

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Educação
Mestrado Profissional Ensino e Docência

Wagner da Silva Nascimento

CONCERTAR O AMANHÃ: experimentações no ensino de filosofia

Belo Horizonte
2020
Wagner da Silva Nascimento

CONCERTAR O AMANHÃ: EXPERIMENTAÇÕES NO ENSINO DE FILOSOFIA

Versão final

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional Educação e Docência da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação e Docência.

Linha de pesquisa: Educação, Ensino e Humanidades.

Orientadora: Profa. Dra. Renata Pereira Lima
Aspis

Belo Horizonte
2020

N244c Nascimento, Wagner da Silva, 1978-

-

Concertar o amanhã [manuscrito] : experimentações no ensino de filosofia / Wagner da Silva Nascimento. - Belo Horizonte, 2020.

94 f.: enc, il.

Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas

1. Educação -- Teses. 2. Filosofia -- Estudo e ensino --

Relações étnicas -- Teses. 3. Filosofia -- Métodos de ensino -- Teses.

4. Professores de filosofia -- Formação -- Teses. 5. Professores --
Formação -- Teses. 6. Educação -- Relações étnicas -- Teses.

I. Título. II. Aspis, Renata Pereira Lima, 1961-. III. Universidade
Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



ATA DA DEFESA DA DISSERTAÇÃO DO ALUNO WAGNER DA SILVA NASCIMENTO

Realizou-se no dia 03 de março de 2020, às 14:00 horas, Sala da Congregação-Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais, a 238ª defesa de dissertação intitulada *Concertar o amanhã: experimentações no ensino de Filosofia*, apresentada por WAGNER DA SILVA NASCIMENTO, número de registro 2018666503, graduado no curso de FILOSOFIA, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA, à seguinte Comissão Examinadora: Profa. Renata Pereira Lima Aspis - Orientadora (Universidade Federal de Minas Gerais), Prof. Renato Nogueira (UFRRJ), Prof. André Joffily Abath (UFMG), Prof. Paulo Henrique de Queiroz Nogueira (UFMG).

A Comissão considerou a dissertação:

- Aprovada
 Reprovada
 Aprovada com indicação de correções

A Banca sugeriu e o candidato acatou a mudança do título da dissertação para:

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.
Belo Horizonte, 03 de março de 2020.

Profa. Renata Pereira Lima Aspis (Doutora)

Prof. Renato Nogueira (Doutor)

Prof. André Joffily Abath (Doutor)

Prof. Paulo Henrique de Queiroz Nogueira (Doutor)

Aos meus filhos Arthur e Theodoro dedico este trabalho. As coisas, a vida, o mundo, apenas têm sentido porque eles existem.

Agradecimentos

Além das pessoas já citadas ao longo dessa dissertação, quero agradecer outras que foram parte dessa colcha de retalhos crazypatchwork, e que compõem a maquinaria que agora sou. À minha mãe. Domingas, mulher preta como a prata, corajosa, desprendida da materialidade e conectada com um outro tipo de espiritualidade.

Ao meu pai, bicho bruto, o grosso da casca. Quem me deu o que tinha, aquilo que lhe foi dado.

À Jaqueline, neguinha, minha irmãe, exemplo de cuidado e carinho, eu sou porque ela é.

À Mariza, minha irmã, a caçula, quem a gente sempre quer proteger. Um doce, mas... cuidado. Eu sou porque ela é.

Ao Carlúcio, meu irmão, pedra de atiradeira, força e leveza, exemplo de luta, cientista, músico, inventor autodidata, sobrevivente do mundo cãos. Eu sou porque ele é.

Ao Alexandre meu irmão, o cara, exemplo digno de toda minha admiração, um pai. Eu sou porque ele é.

À minha avó Maria das dores, índia, parteira, benzedeira. Benfeitora, a graça e a doçura (In memoriam).

Ao Marco Aurélio meu irmão, ousadia e talento vítima da necropolítica. Eu sou porque ele é (in memoriam).

A minhas sobrinhas, Érika, Vanessa, Karla, Vitória, Layla e Alexia.

Aos meu Sobrinhos, Iury, Marcus, Heitor e Emanuel.

À minha orientadora Professora-Exu Renata Lima Aspis, bruxa-cigana, acolhedora e carinhosa, engajada, onde a gente põe a mira. Topou a empreitada de caminhar às margens do precipício e se preciso pular no infinito do vão.

As professoras Débora Mariz, Sabina Maura Silva e professores André Abath, Paulo Nogueira e Renato Nogueira pela contribuição importantíssima nesse processo.

À Sabrina Soares, “Mulher-Elastica”, namorada, companheira, conselheira, louca, louca, louca... Ombro amigo para desabafos e comemorações, pesquisadora tenaz e atenta.

À Gláucia Carneiro, a madrinha desse rolê, “é braço, tá ligado!”.

À Libéria Neves, amiga que deu sustentação e apoio quando parecia que minha canoa viraria.

À Licínia Correa, que desde o início do processo me concedeu um sorriso tranquilizante.

A todos os membros do grupelho.

À diretora Cristiane Nélia que me apoiou confiando nas minhas “loucuras possíveis”, dando todo apoio possível, dentro e fora de sala de aula, para que os acontecimentos se concretizassem.

À Dona Creuza de Souza, exemplo de força e fibra. Comunista.

As meninas da coletiva Afrolíricas: Iza Reys, Eliza Castro e Ana Rodrigues (Anárvore). Poetas marginais dispostas a fazer acontecer, donas de uma sensibilidade e sagacidade que extravasa os limites da poesia.

Ao Rodrigo Torres, que numa simplicidade que beirava a displicência me disse que seria possível “sim”, me graduar numa universidade pública.

Ao Rodrigo Manoel Cardozo, amizade para os momentos triviais, amizade nas adversidades, amizade sempre.

Ao Marcelo Alvarenga, amigo, conselheiro, místico, maluco e libertário.

Ao Glicério do Rosário, grande mestre e diretor de teatro.

Ao Neilton dos Reis, “feito de café forte, sorrisos fáceis e rimas encaracoladas na cabeça”, que com muito carinho e disposição foi fundamental na discussão e ajuda para pensar os encaixes da reta final.

Ao Thiago Viana que, com arte, disposição e carinho deu seu toque mágico.

À Júlia Alves, companheira, amizade que levo para sempre.

Ao Adilson Quevedo, mau-colega, boas prosas filosóficas. Responsável pelo arremate técnico dessa escrita. Amigo e irmão de fé desde o primeiro dia na graduação.

Ao Jonas Faria, um amigo cuidadoso, que sonha junto e aposta junto, desses encontros que não desencontram.

Ao Rogério Coelho, articulador do Coletivoz, mestre sem cerimônia, parceria, disponibilidade, envolvimento até a alma com os slams trouxe excelentes ensinamentos.

À minhas alunas e meus alunos da Rede Pública Estadual, em especial, da escola Nossa Senhora Das Neves. Esta pesquisa é com elas/eles, delas/deles, para elas/eles e por elas/eles.

À toda equipe de professores da Escola Nossa Senhora Das Neves, em especial, Tatiana Silva, Olivia Dayrell, Meirian Silva, Francisco Danilo, ou “Chicão” e Alexandre Bolivar.

Pretexto

Causa-me uma espantosa alegria ao escrever estas palavras introdutórias de *concertar o amanhã: experimentações no ensino de filosofia*, de Wagner da Silva - homem preto, pensador generoso, ambulante e inquieto, oriundo da favela do Cafezal em Belo Horizonte, e atuante como professor de filosofia no Ensino Médio, em escolas da Rede Estadual de Minas Gerais. Quem eu admiro muitíssimo.

Digo “espantosa alegria” porque recebi de Wagner a missão excepcional e nada simples, de dialogar, num texto introdutório, com as ideias de sua dissertação. Passei algumas semanas sobre suas páginas, e muito hesitei na elaboração da escrita, pois não sabia por onde entrar naquele concerto de palavras que Wagner, com uma tenuidade incrível, expõe seus confrontos e pensamentos críticos. E menos ainda, sabia como sair dali com uma escrita condizente com tal obra. Uma responsabilidade tremenda. Continuo não sabendo. Porém, noutros tempos em que a nossa condição se encontrou, o companheirismo de Wagner me fez saber e viver o sentido de “colar junto”, sempre, sempre... Até mesmo quando tive que atravessar as correntes do rio Lete, cujas águas levam ao profundo esquecimento, bastando apenas tocá-las. Quantas histórias, pelejas, resistências, e memórias ilesas... Razões que me fizeram embarcar nessa missão, “colar junto”, ainda que com breves palavras. Outro motivo, é por considerar a importância deste trabalho que, significativamente, contribui para pensarmos o ensino escolar, a escola e seus sujeitos, para além do ensino de filosofia. Wagner investe em grandes questões.

Pois bem, aqui, encontrei uma escrita-percurso, uma dissertação, como o próprio autor a denomina, acredito que muito mais pelo o modo e pelas as condições em que ele a apresenta, do que pela sua extraordinária, despojada e nada convencional disposição textual. Então, à procura de palavras que pudessem apresentá-la, refiro-me a esta obra como possuidora de uma redação bem peculiar, que ecoa na sintaxe um fazer poético emaranhado nas argumentações que apresenta.

Wagner é um orquestrador de palavras e conceitos-sentimentos, apresentados, a partir de suas vivências na pele escura de um estudante de escola pública que profanava o disciplinamento imposto. À escola ele não se adaptava. E hoje, como professor de filosofia que não se conforma à tradicional instituição escolar, forjada na modernidade, continua dissonante tanto quanto questionador das próprias ações em sala de aula, diante um mundo que não oferece saídas para o disciplinamento. Assim, ele é intensamente movido pelo desejo de pensar um ensino totalmente outro, abrir caminhos, picadas, mudar a via do ensino usual. E nessa vibração, o autor compõe uma escrita deslizando, marginal e estranha. Nas palavras de Wagner, uma “dissertação ‘que faz’ filosofia do ensino de filosofia, amparado em ‘suas’ experimentações em sala de aula” (SILVA, 2020, p. 18, acréscimos meus).

Pensando a dimensão de atuação desse pesquisador, a partir de onde fala, de seu lugar de diferença, Wagner é ambulante, estrangeiro em sua terra, diaspórico. Colocando-se perto e distante, dentro e fora, familiar e estranho àquilo que toma para análise. Em outros termos, ele fala e se posiciona no “entre-lugares”, para convidar também Homi Bhabha, deixando, abertos

os caminhos para novas formas de pensar, nos aproximando assim, não somente de outros modos de pensar filosofia como também de outras filosofias. Esta dissertação é uma potência.

Às leitoras e leitores, desejo uma boa leitura, repleta encontros e inspirações.

Sabrina Soares

.....

Abre-caminhos

Peço licença a Exu para apresentar esta dissertação.

Há aqui um misturado de coisas que vão e voltam, (in)conscientemente, propositalmente e não, um sonho deambulante, remendando, nômade, escrevi em conflito com o silêncio imposto, percebendo coisas que precisam ser ditas, precisava falar da escola, escrevi para exigir que a escola me escute, gritar o que precisa ser dito, gesticular, fazer mímicas, rabiscar. Não posso? Algo secular me impediu, como se durante séculos eu tivesse vivido com a máscara do silenciamento (KILOMBA, 2010). Entretanto, preciso falar para “pertencer”. Mas como, se não fui treinado o suficiente nos códigos da escrita e é esta uma das apresentações imagéticas da fala? Se meus pensamentos se misturam, se a ordem que eu crio para expor minhas ideias é composta por tantas especificidades?

O ato de falar é como uma negociação entre quem fala e quem escuta, isto é, entre os sujeitos que falam e seus/suas ouvintes (Castro Varela & Dhawan, 2003). Ouvir é, nesse sentido, o ato de autorização em direção à/ao falante. Alguém pode falar (somente) quando sua voz é ouvida. Nesta dialética, aqueles (as) que são ouvidos (as) são também aqueles (as) que “pertencem”. E aqueles (as) que não são ouvidos (as), tornam-se aqueles (as) que “não pertencem” (KILOMBA, 2010, p.08).

Nesse processo de negociação entre falar e ser ouvido, acredito que expor o modo como esta escrita se desembolou possa situar melhor os leitores, bem como possa minimizar algum desconforto da (não) fluência deste escrito.

A partir da compreensão de nossas escolhas e meios para compor esta dissertação, iniciamos nossa imersão nesse grande feltro composicional que denominamos de experimentações filosóficas. Criar um grande concerto com instrumentos diversos, timbres dissonantes, tambores intercalados, criando tons entre os semitons até chegarmos aos microtons que Charles Ives (MEDAGLIA, 2003) denominou de rachaduras nas notas.

Afinar os sentimentos, sintonizar a vida para além da racionalização, numa frequência de hertz mais próxima da emoção. Deslindar toda mecanização até que a cadência que nos inspira a dissolva.

Produzir um concerto atonal foi o nosso desejo. As experimentações são os veios que dão corpo a essa tessitura, emaranhada, aberrante e que tornaram esse desejo possível. Quanto choque houve nesse processo e quão interessante foi participar de todo movimento vendo as ordens se transmutarem em desordens ou aquilo que tinha seu *status quo* se desafixando, assumindo formatos novos e num piscar de olhos se modificando novamente. Nossas experimentações nas aulas de filosofia se deram por meio de slams de poesia. Aqui tratamos de investigar como a poesia marginal, periférica, viva e sentimental se mistura e pode potencializar o aprender em filosofia. Poesia produzida pelos estudantes de nossa escola. Poesia atravessada por afetos, dores e sentidos. Todos esses movimentos surgiram a partir das matrizes das subjetividades. Cada palavra dita dentro de cada verso que foi parte de um poema tem um sentido próprio, uma singularidade e quando declamado, a mesma palavra/frase/verso se torna outra coisa. Bate e atravessa diferente e igual em diferentes corpos.

Vivemos no Brasil, na América Latina, que está na periferia do primeiro mundo. A cidade de Ribeirão das Neves se encontra na periferia da grande Belo Horizonte. A nossa escola fica na periferia de Neves.

RESUMO

Esta pesquisa teve como principal objetivo fazer experimentações que pudessem gerar um ensino de filosofia escolar inventivo, que extravase os clássicos manuais de ensino de filosofia, bem como os modelos de sala de aula das escolas tradicionais, que privilegiam o formato professor quadro e giz. A metodologia de uma cartografia nômade, aliada à escrevivência, faz deste texto um emaranhado de narrações do passado e do presente com o universo conceitual escolhido. As experimentações realizadas na escola, nas aulas de filosofia, se deram por meio da realização de slams de poesia. A nossa aposta é que a leitura e a escrita aliados ao ensino de filosofia, quando exteriorizados em forma de poesia, além de romperem com um território de fala, contribuem para que os envolvidos na cena realizem suas reflexões, avaliações, críticas e pensamentos sobre o cotidiano e o contexto social em que se encontram e sobre si mesmos, de modo que criam suas próprias sub-versões do mundo. Há também que ser dito que seguimos nesse caminho no intuito de experimentar outros modos de estar e nos posicionar no mundo. A criação do personagem conceitual do Professor-Exu quer dar conta de outros modos de ser professor de filosofia. O aporte teórico é, basicamente o das filosofias da diferença, no entanto desejamos nos descolar, ao menos um pouco, do pensamento essencialmente eurocentrado na busca por referências mais próximas das vivências da juventude negra e periférica, nos aproximando assim não somente de outros modos de pensar filosofia como também de outras filosofias.

Palavras-chave: Ensino de Filosofia. Slam. Experimentações. Professor-Exu

ABSTRACT

The main objective of this research was to experiment ways that can produce a more creative teaching of philosophy, that go beyond the classic philosophy teaching guides and also beyond the traditional classroom models, which privilege the format teacher-blackboard-chalk. The methodology of a nomadic cartography, allied with the write-living style, made this dissertation a tangle of narrations of past and future with the chosen conceptual universe. The experimentations done in the school, in the philosophy classes, were done through the performance of poetry slams. Our hypothesis is that the activities of reading and writing allied with the teaching of philosophy, when exteriorized in the poetry form, in addition to rupturing the speaking territory, inspire the people who take part on it to make their own reflections, evaluations, criticisms and thoughts about the daily life and the social context in which they find themselves, and also about themselves, so that they can create their own sub-versions of the world. It must be said that we follow this way with the intent to experiment other modes of being and to position in the world. The creation of the conceptual character Exu-Teacher aims at different ways of being a philosophy teacher. The theoretical basis is, basically, the philosophy of differences, however, we intended to detach, even if just a little, from the essentially eurocentric thought, in search of references closer to the experiences of the black and ghetto youth, so as to get closer not only of different ways to think philosophy but also of different philosophies.

Keywords: Teaching of Philosophy; Slam; Experimentations; Exu-Teacher.

LISTA DE FIGURAS E FOTOS

- 73 - IMAGEM 01: CARTAZ FEITO PELOS ALUNOS PARA O 1º SLAM
- 84 - IMAGEM 02: CARTAZ FEITO PELOS ALUNOS PARA O 2º SLAM
- 64 - FOTO 01, NUVEM DE PALAVRAS, 1º ANO LARANJA.
- 65 - FOTO 02, NUVEM DE PALAVRAS, 1º ANO VERMELHO.
- 75 - FOTO 03, 1º SLAM. DECLAMAÇÃO DA SLAMER 'CS'
- 77 - FOTO 04, 1º SLAM. OS JURADOS.
- 78 - FOTO 05, 1º SLAM. MESTRES DE CERIMÔNIA
- 78 - FOTO 06, 2º SLAM. PANORÂMICA 1
- 79 - FOTO 07, 2º SLAM. PANORÂMICA 2
- 82 - FOTO 08, 2º SLAM. AFROLÍRICAS
- 83 - FOTO 09, 2º SLAM. OS CAMPEÕES

SUMÁRIO

- 15 - CONCERTAR O AMANHÃ
- 17 - EU ERA UM DEMÔNIO
- 20 - ESCREVIVER
- 25 - EU, NÃO MAIS UM DEMÔNIO: PROFESSOR-EXU
- 30 - PROFESSOR EXU
- 38 - OS ESTUDANTES NÃO TÊM INTERESSE PELA ESCOLA
- 43 - SUB-VERSÕES
- 47 - A ESCOLA NÃO TEM INTERESSE PELOS ESTUDANTES
- 50 - PICADA: OU EXPERIMENTAÇÕES NO ENSINO DE FILOSOFIA
- 57 - REMONTANDO A HISTÓRIA DAS MUDANÇAS DO PROJETO
- 59 - OS SLAMS, O QUE SÃO?
- 62 - O CHÃO E O GÁS NECESSÁRIO
- 66 - ESCOLÃO NA PAISAGEM
- 67 - UM POEMA FERRE E CURA
- 68 - ENSAIAR A SEMANA INTEIRA
- 70 - ESCOLÃO DA JUVENTUDE
- 79 - É FOGO
- 84 - O PRODUTO OU ARTE(FATO)
- 85 - ESPIRAL
- 88 - REFERÊNCIAS

*Porque não somos só intuição, nem só pé de chinelo, pé no chão
nós temos violência e perversão, mas temos o talento e a invenção
Desejos de beleza em profusão
e ideias na cabeça, coração
A singeleza e a sofisticação
O choro, a bossa, o samba e o violão
(Carlos Rennó)*

Concertar o amanhã

Há um ensaio acontecendo, ouve-se ao longe, o afinar de instrumentos, sons descompassados e destoantes que param e recomeçam. Não há melodia estabelecida. Há uma multiplicidade de instrumentos tentando cada um à sua maneira chegar a lugar algum, uma orquestra completa, mas ninguém segue um caminho único. Trombones, trompetes, violinos e violoncelos, esticando e encolhendo as notas. Uma infinidade de instrumentos de percussão gongos, xilofones, vibrafones, marimbas, atabaques, Djembês, tambores, tímpanos, num tuntum, tuntum, buscando um acerto. Há também uma flauta subindo e descendo a escala diatônica, mas sem buscar chegar em algum acerto harmonioso. Noutra canto um piano dando o tom de uma melodia, que parece ser seguida por todos, desde os quatro naipes de vozes do coral até os oboés, flautins e clarinetas. Um maestro caminha de um lado para o outro, olhos fechados, a movimentar os braços pelos ares como se tentasse reger a si próprio. Repentinamente, num impulso, ele para, morde os lábios, aperta os olhos e volta a repetir os mesmos gestos aéreos com as mãos.

Quem de longe observa deseja encontrar nexos rítmicos nesse aquecimento de metais, madeiras, tambores, cordas e vocais... O concerto será amanhã, mas alguns, menos interessados nos pormenores e na diversidade de instrumentos querem a música agora, mesmo que prematuramente, como prova de que o trabalho lhes soava bom. Acontece que cada instrumento tem sua particularidade, seu modo de ser afinado, construído, tem seu momento, sua hora para atacar a nota. Às vezes a espera é longa e pode acontecer de, quando o concerto estiver na metade, alguém olhar para determinado instrumento e seu instrumentista e pensar: o que esse músico está fazendo ali, até agora ele não tirou um lá. Mas o maestro não se exaspera, ele sabe que cada coisa tem seu momento e não se pode desconsiderar a experiência da espera; o exercício é o de se esperar cuidadosamente, percebendo a necessidade de cada coisa, como se fosse algo que viesse sendo cultivado e lapidado com calma, para fazer sentido e se mostrar quando necessário.

Tudo deve encaixar-se seguindo a lógica do sentimento. Assim é a música, ela não pode

ser feita para atender uma demanda externa. Ela nasce com sua própria escuta e necessidade, como se tivesse sido libertada de um silêncio enclausurante, silêncio esse que se fez necessário. O silêncio é criador dessa melodia que está prestes a matá-lo, um parricídio aguardado. Mas quem sabe dizer qual a hora das notas florescerem? Quem sabe explicar porque a música não nasceu antes? Onde foi que se inventou esse *kairós* ou, como ele se inventou?

Perguntas difíceis de serem respondidas. É preciso somente aguardar, ou não, pode ser que, quando menos se espera a melodia surja, no âmago do músico, e pinta a pauta, cresça na musculatura do antebraço do maestro e flua pelo corpo da orquestra. Com objetivo de concertar algum dia. Esse dia se aproxima, é amanhã, tudo que parecia não se encaixar logo-logo fará sentido, até mesmo os barulhentos pratos encontrarão seu lugar nessa melodia que nascerá.

Poderíamos estar falando de uma obra especial, de qual compositor estaríamos falando? E o nome dessa peça? A obra é denominada caminhos do aprender, terá acordes dissonantes que farão mais sentido para quem os toca do que para quem os ouve de forma separada; ouvindo a peça inteira, se entenderá que, cada coisa ocupa seu lugar no concerto, e essa disparidade de instrumentos e sons é o que torna o conjunto da obra tão belo. Consertar nosso amanhã seria isso, entender o tempo de cada estudante. Não se trata de consertar no sentido de restituir uma unidade prévia, que tenha sido perdida. Mesmo porque trata-se aqui do amanhã, daquilo que ainda não foi. É, portanto, questão de dar condições de funcionamento para esse amanhã, condições de existência, de vida. É entender que para se consertar algo orgânico se necessita compreender as nuances dos órgãos, quais suas dificuldades e necessidades, que desejos os movem, que sentido essas coisas fazem na vida desses seres. Não partir de verdades prontas, não há receitas. Assim, como a música, o que se pode fazer por esses jovens é dar estímulos sensitivos que se adequem às suas expectativas, deixar que essa afinação de sentimentos flua, mesmo quando parecer não haver música nenhuma. Se seguirmos algumas dessas direções, é bem provável que amanhã haja uma orquestra e não somente sons díspares. Quem sabe assim eles poderão concertar amanhã, e consertar o amanhã. Ensaieiros.

Abre caminho deixa o Exu passar
(Baco Exu do blues)

Eu era um demônio

Esta dissertação origina-se na efervescência de afetos, crises existenciais, assombros, mas, principalmente, em uma enorme alegria de poder propor algo que torne mais palpável os problemas e inquietações vividos por mim no ambiente escolar, de início, como estudante e atualmente como professor.

Esclareço que, de fato, tive muita dificuldade em me tornar dócil. Quando cito a dificuldade em me tornar dócil, me refiro diretamente a um conceito do filósofo francês Michel Foucault, falecido em 1984, e seus estudos sobre a disciplina, em que ele a caracterizava como produtora de corpos submissos e exercitados, “corpos dóceis” (FOUCAULT, 2001, p.119). Um corpo que está afeito a se comportar, enfileirado, em silêncio. Obedecendo ao aviso das sirenes, anotando, atento, padronizado. Não consegui me enquadrar a esses códigos e regras.

Concluí o Ensino Médio sem muito entender o que havia feito durante o período escolar. Era briguento, brigava dentro da escola, batia, apanhava na maioria das vezes, mas não rejeitava a ideia de uma nova briga. Incitava outras, cabulava aulas. Entre hematomas e arranhões, uma fratura no braço, diretora desesperada me levando para o Pronto Socorro. Soltava Bombas no banheiro da escola, pichações pelas paredes, suspensões, ocorrências, discussões com os professores e mais registros de ocorrências. Não me interessava pelas aulas, era um suplício estar ali, a escola não encontrava formas de me cativar, eu não encontrava formas de me interessar pela escola, exceto nas aulas de artes, e às vezes, na disciplina de história. As grades me incomodavam, excesso de cadeados, uma raiva não sabia de que. Os professores diziam que eu era um demônio. Certamente se referiam ao fato de eu não me enquadrar a disciplina.

Sobre a disciplina, Foucault, investiga a gênese desse processo, ou seja, o modo como se deu a criação de um corpo moldado para o empreendimento bélico, primordialmente, a formação do soldado. Ele afirma que em meados do século XVIII, o camponês considerado inapto, foi transformado, como ele diz, em homem-máquina, citando o texto *O Homem-Maquina* (1982) do filósofo francês La Mettrie, O soldado é um corpo que foi manipulado, modelado, objeto de dinâmicas e de treinamentos calculados que foram coagindo o corpo lentamente, de forma calculada em prol de obediência inquestionável, tornando-o dócil e, portanto, disponível para objetivos determinados. Esse adestramento dá ao corpo o caráter de docilidade, e mais tarde, essas forças que operavam sobre os corpos impuseram além da docilidade uma utilidade que se relaciona diretamente com ela, relação de docilidade-utilidade, que assim foram denominadas como disciplina. Foucault deixa claro que a disciplina que se

impõe aos corpos no decorrer dos séculos XVII e XVIII não é escravidão, domesticidade, vassalagem, como também, não se trata de disciplinas monásticas e ascetismo, pois a disciplina se estabelece precisamente para tornar os corpos dóceis, cada vez mais submissos em benefício de uma utilidade.

Foram criadas assim, as primeiras entidades responsáveis por regularizar esses ciclos de forma repetitiva e rigorosa. No entanto, a disciplinarização ou sociedades disciplinares não se reduziram a apenas instituições escolares, essas organizações variavam desde hospitais, manicômios, fábricas e prisões.

Dessa forma, Foucault evidencia que a escola como conhecemos tradicionalmente é uma invenção da modernidade, com princípios bem claros e definidos. Ora, pode se afirmar que em outros períodos da história ocidental já eram conhecidos relatos de escolas, tais como o *Képos* (jardins) de Epicuro, a Academia de Platão ou o Liceu, também chamado de escola peripatética de Aristóteles. Entretanto, esses espaços eram reconhecidamente locais de refúgio, localizados no subúrbio de Atenas, frequentados por jovens entre quinze e vinte anos, onde se praticava entre atividades desportivas, para manutenção do corpo saudável, exercícios argumentativos, e atividades ligadas à retórica, literatura, poesia, política, etc.

Mas foi em meados do século XVII, através de um edito que se criou a primeira escola dos Gobelins, família de tapeceiros, que escolhia sessenta crianças para receberem a “educação instrução”. Essas crianças após passarem seis anos de aprendizagem com diversos mestres tapeceiros podiam abrir sua própria loja.

Em 1737 os Gobelins criam a escola de desenho para seus aprendizes, com objetivo de complementar os ensinamentos dos mestres tapeceiros. A diferença é a criação de uma espécie de seriação classificatória. Além disso se institui tempo pré-definido, duas horas por dia excetuando os domingos. Os professores registram em um livro o comportamento dos estudantes, esse registro era vistoriado periodicamente por um inspetor.

Foucault afirma que a escola dos Gobelins é apenas um dos exemplos desse fenômeno ao qual denominamos sociedades disciplinares, organizadas sob ideais de horários, vigilância, coerção, controle, apropriação do tempo e da existência, um cânone regular com o objetivo de converter a vivência em lucro.

A isso se somou à introdução do capitalismo. O lucro deve ser mensurável e multiplicável, é necessário fomentar a máquina produtiva em toda sua cadeia e infraestrutura, cria-se demandas, multiplica-se as ofertas. Entretanto, a esteira de produção necessitará de homens que trabalharão sem refletir. Apertar parafusos, atos mecânicos. A imagem fornecida

por Chaplin no filme *Tempos Modernos* descreve o que restou do homem, quase um robô, atos repetitivos, fluxos únicos e contínuos, um corpo que interioriza os atos de tal forma que a mente não consegue se livrar deles nem mesmo nas pausas ou nos curtos horários de descanso. Cortar, embalar, prender, encaixotar. Repetir tudo novamente e mais uma vez, e assim por diante, infinitamente.

Esse processo mecanicista pode ser verificado nas escolas tradicionais quando se cria formas quase automáticas para se ensinar. A organização de sequências didáticas, que estabelecem séries, ramificações, subdivisões, marcações, sinais, sirenes, dá-se como prática pedagógica, dessa prática uma mecanização das instituições.

Ora, a princípio Foucault (2001) concebe a disciplina como elemento estruturante para que o corpo se submeta ao controle permanente de uma autoridade, em outra oportunidade, ele elencará qual objetivo dessa operação e quais as consequências desses atos determinados. Controle do tempo, divisões de horário, sinais entre uma atividade e outra. Em seguida as classificações, após serem os indivíduos classificados para que se obtenha o melhor resultado de acordo com o fim desejado, os processos escolarizantes darão conta de agrupar as crianças de forma hierárquica na busca por otimizar os resultados pretendidos. A disciplina cumprirá seu papel adestrador, separando por aptidões, aqueles que não forem considerados aptos ou não se adaptarem a essas demarcações serão tratados como anormais. “A operação de normalização disciplinar consiste em procurar tornar as pessoas, os gestos, os atos conforme a esse modelo, sendo normal precisamente quem é capaz de conformar a essa norma, e anormal quem não é.” (FOUCAULT, 2008, p.75).

Dessa forma, estabelece-se um perfil perseguido, demarca-se o que deve ser a norma, qualquer ser que não se enquadre nesse padrão estabelecido, será tomado por anormal, será tratado como diferente e precisará sofrer algum tipo de coerção na busca por enquadrá-lo no molde; se por algum motivo o sujeito não se adaptar em determinado aspecto, as instituições, como escolas, hospitais, sanatórios ou prisões o envolverão na expectativa de poder repará-lo. Entretanto, essa expectativa é parte do pensamento dessas instituições são lógicas pensadas unilateralmente nunca acolhendo as particularidades do sujeito.

Destarte maquinal e funesta a escola busca homogeneizar as formas de ser no mundo. Maquinal porque robotiza o comportamento dos envolvidos, em toda sua cadeia, desde alunos até os professores. Funesta porque cria determinado modo de ser voltado ao capitalismo, a produção maçante e massiva, via de regra e princípio fundante das instituições disciplinares, matar o que há de humano no sujeito. Retira-se as vontades particulares, em benefício da

normatização. Fôrmas, engrenagens, isso é o que sobra do corpo celular. As consequências dessa operação alcançam não somente os corpos, mas também a mente, os modos de pensar, sentir e perceber o mundo. A escola passará a ser uma instituição de confinamento, mas não basta prender somente o corpo, prende-se também a atenção, o domínio será sobre a mente; os propósitos são claros, eliminar qualquer resquício de impulso criativo, de desejo pessoal. Deste intento, qualquer ensaio de inspiração que fuja da mecânica institucionalizada será tomado por anormalidade. O anormal se caracteriza por ser disperso, por não se enquadrar nos processos normatizantes, por pensar de maneira contrária, por esbravejar, por não entender o fim último dos comandos. Percebo que a denominação demoníaca que me atribuíram se deu, muito em virtude da minha indocilidade, e incapacidade de adaptação, bem como desejo de evadir daquele espaço por me sentir como o principal problema, o errado, anormal. Não conseguia me enquadrar nesse cenário disciplinador. Acontece que naquele tempo, não pude identificar os porquês do descompasso da escola comigo e vice-versa.

Escrever

Escrever sobre si, ler a si mesmo. Quem dá conta de falar de todos os aspectos de si? Por conta de uma variedade enorme de encontros e caminhos, digo que sou uma multiplicidade de coisas, “tecnologia *patchwork*” (ASPIS, 2012), trabalho com retalhos. Pedacos de tecidos que formam um grande cobertor, é dessa maneira que vejo toda essa miscelânea de aspectos, encontros, acontecimentos e agenciamentos que compõem minha trajetória educacional e de vida, “algo que vai se compondo no movimento da própria construção” (ASPIS, 2012 p.21), com camadas sobrepostas.

Escrever esta dissertação fazendo filosofia do ensino de filosofia, amparado nas minhas experimentações em sala de aula, é um escrever que é também sobre mim mesmo, é escrever sobre a gênese desse processo e como ele está inundado das minhas vivências. E assim tem de ser, o pesquisador não é um ser objetivo, descolado do homem que vive na carne, muito menos em se tratando de Filosofia da Educação em um Programa de Mestrado Profissional.

A escrita de Maria da Conceição Evaristo de Brito ou Conceição Evaristo (2017) é parte do *elã* que constitui esta dissertação, através da escrita por vivência, uma escrevivência. Essa escritora e pesquisadora, nascida em 1947 em Belo Horizonte, na comunidade conhecida como favela do Pindura Saia, conquistou notoriedade designada a poucos escritores brasileiros, sua escrita subjetiva denominada por ela mesma como uma escrevivência - uma escrita que nasce

do cotidiano, escrita que nasce de uma experiência, que nasce de uma vivência que nasce das subjetividades das mulheres negras, que representa escrever com, em vez de escrever sobre. Escrevivência nos traz a concepção de escrita de si. Afirma que Escrevivência tem a ver, portanto, com autobiografia, com a ideia de escrita de si.

No caso em questão, a escrevivência de Conceição Evaristo se dá a partir de sua condição de mulher negra na sociedade brasileira. Nesse ponto, me assemelho muitíssimo, tomo para mim esse conceito, por também ser marcado por minha condição de homem negro e periférico. Assim, creio que a vivência dos jovens a quem dedico essa pesquisa é atravessada por similaridades desse contexto.

Esclareço ao leitor que a variação entre a primeira pessoa do singular e a primeira pessoa do plural durante essa escrita não é sem razão, pois sou herdeiro de uma ancestralidade, um eterno mover entre pesquisador, homem, professor, ex-aluno, um *crazypatchwork* em um corpo só, singular no sentido de autêntico, único, mas um corpo múltiplo mutante, na direção de um ser que deriva de intermédio entre o eu e o nós. Penso isso não apenas em relação a mim, mas concebo assim as subjetividades, ancorado no conceito de rizoma que Deleuze e Guattari elaboram na sua filosofia da diferença e não da identidade. Trata-se do movimento da vida, que muda o tempo todo, que é a própria mudança, a diferença é, então, de si para consigo mesmo, nunca se é essencialmente algo, mas se está sendo, em movimento, do passado para presente, como o pássaro Sankofa¹, retornando ao passado para ressignificar o presente

Meu Ensino Fundamental, bem como o Ensino Médio, foi todo cursado na Escola Estadual Professor Pedro Aleixo que se localiza no bairro Serra/Mangabeiras e atende de forma massiva alunos oriundos da Vila Cafezal, um grande aglomerado de favelas da periferia de Belo Horizonte.

Me lembro que naquela época, a maioria das questões trabalhadas dentro de sala de aula não tinham um enfoque na realidade vivida: equações numéricas infindas, fórmulas e conceitos que não traziam uma aplicabilidade, regras e mais regras de cunho variado, histórias de povos e tempos que, para além de conhecimento histórico acrítico, não provocavam nenhuma reflexão na vida de um estudante favelado. Os professores diziam: “Um dia tudo isso fará sentido”. Perspectiva de futuro para jovens sem perspectiva alguma.

Composto de músicas de ritmos variados vivências aberrantes. Apesar de eu ter o Rap como elemento cultural que me proporcionou um olhar mais crítico frente a minha condição

¹ O ideograma Sankofa é um pássaro que voa para frente, mas sempre olha para trás, indicando-nos sobre a impossibilidade de compreender o presente e estar conscientes do passado.

social, o universo musical no qual me encontro imerso é tão diverso quanto minha própria forma de ser e estar no mundo. A literatura é o cordão que trama meu bloco ontológico, trago comigo algumas poucas leituras, contudo, leituras pontuais e arrebatadoras, além disso há um aglomerado de coisas que me constitui: visões de uma favela tomada por bares e igrejas protestantes, terreiros de umbanda e candomblé, bailes de música eletrônica, Black, Funk e Soul, ladeiras e escadarias infindas, trabalhos braçais e construções inacabadas, tijolo cru. Na memória a imagem de tios de mãos grossas, veias dilatadas, tias sorrindo, música alta, concreto virado na enxada, cachaça, chá de boldo, couve refogada, torresmo, gritos e palavrões, afirmações de masculinidade, esgoto a céu aberto, cachorro bravo na corrente, gato arisco, passarinho em gaiola, tudo isso à sombra do grande abacateiro.

No entanto houve uma ruptura e uma abertura e estas aconteceram quando, em determinada ocasião, já no Ensino Médio um professor de teatro chamado Glicério do Rosário, visitou a escola apresentando um projeto de oficinas teatrais. Após ser escolhido para integrar o grupo da oficina de teatro, passei a vivenciar um outro modo de aprender. Se por um lado, tudo aquilo que vinha sendo tratado dentro de sala de aula era maçante, e, por ocasião, parecesse sem propósito, as manhãs de sábado com os professores de teatro eram instigantes e convidativas, provocativas, tinham um olhar voltado para o aprendizado musical e literário, nos guiavam no conhecimento do próprio corpo e da importância do conhecimento e respeito do corpo e do espaço alheio. A sala onde as aulas aconteciam tinham carteiras escolares que ficavam no canto e eram pouco usadas. Nesse grande vão livre, entre uma dinâmica e outra, cada um se acomodava da maneira que melhor lhe conviesse, deitados, agachados, de pé e até mesmo sentados. Participávamos das atividades e pelo caráter mais lúdico do espaço, da informalidade e da falsa despreziosidade dos exercícios, o envolvimento dos alunos, ao que me parece, era bem maior.

Assistimos algumas peças ao longo do ano, como técnica de conhecimento do fazer teatral e participamos como ouvintes de palestras de outros professores da área do teatro. Todas essas experiências eram inovadoras e fugiam de um cotidiano habitual. Algumas dessas experiências foram muito chocantes, pois desconstruíam todos os modos de fazer aos quais eu havia sido submetido no ambiente escolar. Salas sem carteiras, um professor num ponto qualquer de uma roda de conversa, não havia tabladados, não havia filas hierárquicas que põem os melhores alunos na frente e os piores no “fundão”, todos esses acontecimentos foram signos que me afetaram e me fizeram aprender muitas coisas para além do contexto escolar.

Há uma série de outros pontos que foram determinantes para minha mudança de olhar, o choque emocional de presenciar pela primeira vez uma peça teatral, por exemplo. Pessoas encenando bem ali, na minha frente, não era um filme, não era uma história lida, era a história acontecendo diante dos meus olhos. Impossível de descrever totalmente o acontecimento, mas é possível dizer que as rachaduras no modo de pensar abriram em mim portas sensoriais desafiadoras. A partir dessa teia de possibilidades que me foi apresentada, uma gama de acontecimentos foi se desvelando.

Eu que tinha um jeito arreadio, que mal abria a boca para falar com desconhecidos, parte por conta de um acanhamento e parte pela dificuldade de me expressar, resolvi perguntar sobre as coisas, lugares e acontecimentos. Tornei-me mais falante, questionador, perguntando sobre o que pipocava pela cidade. Por esse caminho encontrei pessoas que me abriram portas fundamentais, conversando pelo mundo encontrei pessoas que nem mesmo conhecia direito e me falaram como investigar os acontecimentos que me interessavam. Cursei musicalização e violão na Fundação de Educação Artística através de uma bolsa proporcionada pela dona da escola, (seria muita desonestidade esquecer a exímia e benevolente professora de piano Berenice Menegale). Também estudei teoria musical pelo Circuito Cultural Arena da Cultura e trilha sonora, pelo Centro Técnico da Fundação Clóvis Salgado. Integrei o grupo de Canto Coral da Escola de engenharia da UFMG. E posso dizer que me envolvi de maneira bem interessante com a música e com as artes de modo geral.

E no movimento dessa, que podemos chamar de ciranda pedagógica “marginal”, se vista pelo viés daquele ensino tradicional com o qual eu me choquei no passado, resolvi prestar o vestibular para Filosofia, tocado por inquietações sobre minha realidade e também por uma série de ideias, que até então, só figuravam na minha mente como um grande emaranhado de pontas soltas. Ao longo do curso tive um caminho árduo e difícil de percorrer, por conta da necessidade de me dedicar às atividades acadêmicas e já possuir responsabilidades familiares e trabalho. Cursei matérias optativas de cinema, pois tinha um grande interesse de alinhar ideias da filosofia com tudo que pudesse se relacionar com a arte. Entretanto, quando fui cursar as matérias obrigatórias da Faculdade de Educação, conheci outra série de teorias e perspectivas educacionais, perspectivas essas, que davam todo sentido àquele novo modo de aprender.-Não é difícil afirmar que a universidade pode também estar circunscrita dentro da lógica das instituições disciplinares, entretanto vivi modos de funcionamento que, ao menos para mim, eram mais agradáveis do que na escola. Não havia sirenes apitando os horários. Havia liberdade

para entrar e sair de sala de aula, salas sem lugares marcados, muitas delas não se organizavam em fileiras, mas em círculo.

Cursei algumas disciplinas na Faculdade de Educação e participei das discussões sobre projetos e modos diferenciados de ensino, bem como sobre iniciativas que pudessem promover aprendizado para além do espaço escolar. Em determinado momento eu estava tão envolvido com essas questões, que escrevi um projeto que tentava resgatar aquilo que as oficinas teatrais tinham causado na minha vida anos atrás. Eu pensava em levar, para os estudantes daquela mesma escola onde eu havia estudado, a oportunidade de saírem daquele universo restrito; queria que também eles pudessem romper e se abrir para tantas outras vivências e dimensões possíveis. No entanto eu era ainda um estudante de graduação e na época não havia editais de apoio que me contemplassem. Na busca de modos de conseguir realizar esse projeto, conversando com um e outro, conheci a professora de filosofia da Faculdade de Educação Renata Aspís e passei a participar do grupo de estudos *Rizominha*, que ela coordenava. Este era um grupo de pesquisa formado por professores de filosofia da Rede Básica, que estudava primordialmente a filosofia do ensino de filosofia. Questões do tipo: Para que defendo a filosofia na escola? O que há de específico na filosofia que a faz necessária no currículo dos jovens? Qual filosofia ensinar? Como fazê-lo? Damos aulas de filosofia ou de filosofar? O que é a filosofia? O que é o filosofar? (ASPIS, 2004, p.02) O que propor como forma de ensino, o porquê de tais proposições, qual a relação da filosofia enquanto campo de pensamento ou panorama histórico. Eram indagações e inquietações que movem os professores integrantes.

Depois disso passei também a frequentar o *grupelho* - grupo de estudos e ações em filosofia e educação, que é outro grupo do qual ainda faço parte, coordenado pela mesma professora. No grupelho a proposta atual é fazer filosofia de outros modos. Onde fica o corpo quando se filosofa? Qual o sentido de uma filosofia que não põe o corpo em ação? Filosofar e propor ações filosóficas na rua é um ato político? Essas são algumas das perguntas que nos move e nos une enquanto pesquisadores. Buscar respostas para essas questões também é algo que nos inspira, pois, o modo como nos (des)organizamos para realizarmos as investigações também envolve nossos corpos. Citar esses grupos de estudo serve para esclarecer que as pessoas que deles fazem parte, juntamente com linhas teóricas e autores pesquisados e estudados é que dão todo sentido ao modo como minha trajetória acadêmica se desenvolve.

Mesmo tendo me decidido pela escrevivência, vez por outra ainda penso: uma dissertação de mestrado pode ser assim? Não é tão simples desformatar os modos de pensar. Porque a gente faz essas coisas? Eu me pergunto. Porque toda gente que faz as coisas que faz,

sempre as faz numa linha austera e de placidez de pensamento, racionalidade, lógica? Eu, de minha parte, entrei num fluxo remendado e bambo, de molambos de ideias.

Não há nada posto *a priori* e não há um aonde chegar. Não é a realização de uma ideia, não é caminho, não é formação de um sujeito. É movimento de reunir, colar pedaços, tecnologia *crazy-patchwork*: assim então se compõem os mundos, sempre em movimentos transientes, e também as subjetividades. ... Re-talhos... devires... (ASPIS, 2012, p.21).

Aspis afirma que *crazy-patchwork* é mais que uma colcha de retalhos organizados. Pois não tem lado certo, ou pares, não há uma cadência fluida em torno de um centro, é um aglomerado de coisas indiscerníveis, uma “multiplicidade em movimento” (ASPIS, 2012, p.21).

Penso que foram essas minhas vivências que me serviram de impulso para refletir sobre a minha própria realidade periférica. Levado pela imersão nessa série de acontecimentos, me senti instigado pelo crescente desejo de pensar um ensino totalmente outro, abrindo espaço para necessidade de mudar a via do ensino usual, sair daquela cadeia determinista que tantas vezes vi e vejo levar ao mesmo destino.

E é sobre a possibilidade de criar essas rotas desviantes que quero explorar ao longo desta dissertação, na expectativa de salientar alguns problemas que continuam me incomodando no ambiente da escola tradicional, mais especificamente as escolas públicas estaduais e pontualmente as localizadas nas periferias. E faço isso escrevendo esta dissertação.

Eu, não mais um demônio: Professor-Exu

Quais são os processos que considero relevantes para que escapemos ao que Renata Aspis (2014, s/p.) nomeará “Professor-Estado”? Esse professor que busca cumprir as leis e manter a ordem, que dá suas aulas a todo custo mesmo que os alunos não as queiram. Ele cumpre seu cronograma, cumpre o calendário. Mesmo que para isso acontecer ele tenha que cumprir seu papel de autoridade, sendo autoritário, mesmo que adoça, ele se torna a personificação do disciplinamento e da coerção.

Há professores nos quais nos espelhamos, por questões que vão ao encontro do pensamento que temos sobre como devem ser os professores, como aprendemos com certas formas de ensinar e às vezes de desensinar aquilo que tínhamos como algo firme e indubitável. Nos miramos em certos modelos de professores que subvertem as noções explicativas, mesmo

porque esses tipos de professores agem com fugacidade e efemeridade, transientes à própria modelagem que achávamos ter apreendido. Ao mesmo tempo, trazemos um latente desejo de não cair num modelo estagnado, preso a métodos arcaicos que não correspondem aos desafios da atualidade docente.

Com efeito, em dado momento de minha jovem trajetória docente, me vi fazendo tudo aquilo que outrora eu recriminava e tudo que não me atendia enquanto aluno. Então por que agora que era professor acabava agindo daquele modo que eu tantas vezes havia detestado? Era como se logo após eu começar a lecionar, eu começasse a repetir uma cartilha de forma robotizada. Como se tivesse me encaixado na esteira de produção. Disso, o mal-estar por acabar repetindo modos de atuação que eu tanto recriminava e considerava inadequado.

É possível afirmar o momento exato em que alguém se torna professor? Creio que não. Todavia, apenas como exercício de memória/imaginação, tento espreitar o instante em que me tornei professor. Me vejo envolto em uma fronteira, ou melhor, uma encruzilhada². Pensando numa encruzilhada “T” em que, partindo do eixo central e seguindo a esquerda do “T”, percebo não ser possível verificar o ponto fulcral em que me torno professor e deixo de ser aluno. Entretanto, quando meu pensamento incursiona pela outra ponta do “T”, sou tomado por uma desconfiança sobre minhas práticas enquanto docente, teria eu realmente caído numa armadilha do poder? Me considerar o próprio ser potente e guardião da racionalidade pois a diplomação me confere tal competência? Disparo a questionar minhas ações em sala de aula, se seriam razoáveis, se teriam sentido, se seriam instigantes, se teriam conteúdo relevante. Acredito que questionamentos desse tipo é que podem me fazer valer do título de Professor e como eu penso que deva ser um professor. O que se desvela a partir dessas dinâmicas de pensamento é uma encruzilhada, “X” e eu me encontro bem no centro dessas vias possíveis podendo vislumbrar os quatro cantos dos possíveis, movido pelo estrito desejo me relacionar com a educação escolar através de práticas que se atualizem no próprio encontro ao meio em que elas se circunscrevem. Assim recuso a lógica da identidade, que afirma que alguém ou é aluno ou é professor, numa mesma relação. Ainda questiono tudo, ainda não me conformo, ainda estou aprendendo, sem parar. Ensino e aprendo. Sou professor sensível ao aluno que fui.

² Prandi (2012) explica que os exus são donos das encruzilhadas – o lugar onde são depositadas as oferendas. Mas, a depender da forma e do local da encruzilhada, ela vai pertence a Exu específico. Cada Exu tem suas características próprias, suas cantigas e cuida de determinadas tarefas. Sendo que “as hierarquias e ordens dos exus [...] são pouco consideradas” (idem, p. 4). As encruzilhadas em T são as que pertencem a Pombagira – Exu mais ligada à luta pela liberdade sexual, justiça e contra insubordinação. As encruzilhadas em X pertencem a outros Exu, ligados à força da terra, abertura de portais, atravessamento caminhos e de mediações.

“Professor”, quando um aluno assim me chama, ainda hoje cordilheiras de arrepios percorrem meu corpo. Remontando ao momento em que esse processo de me tornar professor teve seu início, penso em um possível disparador da metamorfose que me fez professor. O final da graduação em licenciatura é o marco, mais exatamente na disciplina de Iniciação à Docência, na qual os estudantes de licenciatura acompanham um professor durante uma disciplina, e, em meados desse acompanhamento lecionam no lugar desse professor.

É preciso ressaltar que, no meu caso, esse momento se deu como um calvário, os instantes que precederam minha exposição foram de muito sofrimento. Após muito ensaiar, imitar trejeitos, observar reações frente às exposições do professor, lá fui eu cumprir minha tarefa, prova de fogo, rito de passagem. Ocupar a cadeira do professor, encarar uma turma inteira foi um suplício, mesmo os meus colegas de turma sendo gentis e benevolentes frente às minhas dificuldades. Suponho que todo o sofrimento se deu por conta de insegurança sobre o que poderia vir a acontecer, as suposições e imagens que pairavam no meu imaginário. Coisas do tipo como uma pergunta desestabilizante, um lapso de memória, ou a inabilidade na exposição do tema proposto ou qualquer surpresa que pudesse fazer aquela experiência malograr.

No entanto, tudo se sucedeu com certa tranquilidade. Após ter conseguido expor o tema e ter realizado minha aula-avaliação de modo razoável fiquei alguns dias oscilando em dúvidas, como um equilibrista sobre a corda bamba, entre todas as indagações que eu me fazia, duas povoavam os extremos dessa dúvida pendular - Por um lado, eu pensava que o meu sucesso no evento tinha se dado por conta do treino excessivo, sendo assim certamente eu não estava preparado. Portanto, ser professor deveria ser mais que um repetidor de conteúdo, um explicador bem ensaiado. Por outro lado, de modo mais otimista, acreditava que tinha conseguido por sempre ter querido estar ali. Realizar tal tarefa era só a consolidação de um percurso. Um misto de comedimento e euforia coabitavam meus pensamentos por ter conseguido responder de forma razoável às questões que versavam acerca do tema explanado, por certa desenvoltura frente ao nervosismo, por pensar que não teria capacidade, ou mesmo por que eu não tinha sido programado socialmente para ser professor, mas para ser traficante, bandido, morrer jovem, como acontece na maioria das vezes com a juventude negra e periférica.

O passo seguinte era o de apresentar os resultados da disciplina de Iniciação à Docência à tutora da disciplina. Ela, após ler sobre meu percurso e ouvir minhas análises e impressões, olhou-me por cima de seus óculos de leitura e disse: és então um professor. Daquele momento

em diante eu realmente era professor? No instante anterior não-professor? Aprender a ser e a lidar com as dúvidas do não ser.

De fato, ao terminar a disciplina de Iniciação à Docência, e tendo em mãos um parecer assinado tanto pelo professor que acompanhei, quanto da professora-tutora do curso, somando a isso a conclusão das disciplinas de licenciatura, por força de lei, eu me tornava professor. Todavia, me faltava convencimento próprio. Pus-me a refletir sobre a palavra dita pela minha professora-tutora, a chancela que cria mundos possíveis e nos insere na cadeia de possibilidades outras, sou professor! Sou professor? Tudo isso seria muito belo, não fosse minha incredulidade e falta de convicção. Muito por que, pensava e ainda penso, que um professor deve ser um ser movente, sempre em construção, um professor nunca é um ponto de chegada, está sempre numa via deviresca, isto é, mutante e inconstante. Por assim ser, acredito que ser professor é sempre estar se fazendo e refazendo, abrindo mão de antigas crenças assomando novos pressupostos, vivenciando a todo momento problemas que nos confrontam com novos aprendizados.

Com a formação acadêmica concluída, mesmo me debatendo internamente com todas as dúvidas e crises que acometem a construção enquanto docente, adentro a sala de aula numa escola pública de periferia no Ensino Médio, agora como professor, frente aos alunos, me sentindo um condenado no paredão de fuzilamento, sendo fuzilado por olhares que me indagam, eles esperam algo de mim, são os alunos. Me encontro do “outro lado do espelho”, vejo persistir os mesmos problemas que outrora considerava um descompasso: ter que construir planos de aulas sobre a história da filosofia, atividades, correções, vistorias em cadernos, atribuir notas, corrigir, pedir silêncio e organização, tentar impor disciplina aos corpos, exigir organização, a reproduzir modos de ser professor, me levou a questionar, sobre que tipo de ideia tinha formado e que tipo professor eu estaria sendo, que noções de aula eu estaria promovendo.

Me dei por conta que estava caindo naquela mesma armadilha, de um pensamento disciplinador que anteriormente me desestimulava, findando por querer moldar os alunos naquela forma de ensino que não me acolheu, com o qual, por diversas vezes, quando ainda estudante da docência, tive medo de compactuar. Sentia que algo que parecia adormecido em mim, tendia a erupir. E assim, desse incômodo cheguei à conclusão.... Eu ainda sou um demônio! Não me encaixo. Contesto, procuro outros modos de ser professor e continuo incomodando.

Nos corredores das escolas, nas salas de professores, nas reuniões de pais, muitas vezes ouvi uma frase dita sem cerimônia alguma: que aluno x ou y é um demônio. Curioso é pensar que, ninguém entrava em maiores detalhes, ou buscava por entendimento sobre o que viria ser

esse demônio. O senso comum de algo ruim não pode ser falado, era a palavra de ordem entre os adultos, e era atitude de bom senso entre os estudantes não perguntar muito sobre essas coisas. Senda de luz negra, tabu, impensável, indizível, “aqui não se fala disso, Deus castiga!” Mas, sendo eu a própria besta fera, não me contentava com a interdição. Considero ser necessário aqui, realizar uma escavação na busca por desenterrar algum indício do que viria a ser esse demônio tantas vezes bradado pelos professores.

Observando os hábitos praticados pelo corpo docente, de maneira geral, como rezar a oração do Pai Nosso antes das aulas e fazer referências a Jesus e a Maria, mãe de Jesus, e a tantos outros santos, percebi ainda que essas referências e representações apareciam também no vestuário das professoras e professores, como colares com crucifixos, brincos, pulseiras com imagens de santos escapulários além de outros adereços. Me dei conta que a visão que eles trazem é do demônio descrito na bíblia, ou seja, trata-se de uma leitura cristã. Vejo que os alunos que são tidos como “desajustados”, “anormais”, “delinquentes” - de forma igual ou semelhante àquela que se passou comigo, quando aluno, são jovens que estão em descompasso para a proposta disciplinadora. O que os professores não entendiam e noto que ainda não entendem, é que, os alunos taxados dessa maneira, estavam e estão sendo resistentes à formatação. Eles são incompreendidos³ e o modo de reprimi-los está sempre carregado de um certo asco, os tratamentos têm um tom pejorativo.

A tradição judaico-cristã concebe os demônios como anjos caídos sectários de Satanás, esses anjos caídos o seguirão, espalhando pelo mundo doenças, morte, intriga e destruição. Há diversas passagens bíblicas onde o demônio é citado. No livro de Marcos, capítulo 5, versículos 11 e 12, narra-se que havia uma grande manada de porcos que estava pastando numa colina próxima e os demônios imploraram a Jesus: “Manda-nos para os porcos, para que entremos neles.” Mas os fariseus diziam: “Ele [Jesus] expulsa os demônios”. Penso que quando os professores e professoras proferem seus impropérios aos desajustados, é justamente se referindo a um demônio que toma os corpos de porcos, que é expulso e mandado para as trevas, que não é digno de conviver entre os “bons” os “cidadãos de bem”.

³ Os incompreendidos, filme de François Truffaut, 1961, traz a história de um menino desencantado com a vida por ser negligenciado tanto pela mãe quanto pelo padrasto, muito alheio em sala de aula. O menino que ama o cinema, entretanto não gosta de escrever "A lebre" ditada pelo seu austero professor. As duas instituições, Escola e família que aparentemente deveriam fornecer uma escuta mais atenta a essa criança, são apenas os dois grandes laços desumanizadores do sujeito.

Encontramos também essa figura desviante em outras tradições. Considerados seres que andam nas fronteiras, encruzilhadas, os demônios transitam entre o bem e o mal dentro de uma leitura marcada pelo maniqueísmo, usando da astúcia e as vezes até mesmo a trapaça. Porém, ao que parece, estes seres não se associam a aspectos morais, eles criam os mundos. Na Grécia “Agatodemon” era o termo usado para designar o demônio beneficente, que acompanha as pessoas por toda a vida. Os povos ameríndios chamavam esses “demônios” de tricksters, tidos como divindades errantes, com capacidade de se metamorfosear para exercer suas peripécias.

Os tricksters, na tradução literal, malandros ou mestre das trapaças, são tidos em diversas mitologias como entidades do embuste, é possível encontrar literaturas pelo mundo que registram algum tipo de entidade carregada das mesmas características. Tidos como heróis ou trapaceiros, seres capazes de burlar as regras, às vezes, de forma lúdica, outras vezes de modo violento, às vezes esgarçando a regra, manobrando no sentido inverso. Como estratégia de sobrevivência, recriando o sentido, ressignificando aquilo que foi coisificado de tal maneira que se tornou incompreensível e inacessível, o padrão que não consegue encaixar os despadronizados, impadronizáveis, que criam suas regras que desviam do precipício, com elegância, ódio e fome.

O que nos interessa nessas figuras é sua não fixação em um local, não enquanto ser equilibrado, menos ainda como ser classificável. A androginia é uma das características que sugerem a não aceitação de nem um mínimo artigo definido (a) ou (o), são transientes em qualquer dinâmica, não personificáveis. Essas entidades desestabilizam a lógica binária, rompem com a padronização, não podem ser homogeneizados, desarticulam a linha imaginária do que é permitido. Imaginária porque paira no pensamento dos seguidores de ordem sobre aquilo que está instituído, causando-lhes um bloqueio sobre possíveis saídas. Assim, acredito que a possibilidade para a criação de outros modos de se relacionar com ensino necessita conectar vertentes de pensamento moventes, fluidas, evitando ser aquilo que o rótulo social impinge, buscando deslizar sempre que tentarem nos classificar, como um trickster ou talvez, melhor ainda, um Exu completamente descolado de qualquer leitura eurocentrada, afastado de noções de simplistas de bem e mal.

Professor-Exu

De todas entidades, divindades ou representações religiosas descritas acredito que a que mais sofreu com o processo de marginalização, negatização e depreciação foi Exu. Exu também

é chamado de Legbá pelo povo Fon, Ewé ou Elegbará, na cultura Yorubá. O etnólogo franco-brasileiro Pierre Edouard Leopold Verger (1999) traz a história da visão demoníaca que se formou acerca de Exu, que recebeu uma leitura equivocada, principalmente criada pelos religiosos europeus que estiveram em diversas regiões do continente africano, mais propriamente a partir do século XVIII. Esses religiosos cristãos, que se depararam com diversas representações de Exu, a princípio o confundiram com o deus greco-romano Príapo. Esta confusão foi criada porque as representações traziam as imagens de Exu que vão além do Exu mensageiro, mas que também o mostram como um Orixá responsável pela fertilidade, assim como o próprio Príapo. As imagens, portanto, exibiam o Orixá com enorme falo e os religiosos atribuíram a essas imagens conotações sexuais, considerando-as assim impuras. Junto com a visão equivocada, foram cunhados juízos de valor sobre Exu como sendo impuro, grotesco, horrendo, monstruoso e imundo. Exu foi erroneamente comparado ao demônio. Assim, quando a bíblia foi traduzida para o Iorubá, Exu foi o nome utilizado para o ‘Demônio’ ou ‘Satã’. Os missionários traduziram a bíblia cristã para as línguas africanas, colocando esse Orixá em equivalência a um anjo caído, como aparece na bíblia.

[Exu] tem um caráter suscetível, violento, irascível, astucioso, grosseiro, vaidoso, indecente [...] os primeiros missionários, espantados com tal conjunto, assimilaram-no ao Diabo e fizeram dele o símbolo de tudo o que é maldade, perversidade, abjeção e ódio, em oposição à bondade, pureza, elevação e amor de Deus (VERGER, 1999, p. 119).

Assim como Exu, eu, enquanto aluno, recebi essa insígnia de demoníaco e sofri com o processo de demonização. Fui preterido, ignorado, punido no espaço escolar, diante da insurreição aos princípios normativos escolares, dos comportamentos sacralizados, cristianizados. Contudo, penso que, ser Exu é algo positivo, ser Exu é uma necessidade frente a um mundo que não oferece saídas para o disciplinamento. Digo isso não me igualando à descrição e entendimento que os religiosos cristãos trazem do demônio cristão, obviamente, mas àquele que deseja subverter os princípios educacionais, tais como estes princípios foram forjados, assim é Exu.

Cabe aqui enfatizar que não enquadrámos Exu dentro da leitura maniqueísta a qual se insere a concepção cristã de demônio. Exu e demônio não são simétricos, não há paralelismos, nem mesmo sentidos hierárquicos. A cultura Ioruba concebe Exu como um dos principais Orixás dentro cosmogonia africana. Enquanto os demônios fazem parte do séquito de anjos caídos juntamente com Lúcifer, segundo a cultura judaico-cristã.

Conhecido na cultura Iorubá como o mediador entre extremos, Exu seria a entidade que melhor nos serviria. Entre as nações de Candomblé⁴, Exu é o princípio, o abre caminho, o primeiro Orixá a ser saudado, também tido como mensageiro dos Orixás, transportador do axé (energia vital), aquele que transita pelo mundo dos homens e dos deuses, o mensageiro, comunicador, que transmite os ensinamentos sobre aquilo que se deve aprender. Aquele que tudo come e nunca se dá por satisfeito, e assim deve ser aquele que busca o conhecimento. Se alimentando de conhecimento, mas nunca se dando por satisfeito, Exu é troca, câmbio, é trânsito e lugar, Exu brinca e experimenta, Exu é movimento, Sinestesia e pluralidade.

Se ser Exu é trazer em si esse leque de atribuições, a escola necessita de professores-Exu. Portanto, o que trago em mim é um enorme desejo de ser um Exu, ser realmente um professor-Exu, na tentativa de esgarçar a norma, de burlar a regras por necessidade, trazendo o lúdico, às vezes como um brincante, às vezes de forma violenta, abrindo os caminhos para a entrada da vida. O professor-Exu sabe que o axé para além de energia vital, tem a potência de criar espaços de organização civilizatória de um povo que foi desumanizado e retirado do seu centro. Esse centro pode ser entendido como pátria, como centro de pensamento, centro de entendimento e centro de busca.

Sendo assim, a violência será sempre contra a clausura, contra a não-brecha, contra a pasmaceira macilenta que os professores acabam replicando, às vezes por distração, às vezes por acreditarem estarem realizando a melhor tarefa possível, replicação de uma cartilha formatada de blá blá blás conservadores e eurocentrados.

A cantora Elza Soares corrobora no combate a esse conservadorismo quando interpreta a Canção *Exu nas escolas*, composta por Kiko Dinucci e Edgar, que fala de Exu como iniciativa de propor a diversidade na escola, para além de uma atitude de resistência à cristianização, uma urgência em trazer referências mais próximas às ligações genealógicas africanas e marcar na escola a história de todo um povo, preterido, silenciado a ferros.

Exu nas escolas
Exu nas escolas
Exu nas escolas
Exu nas escolas
Exu no recreio não é Xou da Xuxa
Exu brasileiro

⁴ Nação pode ser entendida como um conjunto de indivíduos historicamente ligados pela língua, interesses e aspirações em comuns. As Nações do Candomblé remetem a origens geográficas e tradições africanas. As principais nações são de origem sudanesa e podem ser divididas em três grupos segundo Jansa (2010): os de origem Ioruba: kêtú; de origem daomena: jêje; e os de origem Bantu. E essas três nações apresentam também diversas categorias dentro de si. Dos grupos étnicos que foram trazidos para o Brasil durante a época da escravidão esses três grupos se destacam, pois influenciaram e ainda mantém tal influência no cenário religioso do país.

Exu nas escolas
 Exu nigeriano
 Exu nas escolas
 E a prova do ano
 É tomar de volta a alcunha roubada
 De um deus iorubano
 Exu nas escolas
 Exu nas escolas
 Exu nas escolas (Exu-ê-ê-ê, Exu-ê-ê-ê)
 Exu nas escolas (Exu-ê-ê-ê, Exu-ê-ê-ê)
 Estou vivendo como um mero mortal profissional
 Percebendo que às vezes não dá pra ser didático
 Tendo que quebrar o tabu e os costumes frágeis das crenças limitantes
 Mesmo pisando firme em chão de giz
 De dentro pra fora da escola é fácil aderir a uma ética e uma ótica
 Presa em uma enciclopédia de ilusões bem selecionadas
 E contadas só por quem vence
 Pois acredito que até o próprio Cristo era um pouco mais crítico em
 relação a tudo isso
 E o que as crianças estão pensando?
 Quais são os recados que as baleias têm para dar a nós
 Seres humanos, antes que o mar vire uma gosma?
 Cuide bem do seu Tcheru
 Na aula de hoje veremos Exu
 Voando em tsuru
 Entre a boca de quem assopra e o nariz de quem recebe o tsunu
 As escolas se transformaram em centros ecumênicos
 Exu te ama e ele também está com fome
 Porque as merendas foram desviadas novamente
 Num país laico, temos a imagem de César na cédula e um Deus seja
 louvado
 As bancadas e os lacaios do Estado
 Se Jesus Cristo tivesse morrido nos dias de hoje com ética
 Em toda casa, ao invés de uma cruz, teria uma cadeira elétrica (...)
 (DINUCCI e EDGAR, 2018).

A canção traz em sua letra um Exu que se materializará na escola na carne do professor, para além do didatismo, um quebrador de tabus em benefício da criticidade, Exu como mediador do conhecimento, ele é o abre caminhos abrindo e desvelando as fronteiras do pensar. O professor-Exu será mais que um repetidor de teorias, almejará sempre não cair no enlace de uma “enciclopédia de ilusões bem selecionadas” como dito na letra da música, ou seja, a história criada pelos vencedores

A violência será sempre contra a paralisia do pensamento. O professor pode enxamear possibilidades mesmo quando essas possibilidades não sejam ainda imagináveis, mesmo que elas pareçam absurdas. No caso específico do professor de filosofia, ele necessita ser um incentivador da criação de problemas filosóficos, alguém que cause incômodo no espaço escolar, que atente para a criação de outros mundos possíveis, penso que deva ser essa a tarefa

do professor-Exu. Não será necessário apontar o que fazer, mesmo porque o que se deve fazer se insere numa relação tempo-espaco que foge das ações professorais, pois não está dado, mesmo porque os estudantes têm outros anseios, próprios, por isso o professor-Exu pensará contra o tempo estatal-mercadológico-capitalista.

O tempo que virá é o tempo dos alunos, incontrolável. Pensar contra o seu tempo é pensar contra a história, contra o determinismo do fato, contra a formação do sujeito, contra o ensino transmissão-aplicação de conhecimentos, contra o presente. Pensar contra o seu tempo é pensar o devir, devirescamente. O devir foge, escapa à história, para criar algo novo. O pensamento que pensa contra seu tempo é o pensamento que reativa sua relação com a vida, o novo, a criação (ASPIS, 2012, p.128).

Pensar fora do tempo é promover a desordem em função de outros modos de vida, descumprir a ordem, desobedecer para sobreviver. Segundo Araújo (2015), Exu é o patrono da Educação. Ele é, ainda, responsável pela ordem e pela desordem, algo que o conecta como representante do povo negro escravizado. “Assim, Exu é, em si, um representante da trajetória do povo negro no Brasil, da sabedoria de transmutação e reelaboração, da malícia de agir nas brechas do sistema escravagista e reorganizar-se” (PINGO, 2018, p. 53).

Penso que um jovem negro e periférico necessita compreender o que se esconde nas entrelinhas do sistema educacional, para isso o professor-Exu lhe será de grande auxílio. Um jovem negro periférico necessita falar de suas vivências e é preciso que os problemas dessas vivências sejam acolhidos pelo espaço escolar. O professor Exu lhe intermediará para o encontro dessas brechas, na criação de saídas onde elas ainda nem mesmo são imaginadas.

Por tais aspectos, penso que seja necessário realizarmos um *mea-culpa*, sobre o que nós professores fazemos quando “damos” aula. Discutir nosso modo de lecionar, organizar nossos pensamentos para sobrevivermos e não sofrermos com as mazelas que o próprio contexto educacional nos impõe. Retirar do Estado o pretense domínio sobre o pensar, realizar oposição para resistir às forças que pragmatizam o viver dos estudantes, segundo Aspis isso seria possível através do questionamento desse Estado como ordem única.

Um ensino-máquina de guerra, um ensino do fora, uma ciência nômade dentro dessa escola, instituição disciplinar de Estado-empresa-comunicações. Um ensino que “enxameie” “máquinas que dispõem de forças vivas” capazes de problematizar esse Estado que determina uma ordem para o mundo, “máquinas que dispõem de forças vivas” capazes de problematizar essa ordem única para o modo de pensar e de viver, fazer isso dentro da escola, nas aulas de filosofia (ASPIS, 2014, s/p.)

Deleuze e Guattari criaram no “Tratado da Nomadologia” (DELEUZE; GUATTARI, 1997), o conceito de Máquina de Guerra, (que não se define pela guerra) “que seria exterior ao

aparelho de Estado. A máquina de guerra, invenção dos nômades, tem três aspectos: um espacial-geográfico, um aritmético ou algébrico e um afectivo” (ASPIS, 2012, p.112). E esses aspectos são justamente os que sofrem com o aprisionamento, aprisionamento dos corpos, do pensamento e da sensibilidade. A essa lógica de aprisionamentos que pretendemos escapar, considerando os diferentes espaços onde um tipo de ensino máquina de guerra necessita transitar. Não buscando choques diretos com as forças do Estado, mas sim criando novas formas de pensar, novas formas de vida, entendendo a resistência, portanto, não de forma negativa, como oposição, mas afirmativa, como criação.

Lecionar na periferia de Ribeirão das Neves é ir ao encontro a um campo fértil de possibilidades de potencializar a vida, que sem um rompimento com as práticas escolares tradicionais não acontece, é preciso experimentar. Trata-se de criar um emaranhado de coisas por onde as conexões se formem nos encontros e cruzamentos das ideias, rizomaticamente, formar uma rede de sobrevivência, como a grama que tece sua trama na invisibilidade dos radares, agenciando novos fluxos, sem um programa ou caminho calculado a priori, dissipando e escapando à violência do Estado.

O que se vive nas escolas das periferias são violências diárias de toda natureza, alunos desestimulados, professores adoecidos, embotamento das potências, um campo de batalha onde o inimigo não se apresenta, irradia seus tentáculos com uma capilaridade microfísica englobando corpos, mentes, toda a vida. Melhor não contar com a benevolência do destino, torna-se imprescindível realizar especulações e experimentações divergentes das circunstâncias traçadas. Criar outras possibilidades, engendrar processos para torná-los mais que estudantes e sim protagonistas da própria história.

Não abriremos mão das nossas ideias e desejos de criação de possibilidades de ensino que seja como uma TAZ (Temporary Autonomous Zone, em inglês), ou seja, Zona Autônoma Temporária, que é descrita da seguinte maneira:

É uma espécie de rebelião que não confronta o Estado diretamente, uma operação de guerrilha que libera uma área (de terra, de tempo, de imaginação) e se dissolve para se refazer em outro lugar e outro momento, antes que o Estado possa esmagá-la. (BEY, p. 17, 2011).

Por assim dizer, a TAZ é um modo de escapar, é uma das táticas para que possamos resistir às circunstâncias que nos capturam a vida no espaço escolar. “Transforma-se sem cessar a cada nova conexão, a cada criação de nova dimensão. Fendas no caos, não sufocar, deixar passar um pouco de caos, contra a opinião, criar, contra a asfixia das regras da lógica: ir além, ir aquém” (ASPIS, 2012, p.15). Essa será nossa “ligeireza” para desviar dos fatores que tentam

nos matar no espaço escolar. Afirmar nosso desprezo por um tipo de educação que é descompromissado com a vida, pode nos auxiliar na produção dessa dinâmica no pensamento, que inventa maneiras de agir nas brechas.

O professor-Exu é negro, a periferia é negra, o Brasil é negro. O Atlas da violência divulgado em 2019 pelo Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas (IPEA) traz um gráfico que apresenta o padrão da vitimização por raça/cor onde a superioridade dos homicídios é de mulheres negras (pretas e pardas) e homens negros (pretos e pardos) em relação a mulheres e homens não negros. Os números chegam a 73,1% para homens e um percentual de 63,4% para mulheres negras. Em outro gráfico dados revelam que a maior parte das vítimas são sujeitos com baixa escolaridade, que cursaram no máximo o segundo ciclo do Ensino Fundamental incompleto.

Segundo Foucault, (1980) o limiar da modernidade se dá quando, ao contrário do poder soberano que tinha direito sobre a morte dos sujeitos, o Estado passa a ter direito sobre a vida dos sujeitos. As vidas de cada um assim como a de todos, da população, passam a fazer parte do campo de controle do saber e da intervenção do poder do Estado. Este passa a encarregar-se mais da vida do que da morte de todos e de cada um, o que dá acesso a cada corpo. “[...] deveríamos falar de ‘bio-política’ para designar o que faz com que a vida e seus mecanismos entrem no domínio dos cálculos explícitos, e faz do poder-saber um agente de transformação da vida humana (FOUCAULT, 1980, p.134).

Ou seja, o controle estatal passará a ser exercido não somente sobre o indivíduo como também sobre populações inteiras, enfatizando proteção de vida biológica, e regulando não somente o corpo, mas também o tempo da existência, decidindo como se deve viver. Deglutindo toda a existência.

A biopolítica faz a gestão da saúde, higiene, alimentação, sexualidade, etc., ocupando-se principalmente dos indivíduos na sociedade de mercado, de modo que esses indivíduos sejam uteis economicamente. Entretanto, segundo o pensador camaronês Achille Mbembe, (2003), Foucault estaria pensando a biopolítica frente a um contexto eurocentrado, deixando de lado assim os povos latinos e africanos. Ao que parece os povos periféricos, nesse caso enfatizo os povos periféricos negros e mais especificamente os jovens periféricos negros, sofrem mais com os processos mercadológicos e capitalistas. Todavia, este sofrimento seria não mais sobre a ótica da biopolítica, mas da necropolítica, pois essa nos parece a chave principal para se pensar esse modelo de ação estatal quando se tratar dos povos negros e periféricos.

De modo sintético, necropolítica seria a gestão da morte, pensando no caso do Brasil, as forças de segurança gestam de forma violenta e mortífera definindo quem deve viver e quem deve morrer e como deve morrer. Na necropolítica esses jovens que não têm qualificação para o mercado, que não se adequam de forma interessante de modo a serem manobráveis pelo Estado, se tornam descartáveis. Há uma divisão entre ser gente e ser cidadão, os motivos pelos quais o Estado dispensa esses indivíduos são diversos - eles por não favorecerem o funcionamento da máquina estatal, se tornam onerosos para o sistema, provavelmente não serão tão suscetíveis ou pacíficos para corroborarem com o sistema político e se tornam economicamente inviáveis, e esse Estado através de seu aparato militar se esforçará para tornar a barbárie um ato natural, através de políticas de encarceramento em massa e extermínio da juventude negra.

Embora Foucault tenha demarcado o início desse estado de exceção no século XX mais precisamente no nazismo e estalinismo, Mbembe em seu texto nos convoca a remontar ao período dos primeiros processos de colonização e escravistas, tanto no continente africano quanto nos países latinos. O que evidencia que, para além de uma biopolítica estatal este processo representou uma necropolítica para o povo negro. Mbembe ainda relata que o terror moderno escravista se configura pelo estado de exceção.

Qualquer relato histórico do surgimento do terror moderno precisa tratar da escravidão, que pode ser considerada uma das primeiras instâncias da experimentação biopolítica. Em muitos aspectos, a própria estrutura do sistema de colonização e suas consequências manifesta a figura emblemática e paradoxal do estado de exceção (MBEMBE, 2016, p. 130).

Falar sobre vivências implica em considerar a variedade de posições, sentimentos modos de enxergar o mundo e compreendê-lo, sobretudo ante as perspectivas e anseios frente a esse mesmo mundo. O panorama de congelamento de recursos para educação por vinte anos, corte de verbas para pesquisas, um clima de denunciamento da atividade docente por noções equivocadas de setores políticos, setores que mais deveriam zelar pelo ensino, nos exige que demarcemos esse estreito e tortuoso caminho pelo qual transitamos e quais são suas consequências. O extermínio da juventude negra periférica através da omissão das forças de segurança do Estado, em outros casos por ações desastrosas dessas mesmas forças são indícios evidentes de que as consequências são mais que uma biopolítica, e se assemelham profundamente de uma necropolítica.

Portanto, acredito que o desafio de um professor-Exu seria criar mecanismos de resistência tanto aos tentáculos subliminares da biopolítica quanto armadilhas letais da

necropolítica. É preciso se amotinar e criar táticas de ensino “exúlicas”, que subvertam, pervertam, contrariem o plano escolar-estatal. Pensarmos como professores-Exu, que tenham ousadia de não aceitar a norma, dispostos a causar rupturas e agir com malícia. O que nos interessa é causar fricções no pensamento, mais que trazer soluções para as questões didáticas do dia-a-dia escolar, desejamos levantar problemas e ensinar a criação de problemas e deixar que estes fervilhem em fogo baixo no pensamento desses jovens.

Dito isto, afirmamos que estamos na busca da criação de nossos “vácuos” de sobrevivência, “Abrir vácuos, fomentar o novo, não temer a multiplicidade na escola. Não temer o imprevisível, apaixonar-se por ele, estar constantemente em um “não sei onde”, seguramente (ASPIS, 2012, p.153).

Na minha experiência até o momento foi a proposta da realização de slams na escola esse lugar, não-lugar, brecha por onde deslizamos, nele nada se reproduz, a emoção não pode ser replicável. Não é possível dizer o que ficará, que marca, que vibração ocorrerá. Alguma coisa, coisa nenhuma...?

Os estudantes não têm interesse pela escola

O sistema tradicional continua com firmes ideais de que é preciso esvaziar os estudantes de toda “impureza”, saberes pregressos, por conseguinte preenchê-los com os saberes que darão prosseguimento ao projeto de mundo estabelecido. Analisando o plano político pedagógico de cada escola em que estive, pude ver que no papel que deve haver o respeito à alteridade, aos saberes do aluno, e que os conhecimentos antecedentes e a toda bagagem cultural trazida pelo educando devem ser considerados. Entretanto, o que se presencia no espaço escolar, fora do papel, na vida nua e crua, é o preterimento de qualquer noção de mundo oriunda dos estudantes.

Considero que no momento em que pudermos identificar onde foram instalados os explosivos que fizeram ruir os pilares da escola tradicional, conseguiremos talvez erigir a nova escola, ou o que vier a ser. Penso que a virada tecnológica é sim, um dos detonadores, refletindo que a popularização dos *smartphones*, bem como a crescente oferta da internet, seja um eixo interessante para conseguirmos interpretar que “o fora de sala” invadiu o espaço corroído da sala de aula. Na expectativa de contemplar um horizonte mais afável, quando a pauta é propor o ensino, sinto-me tomado por um desejo crescente de descobrir por que os alunos não mais se interessam pela escola.

Segundo a pesquisadora Paula Sibilia o componente imagético é de suma relevância se

pretendemos entender essa dinâmica. “A sociedade contemporânea está fascinada pelos sedutores feitiços das imagens” (SIBILIA, 2012, p.63). A pesquisadora em suas considerações procura esclarecer que o amplificador desse componente imagético seriam as “redes informatizadas”, a consequência radical desse evento seria a transmutação da linguagem escrita para a linguagem imagética o que também fez com que a comunicação se alterasse em todos os campos, mas crucialmente na construção das subjetividades.

O que se percebe ao desvelar desse cenário é que, os “nativos digitais” transitam no mundo imersos em seus atuais valores e o choque acontece quando esses jovens, nascidos no seio da era digital, são submetidos ao sistemático pensamento analógico. Os desdobramentos desse descompasso são inúmeros, é extenso o número de pesquisas que pretendem avaliar, quantificar e sobretudo buscar respostas para evasão escolar. Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - Pnad 2015⁵, apontam que 2.802.258 crianças e adolescentes de 4 a 17 anos estão fora da escola no nosso país. A exclusão escolar afeta principalmente meninas e meninos vindos das camadas mais vulneráveis da população, já privados de outros direitos constitucionais. Do total fora da escola, 53% vivem em domicílios com renda per capita de até ½ salário mínimo.

A crescente evasão escolar e o desinteresse por ela são uma fotografia do momento presente. Os dados que apresentei são atuais, embora não tão recentes, de qualquer modo são alarmantes, dado que o declínio educacional tem se intensificado. Mais à frente trataremos desse declínio educacional.

Em meados do século XVII o sistema escolar tal como foi concebido, conseguiu se estabelecer e servir aos objetivos mercadológicos propostos. Mesmo que consideremos nefastos e homogeneizadores, formatadores e imbecilizantes, numa leitura mais crítica. Porém, esse modelo atende em certa medida parte da sociedade, que se adequa e respira esses ares “naturalmente”, já que um contingente considerável de pessoas se enquadra nas normas ainda que não reflitam sobre ela.

O que se percebe, no entanto, é que boa parte dos estudantes não se encaixam no modelo criado há três séculos atrás. A questão perpassa desde a estrutura predial à sala de aula, o modelo “cuspi e giz”, que nunca foi tão desinteressante. Percebo professores atônitos com as novas demandas, tentando conter conflitos de entendimento com dispositivos argumentativos obsoletos, a aula pragmática, modelar, canônica, que fora construída passo a passo num momento anterior não mais funciona.

⁵ <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil>

Entretanto, é preciso usar de alguma cautela, no sentido de cuidar para que não seja cometida nenhuma injustiça, nem com a classe docente e menos ainda com os jovens estudantes. Um olhar sobre a questão racial atravessa as pautas escolares, de mais a mais, as políticas públicas não contemplam de maneira devida o recorte racial, de modo mais específico o negro. Tanto no âmbito estrutural, quanto simbólico se camufla um véu da democratização do ensino, o que se percebe é a falta de acesso aos bens materiais como, recursos financeiros, materiais esportivos, espaços de socialização não violentos, mais seguros e simbólicos como, políticas para promoção da diversidade, a estrutura de Estado é constituída de prerrogativas racistas.

O embotamento criado fica um pouco mais evidente quando questionamos os estudantes sobre que tipo de escola lhes, contemplaria em seus aspectos e sentimentos a maioria dos jovens tem dificuldade em defini-la, muito porque, os jovens periféricos, conhecem apenas aquele modelo de escola tradicional, que é o proporcionado pelo Estado. Como realizar relatos sobre modos de viver que não foram vividos? Falar de lugares não vistos, de experiências não proporcionadas, fazer conjecturas sobre o desconhecido? Não há certezas ou mesmo hipóteses firmes. Contudo, é possível observar lampejos daquilo que seria o porvir de uma nova escola, esse alarido que surge de maneira discreta é que nos servirá de bússola para interpretarmos as razões pelo desinteresse dos estudantes, bem como o que lhes causa comoção. O poeta João Paiva, em seu poema “Devagar escola”, traz reflexos dos sentidos e sentimentos que acometem os estudantes referente a escola e os processos de escolarização. Mesmo não afirmando com fortes convicções sobre o que deveria ser a escola da juventude. O poema traz um apanhado das falas recorrentes dos estudantes.

DEVAGAR ESCOLA!

DEVAGAR ESCOLA!
“Ês” (eles) cola é por isso
História sem ofício
Oficina sem serviço
Rápido demais
Quer andar e deixa pra trás
Reclama do atraso
Ritmo ditado
Ditado no ritmo da ditadura
São ditados de tortura...
DEVAGAR ESCOLA!
É por isso que ês cola
Senão não sai da escola
Escora lá fora

Espera acabar a prova
A prova de bala
Depois volta pra sala
Estuda moleque
Se não quiser ir pra vala
Mas a matemática é uma má temática
Deixa as criança estática
Sem utilidade na prática
E sem contar a gramática
Que mais parece uma sátira...
DEVAGAR ESCOLA!
Senão ês cola
E cê (você) não pode reclamar
Cê faz eles de otário
Eles seguem o seu ritmo e tinha que ser o contrário
CE é lugar de formação
Informação
E que formas são
Que cê usa pra fazer?
Com métodos arcaicos,
De colorir mosaicos
Que nunca vão convencer?
E o que eles querem aprender,
Cê tá pronta pra falar?
Ou quer seguir no conteúdo
Vai, não para nos estudos
Quadro cheio copia tudo...
DEVAGAR ESCOLA!
Ês cola
E cê esfola a mente da galera
Controle social
Fecha a mente de geral
Educação de verdade
Oferece liberdade
Ajuda a comunidade
Ajuda na cidadania
Na luta de cada dia
Olha os moleque e alivia...
DEVAGAR ESCOLA!
É por isso que ês cola
Comunidade a sua volta
Vê se não ignora
Ensina sobre a história
Incentivando a luta de agora.
Essas mente que não explode
Escola vê se não fode
Desse jeito não pode
Os moleque pede: ACODE!
Alguma coisa que atraia,
Que nos chame a atenção,
E que nos livre da vaia
Do show da vida meu irmão
E não nos deixe que caia
Em qualquer boteco de esquina

Alimente a esperança
E o desejo de mudança
No coração das crianças
Muita comida na pança
Preciso de confiança
Escola vê se avança
Mas, DEVAGAR ESCOLA!
DEVAGAR ESCOLA!
Que aí ês num(não) cola!
E a cola vai virar uma êx-cola!
Vai ficar de enfeite.
Só um mero lembrete.
Os moleque tem sede.
De saber,
Descobrir,
Conhecer,
De sorrir,
Envolver,
Intervir,
Interver,
Saber ir,
Saber vir,
Saber ler,
E saber
Que pode contar com você, mas... devagar!
ESCOLA!
(PAIVA, 2016, p. 94-96)

A poesia de João Paiva revela uma escola em ritmo atropelado que corresponde a metas de ensino e o que deve ser ensinado, sem considerar o ser subjetivo que eles entram como objeto e saem como anormais, num ambiente onde o que se busca são formas únicas, padrões correspondentes e enquadramentos, quem não se adequar fica para trás, sobre isso Foucault diz:

A normalização disciplinar consiste em primeiro lugar em colocar um modelo, um modelo ótimo que é constituído em função de certo resultado, e a operação de normalização consiste em tornar as pessoas os gestos e os atos conformes a esse modelo, sendo normal precisamente quem é capaz de se conformar a essa norma é anormal quem não é capaz (FOUCAULT, 2008, p.75).

O modelo possui sirenes, inspetores conferindo uniformes, uniformes, horário de entrada e saídas disposição das carteiras dentre outras coisas que aparecem de maneira tão delicadas que somente um olhar mais atento perceberá que aquilo é só mais um aspecto da norma.

Se o intuito for somente promover uma disciplina que esteja associada a essas normas, não será necessário muito esforço didático, manter esse estado das coisas, mas, se queremos realmente promover a liberdade em todas as esferas do possível, necessariamente teremos que subverter a norma e criarmos formas de viver que estejam mais próximos de formas de saber

que sejam livres.

É verdade que, à medida em que o corpo escolar não observa as nuances dos anseios da juventude e, portanto, do mundo, nos escapa a oportunidade de interpretar os sinais desses jovens de que a mecânica escolar construída desde muito corroeu-se, por fim não conseguimos compreender o todo complexo que é promover a educação, pois sendo os seres humanos a medida de todas as coisas, é consequência temporal que os estudantes serão os responsáveis por dar esse novo mundo. Há todo um ineditismo que pulsa no ambiente escolar, então trata-se de tentar uma espécie de imersão em busca dos sentidos de viver. Não temos interesse em conduzir as novas formas vida e de estar no mundo. Entretanto penso ser importante oportunizar veios por onde essas novas versões ou sub-versões irão transitar, como quem abre picadas pelo matagal.

Sub-versões

Sabendo que a escola corresponde às expectativas dos objetivos para os quais ela foi criada, seria um contrassenso exigir que esta operasse por outros modos que não os da disciplinarização. As instituições e aparelhos de controle estatais têm funções bem definidas e ligadas ao capitalismo que é quem dita as regras de como o Estado deve se portar frente aos desejos do mercado. Portanto, se queremos abrir possibilidades para novos percursos aos estudantes, para que eles não sejam fagocitados pelo deus mercado, em seu aparelho sistematizado pelo aparato escolar, penso que podemos tentar isso por meio de subverter a própria engenharia da escola e seus fins lucrativos, de modo que possamos utilizar desse aparato na expectativa de que os novos referenciais sejam produzidos a partir do olhar e da vivência dessa juventude.

Criar modos próprios de se relacionar com o mundo e de ler o mundo é criar sub- versões desse mundo único imposto pelo capital. Versão outra construída e compreendida pelo ponto de vista do estudante, ou seja, aquilo que os jovens conservam como aprendizado pelos modos como enxergam o mundo, a partir das vivências deles, buscar no mundo algo que se conecte com suas práticas de vida encontro com as subjetividades mutantes.

Subverter é ensaiar tentativas de outras formas de praticar e de práticas de mundo. Se as práticas em sala de aula renunciam as relações expressas que os jovens têm com o mundo, as tecnologias de sobrevivência criadas por esses jovens surgem sem um *télos* definido, mas como táticas de criações de mundos. Eles se apropriam do mundo e dando a esse mesmo universo o

desenho que melhor lhes convier. De forma errante, sem medo, às vezes com raiva, às vezes de forma violenta, um eterno reconstruir com objetivos nem um pouco nítidos, mas sem alguma rota definida, é como presenciar o artista retirar a estatueta de dentro de uma rocha bruta, contudo, sem ideia de quais silhuetas surgirão, ensaiar a vida é sub-versão. Aspís afirma que é preciso deixar que eles criem as suas próprias versões dos mundos e que as criem com o auxílio luxuoso da filosofia.

Pensando a filosofia como criação de conceitos e sub-versões, dinâmica do questionamento, suscitamos algumas possíveis indagações, tais como: que filosofia propor, que corrente de pensamento terá relevância bem como uma aderência aos modos de vida de uma juventude negra e periférica? Penso que deveríamos buscar filosofias que não sejam greco-romanas-europeias, que não sejam brancas, masculinas, hétero apenas, o oficial mundo único do capital. A Filosofia praticada na academia onde estudei, nascida na Grécia período pré-socrático e propagada por toda Europa traz elementos suficientemente elucidantes para estudantes que vivem de forma tão alheia à Europa? Penso que, melhor seria deixar que eles digam de seus lugares existenciais bem como suas questões, para que suas versões tenham representatividade e encontre ecos no território vivido por eles. A partir disso verificar quais ferramentas conceituais seriam mais úteis na busca por essas versões.

Essas possíveis versões dos alunos são desvios da versão maior do mundo-único-das-empresas (ASPIS, 2012, p. 98). Nesse sentido, nós, enquanto professores de filosofia, agiremos com táticas de guerrilha, desejosos pelo embate contra o mundo, ao ensinar um modo filosófico de pensar com essa juventude, não buscaremos informa-los sobre um suposto caminho. Deixemos que eles naveguem no mar de possibilidades e ao ensaiarem as saídas, criem novas formas de viver e de ser no mundo, conhecendo novos conceitos, novas abordagens, deixemos ao alcance das jovens novas formas de lidar com os problemas, fazendo usos dos conceitos e reformulando os conceitos.

Não se trata de ensino para a democracia, a formação do cidadão, a instrumentalização para o pensamento temente ao deus Mercado. Não se trata de comunicação, não se trata de transmissão, de despertar da consciência, não é moralização ou consenso. A filosofia não vai compactuar com a ordem imposta do mundo único e seus pares de opostos impotentes (ASPIS, 2012, p. 100).

Creio que professores de filosofia são agitadores do pensamento, mediadores de possíveis caminhos para ensinar a escolherem critérios à criticidade, e deixar que eles ensaiem suas versões subjetivas. No entanto, quais percursos iremos fazer, quem são essas subjetividades? Digo que os jovens são a própria vida que vai se alterando e o que está sendo

proposto nessa pesquisa é o exercício de investigar filosoficamente se é possível trabalhar com outro modo de ensinar filosofia para jovens do Ensino Médio.

Creemos aqui na possibilidade de se criar modos de vivenciar o mundo, experimentações que se alinhem aos acontecimentos desses jovens, transmutados em pensamentos filosóficos. Acreditamos na possibilidade dos jovens poderem trazer para vida escolar questões de seus territórios existenciais e que não somente a filosofia mas também o ato de filosofar seja o amplificador dessas questões, capaz de plasmar em afetos essas duas dimensões do mesmo universo; os jovens e a escola tradicional. A música “Da ponte pra cá” do grupo de rap, Racionais MC’s relata de forma poética uma ponte, a Ponte São João, que une ao mesmo tempo que separa a zona periférica do Capão Redondo de uma das áreas nobres de São Paulo. Passagem estreita entre dois espaços da mesma cidade, “... o mundo é diferente da ponte pra cá.” Os jovens que vivem na ligação/separação de um território marginalizado em constante comunicação com outro território considerado central, ao mesmo tempo que acessam as informações, sentidos, códigos e toda gama de lógicas vindas da área central, do outro lado da ponte, da parte nobre, reconhecem que há uma discrepância gritante entre o que se tem no lado menos abastado da ponte. Dessa imbricação/fronteira, observa-se que a cidade promove um modelo de vida que não privilegia os modos de vida dessa juventude que habita a periferia paulista.

Assim como a cidade de São Paulo desconhece a periferia paulista, o que se percebe dentro do espaço escolar sobretudo as escolas em que estive presente, é um descaso das questões ligadas aos territórios vivenciais dessas estudantes. Qual proveito se faz dos saberes que os jovens trazem, quem fará a ponte de ligação entre esses universos? Precisamente buscamos criar conexões entre a o mundo vivido dessas e desses jovens com o mundo maior, do disciplinamento, e a escola, e assim encontrar saídas que subvertam o disciplinamento. Nosso argumento é de que é possível experimentar outros modos de aprender como filosofar, considerando o contexto sociocultural ao qual se está inserido.

Na escola acontece uma variedade de coisas quando a “aula não está olhando” entre uma aula e outra, nos intervalos, nos vácuos do conteúdo programático, observa-se pelos corredores e escadas do espaço escolar uma outra escola pulsando. O que acontece é que eles dançam, criam coreografias e passos, andam com caixinhas de som presas ao pescoço, ouvem funk e cantam rap, gostam de escrever versos, falam sobre amor, depressão, carência e desejos. Fazem batalhas de rap entre um intervalo e outro. Observo isso e me sensibilizo, tive um *insight*

e pedi, em uma determinada turma, que fizessem uma batalha⁶ com um tema que estávamos estudando na época: empirismo e racionalismo. O surpreendente é que eles se empenharam e fizeram, mesclando rimas, expressões e gestuais do rap com questões do tema da aula. A surpresa não foi somente minha, a sala era muito cheia e quente, a medida que batalhavam e falavam outros alunos se levantavam, todos muito atentos, uma atenção que eu não havia conseguido em aula alguma. Houve momentos tensos por conta das ofensas típicas das batalhas, momentos cômicos por conta das famosas “tiradas”, termo que eles usam quando um refuta de alguma forma o argumento adversário. Uma barulheira tremenda ao final de gritos, risadas, pedidos de mais uma rodada. E eu de professor, passei a mero espectador.

Assim criamos nossa versão outra, caminho diferente, se o disparador partiu do professor, o que veio a ser a partir disso será feito por eles. Esses jovens que são de forma sumária, negras, moradores da periferia de uma cidade periférica. Acredito e desejo que eles assumam o protagonismo para sua libertação.

Falar em liberdade na cidade de Ribeirão das Neves é algo muito forte. A cidade abriga quatro centros de detenção, presídio Antônio Dutra Ladeira, penitenciária José Maria Alkimim, Presídio Inspetor José Martinho Drumond e penitenciária José Abranches Gonçalves, além do centro socioeducativo de Justinópolis. Um contexto social muito particular. Jovens vivendo como condenados ao seu meio. Não se vê um grande investimento na infraestrutura da cidade. Segundo o Atlas do Desenvolvimento Humano, “Ribeirão das Neves ocupa a 2332ª posição entre os 5.565 municípios brasileiros segundo o IDHM. Nesse ranking, o maior IDHM é 0,862 (São Caetano do Sul) e o menor é 0,418 (Melgaço). Esse mesmo atlas revela que a cidade tem um IDH abaixo da média brasileira bem como da média mineira. O Atlas traz dados da Demografia e Saúde População, Estrutura Etária, Longevidade, mortalidade e fecundidade, Educação de Crianças e Jovens, Expectativa de Anos de Estudo, Renda, Trabalho, Habitação, Vulnerabilidade social, Desagregação por Sexo e Desagregação por Cor. Esses dados tem médias a partir de 1991 até 2010. De forma geral o que se pode observar é uma relativa melhora em todos os aspectos analisados durante esse período. Entretanto, ainda há muito por se fazer se considerarmos que Ribeirão das Neves é uma cidade que faz parte da região metropolitana de Belo Horizonte, uma das capitais mais ricas do Brasil.

Esse contexto social é todo um pano de fundo onde se ambienta nossa pesquisa, e por

⁶ Existem dois perfis de batalha de rap: uma de conhecimento outra de sangue. Na primeira, os participantes têm que desenvolver as rimas a partir de temas que devem ser escolhidos pelos organizadores ou pelo público que acompanha o evento. Já na segunda, os “batalhadores” devem atacar verbalmente o seu adversário. Os dois perfis são duelos de improvisação.

motivos indizíveis, mas expressos nos olhares, ares, gestos e expressões dos moradores de Neves, percebemos como essas coisas simbolicamente forçam a criação de uma outra versão para ser e estar presentes e atuantes no mundo.

A escola não tem interesse pelos estudantes

Por tudo que eu já vi e já vivi, como aluno e como professor e também pelo que li percebo que a escola se consolidou como um espaço moldado e sobretudo “formante”. Como vimos com a escola dos Gobelins, com muitas certezas em relação ao campo docente e em geral poucas dúvidas sobre o que é promover o ensino, entretanto essa dinâmica se revela incoerente pois, mesmo com diversos estudos e pedagogias, dentro da sala de aula os professores se angustiam por não saberem lidar com comportamentos diversos, de alunos diversos. Eu particularmente percebo que não há certezas totalizantes e nem convicções sobre métodos de promoção do conhecimento. Uma aula é devir, o ensino ulteriormente também precisa ser devir. Precisa não ser e produzir, nunca imitar. Partiremos de qualquer indagação sem um ponto de chegada específico. Ouvir quais são os desejos e todos os devires oriundos desses corpos desejantes. Devir é movimento, é o movimento da própria vida diferenciando-se de si mesma, constantemente. “Todo mundo sob um ou outro aspecto, está tomado por um devir minoritário que o arrastaria por caminhos desconhecidos caso consentisse em segui-lo.” (DELEUZE, 1992, p. 214). Penso, portanto, que é importante o professor fomentar os pensamentos nômades, deambulantes. Não espantar os devires. De modo a estimular esses jovens a construírem suas histórias, suas próprias narrativas, sem um formato único, como um grande *patchwork*, para que eles consigam ligar seus retalhos de ideias na elaboração de seus mundos, suas sub-versões, que deixem espaços para novos incrementos, mutações possíveis, pensamentos mutantes. Não podemos nos esquecer, jovens negros estão ligados ao pensamento menor: “a raça invocada pela arte ou a filosofia não é a que se pretende pura, mas uma raça oprimida, bastarda, inferior, anárquica, nômade, irremediavelmente menor” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 141).

Como um professor em seu afã pode resistir e enxamear signos de resistência? Percebo que, os recursos eficazes em minhas aulas, usados anteriormente, não têm eficácia em turmas diferentes, quando lanço mão de uma mesma estratégia de exposição e proposta de atividades, de um tema ou outro, coisas completamente inversas ou diversas acontecem, algumas das vezes não acontece nada. Tudo que sei e acredito de maneira inabalável, acaba por ruir em um segundo instante; toda solidez argumentativa e de opiniões se dissolve. Ou seja, uma aula não

pode ser reproduzida. Observo que alguns dos meus colegas de profissão são categóricos em afirmar que se houvesse disciplina e ordem por parte dos alunos haveria mais aprendizado, os professores que estão a mais tempo no ambiente de sala de aula dizem, “faça sempre assim, aja sempre de formal tal, comece sua aula de forma tal que dará certo e...” Ora, não há receitas prontas, aulas prontas, uma indisciplina e a temática anotada bem esquematizada se transforma em pó.

Foucault diz: “A disciplina, é claro, analisa, decompõe, decompõe os indivíduos, os lugares, os tempos, os gestos, os atos, as operações, ela os decompõe em elementos que são suficientes para perceber-los, de um lado, e modifica-los, de outro”. (FOUCAULT, 2008 p.74). Ou seja, é uma metodologia desinteressada no que é o sujeito da educação, que tem saberes e desejos reminiscentes, quase uma missão catequizadora como foi feito tanto com indígenas sem respeito nenhum ao que eram, sua cultura, seus desejos, com interesse único de torna-los úteis para serem escravos. A nova roupagem das ordens jesuítas, o outro que necessita de luz e instrução e que a escola bem como o professor que pratica a cartilha é detentor da verdade, libertação. É como se dissessem para os estudantes esqueça sua vida lá fora. Estando em sala de aula, foque apenas nos conceitos trabalhados desde sempre, assim manteremos a roda do mundo girando e em ordem.

Há toda uma cadeia produtiva que necessita ser fomentada, o corpo é um projeto de engrenagem, as raíais sociais decidem como serão as cadeias mercadológicas, onde se encaixará cada sujeito. Visto que os periféricos recebem base instrucional para ocupar atividades braçais, subempregos, ou atividades maquinais, que não exigiram esforço reflexivo ou *insights* mentais, não há um investimento numa educação para vida. A escola deve funcionar como uma empresa, uma esteira de produção fabril, O corpo deveria se adequar, ser dócil e disciplinado é o normal, qualquer um que não se encaixe nesse cenário deve passar por processos de adaptação, por adestramento, terapias, muitas técnicas de ajustamento social. A abstração não tem valor intrínseco em tal contexto, é preciso se entregar à dominação, obedecer, se tornar igual, Foucault coloca que ao mesmo tempo que a disciplina cria essa massa, ela também individualiza, cada indivíduo está sendo controlado, cada gesto, cada um importa que esteja conforme equiparável. Na análise de Foucault, tudo isso é parte de um processo. A disciplina produz subjetividades: dóceis, como sinais expressos da busca por um padrão que pudesse ser calculado e acima de tudo controlado.

As instituições disciplinares produziram uma maquinaria de controle que funcionou como um microscópio do comportamento; as divisões tênues e analíticas por elas realizadas formaram, em torno dos homens, um aparelho de observação, de registro e de treinamento. Nessas máquinas de observar,

como subdividir os olhares, como estabelecer entre eles escalas, comunicações? Como fazer para que, de sua multiplicidade calculada, resulte um poder homogêneo e contínuo? (FOUCAULT, 2001 p.145).

A noção de cultura letrada se tornou parte do grande projeto estatal, embora a base desse movimento tenha sido em grande parte saciar o apetite do mercado (SIBILIA, 2012). Entretanto, o leme da sociedade contemporânea sofreu uma guinada, com o advento das redes sociais calcada na esteira da revolução microeletrônica, os caminhos escolarizantes tradicionais não acompanharam, ou não perceberam de forma mais incisiva esse novo paradigma que vinha se estabelecendo. A cultura letrada vindo a se tornar a cultura imagética. Nada obstante, no campo dos estudos históricos tal desfecho já vinha sido previsto como afirma Sevcenko:

Juntemos agora esses três fenômenos fundamentais: a ascensão da cultura da imagem e do consumo, a desregulamentação dos mercados e a retratação do estado, com progressiva desmontagem de seus mecanismos de distribuição e apoio social, promovidos pela era Reagan (1981-89) e Thatcher (1979-90) e, por trás disso tudo, como seu elemento propulsor, a revolução microeletrônica e digital. O resultado é uma situação na qual as imagens são mais importantes que os conteúdos... (SEVCENKO, 2001, p.88).

O tom adotado pelo historiador é de reconhecimento do evento como parte de um movimento sócio temporâneo em que, os conteúdos imagéticos são mais importantes do que um conteúdo letrado, porém, esse pensamento pode ser interpretado numa chave de leitura crítica que, mesmo considerando a virada de um *ethos* estudantil, se prende a valores que demonstram um certo incômodo, Sevcenko fecha sua argumentação dizendo que, “é um mundo sem dúvida vistoso, mas não bonito; intenso, mas não agradável (...) carente de laços afetivos e de coesão social. ” (SEVCENKO, 2001 p.89). A crítica pode ser reconhecida se considerarmos que o historiador é um “imigrante digital”. (PALFREY; GASSER, 2011) eles afirmam na obra *Nascidos na era digital*, que pessoas nascidas antes de 1980 de alguma forma têm dificuldade em se inserir no universo das novas tecnologias digitais. Essas pessoas transitam entre dois paradigmas de forma conflitante, por tais motivos estão suscetíveis a uma razoável inflexibilidade.

A escola tal como é, não consegue reconhecer os sujeitos da educação aos quais ela se propõe a oferecer um certo leque de saberes, porém minha hipótese não é deslegitimar o panorama histórico e estabelecer que se deva criar um novo mundo a partir dos adventos tecnológicos. É preciso refletir sobre as razões que nos levam a replicar esses saberes, sobretudo, no que se refere aos moldes em que a disciplina escolar se estabelece, fundada em um “movimento de moralização dos homens promovido pelos reformadores católicos ou protestantes, ligados à igreja às leis ou ao estado” (SIBILIA, 2012, p.32).

Todavia, no momento em que nos deparamos com uma dinâmica que carece de outros modos estimular o pensamento, considerando que a ferrugem emperrou a promoção de vida nessa esteira de produção da instituição que chamamos de escola, se torna imprescindível que reconheçamos essa virada na expectativa de poder vislumbrar uma escola mais voltada para o fomento de vida e menos pensada como instrumentalização do sobreviver. Em outras palavras, uma escola que tenha mais interesse pelos estudantes.

Picada ou experimentações no ensino de filosofia

O dicionário informal é um dicionário que conta com a contribuição dos próprios usuários, orientando sobre palavras e termos baseados na experiência das próprias pessoas, as vezes com dados científicos, às vezes somente senso comum “uma iniciativa de documentar on-line” as atualizações da língua portuguesa. Este dicionário possui uma boa definição do termo picada, que seria “um caminho na mata, aberto por foice ou facão, para se chegar a um destino, até então, inacessível”⁷.

Como ensinar uma filosofia que tenha a ver com a vida, e com o mundo vivido? Esse é o nosso desejo: praticar um ensino de filosofia que seja vivo. Que traga vida para a escola, que faça a conexão entre criação de conhecimento e vida, a vida dos estudantes. Que tenha sentido. Ensinar a pensar filosoficamente os problemas deles. Através do modo que os jovens têm de viver. Acreditamos que uma metodologia é um caminho, a filosofia será o facão que nos auxiliará na empreitada de abrir picadas na fechada mata das possibilidades tornadas impossíveis para o jovem periférico no afã de criar possíveis.

Em síntese, esse é o desafio, onde proponho enveredar, carregando algumas convicções e um desconunal feixe de dúvidas, atravessado por grandes expectativas sobre quais as possibilidades de um ensino que tenha a intenção de subverter os manuais de filosofia. Todavia compreendo que realizar experimentações filosóficas é um desafio que reserva surpresas infundas, mesmo não sendo sempre experiências boas, contudo, sempre são experiências instigantes pois não se vinculam a pressupostos fixos.

Certeza única é que, um determinado tipo de ensino de filosofia que pretenda ser diverso e ao mesmo tempo que seja crítico, não se bastará por combater as agruras de um país racista, haverá de ser acima de tudo antirracista, reconhecerá as marcas e consequências dos processos coloniais e escravizadores na vida dos estudantes negros e periféricos, onde quer que esse

⁷ <https://www.dicionarioinformal.com.br/significado/fim+da+picada/5178/>

sujeito esteja. Esse combate deverá ser sobretudo um impulso de vida que coloque os problemas negros no centro do debate. Que nos liberte a boca para que possamos falar. Grada Kilomba (2010) em seu livro nos traz a imagem real de uma máscara adotada pelos senhores de engenho; essa máscara impedia os escravos de comer os alimentos da colheita, tais como, cacau, banana e cana de açúcar. Composta por um pedaço de ferro preso entre a língua e a mandíbula e atada por cordas que se fixavam na nuca. Essa máscara chamada por Grada de *máscara do silenciamento*.

Essa máscara foi a marca da mudez e roubo da fala por mais de trezentos anos. Símbolo da tortura do colonialismo separando o branco que é quem pode falar, do negro privado não só da fala, mas de sua expressão enquanto humano.

Diante dessa infeliz dinâmica de silenciamento que impede que o negro fale do seu conhecimento bem como suas questões vivenciais e sabendo que esse silenciamento atravessou séculos repercutindo e tolhendo não só a voz de um povo, mas também seus modos de agir no mundo, sugiro a criação de táticas metodológicas que fluam no contexto dos acontecimentos, digo que o modo de se fazer irá sendo construído numa espécie de cartografia nômade. Um circuito que se espraie na medida em que formos conduzindo nossa jangada por essa estreita e pedregosa via fluvial, caudaloso e imprevisível rio do desconhecido. Imagem que vai se formando no momento em que se espreita a curva horizontal.

Nossas hipóteses mais firmes nessa pesquisa é que os jovens têm condições de sobra de falar das coisas que os movem, mais que isso, eles podem falar por si próprios e podem usar a filosofia para isso, podem aprender a pensar filosoficamente, mapear as vivências desses jovens que são carregadas de potência, sobretudo as vivências dos jovens negros periféricos revelarão os tons da paleta que retocará as cores dos novos-outros mundos, essas falas, expressões e gestos nos servirão de ferramentas para pensarmos os novos caminhos que o ensino pode percorrer e deve percorrer, caso queiramos realmente mudar os sentidos do ensino que está instalado no sistema público estadual mais propriamente.

Uma cartografia nômade situa-se em estrada delgada, margeando o precipício onde a escrita não acadêmica se esborraça. Proposta arriscada, o pesquisador Jota Mombaça (2016) chama de metodologia monstruosa, selvagem, um recurso provocador que causa choques e fricções no espaço da escola, mas que é necessidade de vida, onde a vida necessária não é contemplada.

Por um método selvagem de construção bibliográfica, que coleciono rastros e teça redes de contrabando. Para que a teoria não se reduza aos circuitos acadêmicos com suas bibliotecas empoeiradas geridas por sistemas organizacionais mecanicistas. Porque já não escrevo tão

somente para obter um título, embora esteja ciente dos ritos institucionais a que este trabalho foi submetido em função do meu vínculo universitário. Escrevo para fazer correr, em circuito expandido, um saber que já transborda as estruturas sistemáticas que procuram tangenciá-lo; para fazer carcomer o centro pelas bordas e para afirmar essa bibliografia selvagem, que ousa existir no ponto cego dos arquivos oficiais (MOMBAÇA, 2016, p. 347).

Movido pelo pretense desejo de promover uma metodologia desviante, cartografando desejos, visto que não há planos pré-estabelecidos e outro modo de mapear a juventude periférica correria o risco de não ser tão contemplativo, ousamos. Não há invenção alguma, é apenas rapinagem e reformulação, subversão, reinvenção, conversão de sentidos. Deleuze e Guattari em *Mil Platôs* (1995). O conceito de cartografia é oriundo da geografia, que, de forma resumida, seria atividade de criar mapas, resultado de análises empíricas de todos os campos possíveis de análises técnico-científicas. Entretanto, Aspís dirá que metodologia na pesquisa acadêmica seria tática metodológica.

O cartografar não se pratica apenas no momento da escrita, quando se está juntando as partes. Ele está também no modo como o corpo do pesquisador se distribui no espaço, o modo como percorre as distâncias entre as leituras e as experimentações, os planejamentos e os acontecimentos, como documenta isso, como muda a partir disso; como vai, assim, compondo uma paisagem da pesquisa, que não cessa ela mesma de mudar, que é rizoma, não tem centro, ramifica-se. (ASPIS, no prelo).

Portanto, cremos que, dentro de um contexto tão diverso e peculiar que são as escolas periféricas, que atravessam diversos problemas como aceitar uma ordem disciplinadora e docilizadora, seguir ritos formais etc. uma questão nos consumiu tempo e energia mental: que metodologia seria boa para discutir e tentar diluir as questões sobre o ensino de filosofia no espaço escolar? Seguir uma linha metodológica seria contradizer nossos princípios subversivos. Entretanto, respondemos a noções prefixadas e anunciadas de antemão dentro de um trabalho acadêmico. Uma negociação de limites aceitáveis e possibilidades de pensamentos, aberturas, concessões e cânones. Uma metodologia periférica não pode ser cristalizada, enrijecida, engessada. Precisariamos de métodos moventes, maleáveis, flexíveis. Mombaça (2016) em seu texto *Rastros de uma Submetodologia Indisciplinada*, discute sobre quais as possibilidades de se estabelecer uma metodologia que escape a fixação ou no mínimo que ensaie outros caminhos possíveis “em prol de uma abordagem contextual e transitória que force a produção de conhecimento a assumir a precariedade que a constitui, abrindo-a à multiplicidade de táticas metodológicas requerida por esse corpo indisciplinar” (MOMBAÇA, 2016 p. 344).

Uma cartografia nômade seria essa multiplicidade, forças contrárias que se trançam

criando o novo, sabe-se lá o que surgirá de uma tática metodológica com esse perfil. Um concerto díspar, visões discrepantes, um mundo prestes a emergir no porvir de uma escrita poética e desconcertada. Um procedimento que pudesse caminhar pelo vale das improbabilidades, que permita se perder em prol de achar outras brechas, fissuras por onde deslizar. Dessa abertura, delimitar nossos passos somente para podermos extrapolar, não haverá margem, toda estrutura rizomática que criará outras novas estruturas. Bordas centrais, centros periféricos, um rizoma. Aspis (no prelo) diz que “Rizoma é sistema a-centrado que muda de natureza a cada nova conexão”. É um sistema aberto, que tem inumeráveis e imprevisíveis entradas e saídas. Esses são nossos limites, redes de agenciamento rizomático, melodia atonal, poesia marginal são parte desse pensamento.

Com o intuito de de(s)limitar a pesquisa aos estudantes da periferia de Ribeirão das Neves uma escola que se localiza no entroncamento dos bairros Barcelona e Santinho, Escola Estadual Nossa Senhora das Neves, decidi dividir a investigação nessa pesquisa da seguinte forma, primeiramente apresentar os temas basilares da filosofia, em seguida discutir com os alunos sobre o entendimento dos conceitos e qual a atualidade e relevância de tal pensamento nas vivências de cada um deles, mais adiante apresentar para todos o slam⁸ de poesia, tudo sobre a estrutura, forma e conteúdo.

Entrei em contato com os slams e batalhas de poesia em 2017, transitando por esse território percebi que os jovens que eram em maioria negros e periféricos, tinham uma visão mais “política” frente a sua própria condição no mundo, a partir daí pensei que também seria interessante, dentro de um projeto de escola que escapasse aos muros das escolas. Com um universo de desacertos nos situando nas condições mais desfavoráveis possíveis. Esses desacertos envolvendo condições políticas que o país atravessa, por conta de escolhas políticas não menos desastrosas, que encontramos nos slams dentro da escola feito pelos próprios alunos, uma saída possível para nossas Intenções de criação de outras formas de ensino de filosofia na escola.

Buscando contemplar a amplitude que são essas especificidades, a proposta foi a de que os jovens teriam que compor textos livres de formas filosóficas e/ou poéticas ou não, conquanto que os estudantes conseguissem realizar uma ligação dos conceitos filosóficos estudados com suas vivências ou numa melhor hipótese criem sua própria versão de mundo usando a filosofia e seus conceitos.

As experimentações desta pesquisa tiveram seu início em fevereiro de 2019 e foram

⁸ Os Slams são batalhas de poesia declamada, o conceito será melhor explicado nos capítulos seguintes.

concluídas em dezembro deste mesmo ano. Através da composição de slams de poesia no contexto das aulas de filosofia, nos dedicamos a investigar a possibilidade de ensinar filosofia aliada às vivências desses jovens.

Sendo assim, o que se faz nesse caso seria mais que de trabalharmos a História da filosofia e a compreensão de conceitos filosóficos, primaríamos por tornar os problemas vivenciais desses estudantes, como a própria filosofia, nesse sentido. Acreditando na importância de situar o ensino de filosofia mais próximo possível da realidade dos alunos. A tentativa é de escapar de uma lógica de repetição fixada como normatividade de ensino, para além de uma tagarelice repetitiva, carregamos a crença que para que o ensino tenha representatividade, segundo Gelamo “o que se espera do aluno é que ele adquira a representação adequada dos significados produzidos e que consiga relacioná-los aos significantes consolidados pelo verdadeiro pensamento filosófico” (GELAMO, 2009, p. 90).

Entendemos assim que, o que Gelamo está chamando de “verdadeiro pensamento filosófico” são as inquietações, dúvidas e angústias trazidas pelos jovens, de seus territórios existenciais. O autor ainda completa dizendo que ao propormos a discussão sobre a filosofia sem uma ancoragem na prática de vida, estaríamos apenas “realizando um exercício de erudição esvaziada” e um “acúmulo de conhecimento sobre filosofia”, e não mesmo filosofia. A princípio, essa dinâmica não seria de modo algum problemática, porém essa relação da história da filosofia com o pensamento filosófico passa a ser um exercício circular de pensamento, sem avanços sobre as novas indagações trazidas por esses estudantes.

Tendo as vivências estudantis e periféricas tomadas como motivo central da nossa busca por uma filosofia vivencial, nos resta agora situar essas feridas abertas no campo de ação e desenvolvimento de táticas que sejam criadoras dos novos possíveis. O que estamos chamando de novos possíveis são chaves de pensamento filosófico que funcionem como caminhos de libertação do pensamento mecanicista e disciplinado. A nossa proposta é de um ensino de filosofia que não só reconheça a história da filosofia, mas que seja sobretudo um ensino filosófico. O ensino de filosofia deve ser produção de filosofia, deve ser filosofar (ASPIS, 2004, p.04).

Como já é sabido, os jovens a quem essa pesquisa se dedicou são majoritariamente negros e periféricos. Sendo eles afrodescendentes, com problemas vivenciais bem diferentes do contexto europeu a indagação suscitada por Nogueira (2010, s/p.) sobre “Quais os fundamentos para uma educação afrocentrada?” O professor Renato Nogueira em seu artigo “Afrocentricidade e educação: os princípios gerais para um currículo afrocentrado”, levanta

uma questão a qual considero ser de extrema relevância, caso queiramos estabelecer princípios que sejam um “sul” para elaborarmos uma tática metodológica que contemple anseios da juventude negra e periférica ao menos. Em outro momento ele trará elementos que reforçam a necessidade de pensarmos um currículo afrocentrado.

Um programa de filosofia para o ensino médio que seja sugestivo, provocador e que reúna elementos significativos para o combate do racismo antinegro, não pode deixar de correr ao legado africano, seus desdobramentos na diáspora e, num outro registro, ao compromisso epistêmico e político para a promoção do exercício livre do pensamento humano (NOGUERA, 2014, p. 86).

Porém, precisamos argumentar defensivamente, a ideia de um currículo afrocentrado não seria a negação do pensamento filosófico europeu, todas essas ideias, postulados e conceitos e teorias devem se misturar, se completar se confrontar, nada será dispensado. Não se trata de disputas argumentativas, mas sim trazer à baila o máximo de pensamentos que provoquem reflexões se alinhem as vivências e cumpram uma tarefa de incitar reflexões nos jovens. Em Asante citado por Noguera (2010, s/p.) vemos que “de modo distinto do eurocentrismo, a Afrocentricidade condena a valorização etnocêntrica às custas da degradação das perspectivas de outros grupos.” Portanto, não se trata aqui de abrir mão de uma perspectiva de mundo frente a outra. Nossos métodos agirão como aves de rapina do pensamento. Saberemos quais são as características e os modos que definem nossa natureza primária, todavia, nos apossaremos de todas as ideias que possam vir a nutrir nossas premissas e fortalecer as desse pensar.

Bem sabemos que as bases onde são construídas as perspectivas filosóficas no ocidente é a Grécia, uma história que vem sendo contada desde meados do século VIII A/C, através de mitólogos e poetas pré-socráticos, esse pensamento floresceu a partir da Grécia antiga chegando a Itália e o restante do continente europeu desde o período medieval até o período contemporâneo. Assim consolidando-se o eurocentrismo e/ou pensamento colonial, como princípio elementar para se discutir filosofia. Boa parte dos cursos de graduação em filosofia oferecem uma formação com disciplinas em sua maioria tratando de pensadores europeus. A problemática instaurada nessa lógica de pensamento é negar ou se abster de pensar em filosofias feitas e praticadas em outras partes do globo terrestre por outras pessoas, como as mulheres, por exemplo. Sobre esse aspecto o filósofo Afro-americano Molefi Kete Asante dirá o seguinte:

O eurocentrismo (Asante, 1987) impõe suas realidades como sendo o “universal”, isto é, apresentando o branco como se fosse a condição humana, enquanto todo não-branco é visto como um grupo específico, por conseguinte, como não-humano. O que explica porque alguns

acadêmicos e artistas afro-descendentes se apressam por negar e recusar sua negritude; elas e eles acreditam que existir como uma pessoa negra significa não existir como um ser humano universal. (ASANTE, 1987 *Apud* NOGUERA, 2010, s/p.)

Tendo como marco principal as vivências dos jovens, resta-nos buscar bases filosóficas que sejam semelhantemente aderentes a essa juventude. É nesse momento que eu, enquanto pesquisador tenho que realizar escolhas - o que propor? Considerando o pensamento filosófico europeu, hegemônico, “embranquecido”, centrado em discussões relevantes a um povo com particularidades diversas, contudo alheias às dos povos de cá, nossa escolha foi mirar na Afrocentricidade, uma filosofia que eleve um pensamento que cole com a vivência estudantil negra e periférica. No entanto, não se trata de negar o pensamento europeu.

Confessadamente, digo que, meu acesso a literaturas produzidas em África ou que relatassem filosofias africanas foi tardio. Durante a graduação, os professores da academia trataram sumariamente do pensamento produzido na Europa, raros eram os momentos e os professores ampliavam o debate/entendimento a outras perspectivas. Todavia essas outras perspectivas chegariam ao máximo a tratar do pensamento produzido no oriente e oriente médio. Como uma espécie de “casulo” ou bloqueio mental que impedisse que os afrodescendentes e africanos acessassem a saberes filosóficos produzidos pelo seu povo. Sobre isso Molefi Asante dirá

O que Cheikh Anta Diop ensinou a seus estudantes e leitores foi que a Europa pronunciou a si mesma como a cultura superior categórica e, portanto, seu raciocínio frequentemente serviu às funções burocráticas de bloquear africanos em um casulo conceitual que parece, à primeira vista, inofensivo o suficiente. No entanto, as posições prevaletentes, frequentemente anti-africanas, foram apoiadas por esta lógica burocrática. Como pode um africano libertar-se dessas estruturas racistas? (ASANTE, 2016, p. 15).

No trecho destacado acima, Asante enaltece o trabalho realizado por Cheikh Anta Diop egiptólogo e antropólogo senegalês, que frente ao epistemicídio⁹ africano buscou de forma ambiciosa “reordenar a história da África e reposicionar o africano no centro de sua própria história” (1998). São essas possibilidades de reposicionamento que constroem as lógicas que necessitamos para direcionar os jovens para o protagonismo, de modo que eles se tornem também o centro de sua própria história. Foi através da poesia que encontramos uma dessas possibilidades para erigir dinâmicas que fluam ao passo dos acontecimentos.

⁹ Diversos autores postularam pensamentos sobre o que viria ser Epistemicídio (RAMOSE, 2011; RIBEIRO, 2017; SANTOS, 1995), entretanto, uma boa síntese é trazida por Sueli Carneiro (2005) É uma forma de sequestro da razão em duplo sentido: pela negação da racionalidade do Outro ou pela assimilação cultural que em outros casos lhe é imposta.

Acreditando que o protagonismo dos jovens enquanto “aprendentes” na medida que agem, elaboramos nossa rota de fuga, e a agência segundo Asante nos serviu de aporte para compormos nossos métodos.

Afrodescendente como agentes e não coadjuvantes. Eis, a agência: escrever, registrar e pensar a partir de uma topologia africana. De acordo com Asante (2009, p.94; 2002, p.1) a agência é um conjunto de dispositivos e a devida articulação de recursos de todos os tipos para a recuperação da sanidade da população negra, além de ser fundamental para busca e manutenção da liberdade. Em outras palavras, “é a chave para a reorientação e a recentralização, de modo que a pessoa possa atuar como agente, e não como vítima ou dependente” (ASANTE, 2009, *apud* NOGUERA, 2010, s/p.).

Trazer independência ao pensamento, libertar-se das amarras e principalmente dar centralidade às epistemologias trazidas pela própria vivência dos estudantes. Ao fazermos uma abordagem interpretativa dos fatos ocorridos, de acordo com nossa proposta, compomos um rico material circunscrito por faces diversas das vivências estudantis, dando a essa pesquisa um formato narrativo também no que chamamos cartografia nômade

Uma cartografia nômade se compõe por lugares do pensamento por onde passeamos, nos perdemos e nos encontramos. A proposta de realizar um slam dentro da escola aconteceu sobre alguma sistematização inicial, essa sistematização foi se dissolvendo à medida que os acontecimentos seguiam uma rota não planejada, o curso foi se reformulando de acordo com o pensamento dos próprios estudantes.

Remontando a história das mudanças do projeto

Chegamos a esta investigação tendo os slams como conexão. Entretanto, esta pesquisa, como já dissemos, tinha um outro projeto, que foi denominado a princípio de “Ensino de filosofia na escola, fora da escola”. Consideramos aqui a necessidade de remontar a história do movimento de quebra entre o que foi planejado e o que efetivamente se pôde fazer, ou seja, como as coisas foram se transformando, essa história é trazida aqui não só para expor os motivos da mudança dos caminhos planejados, como reafirmação da metodologia de cartografia nômade, mas também para demarcar, registrar e fincar uma bandeira na lua dos acontecimentos políticos do nosso país.

O projeto inicialmente era o de realizar saídas pontuais do espaço escolar. No momento em que os caminhos da pesquisa indicam a necessidade de se sair da escola, constatamos que essas saídas competem custos com transporte, bilhetes para um provável filme no cinema, ou

show, mostra, custos com lanches desses jovens e outras demandas que não são facilmente quantificáveis por conta de seu caráter contingente. Porém, o que se tem é o congelamento por vinte anos dos investimentos em educação, esse corte afeta diretamente as pesquisas e diametralmente qualquer tipo de verba para estudos de campo.

Essas circunstâncias impuseram que a pesquisa se adequasse a elas, o que significa que isso impossibilitou completamente a saída dos estudantes da escola. Foi assim que surgiu a ideia de trazer o fora para dentro da escola, ocorreu a ideia de promover um slam de filosofia com os alunos. O fora composto de ideias e vivências, experiências, anseios, crises existenciais, afetos e outros tantos sentimentos e sensações que compõem a vida desses jovens, já que “a escola é aquela que traduz políticas universais que não contemplam as especificidades do povo negro, sendo urgente pensar formas de inserção que contemplem essas especificidades” (RIBEIRO, 2017, p, 27). Também falarei sobre as razões que me fizeram nomeá-lo posteriormente “Concertar o amanhã: experimentações no ensino de filosofia”, no qual, através de uma alegoria sobre a escola investigo se é possível promover um ensino, primordialmente de filosofia que extravase a sala de aula em sua heterogeneidade e contemple os alunos, considerando as subjetividades dos estudantes.

Essa heterogeneidade é discutida pela pesquisadora Paula Sibilia:

As peças não se encaixam bem: descobrem-se ressaltos imprevistos em suas engrenagens, os circuitos se obstruem com frequência, ocasionando toda sorte de atritos, ruídos e transbordamentos e até enormes desastres. Trata-se em suma de organismos que não se ajustam tão harmoniosamente quanto costumava suceder algum tempo atrás, e que, por conseguinte quando postos em contato, tendem a desencadear conflitos de toda espécie e da mais variada gravidade. Para além das particularidades individuais de cada estudante e das diversas instituições acolhidas na ampla categoria “escola” (SIBILIA 2012, p.13).

O grupo de rap Racionais em um de seus versos cita como se dá essa lógica em que os estudantes não se adaptam por fatores diversos, “problemas com escola eu tive mil, mil fitas”¹⁰. Esse verso representa a dificuldade que alguns estudantes têm em se adaptar a um formato de ensino enrijecido com receitas prontas. Ao mesmo tempo, os alunos do nosso contexto começam a apresentar necessidades específicas, em um mundo com dinamismo de um *flash* da câmera de *smartphone*, que os estudantes carregam como se fosse quase uma parte deles mesmos. Não acredito na possibilidade de existir um momento exato de cisão entre escola e

¹⁰ Verso da canção, Negro Drama do grupo de rap brasileiro Racionais MC's, parte do álbum Nada como um Dia após o Outro Dia, em 2002.

estudante, creio na impossibilidade de eleger um ponto em particular quando temos um desenrolar de fatores que dão corpo e aparência a esse todo complexo. Entretanto, quando remonto ao meu período no ensino básico como estudante, identifico que a estrutura escolar, tal como foi concebida, já não me acolhia, como já desenvolvi no começo deste escrito

Retomando a perspectiva de escrevivência o que mais me toca é a possibilidade de me misturar aos jovens aos quais dedico esta pesquisa e não escrever sobre eles ou falar das coisas deles, mas sim escrever com eles, ser um mediador. Na medida em que vivo e proponho a experiência, eu coexistio junto deles a própria experiência. Essa hipótese teórica se amarra à noção de experiência. É preciso esclarecer onde pretendemos chegar quando argumentamos que, “para que a aprendizagem seja experiência, o ensino tem de ser experiência. E isso se dá por meio de problemas. A experiência filosófica no pensamento se dá a partir de problemas” (ASPIS, 2012, p. 110). O aprendizado precisa ser “atravessado pela experiência”. Para o ensino de filosofia ser experiência, é preciso que haja choque, que o sujeito seja marcado por essa experiência. Segundo Deleuze, para que se ponha em movimento, o pensamento tem de ser arrombado, provocado a procurar e tenha “sede” por achar uma saída, uma interpretação. São signos que incomodam, que obrigam à decifração.

Para além disso, pergunto ainda quais ideias sustentam que uma experiência pode ser mais interessante em vista de outra? Ora, antes mesmo de tentar responder essas questões que tanto me incomodam no espaço de aprendizagem, precisamente, desejo esclarecer o que tipo de evento seria os slams.

E os slams, o que são?

Em Belo horizonte, desde de 2016, tenho acompanhado e frequentado alguns slams que fazem parte do circuito metropolitano de slams. O que procurei fazer foi observar a variedade de formatos e estilos de poesia.

Slam é o termo originário típico de pancada, uma espécie de onomatopeia retirada da língua inglesa e se assemelha ao som de quando uma porta ou janela é fechada de forma violenta. Se pudéssemos traduzir seria como um “pá” em língua portuguesa. O som foi trazido por Marc Kelly Smith, um operário da construção civil também poeta, para nomear o Up-Town Poetry Slam, evento de poesia que surgia em Chicago, na década de oitenta, mais exatamente no ano de 1984.

O termo slam é utilizado para se referir às finais de torneios de baseball, tênis, bridge, basquete, por exemplo. Smith nomeou também de slam os

campeonatos de performances poéticas que organizava e no qual os slammers (poetas) eram avaliados com notas pelo público presente, inicialmente, em um bar de jazz em Chicago, depois nas periferias da cidade. A iniciativa “viralizou”, como se diz hoje, contagiando outras cidades dos Estados Unidos e, mais tarde, ganhou o mundo (D’ALVA, 2014, p. 109).

Os slams são organizados em três etapas eliminatórias, primeira rodada, segunda rodada e final. Os participantes se inscrevem na hora do evento, a participação é livre, ou seja, qualquer um pode participar, não há pré-requisitos. Cada participante necessita ter no mínimo três poemas, caso vá até a final. Em caso de empate na final os slammers deverão declamar mais um poema, o improviso é permitido e bem aceito, pode-se escrever os versos no momento do slam, não é preciso decorar os versos, pode-se leva-los anotados em *smartphones* ou em papel e caneta. Cada competidor terá o tempo de três minutos, são punidos os que excederem por demais esse tempo.

Os jurados são escolhidos no momento do evento, entre os ouvintes. Em geral são cinco jurados que dão notas de 0 a 10 podendo haver fracionamento da nota. Os vencedores são premiados com livros, revistas, cigarros de palha, bombons, pirulitos, balas, camisetas, zines etc. A variedade dos presentes ou prêmios é diversa, muito porque é o público ouvinte e participante que contribui com essas premiações, da forma que bem entendem, ou podem.

Tenho notado a variação ou a flexibilização dessas regras entre um slam e outro, tudo se adapta de forma bem democrática e atendendo aos interesses dos envolvidos no evento. Os assuntos e temas pertinentes nesses eventos são os mais variados, com alguma ênfase a temas como: preconceitos, racismo, homofobia, feminismo, feminicídio, drogas, violência urbana, periferia, miséria, política de forma geral, amor, medo, abandono etc.

Levando em consideração a configuração geral da maioria dos slams com os quais entrei em contato, tomei a decisão de trazer a esta dissertação, a título de exemplo, três slams com particularidades bem diversas, como o Slam das Manas que é um slam que conta com participação somente de mulheres.

O Slam Avoante também chamado de Slam Avoa, amor que é um slam realizado somente com poesias que contemplem o tema “amor” e por último o Slam Clube da Luta que é o primeiro slam de Minas Gerais e um dos primeiros Slams do Brasil. Criado em meados de 2008, o Clube da Luta como é conhecido, reúne slammers que participam da maioria dos slams de Belo Horizonte e região metropolitana na última quinta feira de cada mês, podendo haver uma exceção ou outra na data.

Assim como as regras do slam se adequam de alguma forma, a cidade vive um processo de adequação/ocupação pelas pessoas, poetas, grafiteiros, rappers, skatistas etc., na observância

desses movimentos, fluxos migratórios, locais de passagem. Como uma espécie de grito de retomada onde se extravasa os limites da normatividade. Os slams acontecem pela cidade embaixo de viadutos, praças, bares, pistas de skate etc. mesmo que esse espaço já esteja todo organizado pelas técnicas da produção sociocultural. Esses jovens o reorganizam da maneira que lhes fizer sentido, esse movimento trataria de táticas de escape da disciplina – no sentido dado por Foucault como uma fuga da modelagem de “corpos dóceis” de acordo com os interesses capitalistas. São criações de táticas de escape das estruturas que mantêm o controle de cada detalhe, cada expressão, nas sociedades disciplinares, através de suas instituições. Apesar das redes de “vigilância” (FOUCAULT, 2001), e a partir da produção imposta. Dinâmicas como o slam acontecem no fluxo da própria vida, são táticas de resistência à captura da vida, com todas as suas probabilidades, sua imprevisibilidade, seus impensáveis.

Microrrevoluções, ações capilares de invenção de desvios na ordem disciplinar e de controle que modela e modula a vida, capturando suas células e seus fluxos a partir de dentro, mobilizando o próprio desejo. Como resistir? Como a filosofia pode resistir, sem estar trancada em seu gabinete, falando de si para si mesma? Como incorporar o estopim do pensamento? Inventamos as extervenções pensando em sabotar as engrenagens do pensamento automático, do pensamento disciplinado, modulado, o pensamento do mesmo (ASPIS, no prelo).

As experimentações feitas nesta pesquisa trataram de aliar os slams ao ensino de filosofia, acreditando que nesse espaço mais livre dos conteúdos rígidos eles pudessem expor seus desejos, assombros, medos, descontentamentos, afetos etc. Através da poesia e da rima eles falam e pensam sobre política, educação, amor, relações familiares e sociais e demais assuntos, é preciso reconhecer essas vozes, estar ao lado, fornecer elementos que os ajudem a se inteirar primordialmente das causas que solidificam tal situação e por conseguinte construir táticas evasivas, rotas de fuga, fuga da rigidez apregoada pelas instituições disciplinares.

Reconhecer não se trata de falar por eles, não se trata de dizer o que eles pensam. Reconhecemos a condição de subalternidade dos estudantes da periferia, de forma análoga ao conceito de subalterno descrito por Spivak, entretanto, cada sujeito tem sua particularidade, por isso, acreditamos que os subalternos só poderão falar quando puderem falar na sua própria língua, com seus próprios esquemas explicativos, com sua própria cultura. Se, para serem ouvidos eles tiverem que usar de outros elementos, nunca serão ouvidos e nunca serão levados a sério (SPIVAK, 2018, p. 27).

A pesquisadora, professora Gayatri Spivak, indiana, nascida em Calcutá, postula que dar voz ao subalterno é diferente de falar por ele ou representa-lo como sujeito do discurso. Spivak traz dois conceitos alemães para detalhar seu postulado, *Vertretung* “Falar por” e

Darstellung, que Spivak irá chamar de Re-presentação”. No primeiro termo se refere ao ato de assumir o lugar do outro numa acepção política da palavra, e o segundo, a uma visão estética que prefigura o ato de performance ou encenação (SPIVAK, 2018). Ou seja, a noção expressa em *Vertretung* é que o subalterno não saberia usar a linguagem de forma clara, com argumentações estruturadas e coesas, portanto, não teria condições ou meios de se auto-representar. Enquanto em *Darstellung*, a fala não passa de uma representação quase rocambolesca, digna das encenações teatrais onde a forma como o subalterno fala aparece. Entretanto não havia conteúdo tornando a ação desconsiderável.

Spivak (2018) em seu texto trará uma leitura descolonizada, em que ela fará oposição crítica aos pensadores europeus, Foucault e Deleuze, no sentido de acreditar que tais pensadores não teriam propriedade para falar dos subalternos, primeiro porque eles desconheciam a realidade vivenciada pelos sujeitos do terceiro mundo, segundo por acharem que as particularidades dos sujeitos oprimidos europeus se assemelhavam às dos sujeitos subalternos do outro lado da Europa, ideia que a autora critica, por conta do distanciamento que esses pensadores tinham das vivências dos subalternizados do terceiro mundo, que vão além do contexto histórico, político e socioeconômico. Portanto, construir meios para que esses jovens falem é retirá-los da condição de silenciados.

O Chão. E o gás necessário

Realizar um slam dentro da escola. Quando enfim conseguimos chegar à conclusão de que esse seria o nosso objetivo, refletindo o horizonte de possibilidades, a sensação foi muito boa. Elaboramos planos diversos, vislumbrando um caminho luminoso, conjecturas idílicas, figuras belíssimas pairavam no meu imaginário. Considerei as prováveis hipóteses negativas, iniciei a formulação da escrita do projeto, levei-o para a escola e o apresentei aos alunos, expectativas festivas passeavam pelo meu pensamento. Entretanto, na prática a teoria se dissolveu, por um erro crasso, é verdade, eu deveria ter considerado as duas extremidades possíveis, como os alunos receberiam a ideia do slam de poesia, tendo em vista que, de forma sumária, os estudantes nunca tinham participado de um acontecimento daquele tipo?

O solo era árido e os motivos de tamanha aridez são diversos, considerando o modelo de escola no qual esses jovens estão enquadrados, até as proposições estatais para educação. No meu imaginário, esperava que tomassem a ideia e já comesçassem a formular mil planos e ideias. Porém, eles não ficaram animados com a ideia, não demonstraram interesse, de início,

eu não soube lidar com aquelas reações.

Os alunos em sua grande parte se encontravam em um perfil de embotamento tão profundo que as negativas foram surgindo em feixes. Não havia esperança, parecia impossível provoca-los a pensar de outros modos. Nesse momento eu já estava lidando com um fator tempo numa linha fronteira e me deparar com tal situação foi deprimente para não dizer que realmente foi enlouquecedor. Como lidar com tamanho acanhamento dos estudantes, excetuando um caso ou outro? Alguns nem mesmo sabiam de que se tratava ao certo mas queriam experienciar esse novo que surgia. Ora, toda subjetividade deve ser considerada, contudo, em se tratando de realizar um trabalho para todos, não poderíamos deixar ninguém de fora, era preciso adequar-se para atender o todo e deixar o ritmo e comoção de cada um fluir na medida em que os signos lhes afetassem.

Reinventar-se de última hora, insistir com a pesquisa no modelo tal, largar tudo no impulso louco desvairado? Todas essas hipóteses tinham força no meu corpo, todas foram consideradas. Volto para a sala de aula empurrado pelo tempo escasso, pelo desejo de mudar algo, com o vento do deviresco insuflando minhas velas de possibilidades. Entro em sala, peço para os estudantes, que ainda estão muito sonolentos, que falem de seus poemas, escritos de forma livre, sim, não poderia ditar temas ou caminhos, já que, o que eu desejava filtrar era a mais diversa possibilidade daquilo que os revelasse o sentimento de cada estudante.

As barreiras aparecem nesse momento, elas/eles não haviam escrito nada, não havia criação alguma, diziam que não sabiam por onde começar. Esse procedimento foi desastroso, em todas as turmas sem exceção não surgiu poema algum. Capotei três vezes e durante o último giro do capotamento desejei apenas cair com as quatro rodas para baixo. Como quem quer apenas juntar os cacos e recomeçar. Tivemos que repensar novos caminhos, a partir do momento que os alunos diziam não saber sobre o que falar. Era necessário um fio condutor, um estalo revelador, estavam cheios de algo indizível, entalado na garganta, sentido, porém não expressado até então. Como arrebentar o dique que represava todo sentimento? Como causar a fruição, como extravasar os sentimentos? Um estalo me ocorreu, na impossibilidade de se criar um poema peço uma frase, um gesto, uma palavra, isso, uma palavra seria o primeiro ato pensei.

Verdade que eu precisava também de alguma tática para conseguir essa palavra, mesmo que única. Daí me veio a ideia de criar uma *nuvem de palavras*. Instiga-los a dizer daquilo que era o mais profundo em si, mas, em apenas uma palavra, um disparador, a trinca no dique. Pois bem. É com enorme festejo que digo que desse *insight* surgiu a primeira pista daquilo que viria a ser o slam da meninada, o ensino e a proposição educativa na esteira de pensamento da

juventude periférica.

Perceber que minha jangada balançava, mas que a navegação se mantinha em firme rota, foi aliviante. Mas, envolvido pelo êxtase de haver encontrado um jeito, um modo de verbalizar o que as/os estudantes de certa forma sentiam, comecei a escrever as palavras no quadro. A nuvem de palavras foi se formando, amor, depressão, ansiedade, compaixão, ódio, algumas das palavras que iam dizendo, enquanto, de costas para turma, eu ia rabiscando aqueles códigos no quadro, a medida em que falavam, eu tentava ligar a palavra dita ao estudante que a dizia, modo que encontrei de compreender mais esses jovens.



Foto 1: Nuvem de palavras 1º Ano Laranja
Fonte: arquivo da pesquisa.

Dádiva; safadeza; decadência; má-fé; sexo; angústia; liberdade; porrada; instinto; fé; respeito; depressão; corrote; sangue; devaneio; altruísmo; gás; mentira; nazismo; trevas; Bolsonaro; águas turvas; Brasil; morte; preconceito; sociedade; amor; Lula; putaria; amizade; Dilma; apaixonado; descriminalização; demônio; galinha; palhaço; urubu; pagão; rap; homofobia; panela; favela; revolta; supernatural...



Foto 2: Nuvem de palavras, 1º Ano Vermelho
Fonte: arquivo da pesquisa.

Crack; valores; amor; peido; racismo; valores; pai; carinho; caô; empadão; pingo; cristianismo; saúde; cachaça; bebidas; PSL; PT; Bolsonaro; prosperidade; Família; felicidade; mentira; fascismo; mãe gás; sucesso; verdão; corote, armas; grotas; inveja; Ana; maconha; capitalismo; religião; LGBT; socialismo; criminalidade; romance; motivação...

Repentinamente, um estudante que sempre se manteve calado, independente do contexto de aula, disse a palavra “gás”. Aquilo foi como uma espécie de lança que me atravessou, e me fez questionar tudo que eu vinha fazendo, e os porquês das coisas que fazemos. Qual a importância de se estudar quando precisamos encontrar lenha para cozinhar, como se apegar as coisas da escola, os conteúdos, as interações sociais, os trabalhos e demais tarefas escolares? A filosofia nos pega pela gola da camisa e nos arrasta sobre nossos preceitos éticos e morais, e até mesmo de mundos possíveis, nos vemos lançados platonicamente à caverna de nossas convicções, abandonados e praguejando um deus transcendente que permite todo tipo de desigualdade. E num rodopio de dois mil e quatrocentos anos resumidos em três segundos que a vida parou, voltamos à sala num zoom cinematográfico da ponta do giz estacionado no quadro, um professor vacilante ante a todas as certezas que lhe trouxeram àquele exato momento.

Realmente precisamos de mais sub-versão, mais atos exúlicos¹¹, criar saídas, portas novas, entretanto todas essas coisas são tão urgentes quanto alimentação, gás para cozinhar,

¹¹ Neologismo que diz respeito a Exu.

uma cama para dormir ou qualquer coisa que seja condição de possibilidade para um ser que queira construir ideias e aprendizados pense somente em táticas para construir ideias e aprendizados.

Escolão na paisagem

O horizonte do porvir é indiscernível, obscuro, causa tremores e sensações indizíveis. Eu venho por essa estrada em tropeços que nunca deixam de me ensinar algo. Sou professor, ensino, aprendo. Sinto calafrios que são o primeiro motor dessa empreitada. Eu busquei os calafrios eu me joguei nessa odisséia. Ora, pode parecer exagerado, romântico, e até mesmo pueril. Pode, que seja. Mas Platão, no Timeu, afirmava que os gregos são sempre crianças, nunca os gregos são velhos (Platão, 2011, p.83). A partir dessa afirmação, acredito que Platão discuta o desejo implícito da mocidade para os gregos, no sentido de expressar a busca eterna pelo conhecimento, assim como a criança na idade dos porquês, a curiosidade era o princípio fundador da educação.

Dessa forma, fica exposto que brincadeira era algo muito sério para os gregos. Como perdemos essa conexão com a vida? Passamos a cultivar o pensamento maquinal e puramente instrumental. No momento em que os elementos educativos da escola tradicional não encontram apelo no mundo, necessita-se de restabelecermos novas ligações. Todavia, acredito que não há de se abandonar as velhas práticas e adotar uma nova postura a partir de um marco zero, a filosofia se posiciona como juíza do autoquestionamento, a mea-culpa sobre a práxis, movimento de ação que promove a permeabilidade necessária para romper com esgarçados paradigmas.

Desde a graduação percebo que venho colecionando trabalhos medíocres, colecionando notas, escritos fundados e condicionados por uma série de princípios formatadores, com códigos para se conceber um trabalho de certo modo parecido. Houve pouca brecha para a criação, para o pensamento deambulante. A ideia é de que temos sempre que produzir algo academicamente digno do local onde se fala. De modo geral, percebo hoje, que éramos apenas replicadores de histórias da filosofia, e que isso era considerado um exercício profícuo. Ora, o desejo da filosofia é demolir conceitos depreciativos e mecânicos, a filosofia é criadora de conceitos! Ela quer é implodir a pasmaceira, a imbecilidade, o automatismo humano.

Penso que deveríamos desejar enquanto filósofos professores de filosofia é incendiar pensamentos, “enxamear signos”. Confundir as tradicionais bases, em ações menores,

enraivecer um estudante ou outro, para que lhe seja fortalecido o espírito de busca, inquietação que conseqüentemente conduz à criação, o desejo de não caber mais dentro das antigas crenças que até então eram firmes e intocáveis, iconoclastia, antipragmatismo mental. Tentando me resolver enquanto filósofo, professor, acadêmico e trazendo temáticas mais poéticas para sala de aula, me encontrei imerso rizomaticamente em uma ramificação lírica. Me pus em autoexame sobre que tipo de escrita estava praticando, se poderíamos levar adiante tal configuração. A academia tem seus ritos, é preciso respeitá-los, quem se propõe a fazer parte da instituição deve de algum modo se institucionalizar, se inteirar sobre as práticas que orientam e nos servem para economizar energia mental. Contudo, as subjetividades se mostram na medida em que subvertem a liturgia e criam um novo jeito de ser, mesmo que esse jeito contrarie a normatividade. Desse modo, como a escola, a academia também é normativa e disciplinadora.

Os modos de ser no mundo foram atualizados, as nossas definições de vida migraram para outra base, assim como as aves adequam seus planos migratórios quando percebem na rota anterior um risco de extinção, mudemos nossos modos de ser no mundo para combater a tolice e o tédio, uma tentativa de observar o outro lado do muro da racionalidade, me pergunto, peixes nunca fogem do aquário? Estamos fadados a navegar nesse campo restrito com técnicas restritas e pensamento enquadrado em normas técnicas e referenciais fechados? Não fosse pelo encontro com pessoas e pensamentos que foram citadas ao longo dessa dissertação e possibilitaram este escrito, creio que realmente estaria fadado a realizar um discurso ao vento.

Um poema fere e cura

Venho caminhando nessa estrada sinuosa do não saber, me alegrando ao longo da pesquisa. Me entristecendo ao longo da pesquisa. Venho caminhando com medo, quando a luz do pensável deixa de iluminar o caminho, misturo-me ao escuro, tateando, perdido, em vias possíveis que podem conduzir ao mesmo destino. Nesse exato momento a luz da emoção surge, como um delgado fio que agarro. E nesse estranho momento a estrada some e um rio vasto de possibilidades se abre, agora não mais caminho, navego em uma frágil canoa à deriva. Digressão [pura]mente audaz.

O motivo desse preâmbulo é consequência do campo de investigação, em que fui contagiado, creio. A sala de aula revela surpresas diversas, algumas delas não tão boas, outras chocantes. Após pedir aos alunos que apresentassem os seus poemas, eles em sua maioria quase unanime me dizem, fiz o poema, entretanto não tenho coragem de ler em público. Estudantes

extremamente extrovertidos, conhecidos no ambiente escolar como alunos problema, difíceis de lidar, queriam falar de suas coisas, mas não queriam mostrar para mais ninguém, em alguns casos, pela dificuldade com a leitura, ou por excesso de timidez, por ter todos os olhares em sua direção. O slam precisaria encontrar meios de se fazer, de acontecer. Não por conta da necessidade de fazer um slam na escola, não para atender a interesses particulares ou simplesmente pesquisa, mas pelo sentimento expresso, de apresentar a eles outras formas de se fazer as coisas que fazemos cotidianamente de outros modos.

A fala mais recorrente entre as/os estudantes era de que ler o poema em sala poderia ser possível, mas revelar o que escreveram para toda escola era algo que eles não dariam conta. Fiquei meio apreensivo. Entretanto todos os alunos criaram algum tipo composição textual. Combinamos que eles elegeriam os versos mais contundentes e representativos para eles, como um minislam, uma seletiva, deles, pensei que só funcionaria se partisse deles, escolha autônoma e emotiva, sentimento e vivência deles. A partir disso a sala indicaria os alunos mais extrovertidos como comunicadores, os arautos da turma. E esse faria a declamação. O caminho se refez, a turbulência que vinha me assombrando se dissipou. As soluções vão aparecendo, não como mágica, mas como uma espécie de filtro onde as gotas que perfazem essa escrita iriam pingando moderadamente.

É preciso respeitar a imprevisibilidade do espaço da sala de aula, para que possamos colher a mais fina pérola da epifania produzida pelo estudante, principalmente considerando que “o sujeito subalterno é irreduzivelmente heterogêneo” (SPIVAK, 2018, p.13). Importante enfatizar que o sujeito subalterno é marcado pelo pertencimento às classes mais baixas da sociedade, excluídos do mercado, política, marginais, sem qualquer possibilidade de romper com a lógica de dominação. Por esse turno, podemos remeter a condição de subalternidade representada por Spivak aos jovens periféricos aos quais essa pesquisa se dedica. Pois elas/eles se encontram de forma análoga aos subalternos relatados pela pensadora. Sendo tão heterogêneos, é sempre uma nova surpresa viver esse lugar de docente.

Ensaiai a semana inteira

Dançar é poesia? Segundo o poeta e slamer uberlandense Wellington Sabino, a poesia em sua forma declamada é o último recurso de um poeta, poesia é todo um *ethos* que move o poeta.

[...] Se levantar e dar lugar para tia no ônibus. É poesia.
Conferir e devolver o troco errado de um pão. É poesia
Pedir “bença” para vó, e dar beijo na mão. É poesia.
Ser um pai presente e não só um cara que paga pensão. É poesia.
Tratar com dignidade quem limpa teu chão. É poesia

Então poeta...
Não fale poesia.
Seja poesia

Transmita poesia
Transpasse poesia
Transborde poesia
Transporte poesia
Transpire poesia
Transpire poesia
Transcenda poesia

E só se for necessário,
Utilize palavras.
(SABINO, 2019¹²)

Um corpo poesia transcende o texto escrito, transforma toda emoção em sentido. Seguindo esses passos, relato o acontecido dentro do campo de pesquisa. Dentro das minhas turmas há vários alunos que não fazem nada em relação às minhas propostas nas aulas, o corpo está lá, mas eles não ouvem e nem querem ouvir uma palavra. Problema exclusivamente deles? Acredito que não, problema também do sistema escolar. Contudo, sou eu o professor, que esbarra o tempo todo com minhas crenças, meus desejos do que julgo importante ou realmente faz sentido, conflitando com o mundo, com a educação, com a escola e por (in)justa medida com os estudantes. Tenho realmente uma turma que é considerada a “pior” da escola. Lá me dou bem com boa parte dos estudantes. Mas tem um grupinho que parece ter saído da canção *Satisfaction* da banda de inglesa de rock inglês *Rolling Stones*, eles também não se satisfazem com nada dentro de sala de aula, nenhuma proposta foi cabível para eles, com um diferencial frente a canção é que eles não tentam se satisfazer dentro daquele espaço. Me enganei mais uma vez, como é ruim se enganar e bom descobrir os motivos pelos quais persistimos no erro.

Para esclarecer o todo acontecido situarei o leitor dos pormenores do fato. Dia 30 de maio de 2019, último horário, como de praxe, o grupinho dos insatisfeitos se esforçou para que eu não concluísse as questões relativas ao nosso evento. Pedi de forma exaustiva para que deixassem apenas eu elucidar os detalhes dos preparativos para o nosso primeiro Slam na

¹² Trecho da poesia declamada na final do Slam MG 2019. Arquivo da pesquisa, fornecido pelo autor.

escola. Com alguma negociação quase mercantilista, cedi os últimos dez minutos de aula para eles, em prol de conseguir estruturar os pontos do nosso slam.

Bem ao final da explicação, cumpri minha parte no combinado, liberando-os não da sala, mas da atenção e diálogo referente à pauta do evento. Nesses dez minutos alguns se juntaram para jogar baralho, especificamente o truco. Outros colocaram seus fones de ouvidos, mas o grupinho dos eternos insatisfeitos se levantou. Um dos líderes do grupo sacou uma caixinha de som de no máximo 10x10cms, pequena, para a proporção ensurdecadora de decibéis que ela emitia. Não interferi, fazia parte do acordo, que era não os incomodar. Os outros três do quarteto começaram a dançar, de forma sincronizada a batida do funk conduzia o ritmo dos passos.

Uma ideia me veio à cabeça, porque não os convidar para se apresentarem no dia do slam entre uma apresentação e outra dos poetas? Como são arredios e insatisfeitos, eu já previa a resposta negativa. Para a contrariedade dos meus pressupostos, de súbito sem nem mesmo pensar, eles aceitaram. Mas, nessa história toda o que mais me intrigou foram as falas e perguntas que se seguiram. Um deles diz “cara vamos lá pra casa zé, teremos que ensaiar a semana inteira, pois só temos seis dias! ” E começaram a discutir, “quem pode no domingo, quem pode tantas horas de ensaio? ”, “ Vêi, monta um grupo no whats pra nós trocar ideia! ” Nesse interim as perguntas que não tinham surgido durante os primeiros meses do ano começaram a pipocar, um deles vem e diz: “professor posso trazer meu irmão de seis anos, ele dança muito?”, “que roupa eu posso usar nesse dia, posso vir sem o uniforme, quem pode se juntar a nós? ”. Eles estavam tão empolgados com a possibilidade de participação, que não saíram correndo ao sinal que já havia batido. Eu observei meio espantado, pois na medida em que demolia minhas próprias convicções sobre ensino eu me espantava com o evento em particular, fui laçado, pois eles eram poesia. Enxameei algo que os afetou, fui afetado.

Escolão da juventude

No dia 06 de junho de 2019 foi realizado o slam na escola, o “Escolão na paisagem”, o nome com o qual eles mesmos batizaram o evento. Era a culminância de várias experimentações que já vinham sendo desenvolvidas em sala de aula. Detalhar os acontecimentos de hoje só é possível se recuarmos uma semana antes que o evento se consolidou. Pois bem, o dia 06 de junho foi uma quinta feira, três dias antes, exatamente na segunda feira, os alunos sentiram necessidade de ensaiar seus poemas. Me coloquei à disposição para conversar, ouvir e ponderar

sobre alguma coisa ou outra que elas/eles tivessem dúvidas. Naquela tarde fechei os últimos pontos com os alunos, repassamos os poemas, a maioria dos alunos produziu alguma coisa, uns mais, outros menos.

Como o slam deveria ser realizado em três rodadas, cada turma escolheu três poemas, que entre eles, fossem considerados os melhores. Sendo que, o slam é uma disputa, eles queriam entrar com o que tinham de melhor. Entretanto, uma aluna me chama e diz “professor não sei se dou conta, estou muito nervosa!”, percebo um distanciamento entre o que se quer e o que se consegue, a aluna deseja firmemente participar do acontecimento, contudo o corpo reage de forma contrária, sabe-se lá por que, o fundo causador dos tremores, suor, voz desconexa pode ter várias ligações, quem sabe afirmar com exatidão o motivo de tudo isso, conhecer-se a si mesmo, como estratégia de autocontrole. Bem, nesses momentos o professor-Exu traz uma palavra de suavidade, com alguma firmeza, na expectativa de fornecer confiança, apontando para as tais portas que não aparecem a olho racionalmente nu.

Logo após essa estudante me confessar estar com dificuldades de autocontrole, isso na frente de outros alunos, uma reação em cadeia aconteceu, vários alunos começaram a titubear, e eu só podia tentar amenizar a ansiedade e o nervosismo dizendo que seria algo tranquilo, nada que carecesse de ânsias ou coisa parecida, todos estávamos entre amigos. De certa forma eu também me debatia com dúvidas sobre o que nos aguardava nos próximos dias, porém, não poderia deixar que isso transparecesse para alguém que está buscando confiança. Mesmo com muito receio, todos os estudantes acordaram em comparecer e mostrar seus versos.

Na terça feira eu teria que providenciar alguns detalhes restantes para que o slam acontecesse, entretanto, naquela manhã eu acordei com um pouco de febre, dores por todo corpo, garganta irritada. Pensei, talvez seja somente uma gripe, talvez fosse dengue levando em conta o surto de dengue que acomete o estado de Minas Gerais e Belo Horizonte com um grande número de casos. Mas eu andava no limite do estresse, por conta de todas as coisas que circundam uma pesquisa de mestrado em fase de dissertação, entre outras coisas. Isso me tirou um precioso dia, levando em conta que meus prazos já estavam escassos, essa gripe reduziu ainda mais meu prazo.

Alguns detalhes finais foram constituídos às pressas devido a febre do dia anterior. As tabuletas para que os jurados indicassem as notas, era preciso providencia-las, faze-las, inventa-las, lançar a convocação aos professores, indicar como seria a dinâmica do evento de maneira pormenorizada, mesmo após as várias conversas e explicações na sala dos professores, havia muitas dúvidas sobre o evento, produzir alguns cartazes convidativos, verificar com a direção

como estávamos de aparelhagem eletrônica. O vice-diretor me confirmou não haver problema algum, todos os equipamentos estavam funcionando de forma satisfatória. A rua da escola não é pavimentada, isso deixa quase tudo forrado por uma grossa camada de poeira. Inclusive a quadra de uso poliesportivo e eventos. A promessa era de que haveria uma limpeza para que pudéssemos realizar o slam no espaço.

A quarta feira ia terminando e muitos alunos ainda me chamavam no *whatsApp*, buscando uma informação ou outra, sobre horário, que material seria necessário, coisas que de alguma forma eu já havia explicado. Realizei os últimos contatos, cuidei das últimas demandas, *pen-drive*, pilhas recarregáveis para gravador de voz, caderno de campo e assim fui tentar dormir.

A quinta-feira, dia do evento, cheguei alguns minutos mais cedo, para começar a organizar as coisas. Montar som, imprimir tabuletas de notas, entre outras coisas. Nesse momento, começaram a surgir empecilhos, a extensão elétrica que ligaria o som havia sumido. O vice-diretor tentou comprar mais fios para fazermos uma extensão elétrica, pois, não havia tomadas na quadra. Não conseguimos, usar a quadra, não foi possível comprar mais fios. Com algumas extensões elétricas menores conseguimos usar o pátio da escola.

O pátio não tem cobertura, portanto se fizesse sol forte comprometeria o evento. Acontece que estávamos no outono, as temperaturas geralmente são mais amenas, mas uma frente gelada tomou conta de quase todo estado de Minas Gerais, esse fato colaborou para que o evento ocorresse até o final em espaço aberto, era a deusa ou as bruxas, dando sua contribuição entre todos os percalços. Ligamos o som, a diretora Cristiane liberou todos os colchonetes da sala de vídeo para que espalhássemos pelo pátio. Uma das saídas de áudio do sistema de som pifou, seria impossível usar o som do notebook e microfone juntos.

Tudo pronto, começamos agradecendo a presença de todos e pelo fortalecimento para que o evento acontecesse. Um aluno aparece com o cartaz escrito o grito de guerra do slam: *Escolão na paisagem. Slam é compromisso, não é viagem.* O professor Francisco, conhecido como Chicão, foi parte importante para que o projeto caminhasse para o formato que é hoje. Chicão é professor de português na escola, escritor, poeta, promove e coordena saraus de poesia na cidade de Ribeirão das Neves, e também coordena, na Escola de Letras da UFMG, um grupo de sarau chamado ELER (Entre Letras e Retalhos). Assim que ficou sabendo da minha investigação e do meu desejo de realizar um evento de slam na escola, prontamente se colocou à disposição para colaborar, mesmo que o evento se realizasse pela manhã, horário em que ele não estava lecionando na escola.



Imagem 1: Cartaz produzido pelos alunos para 1º Slam
Fonte: Arquivo de pesquisa

Por conta da necessidade de eu ter registrar os acontecimentos que vão além das falas e gestos, tais como expressões e comentários, clima dos participantes etc., Chicão ficou responsável por mediar o slam, ao menos na primeira rodada. O que pude observar é que, a maior parte das pessoas que estavam na escola nunca havia presenciado uma dinâmica como aquela. Quando o primeiro *slammer* declamou seus versos percebi olhares entusiasmados, tanto por parte dos professores, como por parte dos alunos que estavam apenas assistindo e ainda não tinham ouvido nem mesmo as declamações dos alunos em sala de aula. Mas foi com a terceira *slammer* que, no dia do ensaio eu havia dito para ela ter um pouco mais de calma e tentar performar seus versos pois havia muita potência nas coisas que ela dizia, por conhecer de antemão os versos daquela estudante eu já acreditava muito que a escola seria presenteada com os versos que ela declamaria. Entretanto, foi quando ela entrou para declamar que percebi que a atitude daquela juvenzinha de aparência frágil, seria capaz de derrubar gigantes facilmente. Ela tirou as sandálias se dirigiu ao meio do pátio e fez uma escola inteira se calar e observar, até mesmo os mais afastados se aproximaram e silenciaram. Foram alguns minutos de muita comoção.

Essa vai pra minha avó, mulher forte foi Maria
 Mulata da pele corada encaracolada
 dos olhos inchados que tanto que chorava
 Mas não perdia na vida uma batalha
 A mais de 100 anos pessoas foram libertadas, mas como?
 Por uma mulher que em busca da dignidade abraçou a causa
 Pra salvar a vida de quem sofria e apanhava
 Quem é você IBGE pra dizer que cor e quem eu sou?

Você não se lembra de quem bateu no peito
e o mais alto que pode gritou
A lei não e pra cor e raça
Mas sim pra valorizar a vida de quem ouvia
Mas tinha sua boca tampada
Por aquele senhor que em navio os vendia e os traficava
Ai indignação, ô raiva!
Mas orgulho é de nossa senzala
Ô mulher que sofria, homem que chorava!
Por ver teus filhos,
tuas famílias aos poucos sendo desmanchadas
Mas não perdia força e só trabalhava
Debaixo de sol, chuva e chicotada
Querendo se ver livre das torturas desta vida
Que todos chamavam de, oh vida escrava!
A força que o sustentava mesmo com dor, choro e risada
Não mudava teu conceito
não mudava tuas palavras jesus, Charles?
Não, eu sou África.
Hoje só sei que nada sei, origem da vida?
Não, fala Sócrates pai da filosofia.
Quando tu aprende, não nega aprendizado,
Quando tu se liga, aprende mais um bocado
Em uma conversa com a vida
palavras sussurram assim
De onde viemos? Não sabemos
O que ganhamos?
O que queremos?
Só respeito na luta, na fé, na dor
O rancor por que queres acabar assim?
Às vezes fico aqui na solidão um vazio que mata
Não uma dor no peito?
Ôh meu Deus só que não por ver minha voz
Se calar sem declamar minha razão
Seja você o seu direito
Faça você a sua direção
Sem descrição
Sem recepção
Seja você a sua própria perfeição
Em uma conversa alma palavras sussurram
ae mermão conceito pra mim e assim
independente de cor ou raça
Mulata da pele corada encaracolada na luta pesada
Sua dor vai limpar lágrimas de um sofrido coração
Com amor a justiça
Em seguida a razão sem precisar de mídia
Com a sua decisão
não e uma voz que irá tampar a sua boca
Em uma multidão
e a sua voz que irá tampar a de muitos
Com pedras em sua direção¹³

¹³ Texto criado e cedido pela estudante. Citado na íntegra.



Foto 3: Declamação da slamer 'CS'

Fonte: arquivo da pesquisa.

Mesmo sem saber “se estava bom ou não porque eu não sei escrever muito bem, o que o senhor acha?”. Verdade que eu não tinha nada a dizer, não no sentido de modificar de tentar fazê-la adquirir um jeito coerente, uma métrica poética. Era só isso, e isso já era por demais poético. As indagações e a busca da menina por um modo de pensar, de se expressar já era por demais filosófico.

Ao final da primeira rodada fizemos um intervalo pois já era hora do recreio. Deixamos os alunos por conta do som e a escola teve um intervalo musical, com músicas escolhidas pelos alunos. Todos os docentes se dirigiram a sala dos professores e uma enxurrada de perguntas foi jogada sobre mim. A diretora queria gravar aqueles poemas, ela desejava criar um vídeo para registrar aquilo, começaram a conjecturar planos sobre tal vídeo, o vice-diretor desejava realizar aquele mesmo evento no sábado, perguntou sobre minha disponibilidade, antes mesmo de eu pontuar ou dizer qualquer coisa ele já concatenava outras ideias como, horários, quem podia me ajudar nos outros turnos etc.

Confesso que fiquei meio atordoado com o excesso de perguntas que me faziam, e como eu também estava sobre o efeito da alegria de ver algo acontecer de maneira tão intensa, não tive condições de responder todas aquelas perguntas de maneira mais elaborada, fiquei

monossilábico, entre “sins” e “nãos” e alguns talvez. Tatiana, a professora de História da escola há 12 anos, amiga que tenho no espaço escolar, tem grande apreço por uma educação que subverta a lógica tradicional. Ela estava impressionada com a quantidade de assuntos abordados nos versos dos jovens, feminismo, racismo, depressão. Ela ia falando enquanto eu ia tentando olhar para aquela série de sentimentos de forma analítica, afinal aqueles acontecimentos eram meu campo de investigação. Creio ter também ficado impactado com os acontecimentos daquela manhã, contudo, mais impactante foi perceber o ineditismo implícito nos ares locais, falas e reações.

Uma questão recorrente me chamou muito a atenção, alguns professores me perguntaram em momentos diferentes do evento se, aqueles versos declamados eram mesmo das alunas e alunos, se eles seriam os verdadeiros autores dos poemas. Respondi que até onde eu sabia sim, e não me surpreendi com isso pois, de forma sumária aqueles temas foram todos citados nas aulas no dia em que criamos nossa nuvem de palavras. O que me levou a levantar algumas hipóteses sobre o tipo de fé que professamos quando entramos para docência. Fiquei com uma forte impressão de aqueles professores que faziam a tal pergunta não acreditavam no potencial daquela juventude que ali se apresentava. A minha hipótese é de que era por isso que as apostas eram baixas e, por conseguinte, acabavam por não promover ações de incentivo e mudança, um ciclo vicioso que passa despercebido se não tivermos o cuidado e interesse em observar os acontecimentos mínimos.

Ao final do intervalo voltamos para realizarmos a segunda etapa de poemas e respectivamente a final do nosso slam. Antes de começarmos, aquele grupo de alunos que se engajou em ensaiar a semana inteira iria apresentar alguns passos que eles haviam preparado. Lembro que, esse grupo de seis alunos está na escola desde o começo do ano, mas pontualmente na disciplina de filosofia não tinham se envolvido com nada. Nunca fizeram perguntas. Ficam no fundo da sala conversando entre si, às vezes jogando no celular, são arredios, em algumas ocasiões agressivos e demasiadamente dispersos. Creio que não são tão demoníacos como eu era, pois eu fazia toda algazarra sem a amplificação do *smartfone*. Esse tipo de aluno me põe a refletir e pensar cada vez mais sobre a constituição da escola atualmente e que tipo de reverberações surgiriam daquele acontecimento, como tornar aquilo parte de uma dinâmica que escapasse da tolice meramente conteudista. Não os tornassem inapropriados para a sociedade, não os classificassem como impossíveis, impróprios, “anormais”.

Eu tinha mesmo muito campo para pesquisar e me debater. Os poemas seguiram emocionando quem estava na escola naquele dia, ao ponto de uma aluna que não estava inscrita

como representante declamadora da sua turma caminhar até a frente do público e pedir a palavra, cedi, claro, o espaço era deles. Ela não declamou poema algum, queria apenas falar sobre como Jesus havia mudado sua vida, como tudo era mais lindo e radiante a partir daquele momento. Bem verdade que eu não entendi muito sobre o que ela dizia, ela também não entrou em detalhes sobre que acontecimentos foram esses que causaram as mudanças em sua vida. Mas como ela encontrou naquele espaço um refúgio para falar de algo que a tocava, o espaço lhe foi concedido.

A final do nosso slam foi construída por quatro estudantes, três alunas e um aluno. Alguns professores trouxeram presentes para os campeões. A direção também fez questão de contribuir com algumas premiações, porém, eu já estava muito satisfeito, com o andamento da programação e por mais que eu considerasse importante a final e as premiações, o que me embalava naquela manhã era saber que tipo de ecos aquele movimento geraria.



Foto 4: Os jurados
Fonte: arquivo da pesquisa.

Jurados no pátio aberto. Ao fundo, os alunos começando a se reunir. A mesa foi composta pela professora de língua portuguesa, Kennya Lima, A coordenadora escolar, Andresa Nascimento Vieira, A professora de história, Tatiana Silva, o professor de Educação física, Alessandro Costa e o professor de língua portuguesa, William Dias.



Foto 5 1º Slam. Mestres de cerimônia
Fonte: arquivo da pesquisa.

Realizando a abertura do 1º slam, eu, com o microfone, experimentando a condução do evento como mestre de cerimônia. Ao meu lado trajando roupas pretas o slam master Chicão e duas alunas prontas para a declamação. ao fundo alguns alunos e de agasalho preto e branco o vice-diretor Alexandre Bolivar. Nesta foto ainda se vê do lado esquerdo a parte superior o pátio da cantina onde seria realizado o 2º Slam da escola.



Foto 6: 1º Slam, Panorâmica 1
Fonte: arquivo da pesquisa.

Nesta imagem temos um panorama mais completo da disposição que organizamos com alunas e alunos a direita os jurados, a esquerda, na parte alta da fotografia em uma mesa escola a professora de língua portuguesa, Meirian Silva, que ficou responsável pelo registro e contagem das notas.



Foto 7: Panorâmica 2
Fonte: arquivo da pesquisa.

Nesta segunda panorâmica conseguimos ter uma razoável dimensão do tamanho da escola bem como seu espaço de área verde.

É fogo

O mês de setembro de 2019 começou como terminou agosto, muito quente, umidade relativa do ar em níveis alarmantes, clima desértico, não chovia havia meses. Consequência dessa cadeia de fatores é o desencadeamento de uma quantidade enorme de incêndios pelo país.

Nossa escola se localiza na rua Moacir Menezes 1795. A rua ainda não tem calçamento de tipo algum, terraplenagem com cascalho é o que possibilita o pesado tráfego de caminhões que usam essa rua como rota para transporte de areia dos areais próximos. Há uma promessa governamental de melhorar a pavimentação, no entanto, nada aconteceu até então. Com o forte calor daqueles dias uma grossa camada de poeira avermelhada se forma na via. Como não existe calçada ou passeio os alunos chegam a escola cada um trazendo seu quinhão de terra nos sapatos, tênis e roupas. Alguns chegam à escola de chinelo, trazendo seu calçado na mochila ou sacola. A escola já disponibiliza uma torneira de bica alta para que eles lavem os pés e as pernas e depois se calcem, a direção da escola não permite que eles usem chinelos no espaço.

A secura climática favoreceu uma série de focos de incêndios nos arredores da escola, que se localiza em uma região de matas dos grandes sítios e fazendas. Um estudante cita um

trecho da canção “Da ponte pra cá” do grupo Racionais “nunca mudou nem nunca mudará o cheiro de fogueira vai perfumando o ar”. Nesses dias quentes tudo na escola cheira a fumaça. Quando começar o período chuvoso haverá muita lama, buracos e atoleiros. Todos esses elementos compõem os afiados poemas que os alunos me apresentam – “Vou falar sobre isso no próximo slam professor, o que você acha?”. Digo que considero excelente que eles deem conta de falar das condições locais e todas as mazelas envolvidas nisso, que eles saibam se posicionar geograficamente, politicamente, que consigam entender os fatores que propiciam a educação bem como os mesmos fatores que corroboram para que os processos de aprendizado não aconteçam.

O segundo slam realizado na escola aconteceu de maneira mais tranquila. Um maior número de alunas e alunos se sentiu à vontade e com uma espécie de necessidade de falar. Muitos diziam “ai fessô, no próximo slam eu quero ler meus poemas”. Outros traziam novos poemas, falando sobre a mãe, a relação com o pai, o contato com as drogas, a vida sexual já ativa, problemas de depressão etc., me perguntavam se um poema era bom o suficiente, se o que se escrevia era poético ou poderia ser considerado um poema e outras mil coisas. Uma liberdade quase que inconsciente, pareciam ter encontrado um lugar que os representava, um espaço dentro da escola onde suas questões pudessem ser extravasadas.

Fora da escola eu conversava com amigos, produtores e poetas sobre o nosso slam, que estava prestes a acontecer na escola. Num desses encontros de poesia em Belo Horizonte entrei em contato com o Coletivoz¹⁴ através do Rogério Coelho, o Coletivoz é um dos primeiros e principais coletivos de poesia de Belo Horizonte. Falei sobre minha pesquisa ao Rogério, que ficou interessado em conhecer a escola e o trabalho que por lá desenvolvíamos.

Conhecendo melhor um pouco sobre Rogério Coelho, descobri que ele é poeta, slammaster, articulador do Coletivoz sarau de periferia e do Slam Clube da Luta, mestre em artes pela EBA-UFMG e doutorando em Estudos Literários com a pesquisa sobre a performance

¹⁴ O Sarau da Coletivoz é um movimento de resistência cultural na periferia, que visa revelar/ressaltar a voz dos coletivos artísticos desse lugar. Busca revelar essa voz como agente transformador da sociedade contemporânea; como único meio capaz de dialogar com qualquer discurso hegemônico, como bem nos mostra, o nosso grande geógrafo, Milton Santos. O que é O Coletivoz? Bom, para descrever melhor deveríamos começar fazendo um convite ao dedicado leitor. Se é mesmo dedicado, você aceitaria ao convite! Pois o que acontece nas quartas-feiras no Bar do Bozó, religiosamente, às 20hs, é o que preferimos chamar de: “possibilidades de leituras”. Torna-se o lugar onde são lidas as entrelinhas de nossa história; da vida diária; ou da gaveta diária. No Rap cantado, ou recitado, ganha-se a dimensão da revolta, da arte, na letra dessa literacrua; no poema ingênuo, mas maduro da criança, ganha-se a possibilidade do incentivo à leitura; na interpretação de “causos mineiros”, de artistas, acumulam-se repertórios em nossa “panelinha” literária; na leitura ácida dos poetas marginais, ganha-se o testemunho vivo na lírica que esbraveja contra o descaso do poder público nas periferias. Se “a escrita é uma continuação do corpo”, Como bem nos dizia Roland Barthes, diríamos que o Coletivoz contribui para um corpo maior e mais forte, na armadura da palavra: o Corpo da cidade. (Texto da página, <http://coletivoz.blogspot.com/p/o-que-e.html>).

negra no slam. Conversamos bastante sobre a competição e sobre minha angústia em querer escapar a lógica competitiva, individualista que só reforça a disputa capitalista e individualista. A interjeição do Rogério me deixou mais aliviado e me trouxe percepções que me escapavam, ao dizer uma frase que era o seu lema oficial proferido nos slams, ele dizia que “no slam não se compete, mas em si compete”. Fiquei a meditar sobre a frase e pensando que, a competição desses jovens estudantes para além da luta mercadológica pela sobrevivência, era consigo próprio, se conhecer melhor, de se lançar num tipo de apresentação um tanto diferente, se controlar ao se expor, ao dar cara à prova, de experimentar outros jeitos de aprender, consigo próprio, com o outro, com problemas que os igualavam com vivências que os diferenciavam. Em termos gerais, penso que realizar um evento do tipo slam na escola transcende o sentido da competição. Não há perdedores, todos vencem todos aprendem com o outro, o exercício da escuta é elevado à máxima potência. Professores, alunos participantes, alunos espectadores, corpo diretor e toda comunidade que vive a escola.

Porém, segundo o próprio Rogério, a frase é uma visão dialética dos termos "competição" e "poesia", o encontro entre eles, imprescindível no slam, provoca-nos tanto a concorrência (no sentido da urgência pelo que se considera melhor), quanto pela competência de sermos, poetas marginais, a ativarmos nossas vozes, num movimento de auto-representação pela palavra, antes que o outro, que está de fora, o faça. Penso que esse outro sempre o faz da maneira que bem entende e quase sempre não privilegia a juventude periférica.

Era realmente um mês quente, alta temperatura em todos os sentidos minha mente fervilhava em pensamentos. A disponibilidade do Rogério fez-me realizar um movimento e um acontecimento ímpar, a possibilidade de o fora adentrar a escola com as poetas Afrolíricas¹⁵. Essa coletiva deu à escola um presente vivencial imensurável. Além de conferir agenciamentos de pensamentos que desaguam e devires impensáveis.

O agenciamento para Deleuze “é precisamente este crescimento das dimensões numa multiplicidade que muda necessariamente de natureza a medida que ela aumenta suas conexões” (DELEUZE, 1995, p.17). Ou seja, os modos como nos conectamos, são agenciamentos através de todas nossas atitudes gestos e movimentações e paixões. Corpos misturados agindo em conexões múltiplas, múltiplas entradas e saídas, não se limitando

¹⁵ Nascida enquanto duo, e se firmando enquanto trio a Afrolíricas é uma coletiva formada por três jovens negras, poetas marginais de belo horizonte/mg que estão em busca da emancipação através da arte. Acreditando sempre no poder da transformação das palavras. Composto por Ana Rodrigues (Anárvore), Eliza castro e Iza Reys, a coletiva se inspira no "sarau do capão" e no "poetas vivos RS/AC/RJ" para sua idealização. Sendo as primeiras a trazerem para BH a proposta do "slam em dupla". Além disso, a Afrolíricas trabalha com um slam itinerante dentro das comunidades e faz intervenções poéticas em diversos tipos de espaços (Iza Reys, 2019).

somente aos enunciados, sendo atualizados nos corpos de formas maquínicas, criando os possíveis. Entretanto a agência segundo Molef Ketj Asante diz respeito ao tornar-se protagonista, pensar a partir de uma topologia afrocentrada. Nogueira diz que agência “é um conjunto de dispositivos e a devida articulação de recursos de todos os tipos para a recuperação da sanidade da população negra, além de ser fundamental para busca e manutenção da liberdade” (NOGUERA, 2010, s/p.). Portanto, penso que o acontecimento desse segundo slam conseguiu realizar uma amálgama do conceito de agência nas duas esferas de pensamento. Pois, criou as devidas conexões e alterações na natureza dos envolvidos, por exemplo, houve um maior engajamento dos estudantes além do desejo de participar. E também se desdobrou num ato de liberdade e protagonismo criado a partir de dispositivos que se alicerçam no pensamento desses jovens, percebi que eles estavam mais a vontade e com poemas que traziam mais elementos sobre suas próprias vidas.



Foto 8: Declamação, Afrolíricas
Fonte: arquivo da pesquisa.

Nas pausas, as Afrolíricas entravam para potencializar o evento com seus versos, contundentes e inspiradores na foto acima as Afrolíricas trazem uma novidade, declamação em trio. Ao fundo Chicão observa a performance apresentada por elas.



Foto 9: 2º Slam Os campeões

Fonte: arquivo da pesquisa.

Esta imagem conta como registro dos alunos campeões do segundo slam, onde se observa da esquerda para a direita O aluno 'JS' as professoras Olívia Dayrell, Andressa Nascimento, Jeane Martins, Angelina, a aluna 'CS' o vice-diretor Alexandre Bolívar, o mestre de cerimônia e slam master Rogério Coelho, as Afrolíricas, Anárvore, Eliza Castro e Iza Reys, o professor Chicão e a professora Kennya Lima e Eu, Wagner.

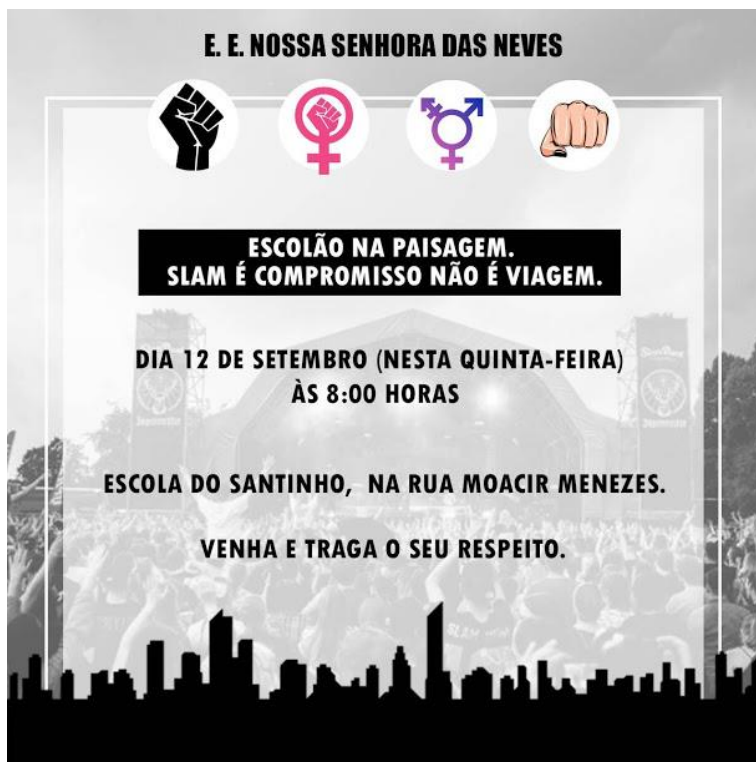


Imagem 2: Cartaz confeccionado pelos alunos para o Slam
Fonte: arquivo da pesquisa.

O produto ou arte(fato)

O mestrado profissional em educação se diferencia do mestrado acadêmico pelo fato de ser um mestrado voltado a profissionais da educação de forma geral, esses profissionais que estão no campo de ação. Tem como objetivos a articulação entre a pesquisa e a prática na educação propondo, práticas de superação dos problemas e de melhoria na qualidade do ensino. Um outro ponto fundamental no mestrado profissional é a criação de um recurso educativo, que possa ser usado e/ou sirva de inspiração em outros espaços por profissionais da educação ou pelos estudantes.

Dentro desse escopo de pensamento, me propus a criar um recurso educativo que auxiliasse profissionais da educação e mais particularmente professores de filosofia a mediar o conhecimento dentro dos mais diversos ambientes educacionais. Considerando a pluriversalidade de nossas escolas assim como dos nossos estudantes, a princípio surgiu-me a ideia de criar um “antimanual”, “guia para se perder”, e mais recente, a ideia de criar fanzines com os poemas e poesias dos alunos, nas versões impressa e/ou digital. Antimanual pelo simples motivo de não termos em mente a ambição de criar um manual a ser seguido, obviamente, visto que com certeza uma proposta de ensino cristalizada não seria carregada dos signos necessários para tocar seres com outras vivências, dessa forma um antimanual que

demonstrasse nossos caminhos seguidos mesmo como táticas de incitar outras possibilidades de mediação do pensamento, como fizemos em nossas experimentações aqui expostas neste texto. Em seguida nos veio a ideia de criar uma cartilha chamada “Guia para se perder” também pelo simples motivo de que se o professor ou estudante que seguisse à risca a tal cartilha teria chances de equívoco enormes, porém, provocaria problemas filosóficos que colocariam o executor da cartilha obrigado a criar novas formas de pensar. Contudo, a bula de instrução já haveria de alertar sobre os possíveis efeitos diretos ou colaterais de seguir à risca um guia desse tipo.

Enfim, após longas conversas e deliberações, eu e minha orientadora percebemos que esta dissertação em si já é um antimanual, já é um guia para se perder, pois esta escrita se encontra por si só carregada de pensamentos que são exemplos e como tal podem ser caminhos e descaminhos possíveis a serem perscrutados, desmontados e remontados, criticados e modificados, usados de modo próprio. Não se trata aqui, em nada, de modelo. Não há modelo possível para aquilo que não para de se mover, a vida. Justamente desde o começo dissemos que nos interessa um ensino de filosofia que tenha ligação com a vida.

Espiral

Este capítulo deveria se chamar conclusão, entretanto esta palavra aparecerá aqui somente uma vez e servirá, em primeiro lugar, apenas para quando algum interessado executar o comando Ctrl + F, o sistema de busca textual digital lhe guiará para este capítulo. Em segundo lugar a palavra aparece aqui para dizer que, esta seção deveria tratar do arremate final da pesquisa.

Chego a esta etapa da caminhada movido por um entusiasmo assustador, que às vezes precisa ser controlado por alguém que observa de perto meu percurso no mestrado profissional. Esse entusiasmo foi por ter podido desenvolver uma pesquisa dentro do meu campo profissional e pensar saídas para questões inquietantes que percebo dentro do campo escolar.

Essa parte do texto deveria realmente concluir esta escrita. Todo texto, em algum momento tem de parar, não pode ser infinito, além disso, este é o momento de entregar a dissertação para a apreciação e defesa. Entretanto uma espiral nunca morre, nunca se finda, nunca se dá por pronta.

A espiral nos indica que nada está por terminar, também que aqui não se tem o sentido

de como as coisas são. É bem verdade que dentro desse tempo espaço as coisas foram propícias, comunicáveis. Uma espiral espalha seus círculos, como uma pedra jogada no lago. Agregando afetos em laços cada vez mais amplos, estudantes criando poemas, comunicando suas vidas na escola. O professor-Exu foi a liga para tudo que já tínhamos no espaço escolar, espécie de amalgama para as coisas acontecerem, provocando a comunicação, fazendo aflorar algo que sempre esteve ali. Os textos nagôs dizem que sem Exu não há comunicação e a espiral é um dos símbolos de Exu. Sendo assim, professores-Exu sempre terão que se reinventar. Criando novas ondas circulares, desafiando as posturas conservadoras e provocando a comunicação.

Remontando ao meu período de formação escolar, quando os colegas já haviam copiado tudo e estavam juntando os materiais para irem embora, eu ainda copiava, gritando lá do fundo da sala: “não apaga não Fessôra, tô na metade ainda”. Creio que essa dissertação ou investigação se diferencia unicamente por que não buscamos uma finitude. Tudo aqui é caminho, mediação, uma espiral não há como nem porque terminar. É mais que urgente que nos atrasemos “Tenho em mim um atraso de nascença” (BARROS, 2006 p.73,74), talvez isso seja necessário, tentativa de frear a mecanização, a produção em massa, a esteira fabril. Sobreviver de outros modos. Respeitando a importância da sesta. Não viver para produzir, acumular sem mesmo saber o que fazer com toda tralha acumulada.

Durante o percurso da pesquisa surgiu o questionamento sobre os riscos dessas experimentações serem de algum modo um tipo de docilização. No próprio embate interno sobre o perigo dessa possibilidade, a resposta mais plausível é não, as experimentações não são um tipo de docilização, mas que sim, elas podem ser um tipo de docilização.

“Não” no sentido que podemos tratar essas experimentações como uma experiência, o que realmente foi. Esta pesquisa/dissertação é sobre um professor que, incomodado com tantas coisas vivenciadas na escola tradicional, se questionou e fez tentativas de disparar experiências. E foi bem-sucedido, dentro de um quadro de possíveis e impossíveis aqui relatados. Contudo isso não quer dizer que queremos transformar essa experiência em manual para salvar a escola. E que agora, no lugar de aulas tradicionais com carteiras enfileiradas, queremos que todas as escolas façam slams e os corpos dos estudantes agora sejam formatados para escrever/declamar poesias ao vivo... independente de como isso os afetem. Não é isso que defendemos. Portanto não, as experimentações não são um novo modo de docilização.

O que desejamos é estimular o desconforto, o questionamento e a possibilidade que podemos, sim, inventar coisas mais próximas dos territórios vivenciais dos estudantes.

Entretanto, a experimentação pode sim se tornar apenas mais uma artimanha estatal para a docilização. Se tornarmos este modo de fazer um processo fixo, repetitivo, obrigatório. Reproduzir todos os passos dessa pesquisa de forma milimétrica, visto tudo o que aconteceu na escola, se torne apenas mais uma receita de como dar aulas, como se produzir slams, como agir filosoficamente em qualquer periferia, desconsiderando as particularidades locais. Isto que quisemos dizer com a diferença entre exemplo e modelo. Pode ser até mesmo que os estudantes queiram repetir o evento, entender essa tessitura comunicativa propícia e oportuna para transbordamento dos sentimentos pensamentos, indagações e reflexões. Todavia é preciso ter em mente (e em texto) que o que estimulamos é isso do questionamento e invenção e não a padronização. Em justa medida de ver o que está docilizado e deslocar, escapar por outros caminhos, deslizar, gerar desconforto e tensão (e tesão). Não temos controle do que virá, não pretendemos ter. Nem mesmo de quem lerá essa dissertação, menos ainda como será lida.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Patrício Carneiro. **Entre o terreiro e a escola: Lei 10.639/2003 e intolerância religiosa sob o olhar antropológico.** 2015. 242 p. São Paulo, 2015. Tese (Doutorado em Ciências Sociais Antropologia) – Programa de estudos Pós-Graduados em Ciências Sociais/Antropologia, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo.

ASPIS, Renata Pereira Lima. **O professor de filosofia: o ensino de filosofia no ensino médio como experiência filosófica.** Cad. CEDES [online]. 2004, vol.24, n.64, pp.305-320. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v24n64/22832.pdf>. Acesso em: 10 out. 2019.

_____, Renata Lima. **Ensino de filosofia e resistência.** 2012. 226 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/250741>. Acesso em: 07 set. 2019.

_____, Renata Lima. **Percursos de pesquisa Fazer filosofia na rua com o corpo: experimentações em resistência.** No prelo.

_____, Renata Lima. **Educação e resistência: professor de filosofia, professor-vírus.** XVI Encontro Nacional da ANPOF. 2014. Disponível em https://www.academia.edu/12166423/Educa%C3%A7%C3%A3o_e_resist%C3%Aancia?auto=download Acesso em 18 de out. 2019.

ASANTE, M. **Afrocentricidade como Crítica do Paradigma Hegemônico Ocidental: Introdução a uma Ideia Tradução Renato Noguera.** Ensaios Filosóficos. Volume XIV–dezembro/2016. Disponível em: http://ensaiosfilosoficos.com.br/Artigos/Artigo14/02_ASANTE_Ensaios_Filosoficos_Volume_XIV.pdf. Acesso em: 10 nov. 2019.

BARROS, Manoel de. O apanhador de desperdícios. In. PINTO, Manuel da Costa. Antologia comentada da poesia brasileira do século 21. São Paulo: Publifolha, 2006. p. 73-74.
BEY, Hakim. **TAZ: Zona Autônoma Temporária.** Tradução Renato Resendo. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 20011. – (Coleção Baderna)

CARNEIRO, Aparecida Sueli; FISCHMANN, Roseli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser.** 2005. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

D'ALVA, Roberta Estrela. **Teatro hip-hop: a performance poética do ator-MC.** São Paulo: Pers-pectiva, 2014

DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição.** Tradução Luiz Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. **Conversações, 1972-1990.** Tradução Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

_____, Gilles (2003) **Proust e os signos.** 2.ed. Tradução Antonio Piquet e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

_____, Gilles. **Post-scriptum sobre as sociedades de controle.** In: Conversações. Tradução de Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

_____, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**, v. 1. Tradução Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. São Paulo: Editora 34, 1995.

_____, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**, v. 5. Tradução Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. São Paulo: Editora 34, 1997.

EVARISTO, Conceição. **Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita.** In: Alexandre, Marcos A. (org.) *Representações performáticas brasileiras: teorias, práticas e suas interfaces.* Belo Horizonte: Mazza Edições, 2017.

EVARISTO, Conceição. **Becos da memória.** Belo Horizonte: Mazza, 2006.

FOUCAULT, Michel. **A governamentalidade.** Em Michael Foucault, *Microfísica do poder* (pp. 277-293). Rio de Janeiro: Graal, 1978.

_____, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber.** Tradução Maria Tereza da Cosat Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 3. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1980.

_____, Michel. **O sujeito e o poder.** In H. Dreyfus, & P. Rabinow (Org.), Michel Foucault, *uma trajetória filosófica: Para além do estruturalismo e da hermenêutica.* Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

_____, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.** Tradução Raquel Ramallete. 33. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

_____, Michel, **Segurança, território, população.** Tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

GELAMO, Rodrigo Pelloso. **Notas sobre o problema da explicação e da experiência no ensino da Filosofia.** Educação e Pesquisa. Educ. Pesquisa. vol. 36 n.2 São Paulo May/Aug. 2010. Disponível em: Acesso em: 20 nov. 2019.

JANSA, Tomás. **Candomblé: as origens, desenvolvimento, transformações e o seu papel no decorrer do tempo.** Olomouc, 2010.

KILOMBA, Grada. **“The Mask” (A Máscara)** In: *Plantation Memories: Episodes of Everyday Racism.* Münster: Tradução Jessica Oliveira de Jesus Unrast Verlag, 2. Edição, 2010. Disponível em: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:CDZhyLKw2WgJ:https://www.revistas.usp.br/clt/article/viewFile/115286/112968+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br> Acesso em: nov. 2019.

LA METTRIE, J.O. **O Homem Máquina.** Tradução Antônio Carvalho. Introdução e notas de Fernando Guerreiro. Lisboa: Editorial Estampa, 1982.

MBEMBE, Achille. 2016. “**Necropolítica**”. Tradução Renata Santini. Arte & Ensaios - Revista do PPGAV/EBA/UFRJ, n. 32, dezembro.

MEDAGLIA, Júlio. **Música impopular**. 2ª ed. São Paulo. Global,2003.

MEDEIROS, Sérgio. **O Trickster de Huarochiri. Crítica Cultural** – Critic, Palhoça, SC, v. 12, n. 1, p. 25-35, jan. /jun. 2017.

MOMBAÇA, Jota. **Rastros de uma submetodologia indisciplinada**. concinnitas | ano 17, volume 01, número 28, set. 2016. Disponível em: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:c26KIdTg9kUJ:https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/concinnitas/article/download/25925/18566+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em: set. 2019.

NOGUERA, Renato. **Afrocentricidade e educação: os princípios gerais para um currículo afrocentrado**. Revista África e africanidades. Ano 3, nº 11, nov. 2010. Disponível em: http://www.africaeaficanidades.com.br/documentos/01112010_02.pdf. Acesso em: 25 de out. 2019.

_____, Renato. **Ensino de filosofia e a lei 10639**. Rio de Janeiro: Editora Pallas, 2014.

PLATÃO. **Timeu-Crítias**. Tradução do grego, introdução e notas de Rodolfo Lopes. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2011. Disponível em: file:///C:/Users/pelig_000/Documents/Mestrado%202019/Textos%20da%20orienta%C3%A7%C3%A3o/Plat%C3%A3o%20Timeu-%20Completo.pdf. Acesso em: 03 mai 2019.

PRANDI, Reginaldo. **Pombagira e as faces inconfessas do Brasil**. In: Prandi, Reginaldo. Herdeiras do Axé. São Paulo: Hucitec, 1996, p. 139-164.

PALFREY, Jonh; GASSER, Urs. **Nascidos na era digital: entendendo a primeira geração de nativos digitais**. Tradução Magda França Lopes Porto alegre: Artmed, 2011.

PINGO, Lisandra Cortes. **Uma análise das múltiplas faces de Exu por meio de canções brasileiras: contribuições para reflexões sobre o ensino da cultura e da história africana e afro-brasileira na escola**. 2018. 197 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

RIBEIRO, Katiúscia. **Kemeti, escolas e Arcádeas: A importância da Filosofia africana no combate ao racismo epistêmico e a Lei 10639/03 CEFET Rio de Janeiro Janeiro/2017**. Disponível em: https://filosofia-africana.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/kati%C3%B4scia_ribeiro_-_dissertac%C3%A7%C3%A3o_final.pdf. Acesso em: 14 jul. 2020.

SEVCENKO, Nicolau. **A Corrida para o Século XXI: no Loop da Montanha Russa**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão**. Tradução Ribeiro, Vera. Contraponto, Rio de Janeiro. 2012.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** 1. ed. Tradução Sandra Regina Goulart Almeida; Marcos Pereira Feitosa; André Pereira. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2018.

STEFANO, de Fiores, **Dicionário de Espiritualidade**. Tradução da edição espanhola, adaptada por Augusto Guerra; Isabel Fontes Leal Ferreira São Paulo: ed Paulinas, 1989.

VERGER, Pierre Fantumbi **Notas sobre o Culto aos Orixás e Voduns**. Tradução de Carlos Eugênio Marcondes de Moura, do original de 1957. São Paulo, Edusp, 1999.

ZOURABICHVILI, François. **Deleuze: uma filosofia do acontecimento**. Tradução Luiz B. L. Orlandi. São Paulo: Editora 34, 2016.

[Sites]

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil 2013**. http://atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/ribeirao-das-neves_mg. «IDHM Municípios 2010». Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. Acesso em: 29 out. 2019.

_____. **Atlas da violência 2019** D Cerqueira, S Bueno, RS Lima, N Cristina, F Helder, A Paloma Palmieri. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/19/atlas-da-violencia-2019>. Acesso em 15 de Nov. 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2000**. Rio de Janeiro: IBGE. Disponível em: <http://www.sidra.ibge.gov.v.br/cd/cd2010CGP.asp?o=13&i=P>. Acesso em: 20 out. de 2019.

_____. Disponível em: <http://mitoemente.blogspot.com/2012/04/trickster-o-iluminado-trapaceiro-das.html> Acesso em 20 out. de 2019.

UNICEF BRASIL. <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil> Acesso em: 14 jul. de 2019.

[Filmes]

CHAPLIN, Charles. **Tempos Modernos**. Título original: Modern Times. Preto & Branco. Legendado. Duração: 87 min. Warner, EUA 1936.

TRUFFAUT, François. **Os Incompreendidos**. Título original: Les quatre cents coups. Duração: 99 min. Cocinor. França 1959

[Músicas]

DINUCCI, Kiko.; EDGAR. **Exu nas escolas**. Intérprete: in. Deus é mulher Elza Soares. In. SOARES, E. Deus é mulher. Rio de Janeiro: Deck Disk, 2018. Faixa 2.

KEITH RICHARDS / MICK JAGGER, **Satisfaction** In. Out of our heads, in. JAGGER M. Reino Unido, London Records, 1965, faixa 2.

RACIONAIS MC'S, **Negro drama**. Intérprete In: Racionais MC's, Nada Como um Dia após o outro. São Paulo: Cosa Nostra Fonográfica, 2002, CD 1. Faixa 5.