortais, / solta-membros, dos
Deuses todos e dos homens todos ele doma no peito o espírito e a
prudente vontade (HESÍODO, 1995, p. 91).

São quatro deuses, elementos, αρχές (archés: princípios, leis, comandos) primordiais: Caos, Terra, Tártaro, Eros. Caos (Χάος, kháos) é o mais velho dentre os deuses; talvez a ordem hesiodiana tenha se dado pelo fato de antes de haver a existência ou antes do ser humano fazer a significação o que precede é o Caos, a desordem. O nome Caos deriva do verbo χαίvw (*khaíno*: separar-se, abrir-se, ser amplo) e significa: abertura, cisão, divisão. A imagem do Caos faz memória ao bico de uma ave que ao abrir se torna duas partes. Podemos traduzir o seu nome como “o divisor”, “o dilacerador”. A importância de Caos para a criação está na razão inversa de Eros (Ἔρως). Enquanto o último une os seres, liga-os e religa-os pelo amor; o primeiro preside as suas separações, dilacerações. Nessa perspectiva, ressalta Morin (1977, p. 59):

Que é a idéia de caos? Esquecemo-nos de que se tratava duma idéia genésica. Só vemos nela destruição ou desorganização. Ora a idéia

de caos começa por ser uma idéia energética; traz nos seus flancos ebulição, resplendor, turbulência. O caos é uma idéia anterior à distinção, à separação e à oposição; é portanto uma idéia de indistinção, de confusão entre potência destruidora e potência criadora, entre ordem e desordem, entre desintegração e organização, entre *Ubris*³² e *Diké*³³.

Este princípio retoma o pensamento heraclítico: “Πόλεμος πάντων μὲν πατήρ ἐστι” (*Pólemos pántōn mèn patér esti*), a tradução usual é: “O combate é de todas as coisas pai, de todas rei [...]” (HERÁCLITO, 1989, p. 84). Também, podemos traduzi-la, como: “A luta [a guerra] é a origem de todas as coisas. E tudo é regido, governado, movido por ela”. O real é formado e dirigido pela luta eterna entre os contrários. Estes ora se digladiam entre si, formando novos contrários, que adentram na guerra dos opostos; ora se complementam, permanecendo um só no movimento do real e na estrutura do funcionamento da realidade; ora se dissolvem, após a união, voltando ao estado antagônico. Assim, a realidade, o universo e o mundo são incertos, ou seja, não é possível prever, predeterminar os seus acontecimentos, contrariando a concepção clássica das ciências. Nesta perspectiva,

Temos de mudar de mundo. O universo herdado de Kepler, Galileu, Copérnico, Newton e Laplace era um universo frio, gelado, de esferas celestes, de movimentos perpétuos, de ordem impecável, de medida e de equilíbrio. Temos de trocá-lo por um universo quente, de nuvem ardente, de bolas de fogo, de movimentos irreversíveis, de ordem misturada com a desordem, de gasto, de desperdício e de desequilíbrio. O universo herdado da ciência clássica estava centrado. O novo universo é acêntrico, policêntrico. É mais uno do que nunca, no sentido em que é um cosmo muito singular e original, mas, ao mesmo tempo, está estilhaçado e fragmentado. Aquilo que constituía o esqueleto e a arquitetura do universo torna-se um arquipélago à deriva numa dispersão sem estrutura. O antigo universo era um relógio perfeitamente regulado. O novo universo é uma nuvem incerta. O

³² A hýbris ou hybris (em grego ὕβρις, "hýbris") é um conceito grego que pode ser traduzido como "tudo que passa da medida; descomedimento" e que atualmente alude a uma confiança excessiva, um orgulho exagerado, presunção, arrogância ou insolência (originalmente contra os deuses), que com frequência termina sendo punida. Na Antiga Grécia, aludia a um desprezo temerário pelo espaço pessoal alheio, unido à falta de controlo sobre os próprios impulsos, sendo um sentimento violento inspirado pelas paixões exageradas, consideradas doenças pelo seu caráter irracional e desequilibrado, e concretamente por Até (a fúria ou o orgulho).

³³ Na mitologia grega, Diké (ou Dice; em grego Δίκη), é a filha de Zeus com Têmis, é a deusa grega dos julgamentos e da justiça (deusa correspondente, na mitologia romana, é a Iustitia), vingadora das violações da lei. Era uma das Horas. Com a mão direita sustentava uma espada (simbolizando a força, elemento tido por inseparável do direito) e na mão esquerda sustentava uma balança de pratos (representando a igualdade buscada pelo direito), sem que o fiel esteja no meio, equilibrado. O fiel só irá para o meio após a realização da justiça, do ato tido por justo, pronunciando o direito no momento de "ison" (equilíbrio da balança). Note-se que, nesta acepção, para os gregos, o justo (Direito) era identificado com o igual (Igualdade).

antigo universo controlava e destilava o tempo. O novo universo é arrastado pelo tempo; as galáxias são produtos, momentos num devir contraditório. Formam-se, titubeiam, fogem umas das outras, chocam e dispersam-se. O antigo universo estava coisificado. Tudo o que existia participava duma essência ou duma substância eterna; tudo — ordem, matéria — era incriado e inalterável. O novo universo está descoisificado. Não significa apenas que no universo tudo está em devir ou em transformação. Significa que está ao mesmo tempo, a todo o momento, em parto, em gênese, em decomposição. O antigo universo instalava-se nos conceitos claros e distintos do determinismo, da lei e do ser. O novo universo abala os conceitos, transborda-os, fá-los estalar, obriga os termos mais contraditórios a associarem-se, sem todavia perderem as suas contradições, numa unidade mística (*Ibidem*, p. 63).

5.3.1 O caos na vida de nossos personagens

O caos é assustador, pois ele nos joga no desconhecido, no não controlado, no novo, por isso procuramos evitá-lo, o pensamento moderno se estruturou procurando eliminar o caos, através de fundamentos seguros, razão e ciência moderna; o período histórico anterior também teve a pretensão de eliminá-lo por meio do conhecimento das vontades divinas e eternas.

Entretanto, a vida não ocorre de forma linear nem é predeterminada, mesmo que tenhamos fundamentos seguros para pensar, ela não segue a lógica interna de nossos paradigmas de conhecimento. Ela está em um eterno caos, em jogo de interações, de contatos, de movimentos, de desordem e ordenamentos.

Todos os quatro sujeitos de pesquisa vivenciaram o caos em suas vidas. E é bom ressaltar que as transformações ocorridas em suas trajetórias não foram mágicas, ou seja, eles não foram retirados de sua realidade, para viverem em um lugar especial, mas elas foram operadas em seu próprio contexto vivendo o caos, nesse jogo de ordem e desordem.

Mas se o caos nos é assustador, a ordem também o é. E assim deve ser vista, pois a ordem pode nos prender em uma realidade opressora, discriminadora e no caso de nossos quatro deuses, ela também era assustadora. Se eles ficassem presos à ordem, não teriam conseguido ver saídas, alternativas a suas realidades, foi o caos que lhes proporcionou essas mudanças ao jogá-los em um novo mundo, desconhecido, incerto.

5.4 Ecologia da Ação

O princípio da ecologia da ação nos auxilia a caminhar na incerteza. Ele parte da concepção que os efeitos de toda ação, inclusive a moral, nos escapa do controle e da intenção inicial que tínhamos ao executá-la, pois ela entra em um universo de interações, que podem modificá-la inteiramente. De acordo com Morin (2007, p. 41):

A ecologia da ação indica-nos que toda ação escapa, cada vez mais, à vontade de seu autor na medida em que entra no jogo das inter-retro-ações do meio onde intervém. Assim a ação corre o risco não só de fracassar, mas também de sofrer desvio ou distorção de sentido.

Entendendo que não podemos controlar os desígnios surgidos a partir da ecologia da ação tomamos consciência de que nossas propostas e ações podem falhar. Assim como, podem caminhar em um sentido totalmente diferente daquilo que almejávamos ao iniciar a ação, pois uma vez iniciada, a ação entra em interação com um jogo de forças externas que faz com que nossas ações escapem ao nosso controle.

A ecologia da ação não deve ser vista como negativa, ao contrário, ela deve ser fonte de esperança, ela nos abre perspectivas, pois se não há certeza dos resultados positivos de nossas ações, também nada diz que as forças que destroem o planeta serão para sempre ou que elas sobressairão. Tudo é incerto. Por mais sólido que algo possa parecer, ele pode cair por terra, pois não há nada que garanta a sua sobrevivência, inclusive os esforços frenéticos dos capitalistas para manter o sistema. Em outros termos

Assim como em meteorologia uma pequena bifurcação numa zona crítica pode ter efeitos em cadeia enormes, donde a ideia de "efeito-borboletas", assim também algumas leves modificações de ideias no espírito do chefe do imenso império totalitário irão desencadear uma reforma, a princípio prudente e local, que irá se generalizar e se amplificar, e, segundo um processo que se torna explosivo, por efeitos de ação/reação em que o fracasso da reação conservadora produz o disparo final, o processo culmina no desmoronamento em dois anos do próprio império. Há "efeitos-borboleta" históricos (MORIN; KERN, 2003, p. 129).

A ecologia da ação nos obriga a mudança em relação ao modo antigo de militância, ou seja, a substituição de nossos programas por estratégias de ações. O programa, em geral, está ligado a movimentos totalitários, enquanto que a estratégia

se refere ao mundo de incertezas. Um exemplo de programa é a forma de ação de algumas pessoas diante da grande promessa do socialismo. Uma vez, praticamente existindo esse modelo político e econômico, boa parte de seus militantes perderam sua esperança de transformação e não sabem mais como agir. Segundo Morin (2003, p. 62):

A estratégia opõe-se ao programa, ainda que possa comportar elementos programados. O programa é a determinação a priori de uma seqüência de ações tendo em vista um objetivo. O programa é eficaz, em condições externas estáveis, que possam ser determinadas com segurança. Mas as menores perturbações nessas condições desregulam a execução do programa e o obrigam a parar. A estratégia, como o programa, é estabelecida tendo em vista um objetivo; vai determinar os desenvolvimentos da ação e escolher um deles em função do que ela conhece sobre um ambiente incerto. A estratégia procura incessantemente reunir as informações colhidas e os acasos encontrados durante o percurso.

5.5 Conclusão do Capítulo

O conceito de ecologia da ação afirma que uma vez iniciada uma ação não é possível determinar os seus resultados, pois escapam à intenção de seu autor. Visto que, a realidade não é pré-determinada, existem outros elementos novos que entram em cena, esses até então desconhecidos, em estado embrionário, que ainda não revelaram a sua multitotalidade.

Na vida de nossos personagens, a ecologia da ação se apresenta de forma positiva (não há certeza de que a ecologia da ação sempre será positiva, ao contrário, ela é sempre indeterminada). Ela agiu na vida de nossos personagens transformando aquilo que era opressão em combustível para o seu crescimento pessoal. Afrodite que padeceu com a pobreza se tornou professora para combatê-la; Atena que sofreu com o racismo, alcançou seus objetivos por ser negra e ter se “esforçado duas vezes mais”; Apolo que sofreu com a homofobia, teve como ponto de partida uma reflexão sobre preconceito e discriminação que o despertou aos estudos e à vontade de ser professor para refletir mais sobre esses temas; Ares diante das surras e de sua pobreza, teve o desejo de “consertar” o mundo, para que possamos viver sem tanta violência e com menos pobreza.

CONCLUSÃO

O ser humano é fruto da relação dialógica entre duas estruturas: a biológica e a cultural, em que uma é causa e consequência da outra. Em um determinado momento do processo evolutivo da humanidade, a estrutura corpórea de um ancestral longínquo criou uma proto-cultura, que lhe permitiu o uso de pequenos objetos, paus e pedras, como ferramentas e armas. Essa cultura embrionária ajudou nosso ancestral a se adaptar às transformações do planeta, que modificou a paisagem local de florestas densas para savanas, obrigando-o a descer das copas das árvores para buscar alimentos.

Em terra, o hominídeo não tinha mais a proteção “do alto”, era presa fácil de outros animais e suas características físicas para a caça eram escassas. No entanto, os objetos que ele aprendera a manusear aumentaram sua força, sua resistência, sua capacidade de defesa e ataque diante de outros animais, muito mais fortes do ponto de vista exclusivamente biológico e mais adaptados àquele *locus* terreno.

A cultura passou a promover mudanças na estrutura biológica e, quanto mais nos desenvolvíamos biologicamente, mais cultura produzíamos. Ao darmos um novo passo no processo evolutivo biológico ao ponto de termos novas capacidades para criarmos uma nova ferramenta, ou novo vestuário, ou novas técnicas de controle do fogo, éramos modificados por essa nova cultura. Nós, humanos, temos uma dupla natureza: biológica e cultural, somos 100% culturais e 100% biológicos. Nesta perspectiva, nossa cultura se deve a nossa estrutura biológica e nossa biologia é um produto cultural.

O uso de ferramentas possibilitou que nossas mãos diminuíssem, perdessem força. Elas se tornaram mais técnicas para que pudéssemos manuseá-las com mais precisão. Aprendemos, culturalmente, a usar o fogo e peles de outros animais, o que possibilitou o afinamento da pele e a diminuição dos pelos, exigindo que criássemos novos elementos culturais para o aquecimento e proteção. Nossa arcada dentária enfraqueceu e reduziu, depois que aprendemos a cortar e cozinhar um alimento, liberando espaço para o crescimento do cérebro, promotor de cultura.

Os elementos culturais são encarnados, personificados em mitos, deuses, demônios, ideias-força, que surgem no imaginário coletivo, em razão de nossos medos, necessidades de sobrevivência, manutenção e controle das técnicas descobertas. Uma vez criados, eles ganham autonomia e recriam o ser humano a

partir de sua “imagem e semelhança”. Os humanos passam a servir e obedecer aos deuses. Sem suas prescrições e mandamentos não teríamos sobrevivido, ao menos não com as características que conhecemos hoje. Doravante, lemos e agimos sobre a realidade com um único olhar que é duplo, bifocal, concomitantemente biológico e cultural.

Essa relação dialógica evolutiva não cessou após o surgimento do homo sapiens, mas permanece em processo contínuo e em um futuro longínquo pode, devido ao acaso, promover inclusive a evolução de nossa espécie ou o aniquilamento completo do pequeno ramo de nossa família de primatas.

Nossas experiências culturais estão marcadas em nosso ser, seja de forma consciente, seja inconsciente, conforme nos dissera Freud. Elas se somam ao arcabouço cultural responsável pela formação de nosso DNA (O ácido desoxirribonucleico) e continuam a nos modificar biologicamente. Somos mais gordos ou magros, altos ou baixos, com melhor ou pior saúde, dentes tortos ou alinhados, circuncidados ou não, em virtude dessa relação entre biologia e cultura.

Nossas experiências de vida estão marcadas em nós, o pensamento complexo chama esse processo de *Imprinting Cultural*, que somado à relação dialógica formada por cultura e biologia da espécie humana e as especificidades orgânicas e psíquicas de cada indivíduo vão formar a identidade de cada sujeito histórico.

O *Imprinting Cultural* condiciona a nossa forma de pensar e agir. Aprendemos a ler o mundo através das lentes ofertadas por ele. Nosso juízo valorativo, aquilo que consideramos certo ou errado, o que refletimos ou refutamos, ou simplesmente o que nem nos atemos são pautados nessas marcas culturais. Ele condiciona, mas não determina. Em todos os sistemas de pensamento ou modelos organizativos de sociedade, por mais fechados que sejam, há heresias, pensamentos divergentes, atitudes que fogem ao padrão, ao modelo considerado socialmente correto.

Nossos sujeitos de pesquisa, assim como todo ser humano, também foram marcados pelo *Imprinting Cultural* em que viveram. Eles carregam dentro de si as experiências vividas, locais, pessoas, pensamentos, ideias, cosmovisões, aspirações, preconceitos. Eles são sujeitos modernos, em suas leituras de mundo, há a separação entre fé e razão, entre o universo religioso e mundano. Eles foram marcados pelas elucubrações dos filósofos modernos em criarem um sistema de pensamento autônomo, livre das amaras dogmáticas de alguma igreja.

Isso não significa que eles aderiram ao ateísmo, ou compartilharam da morte de Deus nietzschiana. Eles, mesmo sem terem estudado o filósofo, usaram a “Navalha de Ockham” em suas autoanálises, por isso um deus ou um demônio não apareceram em suas falas como responsáveis pelos seus sofrimentos e, posteriormente, pelas suas conquistas. Nem um deus nem um demônio os reprimiram, os assombraram. Eles não trazem modelos de comportamento, proibições morais, determinações e prescrições segundo algum mandamento religioso. E, se algumas pessoas ligadas à religião os reprimiram e promoveram ações preconceituosas contra eles, essas não foram vistas, pelos sujeitos de pesquisa, como perseguição religiosa, mas foram frutos do preconceito difuso na sociedade, da qual as igrejas fazem parte dela e não por controlá-la. Logo, a influência religiosa foi indireta, não foi ela a principal fonte de discriminação, mesmo elas dissimulando e difundindo visões discriminatórias.

Nesta perspectiva, mesmo Ares que foi o único a relatar uma vivência religiosa, essa não foi uma experiência típica de uma Igreja medieval, preocupada com a ascese, purificação dos pecados, penitências, práticas piedosas e a salvação da alma. No entanto, uma Igreja com bases modernas, com linhas de ação traçadas no Concílio Vaticano II (1962–1965), que dentre suas características está a preocupação social e política (cfr. Concílio Vaticano II, Constituição De Ecclesia, Lumen gentium, n. 32: AAS 57,1965. – Não se aprofundará esse tema, pois ele escapa aos limites do que foi discutido no trabalho).

A modernidade também se manifestou nas mazelas capitalistas em que viveram. A pobreza vivenciada por eles não foi fruto do acaso, mas faz parte do modelo organizativo desse sistema econômico, que para gerar riquezas nas mãos de um pequeno grupo, a burguesia, gera, necessariamente, uma grande pobreza na classe trabalhadora. O burguês explora o trabalhador o máximo possível, sugando dele praticamente toda a sua força de trabalho e, por meio da mais-valia, retira os lucros produzidos pelo trabalho do proletariado, pagando-lhe um salário, na maioria das vezes, inferior às suas necessidades básicas e de sua família.

As consequências desse processo se fizeram presentes na precariedade de suas casas, em especial de Afrodite, que também dela foi feita a exploração do trabalho infantil. Ela e Ares, mais do que os outros dois, tiveram escassez alimentar, falta de roupas, brinquedos, etc. A morte prematura da mãe de Apolo pode ter sido também uma manifestação da questão social. Talvez tenha sido ocasionada pela falta

de uma medicina preventiva ou tratamento adequado, uma realidade muito presente até os dias atuais, infelizmente.

O preconceito em relação à cor da pele sofrido por Apolo e Atena são reflexos do processo de escravidão brasileira, em que os negros sofreram todas as formas de violência, de açoites, estupros e assassinados, sendo o Brasil o último país do Ocidente a acabar com esse flagelo. A escravidão impactou no imaginário coletivo brasileiro, tanto na classe dominante possuidora de escravos, como na classe trabalhadora que, de modo geral, adere ao pensamento da classe dominante e reproduz o seu modo de pensar.

A violência contra nossos sujeitos de pesquisa, em especial contra Ares também reflete a história brasileira, em que a brutalidade esteve sempre presente, a começar pelo processo de colonização que dizimou grande parcela da população indígena. A violência continuou a se manifestar nas repressões contra movimentos populares, torturas e mortes nos “porões” da ditadura. Esses elementos de violência fazem parte da noosfera brasileira, manifestaram-se nos agentes que agrediram nossos personagens, em uma reprodução no micro espaço da violência sofrida no macro da sociedade.

Algumas das escolas em que nossos deuses estudaram apresentaram uma péssima qualidade de ensino decorrente do processo de sucateamento do ensino público. Fato que desestruturou o ensino público, para ofertar apenas uma formação mínima voltada para a formação da mão de obra da classe trabalhadora. Ainda sobre o ensino, há outro ponto a ser destacado que é a fragmentação que alguns professores apresentaram no convívio com nossos personagens. Esses educadores não conseguiram ver o aluno em seu todo, como pessoa que padecia de necessidades materiais e afetivas. Os julgaram negativamente a partir de um padrão preestabelecido de aluno, muito distante da realidade vivida por nossos deuses. Acreditamos, no nível da doxa, que os professores apresentavam o conhecimento também de forma fragmentada, no entanto, não podemos sustentar essa afirmação, pois não fizemos tal investigação.

O patriarcalismo foi outra marca de nossa história. Os europeus, no processo de colonização-dominação, demonizaram a homossexualidade, destruíram os outros modelos familiares aqui existentes, impuseram a forma monogâmica como a única maneira de arranjo familiar. E o homem foi “coroadado” como chefe absoluto do lar. Mesmo que as práticas homoafetivas tenham permanecido, incluindo os

dissimuladores da perseguição contra ela. Além do fato de muitos homens terem famílias paralelas àquela tida, por eles, como oficial, foi estabelecido no imaginário coletivo o modelo monogâmico e heteroafetivo como o correto e os demais errados e pecaminosos.

Os quatro sujeitos de pesquisa sofreram com esse modelo familiar. Ares em virtude do poder absoluto paterno que resultou nas surras. Afrodite e Atena tiveram o preconceito já existente de serem pobres e negras ampliado pelo fato de serem mulheres. E Apolo padeceu por ser homossexual.

Não sabemos precisar se a maioria daqueles que foram oprimidos conseguem sair da situação de exclusão. O que se pode constatar, seja pela experiência de vida, seja pela literatura, é que existem mecanismos psicológicos ou sociais que contribuem para tal. Talvez, o movimento mais comum seja que pessoas que foram oprimidas não consigam sair daquela situação e, além disso, elas também poderão reproduzir o sofrimento vivenciado.

No entanto, a realidade não é predeterminada, estática, mecanicista, mas em constante transformação, indeterminada, incerta. Junto à ordem está a desordem. Há elementos novos que entram em cena e vão ao encontro e de encontro com os anteriores, reforçando-os ou degradando-os, fazendo com que surjam outros elementos que entram nesse eterno movimento de interações, lutas e conciliações.

A ordem estabelecida é rompida e se gera a desordem que reorganiza os elementos existentes em uma nova ordem, de forma aleatória. Em um movimento contínuo, essa nova ordem também será degradada e restabelecida de modo diferente à anterior. Esse movimento tende ao infinito dentro da finitude do tempo.

O fato de a realidade estar em constante transformação abre espaço para a Ecologia da Ação que é um conceito usado pelo Pensamento Complexo para indicar que toda ação, uma vez iniciada, escapa ao controle. Entrando ela em um jogo de inter-retro-ações com o meio, podendo inclusive se tornar contrária ao seu sentido inicial.

Sendo assim, da mesma forma em que nossos sujeitos de pesquisa foram marcados pelo *Imprinting* Cultural, eles sofreram a atuação da Ecologia da Ação em suas vidas o que os ajudou a transformar todo o aviltamento, toda a opressão em combustível para transformarem suas vidas.

Os sofrimentos da infância foram redimensionados pelos sujeitos de pesquisa em suas interações com o meio. Portanto, se antes apenas os oprimiam, a partir de

um dado momento, eles continuaram a lhes causar dor. No entanto, também os impulsionaram a transcender aquela realidade em uma mudança radical do sentido original da ação, conforme sugere o conceito de Ecologia da Ação.

Afrodite, menina extremamente carente, em uma escola de alunos miseráveis do ponto de vista econômico, encontra uma diretora que, provavelmente, escolheu ir para aquele local exatamente por ser composto de estudantes pobres. Essa diretora, e o corpo docente, serviram-lhe de exemplo de vida, ela quis seguir os seus passos. Afrodite viu a educação como ferramenta de transformação do mundo e se tornou professora para lutar contra a pobreza, realidade que ela conhecia tão bem em sua própria pele.

Atena foi humilhada por ser negra, por este fato foi excluída de atividades escolares, rodas de amigos, trabalhos. Mas foi exatamente por ser negra que ela se esforçou tanto. Tudo o que ela conquistou foi em virtude de sua cor. Com a ajuda do pai, ela tirou forças de onde a oprimiam. Tornou-se professora, pois na docência, poderia demonstrar tudo aquilo de bom que ela sabe, o seu melhor e para colaborar a fim de que os alunos também se superem.

Apolo apanhou, sofreu *bullying* de colegas de classe, vizinhos e parentes por ser homossexual. Todavia, é a partir de uma reflexão sobre preconceito e discriminação que ele se destaca e é elogiado por um professor. Esse elogio o fez ver que ele era bom. E o mais importante: bom justamente em ser contra aquilo que o oprimia. Com essa visão de si, ele se dedica aos estudos com mais intensidade. Torna-se professor para continuar a refletir sobre temas ligados à discriminação, preconceito e afins.

Ares, vítima da pobreza e da violência paterna, percebe-se nas peças de teatro que encenava, reconhece-se enquanto sujeito histórico nos ensinamentos políticos e sociais dos padres de sua paróquia e nas conversas com sua mãe. Seu desejo em se tornar educador ocorre nesse contexto de catarse, promovido pela dramaturgia e de libertação ofertadas pelo posicionamento político materno e religioso. Ele se torna educador para “melhorar” o mundo, torná-lo menos violento, mais justo, ou seja, para que outras pessoas não sofram o que ele padeceu.

A Ecologia da Ação permanece após concluírem a graduação, ela fez com que buscassem mais, por isso foram para o mestrado e pelo mesmo motivo os impulsionam ao doutorado. E de onde menos se esperava, de onde só fatos ruins vinham, é justamente deste lugar que lhes veio a salvação.

A relação dialógica entre *Imprinting* Cultural e Ecologia da Ação permanece sempre, assim outros elementos entraram em suas subjetividades e merecem destaque. Eles tiveram influências marxistas, mas não as tomaram no sentido ortodoxo, como crença certa de uma salvação terrena via socialismo. Em suas análises de mundo, estão presentes o entendimento de classes sociais, dominação, exploração, ideologia. E a esses elementos clássicos da teoria de Marx foram acrescentados outros como igualdade de gênero, questões raciais, combate à homofobia.

Eles também foram marcados pela incerteza presente no mundo contemporâneo, entretanto essas não os desanimaram, ao contrário, suas expectativas como educadores não se dão a partir de certezas, mas de esperanças, de apostas, de tentativas.

Suas histórias de vida demonstram que é possível mudar e transpor as barreiras, os entraves sociais. Não é certo nem fácil, não basta apenas um pensamento positivo ou força de vontade, ela envolve uma série de fatores e um desses fatores se encontra na educação, na figura do educador.

Não acreditamos em messianismo, logo não entendemos que esse sujeito histórico, expresso nas narrativas de nossos personagens, como o único capaz de compreender o drama dos alunos pobres e propor novas respostas aos problemas existentes na sociedade e na educação, nem acreditamos que todos os professores que tiveram uma vida difícil anteriormente serão bons educadores.

A nossa experiência pedagógica e a história da humanidade nos mostram vários exemplos de indivíduos nascidos em extrema pobreza que após conseguirem uma ascensão social se tornaram grandes carrascos de sua classe de origem. E pessoas pertencentes à elite dominante ou às camadas da classe média da sociedade que se colocaram ao lado dos mais sofredores. Um bom exemplo é Friedrich Engels, filho de um rico burguês alemão, tornou-se o principal colaborador de Karl Marx e grande defensor do proletariado.

E quem dentre nós, já com certa experiência de vida, que não conhece pessoas que tiveram um passado doloroso, sujeitos dignos de compaixão, que anos mais tarde, tornaram-se grandes opressores, maiores que seus próprios algozes, verdadeiros monstros?

A literatura traz uma vasta gama de referenciais para fazermos essa análise. Ilustremos com dois deles. Podemos ler esse fenômeno através da moral do fraco e/ou do ressentido proposto por Nietzsche (1987; 1992), em que o professor que

aderiu a esse modo de ser, o do “escravo”, inibirá toda a vontade de potência, de vida de seus educandos, contribuindo para a formação do “rebanho” Ou o processo de introjeção da sombra do opressor, em que o oprimido se torna hospedeiro daquele que o oprime, conforme nos diz Paulo Freire (1987); nesse caso, o professor trabalhará de forma prescrita conforme as pautas opressoras.

E não foi o objetivo desta Tese fazer uma apologia da pobreza, ao contrário, objetivou-se demonstrar o como ela é dolorosa. Todavia, mesmo diante de tantos opressores, há pessoas que conseguiram escapar, superar, transcender esse mecanismo

Portanto, confirma-se a hipótese dessa pesquisa, os sujeitos de pesquisa a partir de algumas experiências que tiveram conseguiram redimensionar suas vidas e se projetarem para transcenderem suas realidades.

Este trabalho foi construído em um Programa de Educação, assim, além dos resultados produzidos, acredita-se que ele também deve deixar algum novo ensinamento aos educadores, uma mensagem de esperança, ainda mais nesse momento histórico em que vivemos tão desesperançoso.

Não é certeza que nós, educadores, conseguiremos promover mudanças na vida de nossos educandos, ao contrário, é incerto, talvez, na maioria das vezes improvável. No entanto, o improvável também acontece e o provável não. Devemos estar atentos a essa possibilidade, esforçarmo-nos continuamente para sermos melhores professores, vigiarmo-nos, constantemente, para não colaborarmos com o sofrimento alheio, não sermos um empecilho a mais na vida de nossos alunos.

Talvez, os alunos, além do professor, não terão outra pessoa para incentivá-los em suas vidas, para servir de exemplo, para ajudá-los a se reconhecerem como sujeitos históricos de uma realidade excludente e para motivá-los a superar essa condição.

Obviamente não somos a “salvação” do mundo, nem é a educação a panaceia de todos os males existentes. Contudo, temos o nosso papel social e devemos nos esforçar para cumpri-lo da melhor maneira possível. E nos autoanalisarmos sempre se estamos contribuindo ou não para o bem do aluno.

Por estarmos inseridos em sociedade, devemos, por meio de nossas aulas, de nosso posicionamento político e ações, denunciar o desmonte do Estado que está retirando os direitos dos cidadãos e reduzindo as ações afirmativas de inclusão social.

E lutarmos para que haja cada vez mais políticas e estruturas que permitam que os alunos transcendam a sua realidade.

Para finalizar esta Tese, deixa-se aqui algumas sugestões para possíveis novas pesquisas. A primeira é decorrente direta dessa, não investigou, devido à delimitação do objeto de pesquisa, o como esses professores são em sala de aula, a maneira que eles apresentam e trabalham o conteúdo, suas atitudes e ações no relacionamento com os alunos. Uma pesquisa interessante seria ver a forma que eles lidam com situações semelhantes àquelas que viveram.

Outra pesquisa que pode ser feita para aprofundar esse tema é com docentes que não conviveram com seus familiares. No término desse trabalho, conheci dois professores universitários, um foi morador em situação de rua desde os três anos de idade até o primeiro ano de faculdade; o segundo morou em um abrigo, do nascimento aos dezoito anos.

Também é possível pesquisar professores que possuem alguma necessidade especial seja física, seja intelectual. Recentemente, fui apresentado, na universidade, a uma colega de magistério que é surda. Conheço alguns que são cadeirantes. E vi nos noticiários, um rapaz com síndrome de Down que defendeu sua dissertação de mestrado.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. Tradução: Ivone Castilho Benedetti. 5ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- AGOSTINHO, Santo, **Confissões**. In: Santo Agostinho. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1980. (Os pensadores).
- ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de; FILHO, Walter Fraga. **Uma História do Negro no Brasil**. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.
- ALGEBAILLE, Eveline. **Escola pública e pobreza no Brasil**. A ampliação para menos. Rio de Janeiro: FAPERJ/Lamparina, 2009.
- ANTUNES, Ricardo. **A desertificação neoliberal no Brasil (Collor, FHC e Lula)**. Campinas, Autores Associados, 2004.
- ARISTÓFANES. **As Nuvens**; Só para mulheres; Um deus chamado dinheiro. 2. Ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.
- AZEVEDO. Liliana Pereira Lima; DIAS, Elaine T Dal Mas. **Entrevista, escuta e compreensão**: elementos metodológicos da história oral. In: ALMEIDA, Cleide R. S.; DIAS, Elaine T. Dal Mas (orgs). Educação, conhecimento e formação. Jundiaí: Paco, 2013.
- BACON, Francis. **Novum Organum**. Trad. de José Aluysio Reis de Andrade. 4.ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988.
- BÍBLIA. **Tradução Ecumênica da Bíblia (TEB)**. 3ª Edição. Tradução: Gabriel C. Galacheet al. São Paulo: Loyola/Paulinas, 1995.
- BOM MEIHY, José Carlos S. Manual de História Oral. São Paulo: Loyola, 1996.
- CAPRA, Fritjof. **O Ponto de Mutação**. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Cultrix Ltda, 1982.
- COULANGES, Fustel de. **A cidade antiga**. Tradução: Jean Melville. São Paulo: Martin Claret, 2002.
- DE TOMMASI, Livia de; WARDE, Mirian J. e HADDAD, Sérgio (orgs.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo, Cortez Editora, 1996.
- Descartes – **Vida e Obra**; consultoria de José Américo Motta Pessanha. São Paulo: Nova Cultural, 2004. (Col. Os pensadores).
- DIAS, Elaine T. Dal Mas. **Subjetividade, Docência e Adolescência**: Impactos no Ato Educativo. In: NOTANDUM LIBRO 11. S. Paulo / Porto, 2008.

ESCÁMEZ SÁNCHEZ, **Juan. Ortega y Gasset**. Tradução: José Gabriel Perissé Madureira. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREUD, Sigmund. **Obras Completas**. Tradução sob a direção de Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FUKUYAMA, Francis. **O fim da História e o último homem**. Tradução: Aulyde Soares Rodrigues. Rio de Janeiro: Rocco, 1992.

GEERTZ, Clifford. **Transição para a Humanidade**. In: VVAA, O papel da cultura nas Ciências Sociais. Porto Alegre: Editorial Villa Martha, 1980.

GUIMARÃES, Bernardo. **O Seminarista**. São Paulo: Ática, 2001

HEIDEGGER, Martin. **O que é isto – a filosofia?** Identidade e diferença. Tradução, introdução e notas de Ernildo Stein. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1971.

HERÁCLITO. In: **Os Pré-Socráticos**. (PLUTARCO, De E apud Delphos, 8, p. 388 E.). São Paulo: Abril Cultural, 2000. p. 97. Col. Os Pensadores.

HESÍODO. **Teogonia**: a origem dos deuses. 3ª edição. Estudo e tradução de Jaa Torrano. São Paulo: Iluminuras, 1995.

KANT, Immanuel. **Resposta à pergunta**: que é esclarecimento? Textos Seletos. Tradução Floriano de Sousa Fernandes. 3 ed.: Petrópolis: Editora Vozes, 2005.

LUXEMBURGO, Rosa. **Reforma ou Revolução**. Disponível em: <http://www.marxists.org/portugues/luxemburgo/1900/ref_rev/index.htm>. Acesso em: 02 jan. 2012.

MARCUSE, Herbert. **Eros e Civilização**: uma interpretação filosófica do pensamento de Freud. 5ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

MARTINS, Lilian Al-Chueyr Pereira. Herbert Spencer e o neolamarckismo: um estudo de caso. In: MARTINS, R. A.; MARTINS, L. A. C., P.; SILVA, C. C.; FERREIRA, J. M. H. (eds.). **Filosofia e história da ciência no Cone Sul**: 3º Encontro. Campinas: AFHIC, 2004. p. 281-289. (ISBN 85- 904198-1-9)

MARX, Karl; ENGLES, Friedrich. **Crítica da Filosofia do Direito de Hegel**. Tradução: Raul Mateos Castell. São Paulo: Boi Tempo, 2005.

_____. **Manifesto do Partido Comunista**. Tradução: Antônio Carlos Braga. 2ª edição. São Paulo: Editora Escala, 2009.

_____. **O Capital:** crítica da economia política, Livro 1. (O Processo de Produção do Capital), v. 1. Tradução: Tradução de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

_____. Teses contra Feuerbach. In: MARX, Karl. **Manuscritos econômico-Filosóficos e outros Textos Escolhidos.** (Coleção Pensadores, nº XXXV). Tradução: José Arthur Giannotti. São Paulo: Abril, 1974.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita:** repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução: Eloá Jacobina. 8ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

_____. **Ciência com consciência.** Tradução: Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. 8ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005a.

_____. **Cultura e barbárie européias.** Tradução: Daniela Cerdeira. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

_____. **Cultura de Massas no século XX:** vol. 1. Tradução: Maura Ribeiro Sardinha. 3ª edição. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1975.

_____. **Cultura de massas no século XX.** vol. 2. Tradução: Maura Ribeiro Sardinha. 2ª edição. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1986.

_____. **Da necessidade de um pensamento complexo.** In: Francisco Menezes Martins e Juremir Machado da Silva (org.), Para navegar no século XXI. Porto Alegre: Sulina/Edipucrs. 2003.

_____. **O Método 1:** A natureza da natureza. Tradução: Maria Gabriela de Bragança. 2ª edição. Lisboa: Publicações Europa-América, 1977.

_____. **O método 4:** As idéias. Tradução: Juremir Machado da Silva. 4ª edição. Porto Alegre: Sulina, 2008.

_____. **O método 5:** a humanidade da humanidade. Tradução: Juremir Machado da Silva. 3ª edição. Porto Alegre: Sulina, 2005b.

_____. **O Método 6:** Ética. Tradução: Juremir Machado da Silva. 3ª edição. Porto Alegre: Sulina, 2007.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** Tradução: Catarina Eleonora F. da Silva, Jeanne Sawaya. 2ª. Edição. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

_____. **Para além do Iluminismo.** Tradução: Juremir Machado da Silva. In: Revista FAMECOS. Porto Alegre, nº 26, abril 2005c.

_____. **Para onde vai o mundo?** Tradução: Francisco Moras. Petrópolis: Vozes, 2010.

_____; CIURANA Emilio-Roger; MOTTA, Raúl. **Educar na Era Planetária:** o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana. Tradução: Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2003.

_____; KERN, Anne Brigitte. **Terra-Pátria.** Tradução: Paulo Neves. 3ª edição. Porto Alegre: Sulina, 2000.

_____; NAÏR, Sami. **Uma Política de Civilização.** Tradução: Armando Pereira da Silva. Coleção: Economia e Política. Lisboa – Pt: Instituto Piaget, 1997.

_____. Da necessidade de um pensamento complexo. In: MARTINS, Francisco; SILVA; Juremir Machado da. **Para navegar no século XXI – Tecnologias do Imaginário e Cibercultura.** 3ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2003.

_____. Viver, Compreender, Amar: diálogo com Edgar Morin. In: PENA VEJA, Alfredo, NASCIMENTO, Elimar Pinheiro do. **O pensar complexo:** Edgar Morin e a crise da modernidade, Rio de Janeiro Garamond, 1999.

MOSSÉ, Claude. **O processo de Sócrates.** Rio de Janeiro: Zahar, 1991.

NIETZSCHE, Friedrich W. **A Gaia Ciência.** Tradução: Paulo César de Souza. 2ª edição. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

_____. **Crepúsculo dos Ídolos.** Trad. Rubens Rodrigues Torres Filho. São Paulo: Abril Cultural, 1978 (Coleção Os Pensadores).

_____. Trad. e Not. J. Guinsburg. **O Nascimento da Tragédia, ou Helenismo e pessimismo.** São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

PLATÃO. **A República.** 4ª edição. Tradução: Maria Helena da Rocha Pereira. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1949.

_____. **Ménon ou Da Virtude.** 3ª edição. Tradução: A. Lobo Vilela. Lisboa: Editorial Inquérito Limitada, 1986.

_____. **O Banquete.** In: Platão. 5ª ed. Tradução de José Cavalcanti de Souza et al. São Paulo: Abril Cultural, 1991 (Coleção Os Pensadores).

QUEIROZ, Maria Isaura P. (Org.). Simson O.M. Experimentos com histórias de vida. São Paulo: Vertice, 1988.

_____. Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. *Ciência e Cultura*, São Paulo, v.39, n.3, p.272-86, mar/1987.

REALE, Giovanni; ANTISERI, Dario. **História da Filosofia:** Antigüidade e Idade Média. Vol. I. 6ª edição. Coleção: Filosofia. São Paulo: Paulus, 1990.

ROUSSEAU, Jean-Jacque. **O contrato social e outros escritos.** São Paulo: Cultrix, 1988.

SABÓIA, L. M. JOÃO. Transformações no mercado de trabalho no Brasil durante a crise: 1980 – 1983. In: **Revista de Economia Política**, vol. 6, nº 03 Julho/Setembro, 1986.

SERPA, Maria Valquíria Faria. **A constituição identitária de Olga Benário**: uma abordagem pragmática. 2008. 211 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Letras e Artes) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2008.

TORRES, Rosa Maria. **Educação para Todos**: a tarefa por fazer. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.

VILAÇA, Marcos Vinícios e ALBUQUERQUE, Roberto Cavalcanti de. **Coronel, Coronéis**: apogeu e declínio do coronelismo no Nordeste. 4. ed. rev. e ampliada. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.