

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM BIOÉTICA**

MARIANA SIQUEIRA SILVA

**CONSTRUÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO GIRA MUNDO: CORRENDO
ESCOLAS E ENTENDENDO OS MUNDOS. REFLEXÕES CRÍTICAS ENTRE
BIOÉTICA E EDUCAÇÃO PÚBLICA**

Brasília
2024

MARIANA SIQUEIRA SILVA

**CONSTRUÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO GIRA MUNDO: CORRENDO
ESCOLAS E ENTENDENDO OS MUNDOS. REFLEXÕES CRÍTICAS ENTRE
BIOÉTICA E EDUCAÇÃO PÚBLICA**

Dissertação apresentada como requisito parcial
para a obtenção do Título de Mestre em Bioética
pelo Programa de Pós-Graduação em Bioética
da Universidade de Brasília.

Orientadora: Marianna Assunção Figueiredo Holanda

Brasília

2024

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

SMB33c Silva, Mariana Siqueira
Construção do Projeto Pedagógico Gira Mundo: correndo
escolas e entendendo os mundos. Reflexões críticas entre
Bioética e Educação Pública / Mariana Siqueira Silva;
orientador Marianna Assunção Figueiredo Holanda. --
Brasília, 2024.
180 p.

Dissertação(Mestrado em Bioética) -- Universidade de
Brasília, 2024.

1. Educação pública. 2. Bioéticas críticas. 3.
Interseccionalidades. 4. Gênero, raça e classe. 5. Acesso à
Educação Superior. I. Holanda, Marianna Assunção Figueiredo,
orient. II. Título.

MARIANA SIQUEIRA SILVA

CONSTRUÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO GIRA MUNDO: CORRENDO
ESCOLAS E ENTENDENDO OS MUNDOS. REFLEXÕES CRÍTICAS ENTRE
BIOÉTICA E EDUCAÇÃO PÚBLICA

Dissertação apresentada como requisito parcial
para a obtenção do Título de Mestre em Bioética
pelo Programa de Pós-Graduação em Bioética
da Universidade de Brasília.

Aprovada em **28 de março de 2024**

BANCA EXAMINADORA

Marianna Assunção Figueiredo Holanda (presidente) Universidade de Brasília

Nantan Monsores de Sá Universidade de Brasília

Wanderson Flor do Nascimento Universidade de Brasília

AGRADECIMENTOS

Dentro de um trabalho conhecido como Gira Mundo, Exu precisa vir na frente para levar esta mensagem de agradecimento a todos os seres, materializados ou não, que fizeram parte direta e indiretamente dessa empreitada. Que o Senhor das Encruzilhadas receba meus sinceros sentimentos de gratidão e devoção, a Ele entrego meus caminhos pedindo forças para continuar caminhando. Agradeço também aos meus ancestrais, conhecidos e desconhecidos, que pisaram nesse chão antes de mim e construíram todas as possibilidades para que a escrita dessa dissertação se concretizasse.

Entre as benditas e adoradas almas que, de uma maneira ou de outra, me cercam, agradeço ao meu avô, que não cheguei a conhecer, mas que se faz presente em cada fundamento ético a mim transmitido. Agradeço também ao meu pai, Francisco, por todo o amor que me foi proporcionado em vida, cuja saudade me faz companhia desde o seu desenlace. Não há um dia sequer que sua lembrança não esteja entranhada em meus pensamentos.

Agradeço também ao meu Pai Oxóssi, caçador de uma flecha só, que me ensina cotidianamente as estratégias de caça para o provimento de toda a comunidade. À Obá, Senhora dos rios violentos, que me ajuda a não temer as batalhas da vida, revelando que a verdadeira e mais difícil guerra é aquela que enfrentamos por dentro, de modo que as lutas externas se tornam pequenas. À Cabocla Sete Ondas do Mar, agradeço por todos os banhos de mar que me foram proporcionados em momentos estratégicos para que este trabalho se concretizasse. Minha gratidão a todas as entidades, que durante o delicado processo de escrita sopravam em meus ouvidos textos tão bonitos a ponto de, por vezes, meus olhos se encherem de lágrimas. Aos guias que me trouxeram até aqui, peço que não me abandonem e continuem a mostrar os caminhos, ainda que eu não consiga enxergá-los com clareza.

Eu não estaria aqui se não fosse cada minuto investido por minha mãe, Mara Rosana, em minha educação desde as primeiras letras. A força dessa mulher de enfrentar os obstáculos para me proporcionar a melhor formação intelectual possível me forjaram, desde muito cedo, para o enfrentamento de cada demanda apresentada

no meu caminho. Aos meus irmãos, Bruno e Marina, desculpo-me pela ausência e omissão em diversos momentos, expressando minha gratidão por segurarem as barras que me permitiram dedicação exclusiva ao Mestrado.

Sou grata à minha prima gêmea Bárbara, meu oposto complementar, que desde os primeiros meses de vida se mostrou atenta e cuidadosa às minhas necessidades. Aos meus tios e tias (Valmir, Marcone, Marília, Rosângela, Marcione, Júnior, Marcelo, Messias, Adriana, Amparo, Neuzeli, Tony, Josimar, Leia, Eliete), agradeço por sempre me apoiarem, das mais diversas formas, lembrando-me do meu valor, principalmente nos momentos em que eu me sentia desvalorizada. À vó Lídia, por me transmitir o amor pelo magistério e sempre reforçar a importância de uma professora dentro da sociedade. À minha sobrinha Letícia, o futuro que é agora.

Agradeço ao Universo pelo encontro das Marianas, essa confluência de mulheres que fazem ciência com o coração na ponta da caneta. Gratidão a essa professora que me orientou, com todo apoio e respeito à minha escrita e minha forma de estar no mundo. Agradeço ao professor Natan pela chave – não apenas a chave do laboratório, que me permitiu ter um lugar apropriado para meus estudos, mas pela chave da possibilidade de me enxergar enquanto cientista dentro da universidade. Agradeço ao PPG–Bioética pela oportunidade de fazer parte desse programa, em que a construção do conhecimento partindo de dentro é uma constante.

Agradeço às minhas amigas Tiagas (em referência ao meme) que, assim como eu, nasceram para brilhar e ser estrelas na nossa cidade. À Ana Júlia, que me apresentou a Bioética, cujo incentivo foi fundamental para chegar até aqui. À Iza pela oportunidade de construir uma amizade acolhedora e sincera. Ao Junior pelo ombro amigo. À Luana pelo encontro das almas que acreditam que moqueca sem dendê é desprovida de axé. Ao Doctor Maumau (ortopedista mais gente boa que já conheci na vida). À Ana Luisa que, por vezes, dividiu o laboratório e as angústias. Ao Lucas, ao Leo, ao Rudhra, ao Felipe. À SBB-DF, que me acolheu na tesouraria mesmo sendo uma professora de História com dificuldades em contas.

Agradeço à Nath, com quem dividi sonhos e turmas lá na Ceilândia, há tantos anos. À Galuci, agradeço pelo colo e carinho. À Cleidinha, pela alegria. Ao Reginaldo, pela amizade fiel. À Fernanda, pelo exemplo de mulher negra que sabe fazer cálculos complexos. À Fiocruz, enquanto instituição que é constituída por pessoas, sou grata

por me apontarem o caminho da ciência. Ao Pai Marcelo pelo cuidado. À minha madrinha Andrea, que sempre me incentivou e acolheu. À Paula Bueno por seus ouvidos sempre abertos e apoio incondicional. Agradeço a todos os pés na bunda que levei, mas sempre me chutaram para frente.

Por fim e não menos importante, agradeço a mim mesma, que aprendi inglês em um curto espaço de tempo e não acreditei nas impossibilidades. Agradeço a minha pessoa pelas noites e madrugadas dedicadas para a escrita enquanto secava minhas próprias lágrimas de exaustão e cansaço. Que eu continue sendo firme nos meus princípios e valores. Que o amor próprio possa sempre se fazer presente no meu coração. Axé.

Essa é uma pesquisa das Marianas. Das Marias, das Anas, de todas. É de quem segura o giz, é de quem segura a pomba, é de quem carrega os sonhos, é de quem faz de carrossel as voltas que o mundo dá. É de quem segura a onda para se encantar num mundo quebrantado. É de quem olha pro lado e grita junto para não deixar a peteca cair. É de quem ama o sol nascer e chora quando ele se põe. É de quem lê Paulo Freire passeando de bicicleta com Rita Segato e Lélia Gonzales. É de quem forma as asas, mas preserva os ninhos. De quem valoriza a Terra e faz, estripulias no asfalto. É de quem ama com força, a força de girar o mundo. É de quem atravessa a ponte do Potter plantando bananeira. O Gira Mundo pertence a quem faz dessa giratória uma imensa ventania.

RESUMO

Este trabalho versa sobre a construção do “Projeto Pedagógico Gira Mundo: correndo escolas e entendendo os mundos” através de reflexões bioéticas críticas sobre as lacunas de acesso de estudantes de escolas públicas às instituições de ensino superior públicas no Brasil. O objetivo principal desse trabalho foi trazer reflexões críticas sobre educação pública e a bioética. Foram utilizadas metodologias de revisão bibliográfica, pesquisa-ação e autoetnografia com a realização de dois grupos focais: um com estudantes do ensino médio e outro com professores do ensino fundamental, como instrumento de coleta de dados. Esta dissertação está dividida em três partes, a primeira é composta pela revisão bibliográfica e outros dados secundários: sobretudo estatísticas e publicações governamentais. O segundo momento trata das “Memórias de equívocos pedagógicos” que são relatos e experiências do cotidiano da vida da pesquisadora, também professora de escola pública, e é dividido em três textos: i) Olhando nos olhos da Ceilândia; ii) O Gira Mundo, as pombas giras e o Programa Mulheres Inspiradoras; iii) O Gira Mundo, o giro contracolonial e o Fórum Saúde e Sociedade. Por fim, a terceira parte é a “Boca que tudo fala” na qual constam os dados da pesquisa empírica realizada pelos grupos focais contendo as falas e as imagens produzidas por estudantes e professoras/es e está composta por quatro textos: i) Pode um estudante falar? ii) A revolta das bananadas; iii) Azkaban e os dementadores da educação: diálogos entre bioética narrativa e a saga de Harry Potter; iv) Necroeducação, sofrimento e políticas de morte. Como resultado temos “O corpo do Gira Mundo” que é a proposta de projeto pedagógico para ser apresentada e implementada em escolas públicas do Distrito Federal e entorno.

Palavras-chave: Educação pública. Bioéticas críticas. Interseccionalidades. Gênero, raça e classe. Acesso à Educação Superior.

ABSTRACT

This work addresses the development of the "Gira Mundo Pedagogical Project: running throughout schools and understanding worlds" through critical bioethical reflections on the gaps in the access of public school students to public higher education institutions in Brazil. Methodologies used include literature review, action research and autoethnography with the implementation of two focus groups: one with high school students and another with elementary school teachers, as data collection instruments. This dissertation is divided into three parts. The first consists of the literature review and other secondary data, especially statistics and government publications. The second part deals with the "Memories of pedagogical mistakes," which are accounts and experiences from the researcher's daily life, also a public school teacher, and is divided into three texts: i) Looking into Ceilândia's eyes; ii) Gira Mundo, the pombas giras and the Inspiring Women Program; iii) Gira Mundo, the counter-colonial turn and the Health and Society Forum. Finally, the third part is the "Mouth that speaks everything," which contains data from the empirical research conducted by the focus groups, including all speeches and images produced by students and teachers, and consists of four texts: i) Can a student speak up?; ii) The revolt of the banana trees; iii) Azkaban and the dementors of education: dialogues between narrative bioethics and the Harry Potter saga; iv) Necroeducation, suffering and death policies." As an outcome, we have "The body of Gira Mundo," which is the proposal for a pedagogical project to be presented and implemented in public schools in the Federal District and surrounding areas.

Keywords: Public education. Critical bioethics. Intersections. Gender, race, and class. Access to higher education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Cartazes dos estudantes	87
Figura 2 – Desenho de um estudante silenciado	90
Figura 3 – Desenho sobre as cotas raciais	93
Figura 4 – Desenho sobre a falta de informação sobre a UnB	96
Figura 5 – Desenho sobre Greve Estudantil	102
Figura 6 – Desenho sobre capacitismo	119
Figura 7 – Desenho SOS	127
Figura 8 – Desenho sobre o suicídio	136
Figura 9 – Desenho escola cortando asas	155

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dados do Inesc sobre o abandono do Ensino Médio no Brasil	13
Tabela 2 – Organização dos Grupos Focais	25
Tabela 3 – Objetivos, estratégias e métodos	26
Tabela 4 – Objetivos, métodos e estratégias do Projeto Gira Mundo	78
Tabela 5 – Proposta para a formação dos professores	80
Tabela 6 – Proposta de formação para estudantes	82
Tabela 7 – Informações sobre os estudantes	87
Tabela 8 – Informações sobre as/os professoras/es	88

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BEN	Bioética Narrativa
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAESB	Companhia de Água e Esgoto de Brasília
CDIS	Correção de Distorção de Idade e Série
CEF	Centro de Ensino Fundamental
CEI	Campanha de Erradicação de Invasões
CEM	Centro de Ensino Médio
CEP/CHS	Comitê de Ética e Pesquisa de Ciências Humanas e Sociais
CLDF	Câmara Legislativa do Distrito Federal
CODEPLAN	Companhia de Planejamento do Distrito Federal
CPI	Comissão Parlamentar de Inquérito
CUT	Central Única dos Trabalhadores
DF	Distrito Federal
DUBDH	Declaração Universal sobre Bioética e Direitos Humanos
EAPE	Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais de Educação
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
EUA	Estados Unidos da América
FAO	Organização para a Alimentação e Agricultura
FCE	Faculdade UnB de Ceilândia
FGA	Faculdade UnB do Gama
Fiocruz	Fundação Oswaldo Cruz
FCS	Fórum Ciência e Sociedade
FUP	Faculdade UnB de Planaltina
GDF	Governo do Distrito Federal
HRAN	Hospital Regional da Asa Norte
HRC	Hospital Regional da Ceilândia
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IML	Instituto Médico Legal
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
JEX	Jovens de Expressão
JK	Juscelino Kubitschek

KKK	Ku Klux Klan
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LGBTQIAP+	Lésbicas, gays, bissexuais, trans, queer, interssexuais, assexuais, pansexuais
MBL	Movimento Brasil Livre
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social
Mec	Ministério da Educação
MPV	Most Valuable Player
NEM	Novo Ensino Médio
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
OEA	Organização dos Estados Americanos
PAS	Programa de Avaliação Seriada
PD	Parte Diversificada
PDAD	Plano Distrital de Amostra de Domicílios
PMI	Programa Mulheres Inspiradoras
PNE	Plano Nacional de Educação
PSE	Programa Saúde nas Escolas
PT	Partido dos Trabalhadores
RUAS	Rede Urbana de Ações Socioculturais
SAMU	Serviço de Atendimento Móvel de Urgência
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
SESI	Serviço Social da Indústria
SINPRO-DF	Sindicato dos Professores do Distrito Federal
SLU	Sistema de Limpeza Urbana
SOE	Serviço de Orientação Pedagógica
SSP/DF	Secretaria de Segurança Pública do Distrito Federal
SUS	Sistema Único de Saúde
TCDF	Tribunal de Contas do Distrito Federal
TDI	Transtorno Dissoativo de Identidade
UFSB	Universidade Federal do Sul da Bahia
UnB	Universidade de Brasília
Unesco	Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura

Unicamp	Universidade de Campinas
Unicef	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UPAS	Unidade de Pronto Atendimento
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	OBJETIVOS	17
2.1	OBJETIVO GERAL	17
2.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	17
3	REVISÃO DE LITERATURA E REFERENCIAL TEÓRICO Error! Bookmark not defined.....	
4	PERCURSO METODOLÓGICO	18
5	COMITÊ DE ÉTICA	24
6	MEMÓRIAS DE EQUÍVOCOS PEDAGÓGICOS	25
6.1	OLHANDO NOS OLHOS DA CEILÂNDIA	27
6.2	O GIRAMUNDO, AS POMBAGIRAS E O PROGRAMA MULHERES INSPIRADORAS	43
6.3	O GIRA MUNDO, O GIRO CONTRACOLONIAL E O FÓRUM SAÚDE SOCIEDADE	58
7	O CORPO DO GIRA MUNDO: CORRENDO ESCOLAS E ENTENDENDO OS MUNDOS.	71
7.1	PRINCÍPIOS	73
7.2	OBJETIVOS.....	73
7.3	MÉTODOS E ESTRATÉGIAS	74
7.4	PROPOSTA PARA OS PROFESSORES	75
7.5	PROPOSTA PARA OS ESTUDANTES	77
7.6	AVALIAÇÕES	79
8	O GIRA MUNDO E A BOCA QUE TUDO FALA: ANÁLISE DOS GRUPOS FOCAIS	81
8.1	PODE UM ESTUDANTE FALAR? A REVOLTA DAS BANANADAS.....	85
8.2	ASKABAN E OS DEMENTADORES DA EDUCAÇÃO: DIÁLOGOS ENTRE A BIOÉTICA NARRATIVA E A SAGA DE HARRY POTTER.....	102
8.3	NECROEDUCAÇÃO, SOFRIMENTO E POLÍTICA DE MORTE	118
8.4	NOVO ENSINO MÉDIO E A FALÁCIA DA AUTONOMIA.....	135
9	CONSIDERAÇÕES FINAIS	156
	REFERÊNCIAS	157

1 INTRODUÇÃO

Ao longo da história colonial do Brasil, o acesso à educação foi marcado por grandes desigualdades. A questão que envolve o acesso às Universidades Públicas Federais pode ser considerada a ponta de um *iceberg* gigantesco, formado por questões de injustiças e vulnerabilidades sociais. O acesso a universidades públicas, reconhecidas pela sua excelência na produção científica brasileira, depende de um investimento na estruturação da educação básica a fim de fornecer possibilidades de acessar o conhecimento acadêmicos, considerando a realidade de jovens que residem em regiões periféricas das cidades. Nesse contexto, a proposta desta pesquisa buscou compreender, junto com a comunidade escolar, estudantes e professoras e professores do território da Ceilândia - DF, quais são as principais dificuldades para o ingresso na Universidade de Brasília e, então, criar um projeto pedagógico que possa atuar no sentido de minimizar essas barreiras e facilitar a entrada de estudantes periféricos de escolas públicas nas Universidades Federais do Brasil.

Uma pesquisa realizada em 2019, mas publicada apenas em 2021 devido à pandemia de COVID-19, pelo Fundo das Nações Unidas para a infância (UNICEF) apresenta dados importantes para se analisar a realidade da educação pública no Brasil, tendo como foco a evasão escolar brasileira e os impactos da pandemia sobre esse resultado (UNICEF, 2021). De acordo com a referida pesquisa, a evasão é maior em crianças com idade entre quatro e cinco anos de idade, além de adolescentes de 15 a 17 anos. Vale destacar que essa última faixa etária corresponde ao momento período regular do Ensino Médio, que é justamente o que iremos nos ater neste trabalho. Defendemos, portanto, que a criação de políticas públicas e projetos pedagógicos para inclusão de jovens no Ensino Superior, sobretudo aqueles oriundos da rede pública de ensino, é altamente necessária.

A média nacional de estudantes com idade entre quinze e dezessete anos, que estão fora da escola, é de 2,7%. Com a pandemia, a situação da evasão escolar apresentou uma piora considerável. Em todo o Brasil, com a implementação do ensino remoto, cerca de 470 mil estudantes deixaram de estudar devido às dificuldades para acompanhar as aulas (Siqueira, 2022). Não devemos, contudo, responsabilizar apenas as condições sanitárias por esse preocupante quadro. Existe uma teia de

relações que podem culminar na evasão escolar, envolvendo o contexto social, o ambiente escolar e a carência de políticas públicas que garantam a permanência dos estudantes na escola. Para tanto, é necessária uma articulação em rede, a fim de identificar as dificuldades da comunidade escolar e, assim, elaborar propostas que objetivem minimizar essa situação (Pereira, 2022).

De acordo com os dados do Censo Escolar da Rede Pública, realizado em 2022, cerca de 5,6 mil estudantes abandonaram a escola no Distrito Federal. O índice de evasão em escolas públicas do Distrito Federal, entre os anos de 2020 e 2021, foi de 16,19%, segundo dados do Tribunal de Contas do Distrito Federal (TCDF). A grande parte desses abandonos foram de estudantes do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental e Ensino Médio (Schwingel, 2023). Mesmo com uma elevada taxa de evasão, o DF ocupa a sexta posição entre os estados no indicador de tempo na escola no grupo de pessoas entre seis e quinze anos no período da pandemia, enquanto o Acre tem menos da metade do tempo de estudantes em atividades escolares em comparação com a capital federal (Neri; Osório, 2021).

Na região Centro Oeste, todos os estados e o Distrito Federal possuem uma média de evasão superior em relação ao índice nacional. Diante desse contexto, é preciso ter um olhar cuidadoso, além de criar políticas públicas eficazes que possam combater esses índices alarmantes. A pesquisa aponta que, em números absolutos, adolescentes entre 15 e 17 anos são a maior faixa etária fora da escola e o motivo mais alegado foi *o desinteresse em estudar, seguido da procura por trabalho e a gravidez* (UNICEF, 2021, grifos nossos).

Quando se realiza um recorte de gênero, é possível observar que o número de adolescentes que não frequentam a escola por estarem trabalhando ou à procura de emprego é maior entre os meninos (20,5%), e o desinteresse pelo estudo também é maior entre eles (46,3%). Entre jovens que não frequentam a escola devido à gravidez, 100% são meninas. De acordo com a pesquisa, nenhum homem alegou deixar de estudar por conta da paternidade (UNICEF, 2021). Outra fonte que corrobora esses dados é o Instituto Sócio Econômico (Inesc), a partir da elaboração de um quadro comparativo com os números da evasão escolar no Brasil dividido por região, o que ajuda a visualizar a gravidade do problema e como ele se intensificou com a pandemia (Ribeiro et.al, 2023).

Tabela 1 – Dados do Inesc sobre o abandono do Ensino Médio no Brasil

Região	Abandono			Variação	
	2019	2020	2021	Var. em 2019 e 2020	Var. em 2020 e 2021
Brasil	341.211	165.644	377.526	51%	128%
Norte	68.373	8.735	82.653	87%	846%
Nordeste	105.496	42.739	135.909	59%	218%
Sudeste	97.893	65.287	89.809	33%	38%
Sul	42.228	42.312	55.492	0,2%	31%
Centro-Oeste	27.221	6.571	13.663	76%	108%

Fonte: (Ribeiro et al., 2023).

O desenvolvimento de pesquisas na área incita novos estudos sobre o assunto e incentiva que propostas e políticas públicas sejam realizadas para a mudança desse grave quadro. Atentando para este trabalho de pesquisa, podemos questionar até que ponto o quadro apresentado influencia na exclusão de estudantes mais vulneráveis ao acesso do Ensino Superior, buscando ações pedagógicas para tentar modificar essa situação. Consideramos que se trata de um assunto urgente, uma vez que é de suma importância direcionar o olhar para estudantes em risco de evasão escolar, de modo a não deixar ninguém para trás (UNESCO, 2020). Essa preocupação não pode ficar restrita somente ao ensino básico, na verdade, deve haver esforços em diferentes setores para que tais jovens possam ingressar no Ensino Superior e atingir as vagas disponibilizadas pelas universidades públicas.

Fazendo um recorte para a situação do Distrito Federal, os dados se mostram alarmantes. No período da pandemia, enquanto a taxa de evasão de estudantes de escolas particulares se mostrou nula, as escolas públicas tiveram um crescimento de 100% no número de jovens que abandonaram seus estudos, com o índice saltando de 0,6% para 1,1%. Em 2021, 1.244 estudantes abandonaram a escola, enquanto um

ano antes, em 2020, o número era de 625 (QEDU,2020). Diante desse cenário, o número de pessoas inscritas no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) também teve uma grave redução. Em 2019, foram recebidas 5,09 milhões de inscrições para realizar o exame, que permite o acesso a diversas universidades federais do país. Já em 2022, o número de inscritos foi de 3,3 milhões (CUT, 2022). Também de acordo com dados oferecidos pela Central Única dos Trabalhadores (CUT), o número de instituições que ofereceram vagas em universidades através do ENEM caiu de 130, em 2018, para 125 em 2023. Esses dados indicam um aumento considerável das dificuldades enfrentadas para se conquistar uma vaga em instituições de Ensino Superior públicas no Brasil.

Em contrapartida, no boletim informativo para o Programa de Avaliação Seriada (PAS), podemos observar que alguns cursos oferecidos pela Universidade de Brasília (UnB) – uma instituição pública de Ensino Superior de nível federal, localizada na capital do país – não estão preenchendo o número de vagas disponíveis, apresentando um número reduzido de alunos que poderiam estudar na instituição (UnB, 2022). Por outro lado, podemos nos questionar sobre esta sobra de vagas, considerando que 3,9 milhões de estudantes buscam o acesso ao Ensino Superior através do Enem (Brasil, 2023a) e mais de 965 mil se inscreveram no Sistema de Seleção Unificada (Sisu), buscando o ingresso em universidades federais (Brasil, 2023b), o que reflete um problema de pesquisa concreto e de interesse da sociedade como um todo.

O resultado do último vestibular da UnB, divulgado no dia 16 de janeiro de 2024, aponta que mais de treze mil estudantes disputaram uma das duas mil vagas ofertadas pela instituição. Apesar da grande concorrência, apenas 1.821 pessoas foram aprovadas, ou seja, 291 vagas disponíveis para cursos de Graduação não foram preenchidas, o que corresponde a cerca de 10% (dez por cento) das vagas disponíveis. Os cursos mais procurados foram o de Medicina, com uma disputa de quase duzentos candidatos por vaga; o de Psicologia, com aproximadamente quarenta pessoas disputando uma vaga; Ciências da Computação, com a concorrência de 32,30 pessoas por vaga (G1DF, 2024). Enquanto isso, trinta e oito cursos de menor procura, como Saúde Coletiva (em que apenas dez das vinte vagas oferecidas foram preenchidas), Filosofia (que no turno noturno apenas três das vinte vagas ofertadas foram ocupadas) e Gestão de Agronegócio (com sobra de vinte

vagas) apresentam sobras de vagas totalizando 337 vagas não preenchidas (UnB, 2023).

Considerando essa disparidade de oferta e sobra de vagas, podemos refletir sobre a importância de divulgar informações a respeito dos cursos menos disputados. Caso houvesse maior circulação de vagas remanescentes, aquelas pessoas que buscam por acesso ao Ensino Superior público e gratuito poderiam aumentar suas chances de ingressar em áreas do conhecimento que diferem dos cursos mais concorridos, como Medicina e Direito, por exemplo.

De acordo com último Censo do Ensino Superior divulgado pelo MEC, em outubro de 2023 (Brasil, 2023c), o total de vagas remanescentes nas universidades federais foi de 135.628, o que equivale a mais de 25% do total de vagas ofertadas. O próprio Inep informa que, no ano de 2023, mais de 3,9 milhões de pessoas se inscreveram no Enem para concorrer a uma vaga em instituições públicas de Ensino Superior. Ao nos depararmos com esses números, é possível perceber o problema. A disparidade dos números não é exatamente o problema em si, mas revela a questão em torno do direito de acesso e divulgação de informações desses cursos de baixa procura, que são de interesse público. Outra questão diz respeito à forma de acesso ao Ensino Superior, que também pode ser causadora dessa diferença na oferta e procura de vagas, favorecendo o desequilíbrio e produzindo um sistema ineficiente.

Pensando em possibilidades para minimizar esse problema, o Plano Nacional de Educação (PNE) apresenta, em sua meta oito, o objetivo de elevar a escolaridade média da população, de 18 a 29 anos, para o mínimo de 12 anos de educação formal, igualando a média de anos de estudo entre negros e não negros (Brasil, 2015). O mesmo Plano tem, em sua meta 12, a intenção de elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50%, garantindo sua expansão, considerando 40% dessas vagas destinadas ao setor público.

A falta de investimentos na educação básica, aliada às consequências que a pandemia trouxe para a educação pública no Brasil, faz com que cada vez mais jovens abandonem seus estudos e, conseqüentemente, não ingressem em universidades federais. Esse cenário pode indicar alguns motivos pelos quais as vagas disponíveis de cursos de baixa procura não sejam totalmente preenchidas, levando-nos a alguns questionamentos: Quais seriam as causas para que essas vagas não sejam totalmente ocupadas? A falta de acesso à informação por parte desses estudantes?

O que eles precisam saber? Informações sobre os cursos e os mercados de trabalho? Informações sobre quais cursos possuem vagas disponíveis? É possível construir junto com a comunidade escolar um projeto pedagógico que possa atuar para auxiliar essa transição do Ensino Médio para o Ensino Superior? Essas questões são suleadoras para os capítulos seguintes, quando nos dedicaremos à investigação.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Criar o projeto pedagógico Gira Mundo: correndo escolas e entendendo os mundos, a ser aplicado na SEEDF em conjunto com a comunidade escolar local para o enfrentamento das demandas que dificultam o acesso de estudantes de escolas públicas em Instituições de Educação Superior e públicas.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Estabelecer um diálogo com a comunidade escolar de escolas públicas da Ceilândia, cidade satélite de Brasília, debatendo possibilidades de ações pedagógicas que auxiliem e incentivem a transição de estudantes ao nível superior de ensino. Esse território foi selecionado devido ao trabalho da pesquisadora em diversas escolas da cidade, facilitando o acesso às instituições de ensino participantes da pesquisa.

Elaborar princípios e possibilidades de produção do projeto pedagógico Gira Mundo através da análise sobre as demandas levantadas pela comunidade escolar, formada por discentes e docentes.

Refletir sobre as ideias apresentadas pela comunidade escolar, a partir de relações com referenciais teóricos e fundamentos da Bioética.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Para o desenvolvimento deste trabalho, foi escolhido o método de pesquisa qualitativa, dividida em duas etapas. A primeira consistiu em uma revisão bibliográfica, utilizada para a coleta de dados junto a órgãos educacionais (SEEDF, Inep, UnB), somada à busca, leitura e sistematização de artigos científicos, Dissertações e Teses sobre o ensino básico. Já a segunda fase compreendeu a realização de dois grupos focais: um com quatorze estudantes do Ensino Médio e outro com oito professores do Ensino Fundamental II, totalizando vinte e dois sujeitos de pesquisa.

Também recorreremos à pesquisa-ação, uma estratégia metodológica utilizada quando existe um interesse coletivo na resolução de determinado problema. A pesquisa-ação vem sendo utilizada para a resolução de problemas em diversas áreas, incluindo a educação e a saúde. É um instrumento valioso, pois conta com a participação popular na reflexão de questões que afetam a sociedade de maneira coletiva, levando em conta a cooperação e interação dos atores. Esse modelo se constitui como uma forma alternativa a outros modelos de pesquisa mais tradicionais, que focam apenas na visão das pesquisadoras e pesquisadores, sem considerar os pontos de vista de demais participantes envolvidos no processo. Ao contrário das formas tradicionais, as pesquisas participativas possuem um caráter interativo e de capacitação bem conduzidos, com efeitos significativos na trajetória de vida dos grupos pesquisados (Grittem; Meier; Zagonel, 2008).

Esta pesquisa se caracteriza como qualitativa, já que tenta compreender e refletir sobre os fenômenos sociais por meio da análise das experiências de grupos de indivíduos, coletando relatos de seu cotidiano a partir da interação social e levando em conta o contexto (Angrosino, 2009). A escuta de atores que vivenciam a rotina escolar pode ajudar a entender como essa organização estatal afeta o cotidiano de estudantes da periferia do Distrito Federal e como auxilia na transição da educação básica para o Ensino Superior.

Este trabalho também possui caráter etnográfico, que se justifica pela análise de pessoas em grupos organizados dentro da sociedade. A etnografia pode ser entendida como a tentativa de compreender a maneira de viver das pessoas em certo território, sendo concebida como uma ferramenta que permite aprender e compreender pessoas de uma determinada cultura (Fino, 2003). O trabalho ainda irá

adotar a pesquisa participante, considerando a posição de pesquisadora inserida no meio da comunidade a ser investigada, o que consiste na imersão total, a longo prazo, dessa pesquisadora no contexto de análise.

Neste caso, a pesquisadora é também professora na comunidade das escolas selecionadas para a realização do trabalho de campo, atuando há cerca de uma década em escolas públicas da cidade e acompanhando de perto o desenvolvimento das políticas educacionais na base onde elas são aplicadas. Essa identificação da cientista com o campo investigado é o motivo pelo qual esta é uma pesquisa etnográfica, classificada como etnografia de observação participante (Angrosino, 2009). Agora, a atuação da professora e pesquisadora nesse espaço ao qual faz parte permite análises mais profundas, devido ao conhecimento do território e o reconhecimento dos sujeitos de pesquisa, que a reconhecem como membro integrante daquela comunidade.

Dentro das possibilidades que a pesquisa etnográfica pode oferecer, também foi utilizada a teoria crítica. Tal escolha se deve ao fato de que, nesse tipo de trabalho, os pesquisadores utilizam métodos etnográficos para estudar e influenciar a construção de políticas públicas, buscando por mudanças sociais e indo muito além das noções tradicionais que pregam a neutralidade do pesquisador (Angrosino, 2009). Longe de serem neutras, as ações da pesquisadora visaram estabelecer diálogos recíprocos com a comunidade, em uma perspectiva dialógica e colaborativa. Assim, este estudo se embasa em uma ação que reconhece as falas e as propostas de estudantes e professores, tornando-os agentes ativos da pesquisa, na busca por trocas de percepções para a construção de propostas pedagógicas que possam intervir de forma horizontal quando aplicadas dentro das escolas.

Como instrumento de pesquisa, foram utilizados os grupos focais, os quais podem ser definidos como uma técnica de coleta de dados por meio de interações com sujeitos do mesmo grupo, que discutem um determinado tópico levantado pelo pesquisador. Enquanto técnica, os grupos focais ocupam uma posição intermediária entre a observação participante e a entrevista aprofundada, caracterizando-se como um recurso de compreensão de processos e construção das percepções, atitudes, representações sociais de determinados grupos (Gondim, 2002).

A escolha por esse instrumento de pesquisa se justifica pela produtividade dos participantes durante a abordagem da pesquisa ação participativa. Os grupos focais

costumam apresentar um bom desempenho e proporcionam o diálogo entre os participantes, que são incentivados a refletir sobre questões sociais e culturais que os cercam. Assim torna-se possível o debate acerca dos problemas que afetam o cotidiano dos sujeitos, acessando seus pontos de vista para, então, planejar intervenções apropriadas e efetivas (Barbour, 2009).

Também foi utilizada a metodologia da autoetnografia, que pode servir como ponto de partida de textos autobiográficos que reúnem uma identidade coletiva. Esses textos foram escritos com base nas experiências da pesquisadora, ao longo de mais de uma década de experiência em sala de aula, e que servem como base estrutural para refletir sobre as questões propostas nesta Dissertação.

Nesse sentido, o conceito de autoetnografia, mais do que refletir a "descoberta de um objeto anterior e exterior ao pesquisador, surge como delimitação do objeto construído pelo pesquisador preocupado em estabelecer estratégias de leitura e produções culturais que tematizem processos de identificação e subjetivação coerentes com as alternativas conceituais ético-políticas de construção de uma episteme não dualista (Versiani, 2002).

A utilização da autoetnografia buscou situar o contexto em que a pesquisadora e os participantes da pesquisa se encontram, isto é, na periferia do Distrito Federal. Assim, busca-se uma interpretação de si mesma, em vez de produzir apenas narrativas externas, implicando em sujeitos que buscam produzir conhecimentos territorializados (Almeida et al, 2020). Na prática, foram divididos dois grupos focais formados pela comunidade escolar do Território da Ceilândia – DF para debater sobre o ingresso ao Ensino Superior após a conclusão do Ensino Médio. As duas escolas participantes da pesquisa, uma de Ensino Fundamental e outra de Ensino Médio, foram selecionadas conforme o critério de proximidade geográfica, considerando a distância aproximada de um quilômetro. Ambas atendem ao mesmo perfil de público-alvo, uma vez que os estudantes da escola do Ensino Fundamental são encaminhados para a escola do Ensino Médio. Informações mais precisas sobre essas instituições estão presentes nos resultados apresentados.

Um questionário de perguntas pré-estabelecidas serviu como fonte suleadora da pesquisa, sendo este flexível e adaptado às demandas trazidas pelos sujeitos participantes. Cada grupo teve a duração aproximada de uma hora, o que permitiu a todos os participantes expressar suas ideias e opiniões durante o debate. Para facilitar

a compreensão de como se deu cada um dos grupos focais, segue a Tabela 2 para detalhar a proposta de trabalho.

Tabela 2 – Organização dos Grupos Focais

Participantes	Atividade	
Estudantes do Ensino Médio do território de Ceilândia	<p>Foi realizada uma conversa prévia durante o turno para explicar os objetivos da pesquisa e captar voluntários para a realização do grupo focal. Esse diálogo prévio foi de suma importância para que os estudantes pudessem entender os objetivos da pesquisa, fortalecendo a autonomia deles em participar ou não do processo.</p> <p>Aqui o roteiro dizia respeito aos sonhos e perspectivas desses estudantes para quando terminassem o ensino básico, investigando como a escola oferece (ou deixa de oferecer) condições para que eles adentrem no nível superior.</p>	<p>Com o auxílio de um rolo de papel grande o bastante para produzir um desenho coletivo, foi proposta a construção de imagens e palavras chaves comuns ao grupo, que representassem suas expectativas, sonhos e dificuldades principais para a permanência no ensino básico e acesso ao nível superior. No caso de haver maior número de voluntários do que o pretendido, os critérios de seleção de participantes consideram a formação de um grupo que seja o mais diversificado possível, levando em conta gênero, raça e pessoas com deficiência.</p>
Professoras e professores do Ensino Fundamental II	<p>Durante o horário da reunião pedagógica por área de conhecimento, foi realizado o grupo focal buscando perceber a perspectiva dos professores sobre as demandas dos estudantes</p>	<p>Foi apresentado aos professores voluntários os materiais confeccionados no grupo focal realizado com os estudantes, para debater as possibilidades de construção do Gira Mundo</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Importa destacar que as Bioéticas latino-americanas se apresentam como uma proposta contra-hegemônica, pois defende uma leitura mais complexa da realidade e questiona a neutralidade científica, o isolamento de grandes áreas da ciência. Para tanto, é necessário promover construções de conhecimento na perspectiva de uma ética prática, que leve em consideração os contextos sociais, históricos e culturais de cada povo e cada território. Nesse contexto de produção de conhecimento que parte

da América do Sul, a Bioética Narrativa (BEN) – com base em situação concreta – realiza análises indutivas dos discursos, levando em consideração os contextos onde eles são produzidos e a complexidade dos mundos morais.

A BEN pode se apresentar como uma alternativa para se afastar do maniqueísmo e do reducionismo, que faz ver o mundo através de crenças e verdades absolutas. Pode ser considerada uma técnica de levantamento de dados para a compreensão das intersubjetividades dos participantes da pesquisa, entendendo-os como pertencentes a um contexto e portadores de uma história que influencia de maneira prática e concreta na realidade (Manchola, 2016). Partindo do princípio de que este trabalho se desenvolve dentro do Programa de Pós Graduação de Bioética da UnB, a BEN vai servir como base metodológica para analisar os produtos construídos durante os grupos focais.

A seguir, a Tabela 3 ilustra as estratégias utilizadas para o desenvolvimento da pesquisa.

Tabela 3 – Objetivos, estratégias e métodos

Objetivos	Estratégias	Métodos
Estabelecer diálogos com a comunidade escolar de escolas públicas da Ceilândia, debatendo possibilidades de ações pedagógicas que auxiliem e incentivem a transição desses estudantes ao nível superior de ensino	Realização de grupos focais no território da Ceilândia para ouvir e procurar entender as demandas da comunidade. Serão dois grupos focais: um com professores da educação básica e outro com os estudantes do Ensino Médio.	Com o auxílio de um <i>flip chart</i> , será produzido um material com palavras-chave, desenhos e frases (confeccionados pelos próprios participantes) que serão apresentadas pelos grupos focais, buscando compreender as demandas apresentadas por estudantes e professores do território.
Idear princípios e possibilidades de produção do projeto pedagógico Gira Mundo através da análise das ideias levantadas pela comunidade.	Através das fontes coletadas dos principais tópicos dos grupos focais e, seguindo a metodologia de análise discursos, dialogar com autores com perspectivas decoloniais.	Analisar os materiais produzidos e as narrativas compartilhadas no decorrer dos grupos focais utilizando a Bioética Narrativa como referencial para interpretação dos discursos.
Refletir sobre as ideias apresentadas pela Comunidade	Escrita do projeto pedagógico Gira Mundo dentro de um diálogo	Com base nas análises dos materiais nas fases anteriores da pesquisa, elaborar a construção do Projeto Pedagógico Gira Mundo.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O trabalho, daqui em diante, é dividido em três partes. A primeira consiste nas **Memórias de Equívocos Pedagógicos**, que traz relatos de experiências da pesquisadora em seu trabalho com educação pública em diálogo com os referenciais teóricos que sustentam esse trabalho. Essa primeira parte é dividida em: Olhando nos olhos da Ceilândia; O Gira Mundo, as pombas giras e o Programa Mulheres Inspiradoras; O Gira Mundo, o giro contracolonial e o Fórum Saúde e Sociedade.

A segunda parte, **O corpo do Gira Mundo**, é a proposta do projeto pedagógico para aplicação em escolas públicas. Por fim, **O Gira Mundo e a boca que tudo fala** apresenta uma análise das falas e imagens que foram produzidas nos grupos focais, e está composta por quatro textos: “Pode um estudante falar?”; “A Revolta das Bananadas”; “Azkaban e os dementadores da educação: diálogos entre a saga Harry Potter e a Bioética Narrativa”; “Necroeducação, sofrimento e políticas de morte”; “O Novo Ensino Médio e a falácia da autonomia”.

4 COMITÊ DE ÉTICA

A presente pesquisa foi submetida e aprovada pelo CEP/CHS, pelo CAAE nº 70460823.4.0000.5540, tomando todos os cuidados e providências para a total preservação dos sujeitos participantes de pesquisa. Foram seguidas as diretrizes da Resolução 466/CNS, que trata de pesquisa com seres humanos, uma vez que este é um trabalho que envolve as Ciências Humanas e Sociais. Por considerar a participação de menores de idade, a Resolução CNS466/2012 também foi observada.

Além da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os sujeitos maiores de dezoito anos e responsáveis daqueles menores, foi elaborada uma carta de apresentação da pesquisa com linguagem acessível ao público envolvido, assim como um encontro prévio para explicar os objetivos e metodologias da pesquisa, com um debate a respeito das questões que envolvem a ética em pesquisa. Uma psicóloga foi colocada à disposição, caso algum participante tivesse necessidade de um diálogo com profissional devido às questões levantadas durante os grupos focais. O questionário foi apresentado previamente para a análise dos sujeitos participantes antes do início dos grupos focais.

5 MEMÓRIAS DE EQUÍVOCOS PEDAGÓGICOS

Os referenciais memoriais propostos neste trabalho são um despropósito. Essa afirmação se justifica: inicialmente, a ideia era tentar dialogar com minhas experiências docentes, de mais de uma década de profissão no Ensino Fundamental, com os robustos referenciais teóricos que enriqueceram meu repertório durante os dois anos de Mestrado. Depois de escrever mais da metade dos textos que seguem, percebi o distanciamento que minha escrita se encontrava em relação aos modelos padrões de referenciais teóricos que costumamos encontrar em trabalhos acadêmicos. Também percebi que não é possível pensar no Projeto Pedagógico Gira Mundo sem considerar minhas vivências como professora.

Foi então que decidimos, as Marianas que desenvolvem essa pesquisa, abraçar o inusitado e compartilhar aqui o que nós chamamos de “Memórias de equívocos pedagógicos”, que seriam essas peripécias compartilhadas com amigos mais próximos para fins de crítica social, de reflexão conjunta, de entretenimento engajado, de proposições transformadoras. As perguntas que me rodeiam, desde que escrevi as primeiras páginas desta Dissertação, são: Isso é ciência? É possível que emoções e sentimentos sejam reconhecidos dentro do duro e rígido sistema acadêmico? Os referenciais memoriais estão aqui postos na mesa, abertos ao debate sobre a queda total da suposta neutralidade científica.

O ditado popular “de boas intenções o inferno está cheio” é um bom resumo das diversas propostas pedagógicas que já desenvolvi no decorrer da minha docência. Não é fácil ser professora em um sistema educacional voltado para a lógica capitalista e impregnado pelo discurso ideológico hegemônico que perpetua iniquidades, como o racismo, o machismo e a LGBTfobia. Muitos profissionais da educação, ainda que impregnados de boas intenções e com o intuito de fazer a melhor prática educacional possível, acabam colaborando com a manutenção desse sistema (Nascimento, 2014). Mas são justamente os equívocos que fazem – ou pelo menos deveriam fazer – com que as reflexões sobre as práticas pedagógicas surjam de maneira a construir uma trajetória docente. O equívoco é a permanente disponibilidade de colocar-se na roda da vida, na humilde condição de aprendiz e, a partir da experiência e das trocas, se reprogramar sempre.

Não entro sozinha nessa empreitada, eu nunca ando só. Nesse

compartilhamento de memórias que me forjaram enquanto profissional, trato a respeito de feridas profundas da educação pública na periferia do DF e, utilizando as palavras de Conceição Evaristo (2016, posição 1282), “enquanto um olho chora, o outro espia o tempo procurando a solução”. Para além da sua escrita genial, Conceição Evaristo também me encoraja a arriscar colocar minha escrita na roda, correr os riscos da ousadia, como ela mesma afirma: “Mas achava também que qualquer vida era um risco e risco maior era o de não tentar viver” (Evaristo, 2016, posição 244). Ela me ofereceu, através da escrevivência, a possibilidade de também escrever sobre a vida.

O conceito de escrevivência, termo cunhado por Conceição Evaristo, se realiza como um ato de escrita das mulheres negras, como uma ação que pretende borrar, desfazer uma imagem do passado, em que o corpo-voz de mulheres negras tinham sua potência de emissão também sob o controle dos escravocratas, homens, mulheres e até crianças. Se ontem nem a voz pertencia às mulheres; hoje, a letra, a escrita, também nos pertencem. Afinal, nós nos apropriamos desses signos gráficos, do valor da escrita, sem abandonar a pujança da oralidade de nossas e nossos ancestrais.

Potência de voz, de criação, de engenhosidade que a casa-grande soube escravizar para o deleite de seus filhos. Se a voz de nossas ancestrais tinha rumos e funções demarcadas pela casa-grande, nossa escrita não. Em diálogo com a entrevista de Conceição Evaristo dada a Morgani Guzzo, defendemos que “a nossa escrevivência não é para adormecer os da casa-grande, e sim acordá-las de seus sonos injustos” (Guzzo, 2021). Pensar em escrevivência é pensar na autoria de mulheres negras e pobres, uma escrita memorialística, escrita do eu. Nesse caso, a agente da ação “assume o seu fazer, o seu pensamento, a sua reflexão, não somente um exercício isolado, mas atravessado por grupos, por uma coletividade” (Duarte; Nunes, 2020).

Sendo a escrevivência uma maneira de pintar a própria realidade, busco utilizá-la para escrever novas possibilidades de pensar a educação, possibilidades que fujam do modelo eurocêntrico. Outra mulher que me encoraja a escrever é Glória Anzaldúa (2000), por meio de seu texto intitulado *Falando em línguas: uma carta para mulheres escritoras do terceiro mundo*. Nessa obra, a autora enfatiza como é difícil ser uma mulher negra e periférica, quando somos vistas e ouvidas em um mundo de olhos

brancos, de seres que não fizeram questão de aprender a nossa língua. Como não somos incentivadas a nos expressarmos, “as escolas que frequentamos não nos ensinaram a escrever, nem nos deram a certeza de que estávamos corretas em usar a nossa linguagem marcada pela classe e pela etnia” (Anzaldúa, 2000). Compartilho de sua ideia:

Penso, sim, talvez se formos à universidade. Talvez se tornarmos mulheres-homens ou tão classe média quanto pudermos. Talvez se deixarmos de amar as mulheres sejamos dignas de ter alguma coisa para dizer que valha a pena. Nos convencem que devemos cultivar a arte pela arte. Reverenciarmos o touro sagrado, a forma. Colocarmos molduras e metamolduras ao redor dos escritos. Nos mantermos distantes para ganhar o cobiçado título de "escritora literária" ou "escritora profissional". Acima de tudo, não sermos simples, diretas ou rápidas (Anzaldúa, 2000).

Procurando a simplicidade dentro da linguagem do meu território, esse Referencial Memórico se apresenta em três capítulos: Olhando dos olhos da Ceilândia; O Gira Mundo e as Pombas Giras e o Programa Mulheres Inspiradoras; O Gira Mundo, o giro contra colonial e o Fórum Saúde e Sociedade.

5.1 OLHANDO NOS OLHOS DA CEILÂNDIA

“É muito fácil fugir, mas eu não vou
Não vou trair quem eu fui, quem eu sou
Eu gosto de onde eu vou e de onde eu vim
Ensino da favela foi muito bom pra mim”
(Racionais Mc's, 1997)

“A Ceilândia é uma desgraça”. Essa frase, dita por um querido professor dentro do ambiente universitário, me provocou. Não que essa tenha sido a primeira vez na vida que eu tenha escutado algo depreciativo sobre a cidade onde nasci, mas, dessa vez, eu me senti atingida a ponto de refletir por semanas sobre essas palavras. Então, decidi escrever a respeito para contextualizar meu trabalho, um exercício que também passa por mim, da mesma forma que toda a escrita desta Dissertação. O título inicial deste trabalho seria “Olhando nos olhos da desgraça”, mas, por questões religiosas, me recusei a destacar esse termo pejorativo na abertura de um capítulo tão importante, “aquele nome chifroso: desgraça” (Tropa de Elite, 1998a). Não é de bom agouro e, como canta Emicida (2019), “permita que eu fale não as minhas cicatrizes. Elas são coadjuvantes, ou melhor, figurantes que nem deviam tá aqui”. Apesar de

negar o nome, aceito a análise de bom grado, faço dela uma oportunidade de escrever sob um olhar de dentro do território e em diálogo com a minha história, com o RAP, sempre presente nas ruas da cidade, considerando ainda os dados da Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios (PDAD) de 2021.

Início este capítulo invocando os princípios da Declaração Universal sobre Bioética e Direitos Humanos (Unesco, 2005) que, em seu artigo 11, trata sobre a não-discriminação e não-estigmatização das pessoas, alegando que nenhum indivíduo ou grupo pode ser discriminado ou estigmatizado por qualquer razão, já que isso constituiria uma violação à dignidade humana, aos direitos humanos e liberdades fundamentais. Esse princípio lembra os dizeres de minha mãe, afirmando que “a Ceilândia sofre de estigma social”. As aulas de Fundamentos da Bioética me ajudaram compreender, em um sentido acadêmico, os ensinamentos que três décadas de trabalho no hospital da cidade, o HRC, trouxeram a ela.

Minha mãe trabalhou no sistema de saúde desde 1984, antes da implementação do SUS, tendo se aposentado no início de 2019. Um ano depois da sua entrada na então denominada Fundação Hospitalar do Distrito Federal, ela pediu transferência para uma Unidade Básica de Saúde (popularmente conhecida como posto de saúde). Anos depois, foi transferida para o hospital da cidade. Ela sempre gostou de trabalhar nesse território, e eu acredito ter herdado dela o carinho por Ceilândia. Antes de pisar no “chão da escola”, onde adquiri minhas experiências profissionais, fui fomentada pelas narrativas da minha mãe sobre o “chão do SUS”.

O estigma é construído pelas mesmas raízes do preconceito e da intolerância, que culminam em discriminação social (Melo; Monteiro, 2021). O termo designa algo negativo que se relaciona com a identidade de uma pessoa ou da população a qual ela faz parte. O estigma diz respeito àquilo que precisa ser evitado, já que pessoas estigmatizadas são vistas como uma ameaça para a sociedade, cuja identidade é deteriorada, o que acaba por perpetuar preconceitos, intolerância, racismos e demais discriminações (Goffman, 2013).

O RAP no Brasil, e mais especificamente no Distrito Federal, chama a atenção para essa estigmatização sofrida pela Ceilândia, pois “na nossa quebrada a parada é mais quente” (Câmbio Negro, 1995). Ele também retrata a desgraceira em versos pesados e direto, a exemplo da música *Ceilândia, Revanche do Gueto*:

Mais de 500 mil e para eles somos lixos
Lutando para sobreviver e tratados como bichos
Escrotos ratos de esgotos vermes rastejantes
Cobras bichos peçonhentos monstros repugnantes
Terra sem lei nova babel casa do caralho
Cu do mundo baixa da égua
Fodam-se o que dizem véi Ceilândia é minha quebra
(Câmbio Negro, 1995)

Não irei me desculpar pelas palavras de baixo calão que podem trazer incômodos aos ouvidos mais elitizados, o RAP não está aqui para agradá-los, tal qual uma sinfonia de Beethoven. O Ritmo, Arte e Poesia que formam a sigla é uma maneira inteligível para tratar de assuntos que permeiam a realidade local, utilizando a linguagem direta das ruas. O RAP, em sua vertente musical, foi bem acolhido por jovens moradores da periferia, acabando por se tornar uma importante expressão urbana para relatar os problemas sociais, contradições e tensões. Em um contexto de marginalização e exclusão, o RAP se encaixou em meio à luta pela sobrevivência das favelas do Brasil. No Distrito Federal, o ritmo começou a crescer no início da década de 80 e passou a desenvolver características específicas a partir da década de 90 (Righ, 2011). Assim fomos crescendo pela cidade, eu e o movimento do RAP local.

Nascida no HRC em janeiro de 1986, sou filha de uma técnica de enfermagem que trabalhava nesse mesmo hospital e fez questão de parir seus três filhos no lugar onde atuou por quase trinta anos. Desse espaço, guardo a lembrança da primeira frase de efeito sobre a cidade, durante um diálogo entre trabalhadoras na área da saúde, quando relatavam que não gostariam de trabalhar na obstetrícia porque “as mulheres da Ceilândia pariam como ratazanas”. Esse episódio marca a primeira vez que escutei uma frase preconceituosa a respeito da cidade, mas bem longe de ser a última. Muito cedo, entendi que ceilandenses são pessoas estigmatizadas antes mesmo de virem ao mundo. Considerando essas memórias, que permeiam toda a minha existência, pretendo analisar neste trabalho as vulnerabilidades desgraçadas que tanto mal fazem para a nossa cidade.

Professora e moradora de um bairro denominado “Expansão do Setor O”, posso afirmar que não estou sozinha, carrego muitos outros comigo, somos “universos paralelos para elos de uma só corrente” (Viela 17, 2022a), como afirmado na música “Ceilândia Centro”, do Viela 17 em parceria com Rapadura. O verso continua o refrão: “CEI, por onde for vou te levar aqui dentro, sempre será o centro de toda a atenção/

seu ritmo frenético acelera meu coração. C-E-I-L-Â-N-D-I-A” (Viela 17, 2022a). Para nós, “na Praça da Bíblia a palavra tem mais peso que Harvard, PHD com PC não tem base para construção, para ler meu HD abra margem para a Expansão do Setor O” (Viela 17, 2022a).

Minhas memórias também cantam: “A Expansão é esconderijo de ladrão”, diziam quando me mudei para o bairro. “Subúrbio, do subúrbio, do subúrbio”. “Expansão é espanca cão”. “Você é da Ceilândia? Vou esconder meu celular para poder conversar com você”. “Você não mora, você se esconde”. Nenhuma dessas frases me tocou tanto quanto a evidência da desgraceira que toma conta desse território. Mais recentemente, durante as eleições de 2022, fui até a praça e observei a cidade. Olhei para o esgoto que vazava na rua, assisti às crianças jogando bola descalças num campo de futebol deteriorado, enquanto dois carros passavam com bandeiras do Brasil penduradas, evidenciando a entrada da extrema direita na cidade. Era ano de eleições presidenciais, com uma disputa acirrada entre o atual presidente Lula e seu adversário, agora inelegível, pelo cargo da presidência. No cenário distrital, o governador Ibaneis Rocha, assumidamente parceiro político de Bolsonaro, foi eleito ainda no primeiro turno, confirmando o apoio de parte da população às políticas de morte e violação defendidas pela extrema direita.

Observei também as igrejas evangélicas, que ocupam áreas públicas sem o menor constrangimento ou fiscalização da administração, e terminei esse percurso contemplando os muros da escola com desenhos de Luther King, Madre Tereza e Gandhi feitos por um artista da cidade. Lembrei de uma afirmação do finado Sabotagem (2000), grande nome do RAP de São Paulo: “O grafite na parede já defende algum direito”. Nesse momento cheguei à conclusão de que a Ceilândia é, de fato, uma desgraça, mas é a minha desgraça. Vou olhar para ela com olhos caridosos e acolhedores de quem conhece sua história e procura entender que esses sintomas têm diversas causas. Vou convidá-la para sentar e tomar um chá, como fazem velhas amigas, em uma conversa franca de fim da tarde, e acolher com afeto tudo de bom e de ruim que essa desgraceira territorializada tem para oferecer, afinal “tanto morre um sábio como morre um louco, de herói a bandido todo mundo tem um pouco” (Voz Sem Medo, 2000).

Ceilândia é a parte que não cabe no mito da construção de Brasília. O sonho de Dom Bosco (Vasconcelos, 2000) foi financiado pelo pesadelo de vários

trabalhadores, que saíram de seus estados no anseio pela construção da nova capital, a mais moderna, a faraônica, a monumental Brasília. As revoltas ocorridas durante a construção da cidade, devido às péssimas condições de trabalho e jornadas que chegavam a dezesseis horas por dia, não ganhavam espaço na imprensa, mas ficaram marcadas na memória dos candangos. Exemplo disso foi o massacre que aconteceu em 8 de fevereiro de 1959 no acampamento da construtora Pacheco Fernandes. Não há informações sobre o número exato de mortes, resultado da tentativa de apagamento dessas memórias para a manutenção da história hegemônica e oficial da Capital da Esperança (Fernandes, 2018). O objetivo deste trabalho passa longe de querer organizar outra narrativa, em contraponto à história oficial da formação do Distrito Federal, que se pretende única e universalizante. Porém, como professora de história que sou, não posso deixar de contextualizar o nascimento da cidade sob outros pontos de vista.

Brasília sempre foi uma cidade com diferenças sociais evidentes. No começo, quando ainda nem existia a cidade e tudo era cerrado, poeira e acampamentos, os trabalhadores eram divididos entre os “doutores” (engenheiros e outros funcionários com cargos mais elevados, que possuíam estudo) e os operários de um modo geral, como pedreiros e carpinteiros – muitas vezes analfabetos –, os candangos. “Candango” é um termo de origem africana que significa vilão, remete a algo ruim, ordinário, e se tornou um apelido pejorativo para rebaixar os trabalhadores mais humildes, em um sentido coletivo. Posteriormente, o termo ganhou um sentido que indicava pioneirismo, devido ao discurso do então presidente Juscelino Kubistchek, que se dirigiu dessa maneira àqueles que vieram trabalhar na construção da cidade. A partir disso, até os “doutores” adotaram essa alcunha (Luiz, 2007). Trata-se de um movimento típico das elites capitalistas, o de capturar alguns nomes esvaziando seus sentidos.

Considero interessante o discurso do presidente ter se dirigido primeiramente aos trabalhadores, no dia 20 de abril de 1960, antes mesmo da inauguração oficial de Brasília. Não tenho a ingenuidade de acreditar que ele foi motivado pela consideração, na verdade, enxergo a malícia e entendo a estratégia de evitar que a baixa trabalhadora estragasse o elegantíssimo baile previsto para ocorrer no dia seguinte. Ainda atenta a esse discurso dirigido aos recém nomeados candangos, chama a atenção um pedido de JK sugerindo o esquecimento das “dificuldades, as canseiras,

as incompreensões, os interesses contrariados, alguns de puro egoísmo, alguns compreensíveis; deixemos de lado a tendência do imobilismo, até os desumanos ataques. A hora é de emoção” (Pinto, 2010, p. 48). Sinto muito, meu caro presidente, esquecer custa **muito caro a mim, às** minhas e aos meus. Nossas memórias são valiosas. Ainda que, por um desvaneio, eu queira esquecer de todas essas desgraças, sempre haverá um “doutor” para me lembrar delas.

Também me incomoda o mausoléu que fica no centro da cidade, chamado de Memorial JK, pois as memórias dele não são compatíveis com a realidade em que eu estou inserida. Trago a memória do equívoco, a memória bastarda, abjeta e inglória. Na porta do monumento, há uma estátua do Juscelino Kubistchek acenando para a Alvorada, a Esplanada, o Lago Paranoá, o que lembra quais foram as preocupações de Juscelino. Quem chega ao eixo da capital federal vindo pelo lado oeste da cidade, onde é localizada a Ceilândia, sempre irá encontrar um JK de costas e só poderá olhar de frente para estátua quando for embora da cidade, tendo a impressão de que esse aceno é um adeus para quem não cabia nos planos civilizatórios da moderna Brasília. A segregação espacial do Distrito Federal vai muito além da estátua do já falecido presidente, uma vez que a questão territorial diz muito sobre a situação social: quanto mais próxima for a estátua, maior será a presença de grupos sociais de classe média e alta, com a valorização de imóveis, além de acesso a serviços e equipamentos públicos. Quanto mais distante for do “avião”, maiores serão as densidades demográficas e a quantidade de pobres na região (Guia, 2006).

Brasília me lembra a música “Cidadão”, do Zé Ramalho (1992), uma composição trabalhada pela minha professora de redação durante o terceiro ano do Ensino Médio. Essa canção sempre me causou uma estranha sensação que, na época, eu não conseguia explicar direito; hoje, entendo que ela diz muito sobre a minha história. Na canção, uma pessoa deixa sua terra para trabalhar na construção de diversos edifícios em alguma capital, mas foi impedido de usufruir deles depois de prontos (Ramalho, 1992). Essa é a história de quem deixou sua terra em busca de construir o sonho nacional da capital do futuro e, ao final da empreitada, viu que ele representava o passado, o atraso, a pobreza, a cara da desgraceira.

O sonho de construir uma vida digna foi vendido para aqueles imigrantes que se tornaram construtores no Planalto Central, porém, não foi planejado nenhum espaço dentro da bela capital para abrigar os trabalhadores, que continuaram a viver

em acampamentos sem nenhuma estrutura. Então, foi necessária a criação de políticas de realocação desses assentamentos localizados na região central de Brasília. No contexto dessas novas políticas, surgiu a Campanha de Erradicação de Invasões (CEI) a fim de acabar com os residentes da antiga Vila IAPI (Lemos, 2017). Quando reflito sobre essa situação, penso na canção trabalhada pela professora: “Tá vendo aquele edifício, moço? Ajudei a levantá...” (Ramalho, 1992).

Assim, em março de 1971, nasceu a Ceilândia. Uma cidade formada por trabalhadores que, tal qual os escombros da construção da capital, foram despejados para longe da vista dos monumentos. Voltando à proposta de dialogar a história da cidade com a expressão do RAP, utilizo aqui as palavras do Gog (1998), em sua música Brasília Periferia, que faz versos para as denominadas cidades satélite. Ao falar da Ceilândia ele canta:

Pegando sempre a direita tá no Areal
 Se a gente for em frente tá na Chaparral a L.
 E a M. fazem divisa com a CEI
 O Centro de Erradicação de Invasões
 criada no governo Médici
 Prepare-se pois a área não tem nada a ver com a Disneylândia
 CEI pra quem não sabe é Ceilândia
 Tô em casa aqui os chegados sempre respeitam as caras
 No Quarentão, no Santana, no Primão Paradão
 No sol e água Bernardo Sayão
 Altos bailes blacks
 Se o Riacho tem Gog
 Ceilândia tem “X”
 E atitude não para por aí
 Os 3S DF Zulu Sociedade Anônima
 Dona Nadir e muitos outros
 Que não citei aqui, mas lamento dizer
 Que A ou B não são o x da questão
 A saída para o que ocorre no P-norte no Psul
 Setor O Expansão está na nossa união
 Basta um momento de reflexão para perceber
 Que o setor P e Q, já tá no Z
 Sozinhos não vão se manter
 Saneamento básico, cadê?
 (Gog, 1998).

A pergunta “Saneamento básico, cadê?” está presente na história e nos símbolos da cidade. A segurança sanitária foi o argumento científico utilizado pelo governo para remover os moradores da Vila IAPI, pois as águas do Lago Paranoá poderiam oferecer algum risco à vida da população. Além disso, havia também a promessa de que seria providenciada moradia com condições dignas, acesso à água,

luz, transporte, escolas e postos de saúde (Santos, 2020). Foram removidos cerca de 10.313 barracos daqueles que eram chamados pela imprensa da época de invasores, como podemos perceber a partir da leitura de um trecho do jornal da época:

São milhares de criaturas que ameaçam de contaminação a seus próprios parentes e aos moradores de Brasília, vivendo a mais rústica maneira, sem higiene e sem os princípios básicos de conforto. Estas invasões são um perigo para seus invasores e para a belíssima Brasília, ameaçada de contaminação nas águas do Lago. Em Taguatinga, uma nova área está sendo febrilmente preparada para receber os invasores, que ali terão água, luz, mercado, transporte, escolas, postos de saúde- numa palavra- o sentido de civilização que esta enorme população merece (Correio Braziliense, 1970 apud Santos, 2020).

Criaturas desgraçadas. Desgraceiras criadas. A linha de ilusão em torno da construção de Brasília: de trabalhadores convocados para construir um sonho nacional a operários sem a menor condição de exercer seu trabalho. De operários sem condições de trabalho para criaturas invasoras da terra. Criaturas invasoras da terra que eles mesmos construíram, despejadas para Ceilândia, eis aí o percurso da desgraça. A promessa de oferecer um lugar melhor não foi cumprida. Inúmeros são os relatos de pioneiros da cidade sobre as dificuldades vividas devido à falta de estrutura, que não contava com nenhuma das promessas. Era um total abandono do Estado, que só enviava caminhões pipa periodicamente para o abastecimento dessa população (Luiz, 2007).

Dentre todos os problemas que a ação de eliminação dos invasores promovida pelo Estado, jogando pessoas no meio do cerrado sem qualquer estrutura, o serviço de abastecimento de água e saneamento básico foram os últimos a serem solucionados (Pereira, 2017). Quem conhece esse Distrito deve imaginar a insalubridade de viver no clima de deserto sem acesso à água. Sempre penso no Lago Paranoá como um dos maiores feitos durante a construção da cidade. A Vila IAPI foi erradicada de seu espaço original, com a história escondida por trás do resplendor brasileiro para que não poluísse o Lago Paranoá. Às autoridades não importava que fossem deixadas milhares de pessoas, incluindo idosos e crianças, entregues à castigante seca.

A saga para ter acesso à água potável marcou profundamente os primeiros moradores da cidade. Um caminhão adaptado do serviço de abastecimento da época passava na cidade a cada oito dias. Havia também o chafariz, no centro da cidade,

onde era possível abastecer baldes para garantir o consumo das famílias. Além da dificuldade em transportar essa água por distâncias consideráveis, havia também as imensas filas em torno da bica, com relatos constantes de agressão e hostilidade (Tavares, 2005). Por esse motivo, a Caixa D'Água do Centro da Ceilândia é um marco na história da formação da cidade, sendo tombada como patrimônio da cidade através do Decreto nº 34.845, de 18 de novembro de 2013 (GDF, 2013). O Reservatório Elevado de Ceilândia, nome oficial da Caixa D'Água, é o símbolo mais marcante da cidade.

Interessante observar que a noção de perigo sanitário tomou uma nova perspectiva a partir da pandemia de COVID-19. O cenário foi de fato catastrófico, e ainda nos primeiros meses do anúncio da chegada do vírus em Brasília os índices de contaminação na Ceilândia se mostrou preocupante. Na primeira edição do Boletim Radar Territórios COVID-19, desenvolvido pela Fiocruz (2020) e lançado em 26 de julho de 2020, foram registrados 1.275 óbitos em todo o Distrito Federal, de março a julho daquele ano, sendo 240 moradores da Ceilândia. Enquanto a taxa de mortalidade pelo vírus, nesses primeiros meses, apresentava 44 óbitos a cada 100 mil habitantes na média do DF, na Ceilândia essa média correspondia a 69, a maior em todo o Distrito (Fiocruz, 2020). Com o passar do tempo, o cenário foi se tornando ainda mais assustador, remetendo à ideia que já era cantada pelo grupo de RAP Cirurgia Moral (2009): “Os versos no reino da morte ditam sua sorte nossa vida já é escassa em Ceilândia Norte”.

Segundo o Painel Covid do Distrito Federal, no dia 23 de junho de 2020 a Ceilândia apresentou 76.439 casos da doença, dentre os quais 1.623 foram a óbito, o que corresponde a uma taxa de mortalidade de 2,1%, enquanto a taxa média de mortalidade em todo o DF era de 1,3% (SSP/DF, 2023). A análise desses números, sem levar em conta a realidade do território, fez com que o Governo do Distrito Federal adotasse medidas passíveis de questionamento. Os índices de óbito da cidade realmente mereciam atenção especial, mas decretar distanciamento social apenas nessa cidade satélite – com o Decreto 40.939 (GDF, 2020) –, sem levar em conta a dinâmica trabalhista local, prejudicou ainda mais a vida da população. De acordo com a Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios (COODEPLAN, 2021), 55% das pessoas utiliza o transporte público coletivo para se dirigirem aos seus locais de trabalho, sendo que apenas 43% trabalham na cidade, de modo que é necessário

considerar o deslocamento para outras regiões, como Plano Piloto e Taguatinga. Esse decreto aponta para a continuidade de ações governamentais, que se utilizam de uma ciência mal interpretada para reforçar a discriminação e o estigma social da cidade.

Infelizmente, a alta mortalidade durante a pandemia ocorreu devido às políticas fascistas, adotadas tanto pelo Governo Federal quanto pelo GDF. Quando Mbembe (2016) propôs as relações entre Necropolítica e Necropoder para explicar o modo como populações inteiras podem ser colocadas em condições de vida que lhes conferem o status de “mortos-vivos”, não deveria imaginar exemplos tão chocantes, como esse que marca a má gestão da pandemia no Brasil. Em 2021, foi instaurada uma Comissão de Inquérito Parlamentar no Senado, a CPI da COVID-19, quando foram apuradas as medidas adotadas pelo Governo Federal para o enfrentamento da pandemia. Diversos depoimentos foram recolhidos para tornar pública algumas ações questionáveis, como a compra de vacina e a disseminação de notícias falsas pela internet, que tanto afetaram a opinião pública (Santos, 2022).

Com o governo disposto a propagar as maiores mentiras para lucrar com a desgraça imposta pelo vírus, além da crescente iniquidade social presente no território, o RAP da cidade (Viela 17, 2022b) declara: “viajo no som dos becos, reajo com o som guetos, me armo com o amor e o respeito dos meus irmãos de todas as quebradas”. O som ainda denunciava:

O vírus segue aniquilando
 O plano do desmonte tá traçado
 O fascismo plano
 Perfeitos como bote de serpente
 Amarrados a correntes
 O povo colheu a semente
 Maldito como praga do Egito
 Pivete não destaca
 Se aglomera como manda o mito
 Nojento cheiro fétido na Terra
 Império infernal
 A maldição se não destrói supera
 Viu o mal, passou um pano abaixo do problema
 Perseverou, olhou pra trás
 É zika preta em cena
 A meta acelera todo o ódio
 O pódio destruído e o bastardo revivendo os mortos
 Migalhas para o preto ou remédio
 Um tiro na surdina e o sangue jorra pro inferno.
 (Viela 17, 2022b).

O governo fascista brasileiro e sua máquina de moer gente utilizava notícias

falsas para confundir a população, o que dificultava o encaminhamento de ações sanitárias tão urgentes e necessárias para minimizar os impactos do vírus. Desde a década de 1930, são utilizadas técnicas de retórica nos veículos de comunicação para promover a idealização de seus líderes e inflamar o povo contra minorias, por exemplo judeus, negros e a comunidade LGBTQIA+ (Carone, 2002). A grande questão é que, apesar de mentirosas e disparatadas, essas narrativas fascistas funcionam desde a época dos rádios e jornais impressos. Com os avanços tecnológicos, essa disseminação de informações falsas está crescendo de maneira assustadora no mundo inteiro, atingindo as camadas mais baixas da sociedade. O fascismo é uma desgraça.

Cansei dessa palavra assim como cansei de olhar para o meu território sob essa perspectiva. Não estou negando o fato de que a Ceilândia é assombrada pelas maiores vulnerabilidades, como resultado da colonialidade do poder, do saber e da vida; porém, elas são parte de um todo muito maior. Vou virar a banda. Quero girar a gira. Não quero mais voltar o olhar para as mazelas: por uma questão de sobrevivência, tenho a necessidade de apontar as belezuras que também compõem nossa cultura. Volto-me para a graça de quem enxerga a cidade além dos noticiários, produzidos por jornais sensacionalistas. Quem nasceu na Ceilândia tem orgulho da sua identidade, como afirma o rapper Hungria (2017): “Preciso de tão pouco pra sorrir, mesmo sem visitar a Disneylândia, eu não troco por duas Miami ou Paris a metade da minha Ceilândia”.

O nome deste capítulo é *Olhando nos olhos da Ceilândia, e não Analisando o que a língua dos linguarudos dizem sobre as suas impressões da cidade com base em dados dos anos 80 e 90*. Quero dizer que, apesar da situação social da Ceilândia propiciar o aumento de diversas vulnerabilidades, devemos olhar com mais atenção para os números atuais e entender o que eles informam sobre o momento presente. O livro *Factfulness: o hábito libertador de só ter opiniões baseadas em fatos* (Rosling; Rosling; Rönnlund, 2019) alerta sobre o instinto de negatividade, que nos faz prestar mais atenção em coisas ruins do que boas, alimentando a sensação de que o mundo está piorando cada vez mais. O autor não quer dizer que aspectos ruins não existam, mas sim que as más notícias são mais propagadas, enquanto as notícias boas não têm tanto espaço de divulgação. Desse modo, este capítulo segue com enfoque nas boas coisas que acontecem na Ceilândia e não costumam ser devidamente

divulgadas. Afinal, “o que é fato é certo, e o que é certo eu não nego” (Voz Sem Medo, 2000).

Os dados da Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios (PDAD) no relatório da CODEPLAN (2021) apresentam informações importantes para analisar a Ceilândia do século XXI. A PDAD de 2021 investigou aspectos demográficos, condições sociais e econômicas, situação de trabalho e renda características do domicílio e de infraestrutura urbana (CODEPLAN, 2021). Antes de seguir, enfatizo que não somos as criaturas invasoras, as ratazanas (me perdoem o especismo), considerando os dados da pesquisa, os quais apontam que apenas 3,5% dos casais de Ceilândia possuem três filhos ou mais, enquanto 23,1% deles não possuem filhos. Destaco também as condições sanitárias, que tanto se fizeram presentes na história da cidade: hoje, 99,6% dos domicílios da Ceilândia têm abastecimento de água feito pela CAESB, com o mesmo percentual de esgotamento sanitário. Nenhuma residência possui fossa de esgoto rudimentar ou esgoto a céu aberto. Todos os domicílios da Ceilândia têm luz elétrica, e a coleta seletiva direta acontece em 97,3% das casas. 99% das ruas ceilandenses contam com asfalto e 100% dos domicílios pesquisados possuem acesso à internet, sendo que 95,4% esse acesso é individual e 2,1% são sinais compartilhados (PDAD, 2021).

As lavadeiras que “poluíam” as águas do elitizado Lago Paranoá, na década de 1970, foram substituídas pelas máquinas de lavar roupa. Segundo a pesquisa, 98,3% das residências possuem o eletrodoméstico. Já os fogões estão presentes em 99,9% dos domicílios, ou seja, a maioria de nós não cozinha mais em fogareiros de querosene. Não somos mais analfabetos: 100% das pessoas maiores de cinco anos que responderam à pesquisa sabem ler e escrever, sendo que 83,2% das pessoas entrevistadas estão matriculadas em escolas na própria cidade, e 60,2% delas levam até 15 minutos para se deslocar de sua casa até a instituição de ensino. Sobre saúde, 42,2% dos moradores informaram já ter utilizado o posto de saúde/unidade básica de saúde quando necessário, e a localidade de atendimento predominante foi na Ceilândia (86,8%). O grupo musical Liberdade Condicional (2013), na música “Foi na Ceilândia”, canta sobre esse desenvolvimento da cidade:

Ceilândia, reunião de favelas,
Mas aí, cresceu e virou cidade
Foi na Ceilândia
Foi na CEI

Cidade onde eu nasci
 Foi na CEI
 Foi na Ceilândia véi
 Foi na Ceilândia
 Quem mora na quebra
 Tem orgulho no peito de morar aqui

Não tem a menor lógica basear impressões da Ceilândia com base em “verdades” de décadas passadas, aspectos que não fazem mais parte da realidade da cidade. Por outro lado, não devemos nos enganar com os artifícios utilizados pelo Estado para atingir suas valiosas estatísticas: a miséria que assolava o território não desapareceu como um passe de mágica, como defendem aqueles que retiraram a Vila IAPI do coração de Brasília. A história é uma espiral giratória, que se repete a todo o momento. O Sol Nascente, que, até poucos anos atrás, fazia parte do território da Ceilândia, transformou-se na maior favela da América Latina (Anjos, 2016). Lá não existe saneamento básico e os equipamentos públicos de saúde e educação são precários, o que perpetua o processo de expulsão dos pobres para territórios cada vez mais distantes. Mas já virei a banda, não irei falar de mazelas, quero trazer as coisas boas que acontecem na Ceilândia.

Já foi apresentado um pouco sobre a Caixa D' Água da Ceilândia, tombada como patrimônio cultural do DF, e sua importância na história da cidade. Agora, iremos atravessar a pista que a separa da famosa e querida Feira da Ceilândia. Famosa porque é referência para os moradores da cidade devido à sua localização no Centro da Ceilândia, tornando-se inspiração para versos e canções, como a música “Feira da Ceilândia”, de Ellen Oléria (2012), que passa as dicas:

A Feira da Ceilândia te oferece o que quiser comprar:
 Peixe, sapato, retrato, colar pra te enfeitar
 E o cinto da moda
 Sinto vontade, grande necessidade de observar
 [...]
 Onda do norte, coisa de nobre, vamos copiar
 Desde filme Titanic a sanduíche
 Virgindade lá é coisa do passado
 E se voltar na moda o quê que eu faço?
 Brasil não é que há algo que te estrague
 Mas santo de casa não faz milagre
 [...]
 Mas o que você mais precisa, na feira não se pode encontrar
 Razão, consciência, senso, inteligência
 Uma cabeça pra pensar
 Isso lá no shopping lá do centro você vai achar
 Se tiver dinheiro pra comprar

E boa aparência pra entrar.

Geralmente, as feiras são associadas ao comércio, ligadas ao sistema capitalista, mas essa é uma visão restrita e limitada que não leva em consideração a formação de um espaço político, onde a população pode se encontrar para apresentar suas demandas e conservar sua identidade (Abreu de Azevedo; Eudâminas Bezerra; Boaventura Xavier, 2022). As feiras são, por excelência, território de Exu, cujos poderes místicos estão relacionados ao comércio e à comunicação. Essa é uma força cultuada dentro das religiões de matrizes africanas no Brasil e no Golfo de Benin, sendo considerado o protetor das feiras e dos mercados, além de patrono da circulação de bens e saberes (Novaes, 2013).

Este trabalho tem Exu à frente, como veremos com detalhes mais adiante. Portanto, não posso falar de feira sem pensar na força exusíaca contida nesse espaço, na esquina da encruzilhada central da Ceilândia. A Feira Central possui cerca de 460 bancas regulares que oferecem os mais diversos produtos, muitos deles relacionados à culinária e cultura nordestina. Vem sendo estudado um plano para transformar o local em um “Mercado Central”, como o de Fortaleza e o Mercado Modelo de Salvador (Tavares, 2005). Ceilândia é uma cidade do comércio. De acordo com a PDAD, 30,3% da população trabalha com o comércio, enquanto 43,2% declararam estar empregados na própria cidade.

A Ceilândia tem orgulho de seus atletas que, mesmo com as poucas políticas públicas e sem espaços adequados para treinos, conseguem conquistar medalhas que enchem a população da cidade de orgulho. A judoca Ketleyn Quadros foi a primeira brasileira a ganhar medalha em esporte individual nas Olimpíadas de Pequim, quando trouxe o bronze para casa. Nascida na Guariroba, primeiro bairro da cidade, a bicampeã olímpica de vôlei Paula Pequeno coleciona 38 títulos e nove premiações individuais, sendo a primeira brasileira a ser eleita a *Most Valuable Player* (MPV), uma premiação para a melhor jogadora das Olimpíadas de 2008 (DF Esportes, 2023).

Outro esportista querido e popular na cidade é Marilson dos Santos, do atletismo. Campeão panamericano, tricampeão da São Silvestre e tricampeão da Maratona de Nova York, ele treinava na esburacada pista do CEM 02. Diretamente do gramado sintético da Expansão do Setor O, Robert Renan com apenas 19 anos foi convocado para a Seleção Brasileira Sub-20. O paradesporto também tem campeão

na cidade, como Lemon Moreno, que é da Seleção Brasileira de Goalball. O esporte é praticado por atletas com deficiência visual, com o objetivo de arremessar uma bola sonora no gol do adversário (DF Esportes, 2023).

A Ceilândia também é poesia, pois é um lugar plural, de diversidade, com acolhimento, como afirma a escritora da cidade, Meimei Bastos (Dantas, 2018). A poeta Margô Oliveira lembra que a cidade é um local de resistência: "O tempo todo juntamos forças para seguir em frente. Isso que me inspira. Ceilândia me inspira esperança" (Giló, 2022). A Ceilândia também festeja o carnaval, com o bloco "Meninos da Ceilândia" que encanta e traz para a cidade um pouco do frevo, em uma tentativa de manter as tradições de Olinda e Recife. Fundado em 1995, o nome é uma homenagem à quantidade de jovens que viviam na cidade naquela época. O intuito era suprir a falta de entretenimento e atividades culturais da região (Liga dos blocos tradicionais de Brasília, 2024).

A Ceilândia tem gente. Não estou me referindo apenas à densidade demográfica de 69.496,14 habitantes/Km² (CODEPLAN, 2021), mas de pessoas reais que caminham nas ruas, idosos que participam de dominó nas praças, pessoas que jogam futebol nas quadras, o comércio de rua. A maioria dos jovens que frequentam as ruas da Ceilândia têm sua vida marcada pela sociabilidade que desenvolvem nela. Pensando nesses jovens, surgiram no território vários projetos comunitários; entre eles, destaca-se está o RUAS – Rede Urbana de Ações Socioculturais. Seu objetivo principal é promover a transformação social da juventude do Distrito Federal através do protagonismo jovem. Dentro da rede do RUAS, surgiu também o projeto Jovens de Expressão (JEX), ocupando a Praça do Cidadão na Ceilândia (Andrade, 2022).

Essa praça estava abandonada pelo poder público, mas em 2006 foi ocupada pelo RUAS. O que era um ponto de usuários de drogas e de conflitos entre grupos rivais da Ceilândia, transformou-se em uma referência de atividades culturais e educativas. No ano de 2010, o projeto Jovens de Expressão nasceu dessa ação, ampliando o espaço para jovens de periferia. O JEX pode ser entendido como uma experiência de "política pública" elaborada por atores não estatais, que promove transformações sociais dentro da comunidade (Andrade, 2022). Com essa ação de jovens da Ceilândia, nossa juventude foi conquistando seu protagonismo e chegou a eleger o primeiro deputado distrital "aba reta" da história do Distrito Federal, o deputado Max Maciel. Esse resultado revela o reconhecimento do seu trabalho de

base, a partir de uma identificação muito forte com a juventude da cidade.

Pedagogo nascido em Ceilândia no ano de 1982, o ativista social Max Maciel ocupa hoje o gabinete número 02, localizado no segundo andar da Câmara Legislativa do Distrito Federal (CLDF, 2023). Presidente da Comissão de Transporte e Mobilidade Urbana, Max se elegeu com propostas relacionadas ao passe livre estudantil, à descentralização da cultura, ao fortalecimento do empreendedorismo local e à saúde. Seu lema de campanha foi “Periferia é o centro”, e assim estamos ocupando os espaços de poder público, com pautas de interesse da juventude periférica. Como canta Japão do Viela, com participação especial do Gog e da Rebecca Realeza, “é pé na porta desses Zé Ruela, nesse mandato vai constar favela” (Viela 17, 2018). A música continua com a seguinte reflexão:

Se a burguesia gosta tanto de política
 Por que eu não?
 Pobre, trabalhador e não ganho a mínima atenção
 Há candidato com patrimônio de 420 milhões
 E nós sofrendo na fila das UPAS
 Sem medicações
 A questão é
 Um dos nossos na Câmara
 E nós no trabalho de base nas quebradas
 Afinal, a periferia é o centro
 Desde às cinco nas paradas

Juntamente com o crescimento inegável do fascismo, o fortalecimento do movimento de resistência jovem também não pode ser ignorado. É um gigantesco equívoco analisar territórios periféricos apenas pela lente da ascensão da extrema direita, apoiada pelo envolvimento político de igrejas neopentecostais, sem deixar de valorizar a força da juventude nesse combate: “Eles não sabem, a gente ensina, estão chapados de cloroquina” (Viela 17, 2018).

No que diz respeito ao ensino, a cidade também deu exemplo de organização comunitária com a formação do Movimento Pró-Universidade Pública de Ceilândia (Mopuc), que lutou e debateu a necessidade de um campus universitário na Ceilândia, a fim de atender os interesses da população local. Esse movimento participou do debate que culminou na criação da Faculdade de Ceilândia/UnB (FCE/UnB). O foco desse polo são os cursos de Graduação nas áreas da saúde, como Enfermagem, Fisioterapia, Saúde Coletiva, entre outros. As unidades da FCE/UnB são equipadas

com salas de aula, laboratórios multidisciplinares e laboratórios de informática¹.

Concluo este tópico utilizando os seguintes versos, “Guindaste 121, Cirurgia Moral, Código Penal, estamos aqui para falar dos problemas da vida que muita gente acha maldita” (Cirurgia Moral, 1993), trazendo uma análise sobre a situação do território de Ceilândia para além dos discursos discriminatórios que permeiam a cidade, com base nos dados da pesquisa PDAD de 2021 e em diálogo com o RAP – mas também apresentando as coisas boas que acontecem na cidade. Essa pesquisa também diz respeito a mim, enquanto ceilandense intimamente ligada a esse território, pois “é hora de lembrar quem eu sou”, como canta Rebeca Reallega (2018).

Nesse momento, você pode estar se questionando sobre a natureza deste trabalho: seria uma Dissertação de Mestrado, em uma das melhores universidades da América Latina, ou uma escrita literária, as memórias de uma suburbana inconformada? Acredito que sejam as duas coisas juntas. Os referenciais teóricos e a metodologia dão consistência acadêmica para esta Dissertação, como um bom trabalho de Mestrado deve ter, mas, para mim, é muito complicado escrever descolada da minha subjetividade, retirando o meu “eu” para forjar uma neutralidade que não existe. Decidi, então, entrar de vez nessa história: chutando a porta e fincando os meus pés neste chão, batendo três vezes nele para firmar minha presença neste espaço.

5.2 O GIRAMUNDO, AS POMBAGIRAS E O PROGRAMA MULHERES INSPIRADORAS

Girou, girou, girou Exu Gira Mundo
 Girou, Girou.
 Pomba Gira que Vence Demanda
 Rainha da Encruza
 Saravá umbanda
 (Ponto de Umbanda)

“Deus é uma mulher preta e sua teta sempre matou a fome do mundo” (Sobral, 2017; p.70). Não encontrei melhor maneira de iniciar esse texto do que relacionando com a poesia de Cristiane Sobral. Se Deus é uma mulher preta, temos como base teórica a premissa de que elas que sempre mataram a fome intelectual desse mundo

¹ Informação disponível no site oficial da FCE/UnB: <http://fce.unb.br/sobre-a-fce/historico>.

acadêmico, faminto por diversidade de perspectivas, de saberes. Educadoras, escritoras, filósofas, professoras, auxiliares de serviços gerais, somos nós que parimos e educamos esse país e nada será feito sem nós. Nas próximas linhas, iremos dialogar sobre o premiado Programa Mulheres Inspiradoras (PMI) e seu impacto na educação, refletindo sobre a construção de uma educação antirracista e sobre o poder feminino na figura da Pombagira.

O PMI nasceu de um projeto homônimo, desenvolvido pela professora Gina Vieira em uma escola de Ensino Fundamental da Ceilândia. Ao observar a falta de referência de mulheres escritoras para os estudantes, ela iniciou o processo de leitura de obras escrita por mulheres (a exemplo de Malala, Carolina Maria de Jesus, Cristiane Sobral, Meimei Bastos, Conceição Evaristo, Anne Franklin), que culminou na escrita autoral desses estudantes, com a publicação de um livro com a história das mulheres inspiradoras do território. Em 2017, o então projeto foi transformado em um programa de governo distrital, sendo aplicado também em outras escolas através do curso de formação oferecido pela Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE).

Assim, o programa levou, em 2017, o Projeto Mulheres Inspiradoras a outras escolas trabalhando para a difusão de um a perspectiva de educação para a cidadania, para a equidade de gênero e para a transformação social. Segundo o documento que norteia o Convênio de Cooperação Técnica não reembolsável, as ações do programa se iniciaram em maio de 2017, com o curso de formação docente ofertado a 48 professoras de diferentes componentes curriculares, que foram selecionadas, via edital público para desenvolver o projeto (Albuquerque, 2020).

Começando de trás para frente, para depois retornar em espiral, iremos dissertar sobre as Pombagiras que povoam o imaginário das pessoas pela sua imagem provocante de liberdade e transgressão. O ponto de Maria Padilha “Arreda Homem que aí vem mulher” pode explicar o temor do patriarcado ao se confrontar com o poder dessas potentes entidades, que podem ser definidas como “entidades afro-brasileiras dos terreiros de Umbanda e Candomblé e ao mesmo tempo estereótipo demoníaco impregnado no imaginário popular” (Feitoza, 2016 p. 41).

Quem pariu o demônio que o embale, e, já que o diabo é criação cristã, eles que deem conta do capirote. A demonização da Pombagira deve-se à sua alegria, que congelou a espinha de quem não sabe gargalhar. Ela transforma a detestável segunda-feira, que o sistema capitalista nos faz odiar por ser o início de uma semana

da exploração da mão de obra, no seu dia de beber, fumar e gargalhar. Assim, as Moças quebram a lógica do sistema.

Eu Maria

Na segunda-feira
Eu gosto de girar a minha saia de sete babados
Beber champanhe
Sorrir bem alto

A segunda não existe sem o salto alto
O batom vermelho escarlate
Sem a vontade de estar na rua
Sem o desejo urgente

Eu amo as segundas
Quando sou maior e mais bonita
Piso mais forte e encaro qualquer desfeita
É nesse dia que durmo com as madrugadas

Nas segundas eu me lambuzo, me toco
Gozo encantada
Grito alto, feliz
Eu sou um exagero em mim.
(Sobral, 2017)

Apelidada de Mulher de Sete Exus (Prandi, 2022), as Pombagiras trabalham na quebra de feitiços, quebrantos e mal olhados. Bastante requisitadas quando o assunto é coração partido, o poder feminino dessas entidades é propício para resgatar a autoestima perdida e o amor-próprio desaparecido. No contexto de uma educação esfrangalhada, talvez uma rosa vermelha dedicada a essas Senhoras possa ajudar nessa difícil demanda. É como canta o ponto “Abre a roda e deixa a Pombagira passear”. É a roda das mulheres que fazem o mundo girar, como aponta Ângela Davis, “quando uma mulher negra se movimenta, o mundo inteiro se movimenta com ela” (Santos, 2018, p. 3). O patriarcado tem medo de quem gira o mundo com a saia e fazem de tudo para impedi-la de girar.

Porque eles nos combatem? Por que pensam que somos monstros perigosos? Porque desequilibramos e muitas vezes rompemos as confortáveis imagens estereotipadas que os brancos têm de nós: A negra doméstica, a pesada ama de leite com uma dúzia de crianças sugando seus seios, a chinesa de olhos puxados e mão hábil- "Elas saem como tratar um homem na cama"-, a chicana ou a índia de cara achatada, passivamente deitada de costas, sendo comida pelo homem a *La Chingada* (Anzaldúa, 2000).

Para produzir a imagem de mulheres submissas, à procura de um príncipe

encantado que possa salvar a donzela adormecida, vende-se a ilusão do amor romântico, que é inculcado nas mulheres desde a infância. Em seu livro *Tudo sobre o amor*, bell hooks (2020) alerta para o fato de que, muito cedo, a autoestima das meninas é prejudicada com esses discursos, que nos induzem a arquitetar um projeto de amor romântico muito distante da realidade, na maioria das vezes. Assim, nos encaixotamos dentro de uma ilusão em vez de analisar melhor a materialidade da dura realidade. “A verdade é que o amor verdadeiro nem sempre nos leva a uns ‘felizes para sempre’ e, mesmo quando leva, sustentar o amor ainda dá trabalho” (Hooks, 2020 p.182). Pombagiras são entidades especialistas em amor; não apenas amores românticos, mas principalmente o amor próprio.

Se descobrimos em nós mesmas/os auto-ódio, baixa auto-estima ou um pensamento branco supremacista interiorizado e os enfrentamos, podemos começar a curar. Reconhecer a verdade de nossa realidade, tanto individual como coletiva, é uma etapa necessária para o crescimento pessoal e político. Este é geralmente o estágio mais doloroso no processo de aprender a amar o que muitas/os de nós procuram evitar. Novamente, uma vez que escolhemos o amor (Nascimento, 2019).

As Pombagiras atuam em falanges, pois dificilmente o amor próprio irá nascer no isolamento – quando isso acontece, é de forma ainda mais dolorosa. É muito difícil fugir das vozes invisíveis do patriarcado, a repetirem que não somos fortes, que nossos sentimentos representam fraquezas e que nunca seremos boas, bonitas e competentes o suficiente. Essa angústia própria da condição feminina está expressada nos versos cantados por Ellen Oléria (2012): “A baixa autoestima da Dona Maria, da tua prima, da sua filha e da sua vizinha. Isso me intriga, isso me instiga, Cê não entendeu o que significa feminista?” Precisamos nos encontrar uma nas outras para que, de fato, possamos encontrar o amor próprio. A Pombagira nunca está só. Portanto, precisamos escrever poesias para derrubarmos as mentiras criadas pelo patriarcado para que não nos sintamos sozinhas, conforme incentiva a mensagem da música “Antiga Poesia”, de Ellen Oléria (2012):

Minha nova poesia
É antiga poesia
Eu me fiz sozinha
Força feminina, rá rá
Escrevo sem ter linha
Escrevo torto mesmo
Escrevo torto, eu falo torto
Pra seu desespero

É só minha poesia, antiga poesia
 Repito, rasgo, colo
 Poesia sem maestria, mas é minha poesia
 Eu não sou mais menina
 Minha poesia é poesia combativa
 Eu entendi seu livro, eu entendi sua língua
 Agora minha língua, minha rima eu faço
 Eu já me fiz sozinha
 E eu tenho mais palavras
 Da boca escorrendo
 Cê disse que tá junto eu continuo escrevendo
 A planta é feminina, a luta é feminina,
 La mar, la sangre y mi América Latina
 O meu desejo é que seu desejo não me defina
 A minha história é outra
 Tô rebobinando a fita

Agora, rebobinemos a fita para resgatar memórias ainda mais antigas. Lélia Gonzalez (2020) explica um pouco sobre a importância da memória, fazendo uma distinção entre memória e consciência. Segundo a autora, a consciência é o lugar da alienação, do encobrimento, do esquecimento, do mal contado, da trama suja que é produzida até os dias atuais para encobrir nossa história e invalidar nossos corpos. A consciência é o trono no qual o discurso dominante se assenta, fazendo de tudo para que a história do povo preto seja esquecida. Por sua vez, a memória abre espaço para incluir aquilo que é excluído pela consciência. Podemos afirmar que a memória é esse lugar de inscrições, dedicado à reconstituição das histórias que não foram escritas. Na memória, a sirene da verdade soa de modo a indicar a emergência de se fazer florir. A memória é astuta e ligeira, sabendo gingar na roda e dando uma banda, sempre que possível, nos discursos da consciência (Gonzalez, 2020). A memória é feminina.

Então, recorri às minhas memórias. Por parte do meu pai, é complicado reconstituir minha história, já que tanto ele quanto seus pais são falecidos, restando-me o pouco que ele contava à minha mãe. Segundo ela, minha avó Joana só foi registrada na ocasião do seu casamento com meu avô, Raimundo, já no Ceará, de modo que não era possível saber ao certo seu estado de origem. Havia a dúvida de que ela tivesse nascido em Pernambuco, mas o mundo gira e essa pesquisa parece caminhar segundo sua vontade. Entre perguntas e respostas, a informação sobre a origem de minha avó veio de longe, de uma ilha que por muito tempo foi considerada propriedade privada da Rainha da Inglaterra, chamada Barbados. Quando este texto já estava quase pronto (como eu o julgava), uma tia reapareceu depois de décadas

morando na América Central. Trouxe com ela memórias de quando eu era pequena, antes da morte de meu pai, além de algumas respostas importantes. De fato, meu avô veio do Ceará, porém, não se sabe se vô Raimundo nasceu na capital ou em algum município mais interiorano. Minha tia sabe apenas que tem outras irmãs, mas sem qualquer rastro para buscá-las.

Mas foram as informações a respeito de minha avó paterna que mais me tocaram. Perdi minha avó Joana ainda bem pequena, no início dos anos 1990. Lembro-me de, ainda criança, atender a ligação do hospital, informando a meu pai que sua mãe estava na área de pessoas queimadas do Hospital Regional da Asa Norte (HRAN). Como havia acabado o gás na casa dela, vô Joana decidiu fazer um fogareiro com álcool para cozinhar, porém o recipiente inflamável explodiu em sua mão e queimou praticamente todo o seu corpo (segundo minha mãe, somente a parte dos olhos não sofreram queimaduras devido a uso de óculos). Então, após uma semana internada, ela foi morar em outro plano. Minha tia apresentou sua versão dessa triste história, afirmando que havia acabado de se mudar para Barbados com a intenção de trabalhar como cozinheira na embaixada de lá. Dias antes ela havia conversado com a vô Joana, que relatou a falta de gás e pediu para ela algum dinheiro. Devido às dificuldades em mandar dinheiro da época, somada à pouca instrução, minha tia mandou cem dólares por uma colega, que não entregou a quantia. Espero que ela tenha feito um bom proveito desses caros dólares.

Apesar disso, não foi a desonestidade dessa moça que matou a minha avó, mas sim a falta. Falta de recursos, de dinheiro, de letra, falta de políticas públicas de assistência a mulheres negras idosas. Sobre as origens de Dona Joana, recebi de bom grado a notícia de que meu bisavô era indígena, originário de alguma comunidade do Piauí. “Seus cabelos são como os da sua avó. Você me lembra muito ela”, disse minha tia assim que me viu, mais de trinta anos depois de ter deixado o Brasil. Ela não tinha muitas informações a respeito da nossa árvore genealógica, mas sabia que o nome de seu avô era Vicente, já que era o meu tio mais novo também se chamava assim para homenageá-lo. Joana Maria da Conceição, mãe de Francisco Alves da Silva e avó de Mariana Siqueira Silva. Era filha de Vicente Alves Mendes, um indígena de algum lugar do Piauí. As informações são poucas, mas também são tudo.

Peço ao leitor que desculpe por perturbar com minhas histórias familiares, mas

“Para alcançar mais pessoas, deve-se evocar as realidades pessoais e o sociais não através da retórica, mas com sangue, pus e suor” (Anzaldúa, 2000). Ainda nessa busca pelo meu passado, perguntei à minha única avó ainda viva, Lídia Rodrigues de Siqueira, mãe da minha mãe, qual seria a origem de sua avó; ao que ela me respondeu: “De lá do Tejuco mesmo. Não veio de lugar nenhum, sempre foi de lá”, respondeu fazendo alusão ao antigo município do norte mineiro. “Então ela era indígena? Já que essa parte do estado de Minas Gerais é território de várias etnias. Ou era negra escravizada? Uma ingênua?”. A continuação dessa conversa me doeu na alma. Minha avó disse que, simplesmente, não sabia. Alegou a ignorância a respeito das origens da minha tataravó devido ao silêncio que era imposto às mulheres naquela época. “Elas não falavam. Ninguém falava”. Imaginei, então, a quantidade de memórias presas na garganta que foram com ela para o caixão. Deveria ser muitas as histórias lindas, dessas de roça estrelada, além de lembranças tristes envolvendo abusos que eu nem posso imaginar. Se a elas foi imposto silêncio, aqui estou eu para berrar a plenos pulmões.

Lélia Gonzalez (2000) tem um conto interessante sobre como a negra é vista pela sociedade. No texto *Cumé que a gente fica?*, a autora narra o convite enviado por parte de pessoas brancas para que os negros fossem ao lançamento de um livro sobre suas próprias histórias. Como já era de se esperar, vindo de pessoas brancas e auto centradas em seus umbigos, durante o evento os negros presentes foram jogados para o canto, pois não havia espaço para eles. Foi quando uma negrinha atrevida pegou o microfone para denunciar o que estava acontecendo na festa, armando uma quizumba. A partir de então, o evento de gente fina se transformou em um pandemônio, acabando em grande confusão. A culpa do furdunço foi colocada em cima da negrinha faladeira, que não soube se comportar como devia. Eu me identifico com a negrinha da língua solta, pois sei bem o peso de fazer uma denúncia. Na reunião coletiva de professores, por exemplo, em uma escola que se apresenta com um projeto antirracista, defendi que não era de bom tom ter a biblioteca batizada com o nome de Monteiro Lobato, principalmente considerando a pintura de um retrato de Machado de Assis em uma das paredes. Se falar tem seu preço, o silêncio me custa mais caro ainda.

Dentre as diversas estratégias que o patriarcado se utiliza para manter mulheres aprisionadas em inverdades, o silenciamento é uma das mais cruéis.

Imputaram às mulheres a fama de fofoqueiras, mexeriqueiras, competitivas, seres que promovem a desunião, o que dificultou a formação de alianças. Mas esse castelo está caindo, tal qual a carta da torre no tarot. Além da pedagogia do amor, é necessário investir em interpretação de texto. Assim, explorando justamente a interpretação e leitura de mundo, venho sobre o Programa Mulheres Inspiradoras (PMI).

A vibração de Exu se faz potente na gargalhada e na ousadia das Pombagiras. O feminino precisa ser saudado e respeitado. São necessárias estratégias que construam uma educação mais encantada para nossas meninas, principalmente meninas negras. Pensando nisso, de maneira simbólica, a professora Gina Vieira vestiu suas Sete Saias, acendeu uma cigarrilha, estourou um espumante para o ar e gargalhou na cara do machismo que permeia as escolas públicas periféricas do Brasil, com o lançamento do encantador PMI que, em 2018, veio a se tornar um programa de governo distrital. Conheci o projeto em 2016, quando trabalhava com turmas de "aceleração" e procurava maneiras alternativas de atuar com esse público. Nesse contexto, um coordenador da Regional da Ceilândia apresentou o trabalho da Gina e me passou o seu contato. Marquei um encontro na escola onde ela trabalhava na época e fui acolhida com a doçura que lhe é peculiar. Então, Gina me apresentou o portfólio que foi confeccionado com os estudantes nos anos em que o projeto estava em curso, presenteando-me com o livro resultado de todo o processo.

O PMI consiste em um projeto de leitura e escrita autoral, de letramento crítico, que coaduna com a proposta de uma educação antirracista. Nele, valoriza-se o legado de mulheres, a proposição de novas masculinidades, a prevenção à violência contra as mulheres e o resgate da memória das comunidades nas quais foi desenvolvido; porém, antes de tudo, trata-se de um projeto nascido do desejo de ressignificar o espaço escolar. Em 2018, o premiado projeto foi transformado em um programa de governo distrital, da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF), desenvolvido a partir da prática de leituras que consolidou uma política de valorização de mulheres. O PMI está centrado na diversidade, cidadania e educação em direitos humanos por meio da leitura, com base nos seguintes princípios:

1. Concepção do/a professor/a como intelectual transformador(a) e autor da própria prática;
2. Valorização do protagonismo dos estudantes;
3. Incentivo à leitura em sala de aula;
4. Concepção da escrita como prática social;
5. Valorização do legado de mulheres inspiradoras, em diferentes narrativas históricas e âmbitos da sociedade;
6. Alinhamento à pedagogia de projetos;

7. Compreensão da aprendizagem como processo; 8. Valorização dos saberes prévios dos estudantes; 9. Utilização de metodologias ativas, que estimulem o engajamento dos estudantes; 10. Promoção de práticas que estimulem a integração à comunidade; 11. Observância das diretrizes da educação em e para os direitos humanos (Albuquerque, 2020).

Em 2017, um ano antes de se tornar um programa de governo, eu passei a fazer parte da turma piloto do PMI. Nessa experiência, as professoras deveriam elaborar projetos autorais em consonância com os princípios do programa e com as demandas da sua comunidade. Somente agora, durante o Mestrado, tive condições de pensar e construir o projeto pedagógico Gira Mundo, cuja a criação é o objetivo principal deste trabalho e que leva justamente a essas reflexões. É o processo de aprendizagem que se desenvolve na velocidade do caramujo. Ter feito parte da turma modelo do projeto que veio a se tornar um programa de governo foi uma das melhores escolhas da minha docência. Acredito que, a partir desse momento, acreditei na possibilidade de educar de forma amorosa, metodológica e efetiva.

Através do PMI, ainda como projeto piloto, pude conhecer a obra *Quarto de Despejo*, da renomada autora Carolina Maria de Jesus. Para a leitura dessa obra em sala de aula, foi realizada uma atividade prática bastante interessante para debater a relação dos diários de Carolina com a realidade das catadoras e catadores de recicláveis no DF. A proposta foi apresentada pela finada Nina, que trabalhava na parte de educação ambiental do SLU e foi fundadora do bloco de carnaval “Meninos de Ceilândia”. Já as leituras da autora Cristiane Sobral foram realizadas em rodas coletivas, com destaque para aquela que dava nome ao seu livro, *Não vou mais lavar os pratos*.

Não vou mais lavar os pratos
Nem vou limpar a poeira dos móveis
Sinto muito. Comecei a ler
Abri outro dia um livro
E uma semana depois decidi
Não levo mais o lixo para a Lixeira
Nem arrumo a bagunça das folhas que caem no quintal
Sinto muito.
Depois de ler percebi
A estética dos pratos, a estética dos traços, a ética...
(Sobral, 2010, p. 23).

Cabe explorar aqui mais uma singela história de equívocos pedagógicos que forjaram minha docência. Após um bimestre trabalhando poesias e prosas da Sobral

em sala de aula, convidamos a artista de nosso território para um encontro em sua homenagem. Esse momento foi planejado em torno da apresentação da autora sobre seu trabalho, seguido de apresentações culturais realizadas pelos estudantes, como declamação de poemas autorais – e da própria Cristiane Sobral –, além de peças de teatro com base em seus textos e exposição de desenhos inspirados nas obras da autora.

Nessa situação, vale destacar um fato marcante. Algumas estudantes, com o aval de uma professora ainda mais equivocada do que eu, resolveram preparar uma surpresa para mim e nossa convidada. Mesmo após dois meses discutindo sobre a imagem da mulher, apresentando questões relativas à representatividade e auto estima, a mensagem parece não ter sido bem assimilada. Partindo do pressuposto que Cristiane Sobral gostava de funk, devido ao vídeo produzido por ela em colaboração com o conjunto de teatro Cabeça Feita, chamado “Funk da Escova Progressiva” (Sobral, 2012), essas queridas alunas resolveram realizar uma apresentação de dança com movimentos sexualizados, semelhantes aos que viralizam na internet. Fui pega desprevenida. De repente, uma apresentação surpresa com meninas de shorts e suas coreografias maliciosas seguidas dos gritos da plateia que adora esse tipo de espetáculo. Meu olhar falou mais alto do que os aplausos dos colegas e, ao perceberem o desagrado causado pela surpresinha, as alunas foram murchando como uma pimenteira diante de um mal olhado. A situação constrangedora foi contornada pela sensibilidade da também professora Cristiane Sobral, que iniciou uma fala suave, porém elucidativa, a respeito da apresentação dessas meninas.

O PMI nasceu justamente pelo incômodo da professora Gina ao se deparar com imagens de jovens exibindo seus corpos de forma sexualizada nas redes sociais, levando à reflexão sobre os perigos que esse tipo de exposição pode trazer a meninas tão jovens (Albuquerque, 2020). A ideia inicial do projeto consistia em apresentar a esses adolescentes referenciais positivos sobre as mulheres, com base em obras de autoria feminina, com o objetivo de estabelecer um contraponto em relação ao efeito de exibição sexualizada do corpo nas redes sociais.

No final do projeto, foi produzido um livro com a participação das/os estudantes, levando em consideração a leitura das obras selecionadas e o diálogo com a realidade, esse exercício mostrou que a mulher inspiradora está muito próxima do

nosso contexto. Em grande parte, os textos produzidos para homenagear mulheres que inspiraram esses jovens foram dedicados a mães, avós, professoras e pessoas do convívio próximo, como bem salienta Cristiane Sobral no prefácio do livro *Mulheres Inspiradoras*:

Enfim, o contato com os relatos deste exemplar convida a uma visita ao emaranhado das histórias guardadas e das lembranças conscientes e inconscientes, formadoras de identidade. Além disso, o recurso da utilização das experiências de outrem, como referência, propicia revisões na caminhada. Será que essas mulheres encontraram soluções melhores? Ao ler essas narrativas dessas mulheres inspiradoras é impossível não recordar tantas outras no panteão de vivências do passado também pode ajudar a explicar os conflitos do aqui e agora. Essa é uma das razões para enaltecer o encontro com os livros, porque promovem a reflexão e repousam sobre a inesgotável fonte de sabedoria que o livro chama! (Albuquerque; Pires, 2015, p.19).

A proposta do PMI não é fornecer um método, uma receita de bolo a ser repetida em medidas exatas, como uma fórmula mágica para solucionar os problemas da educação. Ao contrário, a ideia do projeto consiste em partir das bases metodológicas de leitura, escrita e educação para chegar aos direitos humanos. A partir desse conhecimento teórico, cada professora/o pode refletir sobre a realidade e as necessidades da comunidade escolar, criando ações territorializadas para o enfrentamento dessas iniquidades.

Minha maturidade profissional (ou a falta dela), somada a um destempero emocional de quem está reestabelecendo sua saúde mental, não permitiram o desenvolvimento de um trabalho mais aprofundado. Porém, tenho a consciência de que fiz o que pude dentro das minhas possibilidades. Assim, o projeto desenvolvido como trabalho final de curso, na escola onde eu lecionava, foi conhecer um pouco mais a respeito da história da instituição, analisando as narrativas das mulheres que fazem a escola funcionar cotidianamente. Para tanto, foi estabelecida uma ordem relacionada ao tempo de trabalho: cada mulher trabalhadora da escola foi vinculada a uma sala, onde os estudantes puderam ouvir as narrativas sobre sua história e trabalho na instituição. O grupo de mulheres homenageadas contou com professoras, auxiliares administrativas, bibliotecárias e as “tias da limpeza”, sobre as quais pretendo refletir.

No livro *Como ser um educador antirracista*, a professora Bárbara Carine Pinheiro (2023) alerta que, para a construção de uma educação libertadora e

respeitadora das pluralidades, é preciso que todas/os as envolvidas nesse ambiente sejam reconhecidas/os como educadores. As chamadas “tias da limpeza”, geralmente mulheres negras e pobres, trabalham arduamente na manutenção da escola e desempenham um papel fundamental de acolhimento com os estudantes. Essas trabalhadoras também foram selecionadas para contar suas histórias de vida à turma, que as homenagearam com cartazes e comidas típicas de festinhas de escola.

Dentre das manifestações de emoção que foram relatadas, uma em especial toca meu coração até hoje. Trata-se do depoimento de uma das servidoras mais antigas da escola, que também faz parte da comunidade local, além de ser bem querida por professores e estudantes. Essa senhora relatou que, durante a apresentação de trabalhos no Dia da Consciência Negra, sentiu-se bastante emocionada com os cartazes e as homenagens prestadas a ela, mas um episódio ocorrido após o evento a marcou profundamente. Era um dia como qualquer outro, a sala de aula era arrumada para a troca de turno, quando um estudante passou e a cumprimentou pelo nome. Aquela era uma simples frase cotidiana, porém, dessa vez, era precedida pelo seu nome. O fato a emocionou porque era a primeira vez, em mais de uma década de serviços prestados à escola, que um aluno não a chamava de “tia”.

Essa história apresenta tantas encruzilhadas que se torna necessário dar a mão para a Pombagira Lélia Gonzalez (1984, p. 68) nessa travessia:

O lugar que nos situamos determinará nossa interpretação sobre o duplo fenômeno do racismo e do sexismo. Para nós o racismo se constitui como a sintomática que caracteriza a neurose cultural brasileira. Nesse sentido, veremos que sua articulação com o sexismo produz efeitos violentos sobre a mulher negra em particular. Consequentemente, o lugar de onde falaremos põe um outro, aquele é que habitualmente nós vínhamos em textos anteriores. E a mudança foi se dando a partir de certas noções que, forçando sua emergência em nosso discurso, nos levaram a retornar a questão da mulher negra numa outra perspectiva. Trata-se das noções de mulata, doméstica e mãe preta.

Esse relato enfatiza o quanto as individualidades dessas trabalhadoras foram retiradas, já que nos habituamos a não chamá-las pelo nome, mas sim trocando pela forma genérica “tia”. O mesmo ocorre com os termos “professorinha”, “mulher de fulano”, com a garota que senta no fundo da sala. Eu tenho nome, mas também posso ser chamada de Maria, em referência à música de Milton Nascimento (1978):

Maria, Maria é um dom, uma certa magia
 Uma força que nos alerta
 Uma mulher que merece viver e amar
 Como outra qualquer do planeta

Maria, Maria é o som, é a cor, é o suor
 É a dose mais forte e lenta
 De uma gente que rí quando deve chorar
 E não vive, apenas aguenta

Mas é preciso ter força, é preciso ter raça
 É preciso ter gana sempre
 Quem traz no corpo a marca
 Maria, Maria mistura a dor e a alegria

Mas é preciso ter manha, é preciso ter graça
 É preciso ter sonho sempre
 Quem traz na pele essa marca
 Possui a estranha mania de ter fé na vida

São muitas as versões de mim que escrevem este texto: professora, estudante, suburbana, mulher negra e, acrescento nesse balaio, macumbeira. A macumba é o encanto das religiões de matriz africana, que podem restituir o axé perdido, inclusive aquele que envolve a educação. Gosto da palavra “macumba” porque ela carrega uma gama de possibilidades que a imaginação preconceituosa dos desencantados cuida de criar. O medo da feitiçaria, do desconhecido, de tudo que o sistema colonizador fez questão de tentar destruir, faz com que as pessoas entrem em um estado de pavor. A tal ponto que um desenho de Yemanjá, realizado durante uma atividade pedagógica, pode ser considerado parte de um ritual satânico promovido pela professora em sala de aula.

No início de minha trajetória profissional, quando me apresentava como professora macumbeira, bruxa da floresta, acendedora de velas na encruzilhada, ficava chateada com as injúrias das pessoas contra minha religiosidade. Com o passar do tempo, aprendi a ressignificar essas situações e a lidar com deboche, aproveitando para desenvolver minhas reflexões. Portanto, trago novamente a força feminina das Pombagiras:

A pombagira é o resultado do encontro entre a força vital do poder das ruas que se cruzam, presente no inquite dos bantos e a trajetória performática de encantadas ou espíritos de mulheres que viveram a rua de diversas maneiras (a corte das pombagiras é vastíssima), tiveram grandes amores e expressaram a energia vital através de uma sensualidade aflorada e livre. O corpo pecador não faz o menor sentido para as donas da rua, muitas delas Marias: Maria Padilha, Maria Molambo, Maria Navalha, Maria do Porto, Maria Quitéria.

A energia pulsante das entidades cruzada, como se o domínio delas já não fosse as encruzilhadas, é libertadora, mas nunca descontrolada. Ela é sempre controlada pela própria potência do poder feminino e se manifesta em uma marcante característica da entidade: a pombagira é senhora de seus desejos e manifesta isso em uma corporeidade gingada, sedutora, sincopada, desafiadora do padrão normativo (Simas, 2019, p.12).

A má fama da Pombagira é resultado de seu caráter libertador, que não se importa com o machismo e gargalha diante das tentativas de diminuir sua força feminina. Proponho aqui, com base nas ideias Simas e Rufino (2018), um padilhamento da educação:

O padilhamento dos corpos é a instância de transgressão e liberdade que exalta as sabedorias corporais através das performances. Esses discursos verbais/sonoros/gestuais comumente não são lidos e credibilizados pela incapacidade de nossas limitações cognitivas. A atribuição da performance da pombagira como desregra moral, histeria e desordem comportamental reflete não somente o nosso racismo epistêmico, mas também a nossa dificuldade em sermos plurilinguistas e polirracionais. O padilhamento dos corpos transgride a disciplinarização dos mesmos. Os pretos veios dos cativeiros costumavam dizer que só se riscavam para sacramentar o que já foi dito. Nos arriscaríamos a atar o verso de que seguindo o perspectivismo exusíaco só se diz para a sublinhar o que o movimento já enunciou. Gargalhasse. (Simas e Rufino, 2018, p. 95).

Seguindo a metáfora, a educação precisa rodar sua saia e jogar para longe o quebranto submetido pelo colonialismo. É preciso pensar com os pés no chão, ao som de um samba de roda, sobre os passos e compassos para a estruturação de uma efetiva educação libertadora, da alegria e do encanto. Uma educação “embocetada”, no sentido popular da expressão, que remete a alguém que sente raiva de algo que a irrita, mas também no sentido chulo da palavra, já que o termo “buceta” representa a genitália feminina. Para Haddock-Lobo (2021), podemos falar em embucetamento e descaralhamento:

Mas, para além das pirotas, dos cacetes e dos caralhos, que são destronados nessa inversão do patriarcado colonial, em que a ereção cai e o sujeito branco ocidental parece ficar frustrado com sua impotência, a frustração do sujeito broxa abre espaço para a entrada de algo que só a mulher pode trazer para a cena do pensamento: o embucetamento.

Se o apadilhamento, como nos mostra Simas e Rufino, é o imperativo pindárico das macumbas, "o venha a ser a pomba gira que tu és", em que os corpos ganham a leveza e giram as saias se tornam as bocas e Enungbarijó, quando essas saias entram na gira com as navalhas escondidas sob suas sete camadas, mais do que descaralhar, elas embocetam (Haddock-Lobo, 2021, p.18).

Nessa versão mais popular do empoderamento, o embucetamento que segue o padilhamento é a recusa da ostentação fálica. Seu poder consiste em desconceitualizar o poder através das armas escondidas sob a saia da malandragem, como a rua sabe fazer.

Precisamos nos embucetar diante das atuais condições da educação. É preciso indignar-se diante das péssimas condições físicas das escolas públicas brasileiras, lutar contra a estrutura hegemônica que as compõem, denunciar o descaso do poder público em relação à educação. Mas também é preciso um embucetamento no sentido de construir uma educação mais plural, que aceite outros corpos e outras maneiras de estar no mundo, um embucetamento para transgredir o patriarcado – proposta que constitui o projeto Gira Mundo. Bell hooks (2017) ensina que devemos transgredir a educação tradicional. Assim como as Pombagiras, a transgressão no contexto escolar deve visar à liberdade, deve ser feita com alegria. A transgressão é a gargalhada das moças.

O primeiro paradigma que moldou minha pedagogia foi a ideia de que a sala de aula deve ser um lugar de entusiasmo, nunca de tédio. E, caso o tédio prevalecesse, seriam necessárias estratégias pedagógicas que intervissem e alterassem a atmosfera, até mesmo a perturbasse. Nem a obra de Freire nem a pedagogia feminista trabalhavam a noção do prazer na sala de aula. A ideia de que aprender deve ser empolgante, às vezes até "divertido", era tema de discussão crítica entre os educadores que escreveram sobre as práticas pedagógicas no ensino fundamental e, às vezes, até no ensino médio (Hooks, 2013, p.16).

O apadilhamento da educação consiste no sentido de torná-la mais plural e combativa em relação aos quebrantados do colonialismo, buscando sair pela encruzilhada para fugir da imposição de uma única linha educacional. Pode ocorrer através do embucetamento, no sentido da indignação, de modo que vamos nos encaifando a ponto de refletir sobre as possibilidades do descaralhamento do sistema educacional fálico e violador. Esse rodopio é possível com a prática de uma educação transgressora, que permita a gargalhada e a poesia associada à produção da ciência. A educação é feminina. Laroyê.

5.3 O GIRA MUNDO, O GIRO CONTRACOLONIAL E O FÓRUM SAÚDE E SOCIEDADE

Sou exu, trabalho no canto
Quando canto desmancho quebranto
Sete cordas tem minha viola
Vou na gira de lenço e cartola
Viola é tridente
Cigarro é charuto
Bebida é marafo
Sou Sete da Lira
Derrubo inimigo
Ponteiro de aço
(Ponto de Umbanda)

O movimento do giro pode salvar a educação da atmosfera de morte em que ela se encontra. Rita Segato (2018) chama atenção para a pedagogia da crueldade, considerando todos os atos que programam os sujeitos a transformar a vitalidade em coisas. Quando falamos de pedagogia da crueldade, estamos nos referindo a uma captura do fluido vital, do movimento de transformação próprio da vida, que instala uma esterilidade e deixa uma inércia conveniente ao consumo apocalíptico do capital.

No movimento de girar, de ir vir, de ocupar os espaços, atravessar as pontes e pular os poluídos córregos colonizadores, poderemos revigorar a vida. Afinal, a educação está cada vez mais solapada por um contexto mercadológico, em que o colégio é tratado como empresa modeladora de condutas e visões de mundo. Assim, o aluno é encarado como cliente e o professor como um adestrador de gente; um tocador de gado para os currais do mercado e do consumo, um ser destituído de humanidade (Simas, 2019). Neste texto, iremos refletir sobre os giros que o mundo dá através da energia do Exu Gira Mundo, conforme o conceito de giro contracolonial. Também abordaremos esse giro enquanto um rolê, um passeio, uma volta que considera o Fórum Saúde e Sociedade (FSC) da Fiocruz, buscando estabelecer um diálogo com o pluralismo bioético e as contrapedagogias da crueldade.

No giro do mundo, temos que despachar aquilo que nos sobrecarrega. Gira Mundo é como se nomeia uma entidade muito conhecida na umbanda, que pode se apresentar como caboclo ou como exu (Simas; Rufino; Haddock-Lobo, 2020). Adotando a roupagem de Exu, neste momento iremos acender o charuto e entregar a capa com o tridente para Exu Gira Mundo, cumprindo a função que lhe cabe de trocar

os maus caminhos pelos caminhos positivos, a partir de uma proposta que pretende ampliar as possibilidades de encruzilhada na travessia dos jovens. Exu é uma enzima. A ancestralidade dinamizadora das sociedades tradicionais (que não são estáticas) também é uma enzima. Enzimas se transformam, mas o catalizador permanece (Simas; Rufino; Haddock-Lobo, 2020).

Podemos refletir sobre a gira de acordo com a definição de Nei Lopes (2012, p. 125), no *Novo Dicionário Banto do Brasil*. O autor conceitua a gira da seguinte forma: "Gira: Sessão de umbanda. 1.Umbundo: tijila: dançar, bailar; Bundo: ndjila: processo, meio, método. Ngira é o 'através de' que se dá quando baila". Também é possível entender a gira enquanto encruzilhada:

A segunda observação que faço, ainda em relação ao termo "gira" e que parece se distanciar dos caminhos de Descartes (talvez com sua "epistemologia" dos descobridores ou desbravadores, dos bandeirantes e dos vitoriosos, sempre), diz respeito à ideia de "encruzilhada. Uma segunda acepção do termo "gira" diz respeito ao inquite (divindade banto) Bombonjira. Em Quimundo. Pambu-a-njila remete à ideia de "encruzilhada", que é a moradia do inquite. Nei Lopes no Dicionário Banto chama a atenção ao termo quicongo mbombo, que quer dizer porteira (termo do qual vamos falar logo em seguida), pois é que essa divindade bantu, no Brasil, se encruza na diáspora africana com as diásporas ciganas, ameríndias e ibéricas e Pombagira se torna entidade feminina, dançante e feiticeira (Haddock-Lobo, 2022, p.5).

Na gira do terreiro, um ponto puxa o outro e todo mundo bate palma no mesmo ritmo: "Colocamos uma toada, compartilhamos essa toada e cada um vai com a letra" (Santos, 2022). As coisas acontecem dentro, fora e durante a gira. Quando propusemos adotar o movimento giratório do mundo, não aceitando a historiografia em linha reta que o colonialismo nos oferece, estamos propondo uma ética que parte dos pés, que sabem pisar fino e manso, abrindo caminho por onde já se pisou. Essa é uma ética de quem sente o território com o solado no chão e, portanto, acaba por aprender a pisar manso, como afirma Krenak (2002):

ensina teus filhos a pisarem suavemente sobre a terra, ensina-os a amarem essa brisa da montanha e reconhecerem o voo da águia, pois se vocês não aprenderem isso, um dia vão despertar imersos em seu próprio vômito. (Krenak, 2002, p. 387).

Podemos analisar as diferentes classificações da palavra "gira", que precede o mundo: enquanto verbo, significa movimento, que transmuta e transforma; enquanto substantivo, se refere à substância, uma essência. Desse modo, é preciso refletir

sobre qual mundo exatamente estamos falando.

Os antigos diziam que quando a gente botava um mastro no chão para fazer os ritos, ele marcava o centro do mundo. É mágico que o centro possa estar em tantos lugares, mas de que mundo estamos falando? Pois quando dizemos mundo pensamos logo neste, em incessante disputa instaurada por uma gestão que deu metástase: o capitalismo- que alguns chamam de capitaloceno.

O desafio que proponho aqui é imaginar cartografia, camadas de mundos, nas quais as narrativas sejam tão plurais que não precisamos entrar em conflito ao evocar diferentes histórias de fundação. É maravilhoso que ainda existam essas memórias nas tradições de centenas de povos, seja nas Américas, na África, na Ásia...Essas narrativas são presentes que nos são continuamente ofertados, tão bonitas que conseguem dar sentido às experiências singulares de cada povo em diferentes contextos de experimentação da vida no planeta (Krenak, 2022, p. 18).

Ainda na discussão sobre o mundo, vale destacar que não nos referimos ao sistema-mundo, desenvolvido enquanto teoria para o mundo que queremos propor. Stortti (2021) explica que:

A teoria sistema-mundo moderna criada por Wallerstein (1974,1980,1989) faz uma análise do processo do capitalismo ao longo do tempo demonstrando que não existe a ideia de um terceiro mundo, pois as regiões geográficas da terra estariam interconectadas por um sistema complexo de trocas econômicas, onde existe uma dicotomia entre o trabalho e o capital e a concorrência entre os diferentes países (Estados-nações) pela acumulação de capital. (Stortti, 2021, p. 6).

Na verdade, estamos tratando de outros mundos. O livro *Uma ecologia decolonial: pensar a partir do mundo caribenho* apresenta a ideia de um navio-mundo (Ferdinand, 2022), que me remete à a música “Yayá Massemba”, interpretada por Maria Bethânia (2003):

Que noite mais funda calunga
 No porão de um navio negreiro
 Que viagem mais longa candonga
 Ouvindo o batuque das ondas
 Compasso de um coração de pássaro
 No fundo do cativoiro
 É o semba do mundo calunga
 Batendo samba em meu peito
 Kawo Kabiecile Kawo
 Okê arô okê
 Quem me pariu foi o ventre de um navio
 Quem me ouviu foi o vento no vazio
 Do ventre escuro de um porão
 Vou baixar no seu terreiro
 Epa raio, machado, trovão

Epa justiça de guerreiro
 Ê semba ê
 Samba á
 O Batuque das ondas
 Nas noites mais longas
 Me ensinou a cantar
 Ê semba ê
 Samba á
 Dor é o lugar mais fundo
 É o umbigo do mundo
 É o fundo do mar
 Ê semba ê
 Samba á
 No balanço das ondas
 Okê aro
 Me ensinou a bater seu tambor
 Ê semba ê
 Samba á
 No escuro porão eu vi o clarão
 Do giro do mundo

De acordo com Ferdinand (2022), os navios negreiros produziram o negro enquanto categoria sociopolítica. Ou seja, o autor entende que a formação do negro no Brasil é produto do tráfico de escravizados. A saída desse porão, simbolicamente construído no mundo moderno, se dá através de uma ecologia decolonial baseada em experiências como a dos quilombolas e dos povos originários, por exemplo. “Diante de um habitar colonial devorador de mundo, os quilombolas colocaram em prática outra maneira de viver junto e de relacionar com a Terra”, como defende Salgado (2023). O autor continua:

A imagem trazida pelo livro como proposta de uma ecologia decolonial representa a construção de um navio-mundo a partir de um encontro capaz de superar a dupla fratura ambiental e colonial do pensamento moderno em uma nova postura ecológica em relação a habitar a Terra. Um outro (navio-mundo) sem porão, onde seja possível aos companheiros de bordo habitarem juntos o convés da justiça para enfrentar a tempestade em curso. O livro *Uma ecologia decolonial* é um passo nesse sentido (Salgado, 2023, p. 4).

Malcom Ferdinand (2022) considera a Terra como matriz do mundo. Para ele, as formas de fazer o mundo dos povos originários podem representar nova perspectiva em meio à fratura ambiental moderna. Assim, um navio-mundo com um convés da justiça faz o deslocamento epistêmico dos pensamentos do mundo e da Terra, construindo uma ecologia decolonial a partir do mundo caribenho (Ferdinand, 2022).

A Terra é a matriz do mundo. Nessa perspectiva, a ecologia é uma

confrontação com a pluralidade, com os outros além de mim, visando à instauração de um mundo comum. É a partir da instauração cosmopolítica de um mundo entre os humanos, juntamente com os não humanos, que a Terra pode se tornar não apenas aquilo que se partilha, mas também aquilo que se tem em comum, sem possuir de fato (Ferdinand, 2022, p. 499).

É preciso pensar em ecologia a partir do mundo, da mesma forma que a educação deve ser pensada dentro dele. Esse mundo não pode ser quadrado, linear, o mundo da “terra plana”, mas deve constituir o movimento educacional de forma ampla e plural, fazendo com que haja confluência nas maneiras de ser, estar e viver no mundo. Nego Bispo (Santos, 2022) nos ensina que:

A confluência é a energia que está nos movendo para o compartilhamento, para o reconhecimento, para o respeito. Um rio não deixa de ser um rio porque conflui com outro rio, ao contrário, ele passa a ser ele mesmo e outros rios, ele se fortalece. Quando a gente confluência, a gente passa a ser a gente e outra gente- a gente rende. A confluência é uma força que rende, que aumenta, que amplia. Essa é a medida. De fato, a confluência, essa palavra germinante, me veio em um momento em que a nossa ancestralidade me segurava no colo. (Santos, 2022, p. 57).

Esse é o mundo que o Projeto pedagógico Gira Mundo quer movimentar, buscando essa confluência entre o ensino superior e as escolas públicas da periferia do Distrito Federal em um movimento de transformação. Por meio do respeito à pluralidade de cada unidade escolar, o projeto visa tornar mais justo o acesso de jovens periféricos ao mundo da ciência, na tentativa de promover uma contrapedagogia da crueldade. Para tanto, é preciso considerar o conceito de giro contracolonial:

Quando dizemos que houve um "giro colonial" no momento de transformação discursiva que passou a negar um teocentrismo e afirmar em antropocentrismo, estamos mostrando que o fato de colocar o "antro" como o grande produtor de conhecimento sobre o mundo permitiu, mais tarde, que se pensasse no "humano universal" tendo como "efeito colateral" a criação de "menos humanos" não mais apenas "entre nós", mas sobretudo além de "nós". Eis a diferença. Agora colonial. Racial. Moderna. (Holanda, 2015, p.29).

Esse movimento de questionar noções universalizantes recebeu o nome de modernidade, que também serviu para definir as materialidades e as subjetividades fundadoras dos modos de existir na América Latina, como espaço e tempo inaugural, instaurando a colonialidade e a globalidade como dispositivos de padrão de poder. O colonialismo é uma experiência muito antiga, mas somente com a invasão ibero-cristã

na América a colonização foi imposta sob a ideia de raça. A criação do conceito de raça foi essencial para a estruturação do poder colonialista, imposta de maneira profunda durante séculos. Como resultado, as vítimas dessas opressões passaram a ser lidas como materialmente inferiores. A experiência traumática e violenta da escravidão sobre as pessoas de África é decorrente do mesmo processo de racialização dos indígenas na América Latina (Quijano, 2005).

A imposição de uma hegemonia eurocêntrica é algo estruturante na produção e controle de conhecimento dentro da América Latina, como explica Aníbal Quijano (2005):

Por sua natureza, a perspectiva eurocêntrica distorce, quando não bloqueia, a percepção de nossa experiência histórico-social, enquanto leva, ao mesmo tempo, a admiti-la como verdadeira. Opera, pois, no mundo de hoje, e em particular na América Latina, do mesmo modo que a "cavalaria" atuava na visão de Dom Quixote. Conseqüentemente, nossos problemas também não podem ser percebidos senão desse modo distorcido, nem confrontados e resolvidos salvo também parcial e distorcidamente. Dessa maneira, a colonialidade do poder faz a América Latina um cenário de des/encontro entre nossa experiência, nosso conhecimento e nossa memória histórica. (Quijano, 2005, p. 8).

É provável que uma das maiores feridas causadas pelo colonialismo seja a captura da múltipla história dos povos indígenas e africanos, que vendou de diversas maneiras nossa percepção histórica e social, formando um cenário de desencontros com nossas memórias. A América Latina continua prisioneira da colonialidade, uma vez que estamos falando a respeito de um sistema de exploração global, que instituiu o capitalismo ao redor do mundo. A Revolução Industrial da Europa Ocidental se deu com a usurpação das inovações tecnológicas que eram produzidas pelos escravizados na Antilhas, um processo bastante violento (Quijano, 2005).

O domínio colonial da América, exercido pela violência física e subjetiva, permitiu aos conquistadores/ colonizadores controlar a produção dos minerais preciosos (ouro e prata, sobretudo) e dos vegetais preciosos (no início tabaco, cacau e batata, principalmente), por meio do trabalho não pago de escravos "negros" e de servos ou peões "índios" e de seus respectivos mestiços (Quijano, 2005, p.14).

A colonialidade do poder implica na invisibilidade sociológica dos não europeus, que formam a esmagadora maioria da população latino-americana, principalmente quando se trata da produção de subjetividades relacionadas à memória histórica e do conhecimento entendido como "racional". Logo, essa população não branca formada

por negros, indígenas e de outras minorias são tratadas como seres inferiores. O processo civilizatório da América Latina foi baseado na exploração do trabalho, legitimada pelo conceito de raça. Foi a partir dessa constatação que Quijano (2005) estabeleceu o nó epistêmico de poder na modernidade, criando o conceito de "Colonialidade do Poder". Isto é, a hierarquização de seres humanos a partir de um princípio organizador instituído como raça, que perpetuou um padrão natural de desqualificação (Stortti, 2021). Ailton Krenak (2019) explica esse cenário de maneira muito pedagógica:

Que os brancos europeus podiam sair colonizando o resto do mundo estava sustentada na premissa de que havia uma humanidade esclarecida que precisava ir ao encontro da humanidade obscurecida, trazendo-a para essa luz incrível. Esse chamado para o seio da civilização sempre foi justificado pela noção de que existe um jeito de estar aqui na Terra, uma certa verdade, ou uma concepção de verdade, que guiou muitas das escolhas feitas em diferentes períodos da história. (Krenak, 2019, p. 11).

O pensamento colonialista científico se organiza de maneira retilínea, sempre partindo do Norte para o Sul. Essa linha reta se enrosca nela mesma, formando nós ao ponto de se criar um nó histórico na América Latina. Esse nó precisa ser desamarrado por entidades especialistas, a exemplo de Exu, um especialista em amarrações:

Diz que Exu não é marinheiro
Para amarrar toco no mar
Chove chuva
Cai sereno
Toco no mesmo lugar
(Ponto de Umbanda)

Sabe que, aquele que tem o domínio de amarrar, também pode desatar. Aquele que conhece os fundamentos da amarração, também adquire competências para a desamarração. Exu, aquele que amarra o toco no mar, é convidado a desatar esse nó histórico produzido pela amarração colonial. Para pensar em possibilidades de desatar o nó imposto pela modernidade e pela colonialidade, devemos considerar uma pedagogia contracolonial.

O mestre Nego Bispo (Santos, 2019) narra que, quando era criança, iniciou o ofício de adestrar os bois. Com o tempo, aprendeu que adestrar e colonizar são a mesma coisa e possuem a mesma metodologia. Tanto para uma atividade quanto para a outra, é necessário quebrar a identidade de quem será atacado, retirando sua

cosmologia, distanciando-o de seu sagrado e impondo-lhe novos nomes, em um processo que tenta apagar a memória para impor a cultura do dominador.

Essa técnica é muito usada por adestradores, pois sempre que se quer adestrar um animal a primeira coisa que se muda é o seu nome. Ou seja, os colonizadores, ao substituírem as diversas autodeterminações desses povos, impondo-os uma denominação generalizada, estava tentando quebrar as suas identidades como o intuito de os coisificar/desumanizar (Santos, 2019, p. 20).

Para se opor ao colonialismo, o mestre propõe o contracolonialismo. O pensamento contracolonial pode ser difundido como uma potência originária de vozes e coletivos negros, cujas memórias foram desvalorizadas pelo colonialismo, a exemplo das vozes de Lélia Gonzales e Beatriz Nascimento (Santos; Mayer, 2020).

O contracolonialismo é simples: é você querer me colonizar e eu não aceitar que você me colonize, é eu me defender. O contracolonialismo é um modo de vida diferente do colonialismo. O contracolonialismo praticado pelos africanos vem desde África. É um modo de vida que ninguém tinha nomeado. Podemos falar do modo de vida indígena, do modo de vida banto, do modo de vida iorubá. Seria simples dizer assim. Mas, se dissermos assim, não enfraqueceremos o colonialismo. Trouxemos a palavra contracolonialismo para enfraquecer o colonialismo. Já que o referencial de um extremo é o outro, tomamos o próprio colonialismo. Criamos um antídoto: estamos tirando o veneno do colonialismo para transformá-lo em antídoto contra ele próprio (Santos, 2022, posição379.?).

O colonialismo também consiste na disputa de conceitos, de palavras. É uma guerra pela dominação, que busca utilizar as palavras certas para enfraquecer as palavras originárias. O exemplo apresentado pelo autor diz respeito à palavra “desenvolvimento”, preciosa em uma sociedade capitalista: “vamos dizer que o desenvolvimento desconecta, que o desenvolvimento é uma variante da cosmofobia. Vamos dizer que a cosmofobia é um vírus pandêmico e botar para ferrar com a palavra desenvolvimento. Porque a palavra boa é envolvimento” (Santos, 2022).

Confesso que, quando o professor de Geografia abordava o “desenvolvimento sustentável”, eu não entendia muito bem como isso se dava na prática. Porém, tive um bom resultado na avaliação por decorar o conceito, que não fazia sentido nenhum para mim. Agora, inserida em um programa de Pós-Graduação, percebo que a criança de onze anos estava certa em não compreender aquele conceito bonito, porém incoerente. A proposta contracolonial enfraquece o desenvolvimento sustentável através da noção de biointeração. O contracolonialismo propõe o uso de palavras que

os colonizadores não têm coragem de falar (Santos, 2022). No contexto da educação, é preciso desenvolver uma pedagogia que, em vez de promover o desenvolvimento, promova o envolvimento.

Entrando na brincadeira de encantamento das palavras e seus significados, como propõe Nego Bispo, iremos tratar do “giro” (para além de todos os conceitos epistemológicos que vimos até agora) como uma volta, um rolê pelas quebradas do Distrito Federal. A ideia de dar um rolê marcou a história da Ceilândia com a música “Opala 171 Azul”, lançada em 2004 pelo grupo de Rap Tropa de Elite. Em seus versos, destaca-se o hábito de rodar pela cidade, contando os pontos principais, aqueles mais conhecidos pela população local: “Um opala 71 azul, tô de rolê na quebrada” (Tropa de Elite, 2004).

É preciso passear, é preciso dar um rolê, é preciso dar um giro. A própria estrutura escolar parece ter sido construída para manter, estudantes e professoras(es), contidos em um pequeno espaço, sem muitas possibilidades de expansão. Se não há contato com outros modos de ver e estar no mundo, não é possível ampliar o repertório cultural para alcançar uma visão mais plural do mundo. Quem me proporcionou essa ampliação em torno do vislumbamento da educação enquanto uma ciência, incentivando a entrada no universo da pesquisa científica, foi o Fórum Saúde e Sociedade da Fiocruz (FSC).

O FSC consiste em uma tecnologia educacional não formal, desenvolvida para levar o debate em torno da ciência e da tecnologia para o espaço escolar, cumprindo sua função social voltada para o bem estar humano e ambiental. Partimos do entendimento de que essa função social será efetivada apenas quando a comunidade tiver acesso e compreensão desses recursos, apropriando-se deles, o que demanda uma forte interação entre educação e pensamento investigativo desde a educação básica (Köptcke; Padrão, 2020):

O Fórum Saúde e Sociedade é uma atividade educativa não formal, voltada para o ensino médio, desenvolvida em parceria entre as comunidades escolar e científica, além de profissionais da popularização da ciência. É uma proposta de criação de um espaço coletivo de discussão e construção de conhecimentos colocando frente a frente atores que normalmente não se encontram: pesquisadores, estudantes, gestores convidados, mediadores da cultura científica. (Köptcke; Padrão, 2020, p.10).

O projeto chegou no Brasil em 2002 e foi desenvolvido pelo Museu da Vida (departamento da Casa Oswaldo Cruz), em cooperação com o Serviço de Cooperação

Técnica e Científica do Consulado Geral da França e do Rio de Janeiro. Entre 2002 e 2019, foram realizados 26 Fóruns no Brasil, onze deles realizados em Brasília com o debate sobre temas relevantes para a construção da ciência.

Os temas debatidos contemplam, na discussão, aspectos de atualidade e relevância social para todos os envolvidos, buscando relacioná-los com conhecimentos que compõem o currículo do ensino médio. Incentivam a reflexão sobre a qualidade de vida e a relação ciência/tecnologia/sociedade com as políticas públicas e a ética, trabalhando temas relacionados ao ambiente e à saúde, à relação ciência e sociedade e a espaços de governança popular e cidadania (Köptcke; Padrão, 2020, p. 15).

Costumo dizer que a Fiocruz bateu na minha porta enquanto eu dava aulas de história e PD (Parte Diversificada). A ação chegou na escola onde eu trabalhava (que nesta pesquisa será nomeada como Nárnia) através do Programa Saúde na Escola (PSE), a fim de apresentar a proposta do Projeto de Pesquisa Inovação em Educação e Comunicação para a Prevenção da Zika e Doenças Correlatas nos Territórios, em 2018. Eu não pude participar dessa reunião na época, pois estava em sala de aula, e apenas aceitei participar do projeto após ser convidada pela vice-diretora de Nárnia, afirmando que aquela era uma oportunidade de seguir na vida acadêmica. Ela acertou.

Acredito que uma das coisas que mais me encantou no FSC foi a maneira digna com a qual os estudantes eram ouvidos e tratados, promovendo o protagonismo da juventude:

Considera-se o potencial do espaço escolar para a promoção de socialização, ampliação de diálogos/debates e vivências dos jovens. Entretanto, para explorar a fertilidade de tal espaço, é preciso compreender a importância de a escola assumir uma proposta inspirada na Pedagogia Histórico- Crítica. A escola, nesta perspectiva, deve reconhecer a realidade circundante do educando, valorizar a sua potencialidade e realizar uma educação crítica e transformadora, empoderando o jovem para atuar no coletivo e construir alternativas para o seu projeto de vida e condições de pertencimento social (Padrão, 2021, p. 2).

Essa oportunidade de participar de um projeto criado por uma instituição quase estrangeira, de tão distante da realidade da juventude periférica, foi bem recebida por estudantes e professores participantes. A proposta era composta por estudos de campo desenvolvidos em lugares que dialogavam com o tema do FSC, nesse caso, as arboviroses. As visitas eram antecedidas por leituras de materiais científicos e construção de diários para registro. Como havia mais de uma escola participante da região, a experiência também possibilitou trocas de conhecimento entre esses jovens,

assim como entre professores que atuam no mesmo território, mas em escolas diferentes.

A educação entre pares sinaliza uma estratégia profícua de abordagem da temática dentro do grupo, contribuindo para a identificação dos jovens, diminui as barreiras culturais. Esta estratégia possibilita formar indivíduos que se identificam com quem está mediando a atividade. No caso da juventude, formar jovens estudantes que possam debater diversas temáticas de uma forma mais naturalizada. A educação popular e a educação entre pares mostram como premissa a intenção de transformar a realidade em uma aproximação para reconhecimento e também valorização de experiências e saberes. É garantindo espaços de fala e interação de quem vive no contexto sobre a temática a ser trabalhada e que por ele é afetado que se entende a realidade. Detém, assim, potencial de ser um agente de transformação da realidade (Padrão, 2021, p. 3).

A dignidade no tratamento destinado a professores e estudantes do projeto fez com que as saídas de campo fossem disputadas pelo corpo escolar. Ainda que essas pessoas não fizessem parte do projeto diretamente, o acolheram como uma oportunidade de conhecimento e reconhecimento. Recordo de quando os estudantes vieram até mim para perguntar se poderiam utilizar os copos de vidro em que os sucos eram servidos, sentindo a dignidade de beber em um copo de vidro. Também ficavam entusiasmados com a quantidade de salgadinhos servidos por profissionais contratados pela instituição, a dignidade de uma mesa farta. Mas nada fazia tanto sucesso quanto o ônibus de “dois andares”, gigantesco, com suas poltronas reclináveis e ar condicionado, a dignidade de um transporte decente.

Certa vez, o motorista do ônibus errou o horário e chegou na escola uma hora antes do combinado para a saída. Era um desses dias de baixa umidade do ar e calor escaldante. Assim que cheguei até o baú, como é popularmente conhecido, para conversar com o motorista sobre o equívoco, os estudantes já tinham entrado no veículo sem que fosse possível detê-los. Ao entrarmos, eu e o motorista, dentro do ônibus para avisar que só sairíamos dali a uma hora, solicitando que se retirassem do veículo, os estudantes se recusaram a sair sob o argumento de que gostariam de ficar ali, quietos, em um ambiente climatizado com ar condicionado, observando a escaldante quadra sem cobertura da escola e os colegas jogando bola durante a aula de educação física.

Receoso de que os jovens pudessem estragar alguma coisa no refinado ônibus, mas ainda com certa empatia pelos estudantes cheios de calor, o motorista pediu que

eu ficasse fiscalizando para que não houvesse nenhuma ocorrência. Aproveitando a oportunidade para ter um singelo descanso em minhas corridas pernas de professora da educação básica, aceitei a proposta. Eu e esses jovens ficamos quase uma hora dentro do um ônibus parado, climatizados pelo fresco ar e observando o cenário da nossa escola. Foi surpreendente a calma que se instalou nesses adolescentes, que costumam ser tão agitados. Eles silenciaram e olhavam pela janela como se estivessem assistindo ao próprio filme. Eu aproveitei o momento e também participei da contemplação, pensando que, se o Estado investisse na dignidade dos estudantes e professores da periferia, talvez, as coisas poderiam se acalmar.

O FSC me fez olhar para mim na condição de professora e pesquisadora, entendendo que a minha profissão oferecia uma oportunidade cotidiana de produzir ciência. Agradeço profundamente à Fiocruz por essa experiência. A proposta do Gira Mundo também pode ser interpretada como essa subida no ônibus alto, que permite olhar para o nosso próprio território de um outro ângulo, promovendo perspectivas mais plurais de entender o mundo e viver nele. Esse giro representa uma mudança de perspectiva, já que o norteador da nossa proposta envolve as novas possibilidades que a universidade oferece. É no giro que se conhece a pluralidade para construção da bioética.

Quando pensamos no pluralismo histórico, não podemos adotar um conceito estático de cultura, como se fosse um produto inerte e imutável. Nas palavras de Rita Segato (2014): “Todo povo habita no fluir dos tempos históricos em entrelaçamento dinâmico com os outros”, ou seja, a autora aponta a importância da fluência e do diálogo constante entre os membros de uma comunidade para se formar cultura. Por vezes, esse diálogo é interrompido pelo Estado em detrimento dos direitos daqueles que são privilegiados dentro desse sistema opressor.

Cada povo contém essa verdadeira usina de história que é o dissenso em seu interior, de forma que os costumes são mudados no curso constante da deliberação interna, que não é outra coisa que o diálogo fluente e constante entre seus membros. O problema dos povos do nosso continente não é o de conservar a cultura como patrimônio cristalizado- afinal, cultura não é outra coisa que o resultado da decantação constante de experiência histórica, que nunca cessa-, mas o de desintrudir sua história, que foi interrompida pela irrupção autoritária do colonizador, seja este o enviado das metrópoles europeias ou a elite eurocêntrica autóctone que construiu e administra o Estado Nacional (Segato, 2014, p. 27).

Se a cultura é um processo de construção contínuo, que dialoga com o tempo

e o espaço em que é produzida, a educação também pode ser. Precisamos nos lembrar que ela foi elaborada pelos colonizadores, em seus mais profundos planos colonialistas. É inegável que a escola pode ser um espaço onde, por vezes, se promove a exclusão e se agravam as vulnerabilidades. Mas quando me pego a refletir, lembro-me do giro que o mundo dá. Desse modo, a maioria das coisas nunca são, elas estão. A diferença entre o verbo “ser” e “estar” ajuda a pensar na mutabilidade das coisas, já que algumas ações podem colocar o mundo para girar. A qualidade da educação no Brasil está ruim e pode piorar. Todos os movimentos a respeito das reformas propostas nos levam a acreditar que esse é o caminho, mas dentro das encruzilhadas habitadas por Exu nada é estático, de modo que uma mudança para caminhos mais brandos e amenos pode ser possível.

6 O CORPO DO GIRA MUNDO: CORRENDO ESCOLAS E ENTENDENDO OS MUNDOS.

Apresentamos aqui a proposta do Projeto Gira Mundo: correndo escolas e entendendo os mundos na forma como ele foi construído durante a pesquisa, em um formato que possa incorporar os Projetos Políticos Pedagógicos das escolas onde for aplicado. Seguimos, então, com o corpo do Gira Mundo para, logo após, refletir sobre as questões que envolveram sua construção durante os grupos focais.

O problema da não ocupação total das vagas de Graduação oferecidas pelas universidades federais já é antigo (Rosa; Santos, 2021). Então, para abordar a democratização da educação superior, temos que considerar as categorias sociais beneficiadas por sua expansão, bem como as desigualdades internas do sistema; afinal, trata-se de um assunto complexo e que possui múltiplas causas. É necessário lidar com as contradições resultam no não preenchimento das vagas de nível superior.

É preciso demarcar que a ociosidade de vagas na educação superior brasileira representa uma contradição, visto que se tem uma meta instituída no PNE (2014-2024) de elevar a taxa bruta de matrículas para 50% e taxa líquida para 33%, entretanto, sequer as vagas já existentes são preenchidas. Ademais, em um cenário de contingenciamento de recursos para a educação, as vagas desocupadas representam desvirtuamento do dinheiro público. Logo, um grande esforço deve ser empreendido para que as instituições usem de toda sua capacidade física (salas de aula, laboratórios, bibliotecas) e humana (professores, técnico-administrativos, estudantes) para continuar formando pessoas que contribuam com o avanço da ciência, tecnologia e inovação, tão caros para o desenvolvimento do país. E isso começa pelo preenchimento de toda sua capacidade de oferta de vagas (Rosa; Santos, 2021).

De acordo com último Censo do Ensino Superior divulgado pelo MEC em outubro de 2023 (Inep, 2023), o total de vagas remanescentes nas universidades federais foi de 135.628, sendo mais de 25% do total de vagas ofertadas. Como podemos observar, os números nos indicam uma discrepância, já que o próprio Inep indica que, no ano de 2023, mais de 3.9 milhões de pessoas se inscreveram no Enem para ocupar uma vaga dentro da universidade pública e gratuita. Diante desses números, é possível que se perceba o problema.

Pensando na possibilidade de minimizar essa questão, o Plano Nacional de Educação (PNE) apresenta, em sua meta oito, o objetivo de elevar a escolaridade média da população com idade entre 18 a 29 anos para o mínimo de 12 anos de

educação formal, igualando a média de anos de estudo entre negros e não negros (Inep, 2015). O mesmo Plano tem em sua meta 12 a intenção de elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% a fim de garantir a expansão, sendo que 40% dessas vagas são destinadas ao setor público.

Mas, o que fazer com essas vagas que não são preenchidas, considerando o fato de que no Brasil, segundo o Observatório do PNE, em 2019, a taxa líquida de matrículas na educação superior foi de 18,1% e a taxa bruta 34,6%? No que se refere ao setor público, uma estratégia que pode ser eficiente é a conscientização da população de baixa renda, proveniente de escolas públicas, de que as instituições públicas de educação superior podem ser acessíveis a ela (Rosa; Santos, 2021).

Partindo dessas reflexões, podemos afirmar que é necessário desenvolver um trabalho conjunto com a educação básica, a fim de informar esses jovens sobre a possibilidade de construir uma trajetória na educação superior. Não podemos cometer o equívoco de analisar a democratização do ensino superior de maneira isolada e simplista. Enquanto professoras/es da educação básica, podemos pensar em possibilidades que possam, de alguma maneira, modificar esse quadro.

Embora não advogemos que os estudantes entrem na universidade sem quaisquer condições de frequentar esse nível de ensino, chamamos a atenção para o fato de que é necessário melhorar a qualidade da educação básica ao mesmo tempo que as IFES devem adotar medidas que possibilitem o preenchimento do total das vagas disponíveis, e desenvolver, quando for o caso, processos para que estudantes menos preparados possam aproveitar plenamente os cursos de graduação. A pontuação exigida para o ingresso nos cursos de graduação, se de algum modo informa o que um candidato foi capaz de responder na prova de seleção, não é um indicador absoluto sobre as possibilidades de esse candidato vir a ter um bom desempenho acadêmico no curso, e muito menos sobre a possibilidade de tornar-se um bom profissional em termos técnicos e éticos (Cássio; Travitzki; Jacomini, 2023, p.18).

Nessa importante reflexão apresentada pelos autores, vamos nos ater ao que cabe a professores da educação básica: melhorar a qualidade do ensino público e incentivar os estudantes de baixa renda a ingressarem no ensino superior. Foi com o propósito de facilitar o acesso dos estudantes de escolas públicas ao nível superior de ensino que, durante o Mestrado em Bioética, foi desenvolvido o **Projeto Pedagógico Gira Mundo: correndo escolas e entendendo os mundos**. O Gira Mundo é resultado de uma pesquisa realizada com professores e estudantes de escolas públicas da periferia do Distrito Federal, que se utilizou da escuta ativa para

traçar possibilidades de encantamento dos estudantes e professores atrelado a divulgação de informações sobre o ingresso na UnB. Claro que o projeto pode ser aplicado para o ingresso a qualquer instituição de ensino superior, mas a Universidade de Brasília foi utilizada como ponto de partida por questões territoriais. Com base nos dados colhidos durante a pesquisa, apresento aqui o protótipo do projeto “Gira Mundo: correndo escolas e entendendo os mundos” a ser aplicado nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, com suas devidas adequações.

6.1 PRINCÍPIOS

O Gira Mundo é fundamentado nos seguintes princípios, que dialogam diretamente com a Bioética e com a Declaração Universal sobre Bioética e Direitos Humanos:

Princípio 1: Acesso ao conhecimento científico e tecnológico.

Princípio 2: Autonomia de estudantes e professores através do diálogo.

Princípio 3: Respeito à pluralidade e à dignidade.

Princípio 4: Igualdade, Justiça Social e equidade.

Partindo desses princípios fundamentais, o Gira Mundo pretende atingir os objetivos que serão descritos a seguir.

6.2 OBJETIVOS

Objetivo Geral: Facilitar o acesso de estudantes de escolas públicas ao Nível Superior de Ensino em Universidades Federais.

Objetivo específico 1: Garantir informações sobre o modo como funcionam os sistemas de acesso aos cursos de Graduação das IFES, assim como garantir meios materiais para que as inscrições sejam realizadas, quando for o caso.

Objetivo específico 2: Oferecer apoio psicossocial aos estudantes participantes do projeto.

Objetivo específico 3: Apresentar os espaços, cursos e demais atividades oferecidas pela Universidade de Brasília em seus diversos campos.

Objetivos específico 4: Incentivar e promover a iniciação científica no nível básico.

6.3 MÉTODOS E ESTRATÉGIAS

Tabela 4 – Objetivos, métodos e estratégias do Projeto Gira Mundo

(continua)

OBJETIVO	METODOLOGIA	ESTRATÉGIAS
Garantir informações para estudantes e professores de como funcionam os sistemas de acesso aos cursos de graduação das IFES, assim como garantir meios materiais para garantir que as inscrições sejam realizadas, quando for o caso	-Oferecer cursos formativos para professores sobre as possibilidades de acesso aos cursos de graduação e pós graduação. -Construir e mapear, de maneira coletiva, materiais pedagógicos que possam auxiliar nas aulas e palestras ministradas para estudantes.	-Utilizar as coordenações coletivas dos professores para oferecer cursos com certificados para formação dos docentes sobre os processos de ingresso na graduação e pós-graduação. -Proporcionar debates com professores e estudantes sobre o acesso às universidades públicas.
Oferecer apoio psicossocial aos estudantes participantes do projeto.	Mapear, com a ajuda do Serviço de Orientação Pedagógica (SOE), os estudantes em situação de insegurança alimentar e que necessitam de apoio psicológico.	-Procurar parcerias com entidades que ofereçam suporte profissional para adolescentes com problemas de adoecimento psicológicos. -Organizar campanhas de doação visando cestas básicas para os estudantes em maior vulnerabilidade proporcionando alimentos e itens de higiene pessoal.
Apresentar os espaços, cursos e demais atividades oferecidas pela Universidade de Brasília em seus diversos campos	- Promover estudos de campo guiados para os espaços físicos dos diversos campos da UnB.	- Organizar juntamente com projetos de extensão já existentes, visitas guiadas para que os estudantes e professores possam ter contato com os espaços físicos da Universidade.

Tabela 4 – Objetivos, métodos e estratégias do Projeto Gira Mundo

(conclusão)

Incentivar e promover a iniciação científica no nível básico.	- Incentivar a escrita e leitura científica fazendo com que os assuntos dialoguem com a realidade local da escola.	-Viabilizar encontros entre pesquisadores das mais diversas áreas e os estudantes. - Oferecer oportunidades para os estudantes praticarem leitura e escrita científica através de saraus e outras atividades culturais
---	--	---

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

6.4 PROPOSTA PARA OS PROFESSORES

A primeira parte do Gira Mundo busca atender uma demanda dos professores, que alegam não conhecer de maneira aprofundada os processos de ingresso dos estudantes nas universidades, como o Enem e o Programa de Avaliação Seriado (PAS). Esses profissionais também demonstraram interesse em aprender quais são os passos necessários para continuar sua formação profissional, ingressando em programas de Mestrado e Doutorado. Uma particularidade dos professores do Distrito Federal é que a organização da grade horária é feita pelo regime que denominamos jornada ampliada. Significa que a/o docente entra em sala apenas um período do dia, de modo que o turno contrário à sua regência é reservado para o planejamento e reuniões pedagógicas, que são essenciais para o bom desenvolvimento da escola. Esse espaço de coordenação e trocas pedagógicas no contraturno é assegurado pela Lei 5.105, de 03 de maio de 2013, no 10º artigo do Plano de Carreira do Magistério:

Ficam assegurados ao professor de educação básica, em regência de classe nas unidades escolares, os seguintes percentuais mínimos de coordenação pedagógica: I- trinta e sete e meio por cento para o regime de trabalho de vinte horas semanais; II- trinta e sete e meio por cento para regime de trabalho de quarenta horas semanais. 1º O professor de educação básica submetido ao regime de quarenta horas semanais, em dois turnos de vinte horas, tem, para cada turno, o dispositivo do inciso I. 2º A distribuição da carga horária, bem como a sua alteração, o turno de trabalho e a coordenação pedagógica, são objetos de normas editadas pela Secretaria de Educação, devendo o período de coordenação pedagógica ser dedicado a atividades de qualificação, formação continuada e planejamento pedagógico (Brasil, 2013).

Importa referenciar essa Lei, que foi fruto de organização sindical e movimentos grevistas dos professores da rede, salientando a importância dos usos desses

momentos para, de fato, garantir uma formação continuada e organização pedagógica. O Gira Mundo, enquanto trabalho com o corpo docente, deve utilizar esse espaço garantido por lei para promover o debate e o aperfeiçoamento profissional dos professores, procurando atender uma demanda que foi observada no decorrer da pesquisa.

A proposta é que os encontros sejam realizados às quartas-feiras, considerando o caráter coletivo dessas reuniões, em que professores das mais diversas áreas do conhecimento estão presentes. Devem ocorrer quinzenalmente, com duração aproximada de duas horas, entendendo que a escola também precisa desse espaço para tratar de assuntos internos. A ideia é que o curso do Gira Mundo voltado para os docentes ocorra ao longo de um semestre, totalizando sete encontros.

No primeiro, será apresentada proposta do curso de formação de professores do Gira Mundo. No segundo, pretende-se informar sobre os cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, abordando os programas e as linhas de pesquisa. No terceiro encontro, o foco será a estruturação de um pré-projeto a ser elaborado. No quarto encontro, a proposta adentra o campo bioético, contemplando os princípios voltados para uma sociedade do Bem- Viver. No quinto encontro, discutiremos sobre a Justiça Social e o acesso à universidade, enquanto no sexto abordaremos o Enem e o princípio a autonomia. Por fim, no sétimo encontro, falaremos sobre o sistema de cotas e o respeito à pluralidade, totalizando os sete encontros que garantem certificação de horas de curso. Todas as datas estão sujeitas a alterações. Segue adiante uma proposta para efetivação desse curso de formação, podendo sofrer alteração de datas e conteúdo de acordo com a necessidade da escola.

Tabela 5 – Proposta para a formação dos professores

(continua)

DATA	TEMÁTICA
1º encontro	Apresentação da Proposta do Gira Mundo
2º encontro	Professor Pesquisador. Como ingressar na pós-graduação
3º encontro	Professor, qual é o seu problema? Como construir um projeto de pesquisa
4º encontro	Bioética e os princípios para o Bem Viver

Tabela 5 – Proposta para a formação dos professores

(conclusão)

5º encontro	Justiça social e o acesso às universidades
6º encontro	O ENEM e o princípio da autonomia
7º encontro	Costas universitárias e o respeito a pluralidade

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

6.5 PROPOSTA PARA OS ESTUDANTES

Apesar da construção das propostas para docentes e discentes serem independentes uma da outra, elas podem – e até se recomenda – ocorrer de forma simultânea. Neste momento, iremos propor uma das possibilidades para o desenvolvimento do Gira, destacando que este não é um planejamento fechado, engessado. A proposta do Gira Mundo é uma construção coletiva. Aqui será apresentada uma ideia que foi construída a partir da pesquisa desenvolvida com os professores do Ensino Fundamental, a fim de ser aplicado em sala de aula durante as aulas de Parte Diversificada do Currículo.

Os componentes curriculares da educação no Brasil estão divididos conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Parte Diversificada. Desse modo, a cargo de cada escola organizar seus conteúdos, considerando o seu contexto e observando as particularidades do território, mantendo o respeito ao pluralismo cultural (Brasil, 1997). Nas escolas públicas do DF, essa parte diversificada foi organizada em formato de disciplina, PD, que, de acordo com o Projeto Político Pedagógico de cada escola, pode ministrada por professores de qualquer área de conhecimento a aprovação da Regional de Ensino local.

De acordo com a LDB, Lei n. 9.394/96, os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum a ser complementada por uma parte diversificada. Segundo o texto da lei, "a parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos". A Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal estabeleceu para as escolas públicas de Educação Básica, uma disciplina chamada Parte Diversificada- PD, em que cada escola planeja como trabalha e distribui em sua carga horária as horas destinadas a esta disciplina, em consonância com a respectiva Diretoria Regional de Ensino (Souza, 2019, p.4).

Podemos perceber que a disciplina de PD pode ser utilizada para desenvolver

o Projeto Gira Mundo em conjunto com os estudantes, viabilizando esse diálogo territorializado entre as escolas públicas do DF e a Universidade. Assim, com o desenvolvimento da disciplina de PD ao longo do ano letivo, os estudantes terão contato de forma direta e indireta com a Universidade de Brasília, expandindo a compreensão sobre as pesquisas realizadas, os serviços e os cursos que são oferecidos na instituição. Com a recorrência de uma aula por semana, o projeto Gira Mundo propõe essa volta para o atravessamento da passagem entre o Ensino Básico e o Superior. Essas são sugestões de como aplicar o projeto na prática cotidiana da sala de aula, mas enfatizo que está sujeito a modificações de acordo com o contexto da comunidade escolar.

A Tabela 6 a seguir apresenta propostas para serem desenvolvidas ao longo de um ano letivo, indicando uma base para iniciar o debate que pode ser alterada de acordo com as necessidades da escola e avaliação do coletivo.

Tabela 6 – Proposta de formação para estudantes

(continua)

	Temática	Objetivos	Métodos	Materiais	Avaliações
1° Bimestre	Prazer, UnB	Apresentar para os estudantes os cursos oferecidos pela UnB	Escolher um ou mais cursos oferecidos pela UnB apresentar para os estudantes com visitas técnicas nos diversos campos (Darcy Ribeiro, FCE, FUP, FGA.	-Apostilas com informações sobre o curso escolhido. -Sites oficiais do curso na UnB. -Transporte e lanche para as visitas técnicas	Autoavaliação Produção de textos, desenhos, peças teatrais, esculturas, músicas e qualquer outra atividade artística.
2° Bimestre	PAS	Explicar o que é e como funciona o processo seriado de ingresso na universidade	Expor as diferenças entre o Programa de Avaliação Seriado e o vestibular tradicional	-Manual do estudante do PAS -Apostilas e matérias autorais -Transporte e lanche para as visitas técnicas	Autoavaliação Produção de textos, desenhos, peças teatrais, esculturas, músicas e qualquer outra atividade artística.

Tabela 6 – Proposta de formação para estudantes

(conclusão)

3º Bimestre	ENEM	Informar como solicitar a isenção e a inscrição no processo	Explicar a importância do exame para o acesso ao nível superior e instruir como navegar no site de inscrição	-Tutorial em formato online -Apostilas e materiais autorais -Transporte e lanche para as visitas técnicas	Autoavaliação Produção de textos, desenhos, peças teatrais, esculturas, músicas e qualquer outra atividade artística.
4º Bimestre	Cotas Universitárias	Levantar o debate sobre a importância do sistema de cotas para a população negra e pobre	Analisar a importância das cotas raciais para estudantes e discutir sobre o processo de seleção.	-Legislação vigente sobre a temática -Artigos científicos sobre a temática. -Transporte e lanche para as visitas técnicas	Autoavaliação Produção de textos, desenhos, peças teatrais, esculturas, músicas e qualquer outra atividade artística.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

6.6 AVALIAÇÕES

Considerando que essa proposta inicial do Gira Mundo é a aplicação em uma disciplina que faz parte do currículo oficial, PD, as avaliações terão que acontecer para que seja gerada uma nota do estudante. No mínimo duas avaliações precisam ocorrer para que essas notas sejam fechadas, então apresento a seguir algumas possibilidades de avaliação.

1) Autoavaliação: esse é um importante instrumento, que pode ser desenvolvido em conjunto com o estudante, possibilitando uma reflexão sobre seus aprendizados. Uma ficha de autoavaliação ficará à disposição do professor, com a sugestão de que ela também seja base para uma avaliação diagnóstica inicial.

2) Diários de bordo: costumam ser uma rica fonte de acompanhamento, uma vez que o estudante tem a oportunidade de registrar seu percurso no decorrer do ano (ou bimestre), possibilitando um retorno às memórias que foram criadas durante o

projeto.

3) Produção de escrita científica: a ciência é feita mediante publicação, e a escrita é parte essencial para quem quer ingressar no mundo da pesquisa. Desse modo, o professor responsável pelo projeto pode produzir científicos com seus estudantes, que podem ser publicados posteriormente.

4) Desenhos científicos: a ciência também utiliza os desenhos como técnica para se desenvolver. Professores podem – e devem – incentivar essa prática, que costuma ser muito bem recebida pelos alunos quando utilizada em avaliações.

5) Peças Teatrais: teatro também é ciência! Os professores podem sugerir que os estudantes se organizem em forma de espetáculo teatral para expor os aprendizados construídos durante a aplicação do projeto.

Essas são algumas sugestões, destacando que o professor tem total autonomia de adotar a forma que considerar mais adequada. Assim essa lista está em aberto para receber demais sugestões de avaliação.

7 O GIRA MUNDO E A BOCA QUE TUDO FALA: ANÁLISE DOS GRUPOS FOCAIS

Exu é a boca que tudo come. No caso específico desta pesquisa, apresentamos o aspecto comunicativo dessa entidade que pode ser também a boca que tudo fala. Tal qual um tridente, este trabalho está dividido em três partes: A primeira consiste em uma revisão bibliográfica e documental com os requisitos necessários para o desenvolvimento de uma Dissertação acadêmica. A segunda compreende as “Memórias de equívocos pedagógicos”, que envolve parte da minha experiência enquanto docente. Por fim, a terceira introduz a análise das falas de estudantes e professores, bem como das imagens produzidas durante a realização dos grupos focais.

Nesta pesquisa, foram organizados dois grupos focais em escolas do ensino básico na Região Administrativa de Ceilândia. As escolas foram selecionadas devido à sua proximidade geográfica, com cerca de um quilômetro de distância uma da outra. No primeiro grupo focal, foram ouvidos 14 estudantes do Ensino Médio; no segundo, houve um total de oito professores responsáveis pelas turmas de Anos Finais do Ensino Fundamental.

A estratégia para atrair estudantes que se prontificassem a participar do grupo focal envolveu a minha atuação enquanto pesquisadora. Durante o intervalo da escola, sentei-me no banco do pátio para observar aquela juventude escolar. Por mais de meia década, trabalhei naquela comunidade e já tive contato com a maioria dos estudantes e professores das escolas pesquisadas, de modo que o meu trabalho com projetos pedagógicos na comunidade já era conhecido. Todo estudante que se prontificasse a participar da pesquisa era acolhido, o que chegou a um total de dezessete participantes. Porém, alguns desistiram e restaram apenas quatorze estudantes para o grupo focal .

No dia da visita, a escola celebrava um intervalo cultural com apresentações de talentos dos alunos, que se dirigiam a mim para questionar o motivo da minha presença. Aqueles que se mostraram interessados em fazer parte do grupo focal me informaram o nome e a turma. É importante destacar que todos os quatorze estudantes já tinham sido meus alunos no decorrer do Ensino Fundamental.

Como explicado anteriormente, foram organizados dois grupos focais, um com

estudantes do Ensino Médio e outro com professores do Ensino Fundamental, com o objetivo de refletir sobre as causas que impactam na dificuldade de ingresso de estudantes da rede pública em instituições públicas de ensino superior. É importante ressaltar que as escolas são próximas uma da outra, a uma distância de cerca de um quilômetro, aspecto que contribui para a análise de duas unidades de ensino da mesma região. Os principais pontos colocados foram: 1) A falta de informações de estudantes e professores sobre o funcionamento dos processos de ingresso nas universidades; 2) A falta de apoio psicológico e escuta das demandas enfrentadas pelo território e o apoio para o seu enfrentamento; 3) A falta de aplicação prática no cotidiano dos conteúdos ministrados nas aulas, o que acarreta em grande desinteresse sobre as disciplinas (o que piorou consideravelmente com a implementação do Novo Ensino Médio).

O grupo focal com os estudantes ocorreu no dia cinco de outubro de 2023 no turno matutino. Antes desse encontro, no dia três de outubro, uma conversa prévia foi realizada dentro do laboratório da escola com os estudantes voluntários para explicar os objetivos do trabalho, que é a construção coletiva do Projeto **Peagógico** Gira Mundo. Também foram abordadas questões éticas sobre a pesquisa, considerando o envolvimento de participantes menores de idade. Para garantir a privacidade e confidencialidade dos dados, foram escolhidos nomes fictícios conforme a escolha de cada participante. Não foi definido nenhum critério para essa escolha, deixando os sujeitos à vontade para selecionar a alcunha que desejassem.

Para designar um nome fictício à escola, os jovens escolheram “Azkaban”, em referência ao presídio mágico que faz parte saga *Harry Potter*, que narra a história de um bruxo famoso da literatura infantojuvenil. O grupo focal contou com três perguntas disparadoras, cujas respostas foram gravadas pelo telefone celular e resultaram em pouco mais de cinquenta e seis minutos de diálogo. Segue abaixo a Tabela 4 para a melhor visualização dos estudantes participantes.

Tabela 7 – Informações sobre os estudantes

(continua)

PSEUDÔNIMO	ANO	IDADE	GÊNERO	RAÇA	PcD
Big Smoke	2°	18	M	Preto	Não
Manuela	3°	17	F	parda	Não
Fafá	2°	22	M	parda	Sim
Eti	2°	16	F	parda	Não

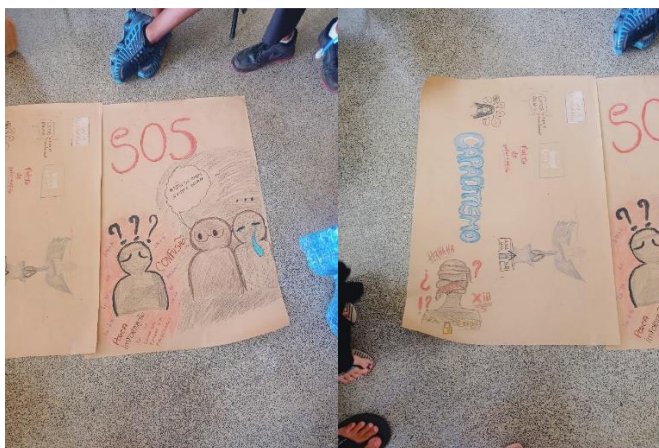
Tabela 7 – Informações sobre os estudantes

					(conclusão)
Harry Potter	3°	19	M	Preto	Não
Tapetinho	3°	17	M	Preto	Não
Moon	3°	17	F	parda	Não
Anonimous	3°	17	M	pardo	Não
Chapeuzinho Vermelho	3°	17	M	pardo	Não
Hope	3°	19	F	parda	Não
Vitin	3°	18	M	Preto	Não
Jasmine	1°	16	F	branca	Não
Sunshine	3°	17	F	parda	Não
Seu Zé	3°	18	M	Preto	Não

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Além do material de áudio recolhido, que será apresentado no formato de trechos para análise ao longo desse trabalho, os estudantes também confeccionaram dois cartazes. Eles foram desmembrados para também serem analisados no decorrer dos capítulos que seguem.

Figura 1 – Cartazes dos estudantes



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

Em relação aos professores, o grupo focal foi realizado em um único encontro realizado no dia 25 de outubro de 2023, quando participaram oito professores de disciplinas diversas. Nesse grupo, foram apresentados alguns trechos de falas dos estudantes e os desenhos elaborados por eles. Partindo das informações que os próprios alunos trouxeram, discutimos possibilidades de criação do Projeto Pedagógico Gira Mundo a partir de perspectivas que facilitem o ingresso de estudantes do Ensino Médio no ensino superior público. Foi utilizado o mesmo

telefone celular do primeiro grupo focal para a captação dos áudios, registrando as falas no decorrer das discussões. Para garantir o sigilo da identidade dos sujeitos da pesquisa, os nomes dos professores foram substituídos pelas disciplinas em que eles atuam, como podemos observar na Tabela 5 indicada abaixo:

Tabela 8 – Informações sobre as/os professoras/es

Disciplina	Gênero	Raça
Português/coordenação	F	Branca
Inglês/ coordenação	M	Pardo
História	M	Pardo
Artes	F	branca
Matemática1	F	Preta
Geografia	F	Parda
Português	F	Parda
Matemática2	F	Preta

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Para nomear a escola de Ensino Fundamental onde atuam os professores participantes do grupo focal, a pesquisadora responsável e a professora de português (que também participou da pesquisa) escolheram o nome de “Nárnia”. Essa escolha buscou dialogar com a proposta dos estudantes em utilizar filmes que incentivaram o interesse pela leitura, como foi o caso da saga *As Crônicas de Nárnia* (Lopes, 2017). Neste caso, a analogia diz respeito, principalmente, ao o primeiro livro, *Crônicas de Nárnia: o leão, a feiticeira e o guarda-roupa* (Lewis, 1997). As experiências da professora de português, somadas às minhas, deram bagagem suficiente para afirmar que, nessa escola, existem grupos de pessoas que vivem dentro do armário, imersos em um universo paralelo onde lutam com todas as suas forças contra inimigos da própria imaginação, tal qual os elfos duendes comunistas e as fadas doutrinatoras.

Para melhor organização das informações obtidas pelos grupos focais e análises desses materiais, as discussões foram divididas em quatro partes: i) Pode um estudante falar? A revolta das bananadas; ii) Azkaban e o dementadores da educação: diálogos entre bioética narrativa e a saga do Harry Potter; iii) Necroeducação, sofrimento e políticas de morte; iv) Novo Ensino Médio e a falácia da

autonomia.

7.1 PODE UM ESTUDANTE FALAR? A REVOLTA DAS BANANADAS

60% dos jovens de periferia
Sem antecedentes criminais já sofreram violência policial
A cada quatro pessoas mortas pela polícia, três são negras
Nas universidades brasileiras, apenas 2% dos alunos são negros
A cada quatro horas, um jovem negro morre violentamente em São Paulo
Aqui quem fala é Primo Preto, mais um sobrevivente (Racionais, 1997).

São Paulo 24 de novembro, 21 anos depois. Pela primeira vez na história do Brasil o número de homicídios superou a casa de 60 mil em um ano. 72% desses homicídios são causados pela arma de fogo. 54% das vítimas totais no país são jovens entre quinze e vinte e nove anos. 72% das pessoas assassinadas no Brasil são negras ou pardas. Esse número significa, como você deve ter ouvido anteriormente, a cada quatro pessoas mortas pela polícia, três continuam sendo negras. Aqui quem fala é Jorge Mário da Silva, mais um sobrevivente (Racionais, 2023).

Dou início a esse texto respondendo à pergunta deste capítulo: não, um estudante não pode falar quando o Estado atua ativamente para que esse estudante não possa viver, afinal, mortos não falam. Aliás, há controvérsias. Não no que diz respeito às políticas de morte, gerenciadas por governos ditos de esquerda ou de direita (Silva, 2014). Sobre isso não há dúvidas, o conceito de Necropolítica explica muita coisa (Mbembe, 2018). Na verdade, afirmo que não há consenso sobre a impossibilidade de os mortos falarem: eles falam sim, falam muito e o tempo todo. Aqui iremos abordar outras maneiras de se morrer, outras maneiras de se falar e como tudo isso pode afetar o ingresso de estudantes periféricos nas instituições públicas de ensino.

Sobre a questão da morte, Simas e Rufino (2018) afirmam que:

O colonialismo se edificou em detrimento daquilo que foi produzindo como sendo seu outro. A agenda colonial a descredibilidade de inúmeras formas de existência e de saber, como também produz a morte, seja ela física, através do extermínio, ou simbólica, através do desvio existencial.

Nos cruzos transatlânticos, porém a morte foi dobrada por perspectivas de mundo desconhecidas das limitadas pretensões do colonialismo europeu-ocidental. Elas são as experiências de ancestralidades e de encantamento. Para grande parte das populações negro-africanas que cruzaram o Atlântico e para as populações ameríndias do Novo Mundo, a morte é lida como espiritualidade e não como conceito em oposição à vida. Assim, para a perspectiva da ancestralidade só há morte quando há esquecimento e para a perspectiva do encantamento tanto a morte quanto a vida são transgredidas

para uma condição de sobrevivência.

A partir das noções de ancestralidade e de encantamento praticamos uma dobra nas limitações da razão intransigente cultuada pela normatividade ocidental. São a partir também dessas duas noções que se enveredam grande parte dos saberes assentes no complexo epistemológico das macumbas. Dobrar a morte, lida nesse caso como assombro, carrego e desencantamento fundamentado no colonialismo, se faz necessário para praticarmos outros caminhos. Esta dobra política e epistemológica é crucial para um reposicionamento ético e estético das populações e das suas produções que historicamente foram vistas, a partir de rigores totalitários, como formas subalternas, não creíveis. (Simas; Rufino, 2018, p.10).

Os mortos falam e comem. No contexto das pessoas vivas também é possível refletir sobre as limitações de fala, já que ninguém escuta um subalterno. O título deste capítulo foi inspirado na provocação feita por Gayatri Spivak (2014), em seu livro *Pode um subalterno falar?* Nele, a autora analisa o sujeito subalterno como aquele que não tem voz política, ou que não é ouvido. Diante do que os estudantes colocaram sobre as impossibilidades de falar e serem ouvidos, esse aspecto me chamou a atenção. Através de um desenho, eles expressaram o sentimento que reflete suas percepções nesse contexto de finalização da educação básica e de expectativas para o ensino superior.

Figura 2 – Desenho de um estudante silenciado



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

Podemos chamar essa representação de angustiante, asfíxiante, revoltante, desestimulante. Escolha o adjetivo que achar melhor, considerando a realidade exposta. Grada Kilomba (2019) disserta sobre as máscaras do silenciamento, um instrumento real de tortura utilizado contra pessoas escravizadas no Brasil, que ficou popularmente conhecida pela figura da escravizada que era obrigada a utilizar o artefato. Composto por um pedaço de metal, ele era colocado no interior da boca e se alojava entre a língua e o maxilar, fixado por cordas atrás da cabeça do indivíduo (Kilomba, 2019).

Oficialmente, a máscara era usada pelos senhores brancos para evitar que africanas/os escravizadas/as comessem cana-de-açúcar ou cacau enquanto trabalhava nas plantações, mas sua principal função era implementar um senso de mudez e de medo, visto que a boca era um lugar de silenciamento e tortura. Neste sentido, a máscara representa o colonialismo como um todo. Ela simboliza políticas sádicas de conquista e dominação e seus regimes brutais de silenciamento das/os chamadas/os "Outras/os": quem pode falar? O que acontece quando falamos? E sobre o que podemos falar? (Kilomba, 2019, p. 33).

Aproveitando alguns questionamentos levantados por Kilomba (2019), podemos refletir sobre os motivos que levam ao silenciamento desses jovens. Não seriam eles considerados a salvação da pátria? Não é atribuído a eles o peso da salvação do degenerado planeta? Por qual motivo nos recusamos a estabelecer um diálogo sincero com esses estudantes? Talvez porque eles nos façam lembrar da maldição. Eles carregam na pele as marcas ancestrais dos chicotes e, como é típico da fase adolescente, não possuem muitos filtros quando o assunto é desagradar os adultos em suas contradições. Eu perguntei e eles responderam.

Confesso que me surpreendi diversas vezes com a profundidade do entendimento que esses estudantes demonstraram ao falar sobre suas expectativas, ou sobre a falta delas, quando se trata de ingressar no nível superior. Anonimous declarou que a sensação é de estar vendado em um quarto escuro, totalmente sem horizonte sobre o que fazer para entrar na UnB. Ele questionou se lá havia quadra de vôlei, pois tinha vontade de cursar Educação Física. Imediatamente me veio à memória o tamanho do Centro Olímpico e suas modalidades esportivas que, por vezes, são quase totalmente inacessíveis a jovens periféricos. Depois, ele disse que também pensa em cursar História devido ao livro escrito por Anne Frank, lido quando participou do Programa Mulheres Inspiradoras. Contudo, afirmou que não queria dar

aulas por considerar que a vida de professor é muito dura, e ele não aguentaria. Informei que existe o Bacharelado em História, curso que o capacitaria a trabalhar com pesquisa. Destaquei que as vagas para o curso de História não estão sendo totalmente preenchidas na UnB, incluindo aquelas oferecidas no turno da noite. Então, Big Smooke entrou na conversa afirmando que nunca imaginaria sobre de vagas em uma das maiores universidades da América Latina: “A gente imagina que a UnB está abarrotada de gente”.

Quem diria que, em um trabalho chamado Gira Mundo, quem iria baixar por essas bandas para dar seu parecer sobre a situação fosse Seu Zé. Zé Pelintra, cultuado em Alagoas pelo catimbó, tem seu respeito garantido em qualquer gira de respeito. Seu ponto cantado já indica que ele é atento aos movimentos da vida: “o Zé quando vier de Alagoas, toma cuidado com o balanço da canoa”. Entidade potente, que tem em seus saberes a ciência sagrada da Jurema. Desenvolveu uma habilidade peculiar de lidar com a morte, auxiliando na cura e na arte da guerra:

Seu Zé Pelintra é mestre de jurema curador no Nordeste. Saiu da Paraíba, passou por Alagoas (“O Zé quando vem de Alagoas/ Toma cuidado com o balanço da canoa”), chegou ao Rio de Janeiro e teve seu culto incorporado pela linha da malandragem na umbanda. Há quem digo que ele, nordestino é egum carioca. São essas as belezas das culturas que circulam de forma dinâmica por aí, se redefinindo potentemente. O malandro, afinal, é um personagem que transita, cruza e se adapta. O que fica para nós como aprendizado é que a escrita da malandragem deve ser lida de viés, nos cruzos no Juremá, quando o casebre erguido no alto do morro. A máxima da malandragem é a ginga sincopada, onde se coloca um pé se tira o outro, troca-se a mão pelo pé e pé pela mão (Simas; Rufino, 2018, p.81).

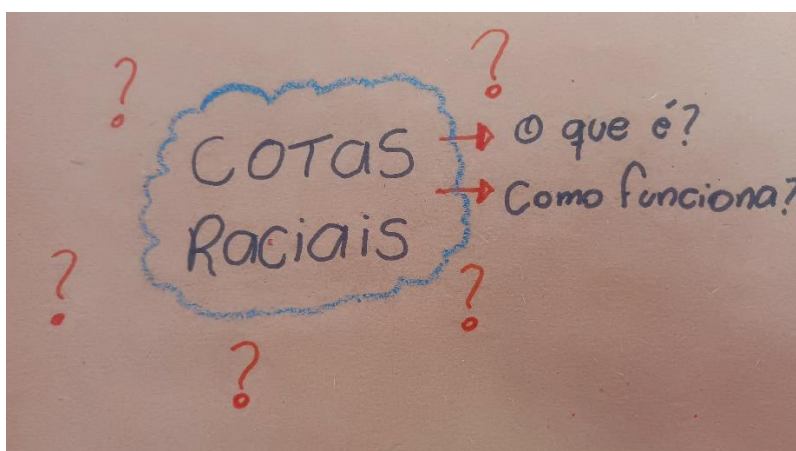
Encontrei Seu Zé dentro da loja de umbanda enquanto eu comprava velas para fazer um trabalho. Ele também estava lá, comprando contas para fazer uma guia, quando perguntou se eu me lembrava dele. Disse que já tinha sido meu aluno em Nárnia e que me viu em Azkaban, questionando o que eu fazia pelos rumos do Ensino Médio. Brevemente, respondi que estava desenvolvendo uma pesquisa com o objetivo de construir um projeto que pudesse facilitar a entrada dos estudantes das escolas públicas em cursos da UnB. Então, Seu Zé sinalizou o interesse de participar, afirmando que eu não deveria me preocupar: ele me encontraria assim que eu colocasse os pés na escola.

Assim ele fez. Não participou do primeiro encontro porque, malandramente, estava matando a aula do Itinerário Formativo: “Matar a aula antes que ela me mate”,

ele se justificou. Depois, Seu Zé apareceu no laboratório onde acontecia o grupo focal; espontaneamente puxou uma cadeira e tomou assento. Eu o repreendi, dizendo que esta pesquisa não era a “casa da mãe Joana”. Para participar, ele teria que assinar o TCLE e, por ser menor de idade, tínhamos ainda uma questão a resolver. Rapidamente, Seu Zé respondeu que “se tínhamos não temos mais”, pois tinha acabado de completar os dezoito anos três dias antes. Aquele seria o primeiro documento a ser assinado agora que era “de maior”. Olhei desconfiada para ele, após receber a informação que caía como uma luva, mas Manuela confirmou que ele havia dado uma festa no domingo para comemorar a data. Ele me deu a palavra de quimbandeiro de que a informação era verídica. Deixei Seu Zé assinar o documento e participar da pesquisa, já que expulsar uma entidade desse porte vai contra meus princípios religiosos. Ele prometeu participar da defesa de Mestrado também.

Seu Zé nos lembrou que o sistema quer os ricos cada vez mais ricos, e os pobres cada vez mais pobres: “Eu acho que é um incômodo eles verem na UnB um preto periférico lá dentro. Eu acho que é um incômodo para eles verem. Ou então uma pessoa da periferia lá dentro cursando uma faculdade de medicina” (Seu Zé, 3ºano). Ele também se lembrou do sistema de cotas “A escola nunca falou para gente como funciona o sistema de cotas. Só uma professora de matemática que é loira do olho verde. A gente não sabe como funciona e como concorrer. Eu sou preto ou negro, professora? Eu posso concorrer nas cotas? Como que funciona?” (Seu Zé, 3ºano).

Figura 3 – Desenho sobre as cotas raciais



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

Sunshine e Moon são estudantes mais tímidas, dessas que possuem cadernos

impecáveis, com todas as matérias em dia, decorados com canetas das mais diversas cores. Elas pediram para fazer o relato de forma escrita, devido às dificuldades de falar em público. Ambas permaneceram atentas às falas dos colegas e, ao final, entregaram três folhas com as informações que elas julgaram ser mais procedentes, com suas respectivas opiniões ao final. Elas concordaram com Seu Zé quanto ao assunto das cotas para estudantes negros.

A escola impede o aluno de entrar na universidade pública (UnB) e o governo também, onde o rico fica mais rico e o pobre fica mais pobre. Para o governo foi dito que negros, indígenas ou quem entra pelas cotas, é visto de forma ruim. Foi visto que nessa questão eles não querem os periféricos lá. Tendo em vista que essas vagas estão sobrando, é dos alunos periféricos (Moon; Sunshine, 3º ano).

As cotas são políticas de ações afirmativas e representam uma conquista dos movimentos sociais, que lutaram para instituir ações de reparação histórica a grupos que foram destituídos de direitos em razão de suas características coletivas. Esse é o exemplo de pessoas negras, quilombolas, pessoas trans, mulheres, indígenas, pessoas com deficiência. Trata-se de uma pauta antiga, defendida por grupos que requerem o aumento da sua participação nos espaços de poder (Pinheiro, 2023). A autora também nos lembra que não basta apenas existirem cotas se as ações afirmativas não dialogarem com as políticas de permanência.

Também vale destacar que pouco adianta ter cotas se as ações afirmativas não alcançam as políticas de permanência. Segundo uma pesquisa de Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2018, apenas 10,4% das mulheres negras que ingressam nas universidades consegue concluir o ensino superior. As universidades precisam pensar que essas pessoas que estão ingressando no ensino superior vieram de um processo histórico de destituição de direitos materiais e imateriais. Não se trata apenas de acessar o direito a educação, mas de pensar nas condições sob as quais isso se processa (Pinheiro, 2023, pg.137).

Aqui nos deparamos com uma limitação dessa pesquisa, já que, devido ao curto tempo do Mestrado, não tive condições de refletir sobre as (im)permanências dos estudantes que conseguem ingressar nas universidades públicas, porém não concluem suas graduações em razão dos diversos obstáculos que o embranquecido mundo acadêmico coloca. “Entre na UnB e sobreviva a ela”, eu costumo dizer para os estudantes que conseguem ingressar na universidade. Este trabalho é sobre o ingresso, a sobrevivência fica para o Doutorado.

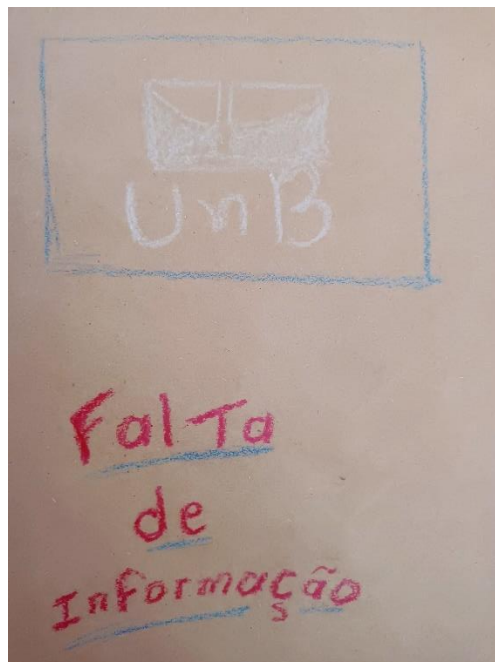
O fato é que, realmente, as cotas modificaram o perfil dos estudantes das universidades, desde o período de lançamento da primeira versão da música “Capítulo 4 Versículo 3” dos Racionais MC’s que abrem esse texto. Se, em 1997, eles alertavam que “nas universidades brasileiras, apenas 2% dos alunos são negros” (Racionais,1997), hoje, de acordo com o último Censo da Educação Superior (Inep, 2023), 37% dos ingressantes em cursos de Graduação das universidades federais se deram por meio de algum programa de reserva de vagas. Os números revelam que 2.059 pessoas com deficiência, 45.226 pessoas de renda social baixa e 55.371 pessoas pertencentes a algum grupo étnico (como negros e indígenas) conseguiram entrar em instituições de ensino superior públicas no Brasil. Em relação aos estudantes procedentes de escolas públicas, foram 99.866 ingressos no ano de 2023.

O próprio Mano Brown, com seus parceiros dos Racionais MC’s, foi reconhecido com o título de Doutor Honoris Causa pela Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB) e pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Em entrevista, o rapper afirmou que o reconhecimento é uma conquista coletiva.

Essa é uma conquista dos Racionais, do Sabotagem, do Fação Central, do MV Bill, do Dexter, do RZO, do Djonga, do Emicida e de tantos outros. O nosso maior prêmio; o resto é disfarce e teatro. Roupa da Louis Vuitton, Gucci, isso vira entretenimento, mas não a finalidade. Precisamos colocar o nosso povo no caminho do conhecimento, porque essa é a riqueza que vai nos libertar (Rocha, 2023).

Voltando para o contexto da escola Azkaban, os estudantes presentes foram questionados sobre qual seria o principal obstáculo para o ingresso em uma universidade pública, e eles afirmaram que ser a falta de informação.

Figura 4 – Desenho sobre a falta de informação sobre a UnB



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

Os estudantes alegaram a falta instrução de como proceder diante dos processos seletivos, assim como a falta de acolhimento na escola diante das dúvidas que possuem. Hoopé nos relata uma situação em que precisou ir até a coordenação para solucionar um problema a ser resolvido, quando recebeu a seguinte resposta: “Bem-vinda à vida adulta, resolva seus problemas”. Chapeuzinho Vermelho vai mais adiante e alega uma desorientação quanto aos rumos a serem tomados:

Acho que é principalmente a desinformação. Muito sobre não saber o que a gente está procurando. Os lugares onde que a gente pode estar se especializando nisso do que a gente está procurando e de desinformação de tudo. A gente não sabe onde a gente vai fazer o ENEM, a gente não sabe a data, a gente não tem umas informações sobre o ENEM no geral, que é um dos principais cursos que a gente procura. Eu acho que... Vários alunos têm um interesse em comum, só que no ensino atual não explora os interesses que os alunos têm em relação a várias matérias em si. E o ensino atual basicamente não implementa isso. Por exemplo, alguns podem ter filosofia, biologia, outras matérias em relação a isso, só que a escola não aprofunda nisso. Não procura saber o que cada aluno tem em talento. Porque eu acredito que cada um aqui tem um talento escondido, só que às vezes nem sabe. E acho que a escola devia ter esse dever de fazer o aluno descobrir e se descobrir em relação a isso (Chapeuzinho Vermelho, 3º ano).

Percebam que Chapeuzinho Vermelho chama o ENEM de curso, indicando não saber que se trata de um processo seletivo para o acesso ao nível superior. Uma

informação que considero importante ressaltar aqui diz respeito ao aprofundamento em disciplinas como Filosofia e Biologia. É isso, os jovens periféricos se interessam por pensar as ciências que envolvem a vida no planeta, eles querem ter conhecimentos de Filosofia, Biologia, Artes, Histórias, entre outras disciplinas que o Novo Ensino Médio (NEM) vem mutilando. Anonimous coloca responsabilidade da UnB na mesa.

Desinformação. Desinformação pura. A desinformação é tão grande porque eu nunca vi um carro da UnB ou então um veículo de informação da UnB vir aqui na favela em si e conversar. nas escolas com os estudantes. Só a gente entra na sociedade. É como se eles estivessem desacreditando da nossa capacidade. Essa é a questão (Anonimous, 3ºano).

Abro aqui um parêntese para explicar de qual carro ele está falando. Se você já estudou, ou deu aula em alguma periferia, já deve ter vivenciado a experiência de ter sua aula interrompida pelos carros. Não me refiro aos carros de passeio, que saem a buzinar alarmando o adoecimento da nossa sociedade veloz. Estou falando do carro da pamonha, o carro do ovo, o carro da melancia. Com seus aparelhos de som acoplados, eles anunciam para toda a vizinhança a chegada da cocada ou de qualquer outro produto à venda. Durante a pandemia, as escolas também utilizaram o método para realizar a busca ativa de estudantes, solicitando àqueles que não tinham internet o comparecimento na escola nos horários informados. A festa junina também tem sua data e horário divulgadas por esses veículos. Propor que a UnB utilizasse esse método tão popular de quituteiras me fez abrir um sorriso diante da ideia genial. Anonimous continuou sua fala sobre a universidade:

Voltando à questão da feira, eu vim aqui especificamente pra ver a banca da UnB. Pra ver sobre os cursos sobre o curso de educação física e história. Eu cheguei pra ver a banca da UnB e a UnB não veio, e só tinha banca de faculdades que eram particulares. Naquele momento eu falei, mano, eu vou ter que vender bala no sinal, eu vou ter que arrumar um trabalho, porque pela UnB é impossível. Eu pensei naquele momento (Anonimous, 3ºano).

Vender balas no sinal, vigiar carros na feira, trabalhar como ambulante na rodoviária e ser chamado de empreendedor, é isso que o sistema quer desses jovens. A feira a qual ele se refere é um hábito bastante comum dentro das escolas da rede pública. Tive a oportunidade de visitar algumas dessas feiras e sempre me chamou a atenção a estrutura das faculdades particulares, que atraem seus possíveis novos

alunos com jogos dinâmicos, brindes e alguma máquina de fotografia um pouco mais sofisticada. Harry Potter se atentou que eles só querem oferecer o mínimo de desconto para obter o máximo de estudantes possível: “Eles deixam a gente manipular uma câmera fotográfica e acham que a gente vai fazer a matrícula com eles por esse motivo”, disse o estudante.

Particpei de uma feira parecida como a relatada pelos estudantes em uma escola das redondezas, que era aberta à comunidade. O evento não estava cheio e, a julgar pelo número de marmitas de galinhada que foram feitas para serem vendidas, o número de alunos participantes foi bem menor do que o esperado. Era perceptível o esforço por parte da direção da escola e dos professores para a organização de um evento com música, desfile e outras atividades que cativassem esses jovens, mas eles não foram. Ao me perguntar sobre o que teria acontecido para a falta de adesão desses estudantes em uma atividade pedagógica voltada para eles, acabei sendo respondida durante uma cena apresentada pelo grupo de teatro da escola. A arte salva e também informa, dando recados duros em um formato mais leve.

O espetáculo representava o seguinte conflito: jovens estavam se transformando em zumbis devido a uma instituição que os proibia de pensar sobre seu futuro, que impedia o desenvolvimento do senso crítico. “Somos trabalhadores zumbis”, eles cantavam na entrada para denunciar a política de desencanto da juventude em prol da formação de mão de trabalho. “Filosofia e Física são todas iguais, pega qualquer uma”, outra fala que denuncia o descaso que em relação às disciplinas dentro do modelo educacional adotado pelo Novo Ensino Médio. “Vamos colocar fogo nessa escola e destruir quem quer nos controlar”, era uma das alternativas encontradas pelos personagens ao longo da peça, eu não poderia julgá-los.

Ao final, os atores e atrizes da cena relataram que a ideia inicial era totalmente outra, mas que algumas situações ocorridas ao longo da semana inspiraram escrever o roteiro, quase de maneira improvisada. A diretora parabenizou a equipe do teatro, afirmando que aquele tema estava sendo debatido durante a semana, em uma reunião com diretores de escolas do Ensino Médio da cidade, mas em poucos minutos os estudantes conseguiram expressar de forma artística aquilo que os gestores estavam tentando transmitir para os educadores de gabinete. Se fosse possível, a diretora gostaria de levar o espetáculo até a Regional de Ensino, como forma de transmitir o

tamanho do estrago que esse modelo de educação está causando. É preciso escutar os jovens.

Em Nárnia, os professores também alegaram não ter informações sobre as formas de ingresso nas universidades públicas. Os participantes sabem da existência do ENEM e entendem a importância desse exame, mas não sabem como navegar no site e desconhecem os procedimentos para solicitar a isenção da taxa, por exemplo. Segundo eles, o fato de serem professores em uma escola de Ensino Fundamental não justifica o motivo da ignorância, uma vez que o vínculo empregatício com a escola, em diversos casos, é em regime de contrato temporário. Ou seja, esses profissionais costumam trocar de escola com certa frequência. Ao final do grupo focal, o professor de inglês me perguntou oficialmente algo que ele sempre me questiona quando nos encontramos: “E nós, Mariana, como nós professores fazemos para ingressar no Mestrado? Quais os passos devem ser seguidos para que a gente também consiga entrar no Mestrado e ficar de licença estudando por dois anos? Ensina pra gente como é que faz”.

Essa pergunta me deixou encafifada por alguns dias: como é possível, na era da informação instantânea, estudantes e professores alegarem que o principal obstáculo para o acesso ao nível superior seja a desinformação? O argumento da desinformação a respeito dos processos de ingresso no ensino superior, de alguma maneira, não me satisfazia. Comecei, então, a prestar mais atenção da página de Azkaban no Instagram, já que eu seguia a escola nessa rede social devido à sua localização. Na foto do perfil, havia uma foto da praia com o mar ao fundo e o nome da escola escrito na areia. Achei romântica a pitoresca descontextualização, uma vez que grande parte da comunidade escolar não conhece o Lago Paranoá, tão distante daquela realidade.

Percebi também que, nas redes sociais da escola, havia postagens informando sobre as datas e sites referentes ao PAS e ao ENEM. Além disso, foi realizada uma semana temática em que os estudantes fizeram apresentações com base em obras literárias que são cobradas pelos vestibulares. Os estudantes também participaram de saídas de campo para a Faculdade de Ceilândia (FCE/UnB), um dos quatro **campus** da UnB, para uma premiação de curtas-metragens onde, pasmem, alguns dos participantes do grupo focal foram premiados! Sendo assim, considerando que as informações estão sendo passadas e o contato com a universidade se dá de alguma

forma, por que a falta de informação é apontada como a principal causa das dificuldades de acesso ao nível superior?

Vou seguir na tentativa de estabelecer uma comunicação exusíaca entre as instituições educacionais e os jovens, pois cabe a Ele, enquanto mensageiro, se encarregar de levar o recado.

Exu versa sobre os princípios da mobilidade, da transformação, das imprevisibilidades, trocas, linguagens, comunicações e toda forma de ato criativo. Nas máximas que trançam as esteiras dos saberes de terreiro, entre inúmeras formas, ele é reivindicado como o dínamo do universo, o linguista e o tradutor do sistema mundo. Para muitos, é o signo que representa o inacabamento. Esse caráter é a parte de seus atributos e lhe confere a condição de senhor de todas as possibilidades (Junior, 2018, p.4).

Exu consegue entender e enfrentar os conflitos não no sentido bélico, que busca o extermínio do outro, mas como o mediador do caos, que demanda diálogo diante das diferenças e da responsabilização dos atos (Rufino, 2021). O autor propõe um cruzamento entre Exu e Paulo Freire para estabelecer uma educação fora dos limites hegemônicos da escola, contra o modelo colonizador dentro das potências das esquinas, no conflito e na justaposição do diálogo para a construção de uma educação libertadora (Collar Berni, 2022). O diálogo não pode ocorrer de acordo com a vontade exclusiva dos falantes, na verdade, deve sempre em relação com o contexto, se construindo a partir da argumentação entre diferentes perspectivas. Nesse sentido, o diálogo representa a inteiração com o outro (Santos, 2022).

A própria proposta freiriana de educação mútua, que considera a relação entre nós e entre o mundo não é possível de ser estabelecida sem que se façam as trocas dialógicas. Em seu livro *Pedagogia da Autonomia*, Freire (2006) aponta para a necessidade de saber escutar no processo de pedagógico:

Recentemente, em conversa com um grupo de amigos e amigas, uma delas, a professora Olgair Garcia, me disse que, em sua experiência pedagógica de professora de professoras, vinha observando quão importante e necessário é saber escutar. Se, na verdade, o sonho que nos anima ´democrático e solitário, não é falado aos outros, é de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a ferir com eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele. Mesmo que, em certas condições, precise falar a ele. O que jamais faz quem aprende a escutar para poder falar com é falar impositivamente. Até quando, necessariamente, fala contra posições ou concepção do outro, fala com ele como sujeito da escuta de sua fala crítica e não como objeto de seu discurso. O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele. (Freire, 2006, p. 43).

A Bioética pautada na escuta dialoga com Freire, ressaltando que a área também contempla a busca pela escuta como parte de um exercício ético e político. A escuta bioética permite o enfrentamento dessa monocultura, visando à pluralidade através das histórias e narrativas escutadas.

Assim, a escuta é sobre a abertura ao Outro, não enquanto um exercício de alteridade, mas funciona como a legitimação da diferença e do estranhamento, é sobre a diversidade e o pluralismo. A Bioética busca que essa escuta seja possível a partir de um exercício ético e político. Isso significa que essa escuta precisa necessariamente estar conectada aos processos de formação sócio-histórica-espacial que estão na base estruturante da formação do Brasil (Tomasini, 2022, p.94).

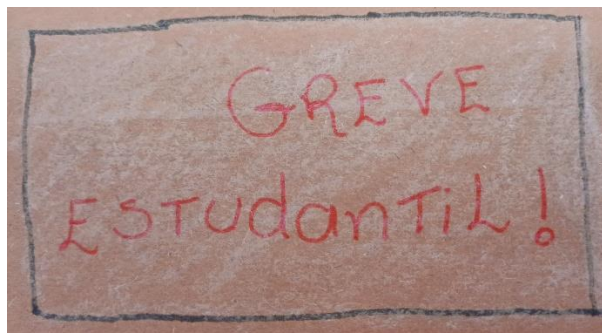
Essa escuta é essencial para que temas em torno das violências impostas pelo sistema, em especial aquelas que atingem a juventude periférica, sejam debatidos sendo. O diálogo é imprescindível para o enfrentamento dessas mazelas, mas é preciso falar de modo que o jovem consiga escutar, ou melhor, que ele se sinta escutado e que suas necessidades e demandas sejam consideradas.

Esse processo de silenciamento produz (e reproduz) as seculares e contínuas demonstrações da supremacia branca, que revelam, por exemplo, nas barreiras impostas ao acesso de pessoas negras às universidades, seja como estudantes, seja como docentes. Apesar de, na atualidade, não haver proibições institucionalizadas juridicamente impedindo o acesso, o racismo institucional segue tolhendo as possibilidades de pessoas não brancas (Santos, 2021, p.222).

Se nós, enquanto corpo da escola, não conseguimos aprimorar a nossa capacidade de dialogar com a juventude, esses jovens vão continuar tentando se comunicar de maneiras diferentes. Tapetinho relatou que eles fizeram uma greve surpresa por um motivo nobre, já que Azkaban retirou um dos dois intervalos com a inaceitável desculpa de que os estudantes estavam demorando a retornar para sala após o irritável sinal de término do recreio. Eles contam que desenharam os cartazes e, ao sinal dado por tapetinho (Que subiu na mesa e gritou “GREVE”), os estudantes saíram de suas salas gritando palavras de ordem. Segundo eles, a direção voltou atrás da decisão, mas não sem antes proferir ameaças de punição pela rebeldia. O acordo proposto foi de que os responsáveis pelo movimento não seriam punidos, além de firmarem o compromisso de obediência: ao sinal de fim do intervalo, eles retornariam para a sala de aula e assim os dois intervalos seriam mantidos. “Eles já estão

ameaçando retirar novamente o primeiro intervalo, pois ninguém quer voltar para a as aulas”, reafirmou Tapetinho.

Figura 5 – Desenho sobre Greve Estudantil



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

Os movimentos de ocupações nas escolas tomaram maiores proporções depois do Golpe de 2016. Com proposta do Teto de Gastos, que diminuiu investimentos públicos na saúde e educação, somado à promessa da reforma no Ensino Médio, estudantes de todo o país passaram a ocupar as escolas como forma de protestar contra o descaso com a educação. Segundo os dados do movimento “Ocupa Paraná”, somente no Distrito Federal foram ocupadas mais de 850 escolas, enquanto a União Brasileira de Estudantes Secundaristas contabilizou cerca de 1.197 instituições de ensino tomadas pelo movimento (Boutin; Flach, 2017). Se engana quem acredita em papo de historiador colonizador, que quer passar a impressão de que a população brasileira é pacífica e aceita as condições absurdas de sobrevivência sem protestar.

Também é importante registrar movimentos de extrema direita, como o MBL, que fizeram parte desse movimento tão heterogêneo, comprovando a disputa pela força da juventude. Ainda assim, não acredito que presença dos ultraconservadores tenha invalidado as ocupações.

A atuação estudantil contribuiu para denunciar os problemas da educação pública envolvendo toda a sociedade no debate; mostrou a precariedade das escolas públicas, seja em relação a sua estrutura física ou de recursos humanos para o desenvolvimento de uma educação de qualidade; colocou em xeque o alcance, validade e eficiência das políticas educacionais em andamento, e por fim possibilitou a reflexão coletiva sobre a realidade econômica e política brasileira (Boutin; Flach, 2017, p.14).

A escola sempre foi um espaço de conflito, que se desdobra quando a comunicação entre os estudantes e a direção é falha. Permitam-me dividir uma das experiências mais intensas que já vivi dentro de uma escola: A Revolta das Bananadas, nome dado por mim a esse episódio marcante da minha experiência docente. O ano era 2012, período em que eu assumia meu primeiro emprego na escola pública como professora em contrato temporário. Minha Pós-Graduação *Latu senso* em Metodologia de Ensino da História e da Geografia permitiu que eu assumisse as disciplinas de Ciências Humanas em três turmas de Correção de Distorção de Idade Série em uma escola pública localizada no fim da Ceilândia Norte. Por serem os alunos mais velhos da escola, eles tinham poder de voto nas eleições para direção e conselho escolar, que aconteceram no final daquele ano. Duas chapas estavam concorrendo: uma formada por um popular professor de Educação Física, outra pela direção que pleiteava a reeleição.

A democracia é um regime quente, que costuma se intensificar em contextos de eleição dentro das escolas. Logo de início, a direção que ocupava o cargo me chamou em sua sala para pedir que apoiasse sua candidatura, conversando com os estudantes sobre a importância do voto. Afirmei que ela até poderia ter meu apoio particular, mas por questões éticas não iria influenciar no voto dos jovens. Alguns princípios são inegociáveis. Ela entendeu e decidiu fazer por si mesma sua campanha junto àqueles que eram considerados o principal problema da escola. É evidente que o excesso de advertências e broncas dadas a eles ao longo dos anos iriam pesar na escolha por um professor que trabalha com a bola de futebol nas mãos.

Não surpreendentemente, seguindo o exemplo das demais eleições, promessas de campanha foram feitas sem medida nem critério. O compromisso de implementar dois intervalos e de distribuir um tablet para cada um dos estudantes foi reiterada por diversas vezes durante a campanha, e eu já podia sentir o cheiro de encrencas futuras. Se foi por ingenuidade ou por apreço ao professor concorrente, o fato é que a direção atual só ganhou porque os votos dos professores e funcionários tinham um peso dobrado, informação que não foi repassada aos alunos, já que votaram em peso no professor de Educação Física.

As eleições escolares costumam acontecer nas quartas-feiras, então na quinta pela manhã cheguei para ministrar minhas aulas já informada sobre a reeleição da atual direção. Ao entrar na Turma Três, composta pelos alunos mais velhos da escola,

fui informada de que naquela manhã ocorreria uma rebelião na escola. Segundo eles, só não colocariam fogo nos colchões porque não havia nenhum disponível na escola. Eu cometi um tradicional equívoco pedagógico de não dar atenção às demandas que os estudantes trouxeram para a aula e respondi que a revolução seria abrir o caderno para fazer as atividades propostas. Nesse dia, aprendi a não duvidar da conversa dos estudantes.

Durante o intervalo começou a quizumba: jovens revoltados com a inexplicável vitória da direção atual e exigindo a aplicação imediata dos dois intervalos prometidos, assim como a distribuição dos tablets. Dentro da sala dos professores a gritaria era estrondosa; logo sugeriram pedidos desesperados para que a porta fosse trancada a fim de evitar uma invasão de estudantes raivosos. Antes de passarem o trinco na porta, eu consegui sair apesar dos protestos dos meus colegas, que temiam pela minha segurança. O dia que eu tiver medo dos meus alunos, rasgo meu diploma e mudo de profissão. Lá fora, no pátio, o caos estava instaurado. Estudantes gritavam e batiam nas grades com as colheres do lanche que estava sendo servido, e eu quase fui atingida por um prato arremessado tal qual um disco olímpico sem um alvo preciso. Bananas do lanche foram jogadas por toda parte, fato que me fez nomear o episódio como “Revolta das Bananadas”.

A vice-diretora (que também fazia parte da chapa reeleita) foi empurrada da escada e, como era cardíaca, começou a passar mal. A diretora fazedora de promessas sem jeito se trancou em sua sala, apertando o sinal desesperadamente. Ao unir com os gritos dos revoltados, o ruído só deixava a situação ainda mais caótica. Não sei dizer como, mas conseguimos esvaziar a escola, abrindo o portão para que os alunos fossem embora. A grande maioria seguiu as instruções de ir direto para casa, porém outros mais resistentes continuaram no muro do lado de fora do colégio, perto do primeiro portão de entrada, no estacionamento reservado aos professores.

Eu tentei fazer uma intermediação, conversando com três dos representantes dos estudantes e negociando a entrada deles sob a condição de que os demais participantes fossem para suas casas. O diálogo fluía bem até a intervenção da professora de Matemática, não muito bem quista por eles, que fechou o portão em nossa cara, alegando que não havia conversa com desordeiros. Nesse momento; as coisas novamente se tensionaram. Rapidamente, a ira diante da atitude pavorosa da minha colega deu lugar ao espanto de ver uma chuva de pedras atingindo os carros

no estacionamento. Corri para dentro da escola, temendo ser atingida por uma pedrada na cabeça, mas consegui ouvir as sirenes das viaturas da polícia se aproximando.

A partir desse momento se criou outra confusão. Com um nível de preparo racista e violento, principalmente quando o assunto é lidar com jovens periféricos, a polícia militar do Distrito Federal foi colocando as pessoas aleatoriamente dentro da viatura, incluindo um pai de aluno, que observando a confusão na porta da escola foi procurar por notícias da filha. Nenhum dos responsáveis diretos pelo movimento foi pego pela polícia, que apenas apreendeu aqueles mais curiosos, sem participação direta na organização do evento. Na sexta-feira após a revolta, a polícia permaneceu dentro da escola, vigiando a porta da sala de aula. Aquele era meu dia de folga, então não tive a amarga experiência de dar aula com uma policial armado de guarda na porta.

O poeta da periferia, GOG, em sua música “Brasil com P” já dava a letra de que o caldeirão uma hora vai ferver.

Prevenimos!
 Posição parcial poderá provocar
 Protesto paralisações piquetes
 Pressão popular
 Preocupados?
 Promovemos passeatas pacíficas
 Palestra, panfletamos
 Passamos perseguições
 Perigos por praças, palcos
 Protestávamos porque privatizaram portos pedágios
 Proibido!
 Proibido!
 Policiais petulantes pressionavam
 Pancadas, pauladas, pontapés
 Pangarés pisoteando postulavam prêmios
 Pura pilantragem!
 Padres, pastores, promoveram procissões
 Pedindo piedade paciência pra população
 Parábolas, profecias, prometiam pétalas paraíso
 Predominou o predador
 Paramos pensamos profundamente
 Por que pobre pesa plástico, papel, papelão pelo pingado
 Pela passagem, pelo pão
 Por que proliferam pragas pelo país?
 Por que presidente por que?
 (Gog, 2000).

A pergunta não vai calar, e a geração atual corre para pegar o que é seu por

direito. Gosto muito do estudante Thiago Torres, conhecido nas redes sociais como “Chavoso da USP”. A alcunha foi dada a ele pelo estilo periférico, bem característico de bairros marginalizados de São Paulo e de outras tantas periferias brasileiras. Ele relata em suas redes sociais as dificuldades de um jovem favelado ao estudar em uma universidade pública que ainda mantém os padrões de elite. Em suas mídias sociais, Instagram e YouTube, que contam com mais de 120 mil inscritos, o Chavoso da USP aborda temas que envolvem a juventude e seu acesso às universidades públicas, utilizando uma linguagem entendida pelos manos da periferia.

No podcast “Mano a Mano”, apresentado por Mano Brown, Chavoso se reconheceu enquanto um movimento. Um movimento de jovens periféricos que conseguem acessar o nível superior e vem ganhando espaço para mostrar que a periferia requer os espaços de poder para si e para os seus (Mano a Mano, 2023). Gosto da ideia de que a estética e a ética da periferia ocupem as universidades. De alguma maneira, sinto-me representando e representada nesse ambiente que, evidentemente, não foi feito para mim. Acredito que as voltas proporcionadas pelo projeto Gira Mundo serão nesse sentido de agregar cada vez mais chavosos para dentro desses espaços de conhecimento, partindo do pressuposto de que conhecimento é poder.

7.2 ASKABAN E OS DEMENTADORES DA EDUCAÇÃO: DIÁLOGOS ENTRE A BIOÉTICA NARRATIVA E A SAGA DE HARRY POTTER

Peço licença para fazer uma análise bioética pela perspectiva de Potter. Desculpe se induzi ao erro de pensar em Van Rensselaer Potter, vanguardista da Bioética e autor da obra *Bioética: pontes para o futuro* (Potter, 2016). A relação foi proposital, justamente para introduzir a ousadia em querer dialogar a fina ciência da Bioética com a história de Potter, o Harry Potter. A bioética narrativa, proposta como uma das metodologias que suleiam esse trabalho, permite a promoção de reflexões críticas e morais para as tomadas de decisões cotidianas, partindo de análises literárias. Nesse sentido, a Bioética representa um campo de possibilidades didáticas-pedagógicas de importante valor educativo (Manchola-Castillo, 2014). Usarei a Bioética Narrativa (BEN) para refletir sobre as questões éticas que permeiam o cotidiano dos estudantes de Ensino Médio, a partir das obras e filmes do famoso bruxo

adolescente criado por J.K. Rowling.

A BEN é estreitamente ligada à perspectiva bioética latino-americana, que faz contraposição à bioética principialista, defendida pelos países do Norte global, procurando novas epistemologias para a construção da ciência em países do Sul (Garrafa; Osório, 2009). Entendo que, dentro de uma proposta de construção anti-hegemônica, como a proposta pela bioética latino-americana, é uma contradição dialogar com uma obra essencialmente europeia, escrita por uma mulher branca, inglesa, que utiliza mitologias e contos nórdicos na construção do enredo. Contudo, em 25 anos desde o lançamento do primeiro volume da saga dos jovens bruxos, foram 600 milhões de livros vendidos no mundo todo. No Brasil, a média de vendas dos livros do Harry Potter em 2022 era de 45 exemplares por hora (Bouys, 2023). Diante desses números, nota-se que a coleção de livros, que foi adaptada para o cinema, caiu no gosto da molecada.

Eu sei que a autora do Harry Potter, J.K. Rowling, defende posições transfóbicas, além disso, em nenhum momento dos sete livros ou dos filmes foram abordadas questões relacionadas à população LGBTQIAP+. Também sei que não há personagens negros na história, apesar de existirem dragões, elfos e quadros falantes, de modo que as pessoas negras são invisibilizadas na obra. Sei que o cenário europeu é bastante distinto da paisagem do cerrado que nos cerca. Sei que na Ceilândia não tem neve no natal. Sei que corujas não entregam cartas, que o sistema ferroviário brasileiro está abandonado desde a época do Juscelino Kubistchek, que nossas plataformas sucateadas não levam para nenhum universo fantástico. Sei que o contexto fantástico, recheado de imaginação da obra, não encontra muito espaço dentro da academia, que é extremamente desencantada. Porém, os jovens procuram por instituições mágicas de ensino em livros de literatura. Estou ciente, não sou um robô. Porém, decido assumir esses riscos quando escuto o que os estudantes têm a me dizer, com a certeza de seguir "em meio às trevas e o sereno elaboramos a cura, a fórmula com veneno" (Racionais Mc's, 2014).

Além disso, a BEN visa analisar cuidadosamente o público para, de acordo com suas características, escolher a melhor narrativa para reflexões bioéticas (Manchola-Castillo, 2014). Assim, trago a saga Harry Potter por ter sido citado pelos estudantes por mais de uma vez: primeiro, durante a conversa prévia de apresentação da pesquisa, quando questionados sobre qual nome poderia representar a escola, e outra

durante o grupo focal para debater o nome fictício. Certa vez, no mês de novembro de um passado não muito distante, às vésperas do Dia da Consciência Negra, um carregamento de laranjas para a feijoada estava chegando ao refeitório da escola. Acompanhada de alguns alunos, enquanto outros realizavam a lição da disciplina, fomos até a porta da sala espionar a quantidade de frutas que chegava. Então, um aluno dessa turma olhou para mim e disse que após minha entrada na escola coisas boas estavam acontecendo, afirmando que ele conseguia fazer uma analogia da obra com a magia de um mundo com laranjas à vontade. Esse é o puro suco (de laranja) da ciência encantada das macumbas (Simas; Rufino, 2018) dentro do chão da escola. Nesse momento, confesso que me enchi de esperança ao pensar que pequenas grandes coisas são capazes de encantar esses jovens. No entanto, essa esperança logo foi substituída pela frustração ao ser informada de que, nesse enredo da escola mágica que ambienta o universo literário, eu era o Professor Snape, que ensinava a arte das trevas. Questionei por que eu não seria o Dumbledore, o poderoso diretor mágico e amigo dos estudantes, deixando evidente o meu descontentamento. O adolescente argumentou que não havia possibilidades de eu fosse outro personagem, já que era o professor Snape, com todas as suas contradições, quem dava emoção para a história. Aceitei, mas não digeri até hoje essa informação.

Talvez, essa digestão possa ser facilitada se eu pensar nas minhas “Memórias de Equívocos Pedagógicos” e na representação que o professor Snape tem no contexto dos bruxos que compõem a história. A professora macumbeira sendo comparada ao professor das artes das trevas, assustadora pelo medo que o racismo religioso provoca nas pessoas, imponente pela necessidade de sobrevivência dentro desse contexto hostil, temida e respeitada. Protagonista de forma não hegemônica, fugindo da idealização dos heróis sempre sorridentes e bonzinhos, sabedor de encantos que desfazem quebrantos, o professor Snape (e eu) é aquele que acerta errando – consciente de seus traumas e imperfeições, erra acertando.

Para os intelectuais mais tradicionais, que não perdem seu valioso tempo de estudo lendo histórias infanto-juvenis, tentarei contextualizar um pouco da obra para que não se sintam perdidos nesse universo de encanto, que vai além de certos saberes.

No primeiro livro da saga, intitulado *Harry Potter e a Pedra Filosofal*, somos apresentados ao universo ficcional. Nele, durante seu aniversário de onze anos, o

protagonista descobre não apenas que é um bruxo, mas também um mago famoso que derrotou Lord Voldemort, um bruxo das trevas temido por toda a comunidade mágica mundial. A partir dessa descoberta, inicia seus estudos na Escola de Magia e Bruxaria de Hogwarts, onde descobre mais sobre sua origem e sobre o funcionamento do mundo mágico, aprendendo a realizar e controlar a magia, construindo amizades que o auxiliam em sua trajetória. Todo o conjunto de conhecimentos e personagens contribuem para que a coletânea de sete livros se revele como uma história multifacetada e, portanto, complexa. Em parte, essa característica decorre do modo como a autora construiu o universo, reunindo ou mesmo fazendo uma releitura de vários conhecimentos científicos, costumes e tradições que foram repassadas ao longo dos anos (Roberto, 2022).

Podemos observar, ao longo da saga, os conflitos gerados pela aplicação indevida da magia, o que acarreta em reflexões éticas dentro desse ambiente mágico envolvendo o trio protagonista formado por Harry Potter, Hermione Granger e Rony Weasley. Trata-se de uma sociedade formada por bruxos que negam a existência do mal, sendo pautada pela hierarquia de diferentes raças. Aqui nos deparamos com a concepção de bem e mal concebida em um mundo moderno, fundado em princípios cristãos, ou seja, com base em uma percepção maniqueísta entre o divino e o diabólico.

Para a Bioética, o mal deve ser analisado com um olhar crítico, que rechaça a perversidade de obter benefícios para determinado grupo social, acarretando em riscos e prejuízos para outros, que geralmente constituem uma minoria frágil (Kottow, 2014). O mal, na perspectiva crítica da Bioética, é o racismo, o machismo, o capacitismo. No universo literário de Harry Potter, as obras se constituem por episódios que envolvem tomadas de decisão dos personagens, com pitadas generosas de altruísmo e heroísmo, o que evidencia o caráter dicotômico da trama. O mal é representado pelo Lord das Trevas, o inominável bruxo Voldemort (Sarkawt; Sami, 2023).

Além desses episódios em torno de escolhas e tomadas de decisões pessoais, que afetam diretamente o cotidiano dos personagens da trama, podemos destacar também a formação da resistência contra a política repressora, instaurada pelo Ministério da Magia. Dominada por apoiadores daquele-que-não-deve-ser-nomeado (como é denominado o Lord Voldemort, antagonista da trama), são espalhadas

mentiras através do Profeta Diário, o jornal oficial da trama. Nesse contexto, Dolores Umbridge é nomeada interventora de Hogwarts pelo Ministério fictício, assumindo o controle da escola de magia. Então, quando passa a ser questionada por Harry Potter sobre a utilidade de se aplicar um conteúdo teórico que não pode ser posto em prática, ela tortura o protagonista, obrigando-o a copiar frases de efeito com uma caneta mágica que marca a pele.

Essa atitude desencadeia o início da organização estudantil, determinada a se defender dos perigos que se aproximavam. É possível relacionar a postura opressora do governo, representado por Dolores Umbridge, com fatos históricos reais, como o nazismo na Alemanha e os movimentos supremacistas raciais dos EUA, como a Ku Klux Klan (KKK). Assim, destaca-se a analogia entre fatos narrados nas obras, os movimentos políticos totalitários e a resistência estudantil que se forma para derrubar os regimes de opressão (Rahman; Ahmad, 2023). Incentivar uma educação crítica e libertadora pode ser a chave para que esses estudantes se organizem na luta por um mundo mais justo.

A arte está sempre disponível para tocar, de maneira mágica e encantada, temas que permeiam a existência individual e coletiva dos seres humanos. Desse modo, é possível refletir sobre temáticas ácidas que, entre os absurdos normalizados em uma sociedade injusta, por vezes passam despercebidos. A série de livros e filmes da saga Harry Potter pode ser uma ferramenta de reflexão crítica a ser trabalhado entre os jovens, a exemplo de questões que tangem o racismo, a divisão de classes e outras vulnerabilidades. Não por acaso, os estudantes trouxeram a obra como referência ao serem questionados sobre o nome fantasia que gostariam de atribuir à escola, como forma de preservar a identidade da escola nesta pesquisa. Pela segunda vez neste capítulo, lamento se induzi ao erro de crer que essa escolha foi proposital, diante da realidade vivenciada por esses estudantes da periferia de Brasília. Afinal, ainda que as histórias de J.K. Rowling sejam ambientadas principalmente na escola de formação de bruxos de Hogwarts, os estudantes escolheram Azkaban como nome fantasia da escola onde estudam, em referência ao presídio de bruxos na ficção.

Para além de Azkaban, os participantes do grupo focal sugeriram outra possibilidade de nome fictício: “Pode ser a prisão do Harry Potter ou Carandiru. Essa escola parece uma cadeia” (Harry Potter, 3º ano). Muito distante do universo mágico e encantador das páginas do romance inglês, a história do presídio paulista é um conto

de terror baseado em fatos reais. O episódio que ficou conhecido internacionalmente como Massacre do Carandiru aconteceu no dia 2 de outubro de 1992. Nesse dia, o Pavilhão 9 da Casa de Detenção de São Paulo foi invadido pelo Batalhão de Choque da Polícia Militar de São Paulo após uma briga entre detentos, que foi ganhando proporções de rebelião. Ao todo, foram 111 presos mortos, segundo informações oficiais, mas várias narrativas foram surgindo, de modo que as famílias das vítimas buscaram responsabilização do Estado pelo ocorrido (Taets, 2018).

Apesar da Comissão Interamericana de Direitos Humanos da OEA já ter recomendado que o Brasil realize uma investigação ampla, imparcial e efetiva do massacre, uma vez que o país teria violado Direitos Humanos e se omitido de punir os responsáveis, o ex-presidente Jair Bolsonaro assinou um decreto concedendo indulto de natal aos policiais acusados dos assassinatos. Logo essa medida foi revogada pela então presidente do Supremo Tribunal Federal, Rosa Werber, sob a alegação de que tal ato pode ser considerado uma violação da recomendação da Organização (Consultor Jurídico, 2023).

A grave violação de direitos de pessoas que se encontravam sob a tutela do Estado foi tema de livros, filmes e séries de televisão. O filme dirigido por Héctor Babenco foi baseado no livro *Estação Carandiru* escrito pelo médico Dráuzio Varella, que trabalhava no presídio na época dos acontecimentos. A obra cinematográfica foi considerada um dos 100 melhores filmes nacionais de todos os tempos, segundo a Associação Brasileira de Críticos de Cinema (Milani, 2023). Vários livros foram escritos na tentativa de relatar o episódio a partir de diferentes perspectivas possíveis, mas vale destacar uma música dos Racionais que ficou famosa por trazer em sua letra o olhar de um presidiário, que até então estava sob custódia no maior presídio da América Latina. A música “Diário de um detento” atingiu as paradas de sucesso:

Amanheceu com sol, dois de outubro
 Tudo funcionando, limpeza, jumbo
 De madrugada eu senti um calafrio
 Não era do vento, não era do frio
 Acertos de conta tem quase todo dia
 Tem outra logo mais, eu sabia
 Lealdade é o que todo preso tenta
 Conseguir a paz, de forma violenta
 Se um salafário sacanear alguém
 Leva ponto na cara igual Frankenstein
 Fumaça na janela, tem fogo na cela
 Fudeu, foi além, se pã, tem refém
 Na maioria, se deixou envolver

Por uns cinco ou seis que não têm nada a perder
 Dois ladrões considerados passaram a discutir
 Mas não imaginavam o que estaria por vir
 Traficantes, homicidas, estelionatários
 Uma maioria de moleque primário
 Era a brecha que o sistema queria
 Avise o IML, chegou o grande dia
 Depende do sim ou não de um só homem
 Que prefere ser neutro pelo telefone
 Ratatátá, caviar e champanhe
 Fleury foi almoçar, que se foda a minha mãe!
 Cachorros assassinos, gás lacrimogêneo
 Quem mata mais ladrão ganha medalha de prêmio!
 O ser humano é descartável no Brasil
 Como modess usado ou Bombril
 Cadeia? Claro que o sistema não quis
 Esconde o que a novela não diz
 Ratatátá! Sangue jorra como água
 Do ouvido, da boca e nariz
 O Senhor é meu pastor
 Perdoe o que seu filho fez
 Morreu de bruços no salmo 23
 Sem padre, sem repórter
 Sem arma, sem socorro
 Vai pegar HIV na boca do cachorro
 Cadáveres no poço, no pátio interno
 Adolf Hitler sorri no inferno!
 O Robocop do governo é frio, não sente pena
 Só ódio e ri como a hiena
 Ratatátá, Fleury e sua gangue
 Vão nadar numa piscina de sangue
 Mas quem vai acreditar no meu depoimento?
 Dia 3 de Outubro, diário de um detento
 (Racionais Mc's, 1997)

Como podemos perceber, a história do presídio de Carandiru passa bem longe das poções mágicas e varinhas de condão que permeiam as histórias do Harry Potter. Escolho, então, me pautar principalmente na narrativa lúdica que ainda apresenta características encantadoras. Contudo, o que chama atenção nas duas opções de nomes escolhidos para representar a escola é a analogia com presídios e casas de detenção. Podemos começar essa análise pela própria arquitetura comumente utilizada nos ambientes escolares públicos do Brasil, que se assemelha a espaços de detenção e privação da liberdade. A estética de grande parte das escolas brasileiras evidencia o discurso de poder e dominação, revelando aspectos de uma educação em crise. Resta somente trancafiar os estudantes pobres, exigindo que sejam cumpridos protocolos e horários sem uma real preocupação com o desenvolvimento de uma consciência crítica em relação às verdadeiras funções da educação. Essa sensação de estar trancafiado dentro da escola é a primeira violência praticada contra

esses jovens (Zan ,2014).

Essa função de adestramento que muitas vezes observamos dentro do ambiente escolar, colocando como meta a disciplina dos jovens tal qual ocorre em quartéis e casas de detenção. Apesar de Foucault não ter se ocupado diretamente sobre o poder e a opressão no ambiente escolar, o exemplo das escolas é citado juntamente com outras instituições do Estado em suas análises não procurando avaliar o funcionamento dessas, mas a relações de poder que exercidas (Batista; Bacon, 2015). Apesar dos estudantes participantes da pesquisa não terem estudado sobre as teorias de poder desenvolvidas por Foucault, eles parecem compreender de forma prática as clausuras que são impostas aos moradores da periferia.

[...]a periferia, uma construção em anel; no centro, uma torre, esta possui grandes janelas que se abrem para a parte inferior do anel. A construção periférica é dividida em celas, cada uma ocupando toda a largura da construção. Estas celas têm duas janelas; uma abrindo para o interior, correspondendo às janelas da torre; outra, dando para o exterior, [...]. Basta então colocar um vigia na torre central e em cada cela trancafiar um louco, um doente, um condenado, um operário ou um estudante (Foucault, 2004, p. 210).

Em um filme sobre escola mágica, os estudantes se sentem na prisão dos bruxos. A escola é um espaço que deveria formar os sujeitos conforme as perspectivas freirianas de liberdade e autonomia, mas eles se sentem vulneráveis e enclausurados nessa estrutura aprisionadora. Voltemos às aventuras do jovem bruxo inglês, agora na prisão de Azkaban. No terceiro livro da série, intitulado *Harry Potter e o prisioneiro de Azkaban*, mais detalhes sobre o presídio são relatados ao público, levantando problemáticas em torno das prisões políticas. Em um trecho do referido livro, o personagem Hagrid, zelador da escola e aliado dos jovens bruxos protagonistas, relata sua curta experiência como prisioneiro de Azkaban, confirmando que o lugar foi constituído para enlouquecer seus prisioneiros. Os presos, em sua maioria, ficam sentados no escuro sem dizer coisa com coisa. Ao ser questionado por Hermione a respeito de sua experiência, Hagrid ele responde:

Vocês não fazem ideia – disse ele com a voz contida. Nunca estive em um lugar assim. Pensei que ia endoidar. Ficava lembrando de coisas horríveis... O dia em que fui expulso de Hogwarts...O dia que meu pai morreu... O dia que tive que mandar o Norberto embora... Seus olhos se encheram de lágrimas. Norberto era o bebê dragão que Hagrid ganhara certa vez em um jogo de cartas. -A pessoa não consegue mais se lembrar de quem é depois de algum tempo. E começa achar que não vale a pena viver. Eu tinha esperança de morrer durante o sono...Quando me soltaram, foi como se eu estivesse renascendo, tudo voltou como uma avalanche, foi a melhor sensação do mundo. E vejam bem, os dementadores não gostaram nada de me deixar sair (Rowling, 2000, p.200).

Os dementadores são personagens que merecem um pouco mais de atenção. Eles aparecem pela primeira vez no livro *Harry Potter e o prisioneiro de Azkaban*, são descritos como terríveis criaturas que guardam a prisão mágica. Os dementadores sugam a alegria e a vontade de viver, deixando a pessoa debilitada ao pensar que nunca mais será feliz novamente. São uma projeção ficcional que tem em si características de quebranto. A própria autora admitiu que esses personagens são arquétipos dos sentimentos que rodeiam pessoas que sofrem de desencantamento. O feitiço para curar das consequências do ataque dos dementadores se chama *Expecto Patronum*, e também é recomendado que a pessoa coma chocolates (Rahman; Ahmad, 2023). No livro, os dementadores são descritos da seguinte forma:

Os dementadores estão entre as criaturas mais malignas que vagam pela Terra. Infestam os lugares mais escuros e imundos, se comprazem com a decomposição e o desespero, esgotam a paz, a esperança e a felicidade do ar à sua volta. Até os trouxas sentem a presença deles, embora não possam vê-los. Chegue muito perto de um dementador e todo bom sentimento, toda lembrança feliz serão sugados de vocês. Se puder, o dementador se alimentará de você o tempo suficiente para transformá-lo em um semelhante... Desalmado e mau. Não deixará nada em você exceto as piores experiências de sua vida (Rowling, 2000, p.170).

Além disso, no decorrer da saga, os dementadores acabam se aliando aos Comissários da Morte, um grupo organizado para que Lord Voldemort tome o poder e instaure uma ditadura em que os bruxos considerados “puros” viveriam livres dos “sangues ruins”. Essa divisão de raça entre os bruxos é uma forma de denunciar políticas fascistas, que pregam o extermínio daqueles que não são considerados da mesma raça. Na saga, aqueles que não são nascidos bruxos são denominados “trouxas”, pessoas que ainda podem se relacionar com outras que tenham poderes mágicos, dando origem a filhos de “sangue ruim”. O termo pejorativo se refere àquelas pessoas cuja genealogia não é composta exclusivamente por bruxos. Podemos citar como exemplo os preconceitos sofridos por Hermione, uma das personagens principais da história, que é constantemente discriminada por ser mulher e filha de trouxas, já que ela não tem uma família de bruxos, mas ainda assim desenvolveu poderes mágicos (Dorneles, 2022).

Os dementadores são personagens com a função de guardar a prisão de Azkaban para evitar que seus prisioneiros tenham qualquer esperança de um futuro feliz. Eles são agentes com ideias de limpeza racial, atuando no desesperançar de

todos que provassem de seu “beijo”. Considerando que os estudantes fizeram a analogia entre a escola pública e o presídio, podemos pensar que alguns dementadores também fazem campanha diuturna nas escolas promovendo a morte e a desilusão. Iremos nomear três desses dementadores, fazendo uma análise das falas dos estudantes no decorrer do grupo focal. São eles o racismo, o capacitismo e a misoginia.

A escolha por investigar as informações obtidas na pesquisa por meio da relação com uma obra de histórias mágicas e fantásticas buscou amenizar as falas dolorosas que as narrativas das/os estudantes apresentaram durante a dinâmica. Doeu em mim de diversas formas e de maneiras diferentes, mais de uma vez tive que segurar as lágrimas, entristecendo pela forma naturalizada com a qual eles relatam graves violações à própria dignidade deles. Importante lembrar, mais uma vez, que os jovens participantes desta pesquisa compartilharam a sala de aula comigo ao longo do Ensino Fundamental, ou seja, já tinha se estabelecido uma relação de afeto e confiança. Desse modo, alguns deles consideraram o grupo focal como um momento de desabafo sobre seus sentimentos, impressões, angústias e revoltas sobre a vida escolar e comunitária. Alguns me mandaram mensagens posteriormente, agradecendo pela possibilidade de falar, sentindo-se muito bem depois da dinâmica: “Eu quero muito fazer uma faculdade, chances, sabe?! Obrigado por vir contar pra gente que tem vagas sobrando na UnB” (Seu Zé, 3º ano). Na verdade, sou eu quem agradeço por tudo, por tanto.

Começo, então, a missão de descrever sobre esses dementadores que sugam os sonhos dos estudantes dentro do ambiente escolar, iniciando pelo racismo. Essa praga ruim, besta colonial, “máquina de fazer vilão” (Racionais Mc’s, 2002), é um dos problemas persistentes mais graves que enfrentamos no mundo. A professora Eliane Cavalleiro (1998), ainda na década de 1990, apontava as discrepâncias no tratamento dados entre as crianças negras e as crianças brancas dentro de sala de aula, o que abrange desde os espaços físicos ocupados por elas até a distribuição desigual de afeto. É triste perceber que nada, ou quase nada, mudou. Estudos recentes apontam que o racismo afeta nocivamente a formação de crianças negras, principalmente no que tange à identidade, que criam um autoconceito negativo; isto é, o racismo se configura como um agente provocador da baixa autoestima e contribui com um desempenho escolar insatisfatório (Moreira-Primo, 2020). É urgente que medidas de

combate ao racismo sejam implementadas nas escolas.

“Não é porque eu sou preto que eu sou burro” (Big Smoking, 2º ano). Essa frase foi dita por um estudante do segundo ano do Ensino Médio, em resposta ao colega que riu diante da informação de que o primeiro muito de Biologia e que gostaria de se formar nessa área. A associação feita entre a cor do estudante e sua capacidade intelectual é um sintoma clássico do racismo, que tem: a ardilosa capacidade de se moldar de formas indiretas, contidas em frases ou piadas criminosas. A própria história e estrutura da educação brasileira foi construída para em uma perspectiva senhorial, voltada para as crianças brancas, filhas dos nobres europeus. Enquanto isso, aos filhos e filhas de mulheres escravizadas restava a dura exploração do trabalho imposto desde a infância. A própria literatura infantil, utilizada para a alfabetização de nossas crianças, foi construída de modo a inviabilizar pautas raciais, o que agravou ainda mais o racismo estrutural na educação (Bignotto, 2021). Nesse cenário educacional que não valoriza crianças negras, destacamos o polêmico escritor Monteiro Lobato – considerado o pai da literatura infantil brasileira. Aclamado por dez entre dez eugenistas, Lobato e os contos do Sítio do Pica Pau Amarelo ainda são bastante utilizados na alfabetização de crianças, sendo pouco criticado diante dos graves trechos racistas de suas narrativas.

Nessa perspectiva, é preciso (re)pensar como abordar a obra de Lobato em sala de aula, tendo em vista as pautas das relações étnico-raciais que estão constantemente em debate na atualidade. Vale frisar também que a função da literatura infantil deve enquadrar uma dimensão ética, pois é possível (e necessário) discutir questões sociais e temas específicos, tais como, a fome em decorrência da pobreza, os medos que permeiam com frequência o imaginário das crianças, a morte como um mistério da vida, o abandono e os preconceitos existentes na sociedade moderna, sobretudo o racismo a fim de, através da consciência e da visibilidade, educar a respeito da diversidade étnico-racial (Menezes, Bussons, 2021, p.4).

O estudante que afirmou não ser burro, apesar da sua cor, está se defendendo de mensagens que foram passadas para ele ainda no processo de alfabetização, já que provavelmente teve contato de certos personagens de histórias infantis que não são devidamente problematizadas. No livro primeiro capítulo de *A Aritmética da Emília* (Lobato, 2002), podemos perceber a irrelevância dos saberes matemáticos para a personagem da Tia Anastácia, mulher negra e cozinheira que vivia em situação análoga à escravidão no Sítio do Pica Pau Amarelo, afirma estar boquiaberta com a sapiência do Visconde de Sabugosa, mas logo é silenciada pela não tão doce Dona

Benta:

– Não entende você que é uma analfabeta – respondeu Dona Benta – Todos os outros, até a Emília, estão entendendo perfeitamente o que ele diz. O Visconde acaba de falar de numeração romana e não errou nada. Creio que foi o Quindim quem lhe ensinou isso.

– Há de ser – concordou a negra – Eu é que não fui. A única coisa que eu quis ensinar a esse diabinho, ele fez pouco caso.

– Que foi?

– Eu quis ensinar ao Visconde uma reza muito boa para bicho arruinado. Sabe o que me respondeu, depois de fazer carinha de dó de mim? Que isso de reza para bicho arruinado era su...super... Como é mesmo?

– Superstição de negra velha, não foi isso?

- Tal qual, sinhá.

– Pois é isso. Os sábios só acreditam na ciência, e o Visconde é um verdadeiro. Faça sopa de macarrão, ouviu?

Tia Anastácia retirou-se para a cozinha, de beijo espichado, sempre com olhos no Visconde. – Credo! Figa, rabudo! – ia ela dizendo (Lobato, 1935, p.13-14).

Os exemplos do racismo encontrados nas obras da coleção do Sítio do Pica Pau Amarelo são incontáveis, o que me faz refletir se existe diferença entre o racismo explícito de Lobato e o silenciamento da questão promovido pela autora de Harry Potter. O racismo nas escolas permeia não apenas os conteúdos e materiais didáticos utilizados, já que, infelizmente, casos de racismo podem acontecer em sala de aula. Um estudante do terceiro ano relatou que um professor tinha posturas racistas, mas as denúncias não eram ouvidas:

E eu soube que esse mesmo professor foi racista com um aluno. Denunciaram, mas como não tinha provas, não aconteceu nada. Aí o que que fizeram? Gravaram um vídeo do próprio professor sendo racista de novo, com um outro aluno. Pegaram o vídeo, mostraram, aí depois de muito tempo que o professor foi afastado. Sempre quando acontece alguma coisa eles sempre querem acobertar primeiro pra depois deixarem baixo e ninguém falar. Se não ficar em cima, em cima mesmo, chamar a mesma até a polícia ou algum órgão assim que possa ajudar a gente, fica por isso mesmo. (Tapetinho, 3º ano).

O povo negro merece respeito por sua história, seus saberes e suas dignidades. Não podemos admitir que episódios de violência racial ainda permeiem o cotidiano escolar dos jovens no Brasil. O preconceito racial está enraizado na estrutura da sociedade, porém, muitas vezes é reproduzido de forma consciente e criminosa. Os efeitos do racismo permeiam todos os níveis de educação, ao ponto de que estudantes negros de escola pública não enxerguem a universidade como um espaço possível para eles. Um estudante do terceiro ano, que frequenta esporadicamente o

campus Darcy Ribeiro da UnB para jogar basquete, faz a seguinte afirmação:

A gente sabe que o número de pessoas negras lá na UnB, por exemplo, é muito pequeno. Recentemente eu fui lá acho que umas quatro vezes seguidas. E o número de pessoas negras lá é muito baixo. Comparado que no Brasil a maioria da população é negra. Só que lá não é presente isso. (Vitin, 3º ano).

Em 2019, 48% dos estudantes da UnB eram pessoas negras ou indígenas; já em 2022, 10.094 estudantes ingressaram na mesma universidade por meio das cotas (Bezera, 2023). Fazendo uma analogia com a literatura fantástica, o racismo age como o dementador, pois retira a esperança das crianças negras. Desde a infância, o desenvolvimento da população negra é prejudicado pela falta de políticas que garantam uma vida mais digna em um mundo que não acolhe pessoas pretas. Como canta o rapper do Distrito Federal, Amaro, na música “Revolução dos Bichos”, em parceria com Taliz, Marcão Aborígene e Rebecca Realaleza: “Se o racismo não mata na entrada, faz com que você queira morrer na saída” (Amaro et al, 2018), tal qual um dementador.

O capacitismo é segundo dementador da escola. Apesar de não ser tão reconhecido quanto o primeiro, ele também assombra os corredores da escola de maneira mais silenciosa. Na maioria dos casos, é percebido por pessoas com deficiência que, dia após dia, precisam enfrentar episódios de discriminação por parte de colegas e professores. Quem trouxe o assunto para o debate foi um estudante de 22 anos do terceiro ano, que tem dificuldades de locomoção e deficiência intelectual devido a uma ocorrência no momento do parto. Os outros estudantes que participavam da dinâmica ainda não haviam escutado o termo capacitismo, que está relacionado a uma compreensão normatizada e autoritária sobre o padrão humano, como se corpos desviantes desse padrão fossem insuficientes. O capacitismo atinge diferentes níveis, seja de maneira estética, seja na realização de uma tarefa específica ou determinando que essas pessoas não são saudáveis. A relação de insuficiência desses corpos é projetada no sujeito, que são rotulados como incapazes devido à sua condição pelo julgamento de sua capacidade em realizar determinada tarefa (Vendramin, 2019).

Figura 6 – Desenho sobre capacitismo



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

Ao ser questionado sobre o significado de capacitismo, o estudante afirmou não conhecer bem o conceito, mas resumiu como bullying às pessoas com deficiência. Prontamente, essa definição foi entendida pelo grupo focal formado pelos demais estudantes, que concordaram com o fato de que aquele era um grave problema no cotidiano da escola. O estudante compartilhou um exemplo para ilustrar as situações que ele passa lá dentro:

Tanto as cotas raciais quanto falar sobre capacitismo, que eu acho que ninguém fala sobre isso aqui. Tanto tem gente que nem sabe o que é capacitismo. Por exemplo, eu desço bastante as escadas, subo, e eu já fui parado muitas vezes com professores perguntando por que eu não descia a rampa, era mais seguro para mim, digamos assim. Eu não quero descer a rampa ou subir a rampa, eu quero descer as escadas (Fafá, 3º ano).

Ele também descreveu a dificuldade de ter seu trabalho reconhecido, já que vende doces na escola para completar a renda familiar e sentir que produz algo que gosta: cozinhar seus quitutes com amor e afinho para trazer alegria às pessoas por meio dos doces. Outro estudante também se sentiu à vontade em compartilhar sua experiência em relação ao recém descoberto termo “capacitismo”:

Eu também era da sala de curso um tempo atrás, porque eu tenho TDI, TDI, problemas assim. E assim, eu me sentia capaz, porque eu não me assustei tão, tão básico as provas, especialmente, que assim, eu me sentia muito inferior às minhas colegas, mas eu sabia que aquilo ali era muito fácil. Era literalmente umas questões, onde quantos pinos de boliche tem nesse mar? Eu me sentia... Claro, isso é muito óbvio. Teve uma época que eles me deram a opção de sair ou continuar. Eu preferi sair porque eu me sentia que eu era muito mais capaz do que isso. Muito mais. E isso praticamente incentivava porque eu tocava ali como se eu fosse incapaz de dizer alguma coisa (Chapeuzinho Vermelho, 3º ano).

O preconceito consiste em enxergar a pessoa com deficiência em uma

perspectiva limitante, que afeta profundamente a autoestima e as potencialidades desses sujeitos, com o discurso excludente suprime as suas capacidades. Esse imaginário de que existem pessoas plenamente capazes, enquanto outras seriam incapazes por natureza, acaba construindo um discurso engessado que tende a ser generalizante, o que impossibilita o olhar individual para a pessoa com deficiência (Marchesan; Carpenedo, 2021). Quando o preconceito é reproduzido por profissionais que, em teoria, deveriam auxiliar esses estudantes no seu desenvolvimento, o cenário fica ainda mais trágico.

O terceiro dementador tem predileção por mulheres. Ao longo de minha carreira docente, sempre foi muito difícil lidar com episódios que envolvem assédio e abuso contra mulheres. O machismo e a misoginia estão presentes em todos os setores da sociedade, de modo que a escola também não consegue evitar seus efeitos. Segundo relatos das estudantes que participaram do grupo focal, todos os tipos de assédio são praticados por professores contra meninas em ambiente escolar, mas não há providências imediatas. Elas relatam o seguinte fato: durante a formatura do ano letivo de 2021, uma corajosa estudante pegou o microfone para denunciar o abuso e assédio por parte de profissionais da escola, porém, seu microfone foi imediatamente desligado por um dos organizadores do evento. Outra estudante do terceiro ano relata que as denúncias feitas por elas não são acolhidas, já que os responsáveis pelos atos a serem investigados continuam ocupando seus cargos normalmente.

Dois anos depois, na nossa formatura agora vai completar dois anos depois, ele tá aí, sendo que tipo foi provado o assédio, que ele passava pano, teve polícia, teve tudo. E ele continua aqui, então volta o caso que eu falei. Como que a gente escolhe a pessoa que a gente quer que coordene a... escola dos nossos filhos, mas ela continuou com tudo isso. Se envolveu polícia, se envolveu assédio, se envolveu pessoas falando, tipo, tal pessoa me assediou com provas e tudo. E tava aqui, tipo... Sim, passou em tudo, professora. Jornal, Ceilândia Muita Treta, tudo. E continua aqui. Recentemente teve um caso de um professor no turno da tarde que ele assediou duas meninas da escola. E a escola... estava passando pano. A escola só desligou o professor a partir do momento que começaram a circular vídeos de provas. Tanto que acredito que alguns devem ter visto até esse caso no jornal, de que o professor, a menina foi mostrar o caderno para ele poder dar o visto e ele passou a mão dele na parte íntima dela. Teve muito esse caso e a escola deixou esse caso baixo, passando pano (Manuela, 3º ano).

Perguntaram-me se eu gostaria de assistir ao vídeo que denunciava o assédio. “Não gostaria nem um pouco”, respondi consciente de que, se testemunhasse a cena, não conseguiria conter as lágrimas – e pesquisador não chora. Sim, eu vesti a

carapuça do pesquisador neutro, sem sentimentos, que talvez seja mais um equívoco. Então, lembrei-me de um artigo escrito por Danú Gontijo (2022) para o blog “Carta Capital”, em que ela reflete sobre a real necessidade de viralizar vídeos registrando cenas de abuso para que os agressores sejam punidos. É como se a violência fosse revivida a cada vez que um vídeo desses é compartilhado ou transmitido: “Por que precisamos ver a violência? Não basta a notícia?” (Gontijo, 2022), ela se pergunta. É possível adaptar esse questionamento para o contexto desta pesquisa: não basta a denúncia de inúmeros estudantes sobre os assédios sofridos em ambiente escolar? É necessário que a imagem de menores de idade viralize nas mídias sociais e em demais meios de comunicação de grande alcance para que providências sejam adotadas?

O “beijo” desse dementador, que suga a esperança, se aproxima na forma de violência de gênero, considerando as suas várias camadas possíveis. O conceito de violência de gênero deve ser entendido de forma mais ampla, abrangendo mulheres, crianças e adolescentes de ambos os sexos como suas vítimas. Em uma sociedade patriarcal como a que vivemos, os homens recebem maior tolerância quando devem ser punidos por sua conduta, o que perpetua a dominação masculina. Essas violências atingem o corpo e a alma. Aparentemente, os homens estão autorizados a realizar a todo o custo seu projeto de dominação-exploração contra as mulheres, ainda que para isso precisem utilizar da força física (Saffioti, 2001).

Uma pesquisa desenvolvida pelos pesquisadores Felipe Baére e Valeska Zanello na UnB no livro *(Re)pensando o Suicídio* sobre a sexualidade e os dispositivos de gênero no comportamento suicida aponta que, geralmente, o gênero está associado em todas as etapas, afetando de maneira diferente homens e mulheres. Na maioria dos casos, os homens optam por meios mais violentos de autoextermínio, optando por métodos com poucas chances de sobrevivência. Já as mulheres, apesar de nem sempre virem a óbito, registram mais tentativas de suicídio (Baére; Valeska, 2022). Por qual motivo as mulheres desejam a morte com mais frequência? Seria em decorrência dos altos índices de violência contra a mulher? A violação em ambientes que deveriam zelar pelos seus direitos e dignidades, como é o caso da escola, não retira a alegria de viver? Para encontrar essas respostas, precisaríamos de um outro trabalho em torno desse tema, no momento deixo apenas essas provocações.

A escrita deste texto foi permeada de reviravoltas. Estabelecemos um diálogo

entre Harry Potter e a Bioética, relacionando a fictícia escola de magia e a escola real, no Distrito Federal, que recebeu o nome da prisão de Azkaban em referência ao universo literário. A utilização de um livro infanto juvenil baseado em fantasias mágicas foi um facilitador para discutir temas dolorosos de nossa realidade. As violências estão presentes no cotidiano escolar, e eu não poderia deixar essas narrativas da perversidade fora desta Dissertação, pois essa era uma demanda necessária para os participantes, que precisavam falar para se sentirem acolhidos. Optei, então, por essa abordagem entre o mundo das magias fantásticas e do mal assombro materializado pela colonialidade, que representa o verdadeiro Lord das Trevas.

7.3 NECROEDUCAÇÃO, SOFRIMENTO E POLÍTICA DE MORTE

Porque o guerreiro de fé nunca gela
 Não agrada o injusto e não amarela
 O rei dos reis foi traído e sangrou nessa terra
 Mas morrer como um homem é o prêmio da guerra
 Mas, ó, conforme for, se precisar, se afogar no próprio sangue, assim será
 Nosso espírito é imortal, sangue do meu sangue
 Entre o corte da espada e o perfume da rosa
 Sem menção honrosa, sem massagem
 A vida é loka, nêgo
 E nela eu tô de passagem
 (Racionais MC's, 2002).

Procurando uma maneira de viver trabalhando com dignidade nas escolas públicas da periferia do Distrito Federal, deparei-me com a morte. Sinceramente, essas décadas de experiência em sala de aula não me permitiram ter grandes ilusões sobre o conteúdo das falas dos jovens, principalmente considerando as dificuldades de acesso ao ensino superior. Confesso, porém, que minhas dores ao deparar com o sofrimento dessas pessoas foram além do esperado. Buscando a vida, encontrei a morte e tive que olhar nos olhos dela com respeito e coragem. Assim, escrevo como alguém que enfrenta um búfalo numa tentativa de segurá-lo pelo chifre. Neste capítulo, discutiremos sobre o conceito de necroeducação em diálogo com a proposta de Necropolítica, de Achille Mbembe (2018) e Biopoder, de Michel Foucault (2004). Além disso, é possível relacionar o sofrimento relatado pelos estudantes do Ensino Médio da periferia de Brasília, que são submetidos às políticas de morte, com a obra *Quarto de Despejo*, de Carolina Maria de Jesus (2014). Não são temas fáceis, no entanto, a facilidade nunca foi uma opção para quem mora na favela: “é aqui onde nóiz entende

a Amy Winehouse” (Emicida, 2013).

Para falar de Necroeducação precisamos antes falar sobre Necropoder. Porém, para abordar Necropolítica e Necropoder, conceitos desenvolvidos por Mbembe (2018), temos que falar sobre as noções de Biopolítica e Biopoder de Foucault (2004). Retornemos, portanto, ao início dessas discussões. As reflexões sobre a ideia de poder permeiam os debates levantados por Foucault, principalmente aqueles que envolvem a sexualidade, a loucura e os asilos (Pogrebinschi, 2004). Foucault chama a atenção para o fato de que, antes da formação dos Estados Nacionais, o poder de decidir por vida e morte se encontrava nas mãos do soberano. Cabia a ele, através da outorga de um poder divino, decidir quem deveria ser decapitado ou ter seus bens confiscados, por exemplo. Com a criação do Estado, esse poder de decisão antes concentrado na figura do monarca foi repassado ao poder estatal que adotou a função de disciplinar os corpos e ditar as leis.. Essa prática foi relativamente substituída administração dos corpos e pela gestão da vida, entendida como Biopoder, que é exercida pelo Estado (Estefogo; Fuga; Vendramini, 2021).

O conceito de Biopoder inclui os seguintes elementos: um ou mais discursos de caráter vital dos seres humanos, estratégias de intervenção sobre a existência coletiva em nome da vida e da morte, além de modos de subjetivação sob certas formas de autoridade conforme a noção de verdade (Rabinow; Rose, 2006). Ainda segundo esses autores:

Conceito de 'biopoder' serve para trazer à tona um campo composto por tentativas mais ou menos racionalizadas de intervir sobre as características vitais da existência humana. As características vitais dos seres humanos, seres vivos que nascem, crescem, habitam um corpo que pode ser treinado e aumentado, e por fim adoecem e morrem. E as características vitais das coletividades ou populações compostas de tais seres vivos. E, enquanto Foucault é de algum modo impreciso em seu uso dos termos no campo do biopoder, podemos usar o termo 'biopolítica' para abarcar todas as estratégias específicas e contestações sobre as problematizações da vitalidade humana coletiva, morbidade, sobre as formas de conhecimento, regimes de autoridade e práticas de intervenção que são desejáveis, legítimas e eficazes (Rabinow, Rose, 2006, p.2).

O holocausto é um exemplo da aplicação do Biopoder, pois ele não foi um fenômeno excepcional, de um retorno à barbárie, mas sim um projeto de civilização fundamentado na possibilidade da morte. O racismo justifica a função-morte na economia do Biopoder, fundamentado pelo princípio de que a morte de uns torna

outros biologicamente mais fortes, desde que estes outros façam parte de determinada raça ou população. Nesse sentido, o Biopoder adquire uma conotação racista que permite classificar a população em subespécies para sustentar as relações dinâmicas de exclusão, encarceramento e morte daqueles que são considerados inferiores.

O homem ocidental aprende pouco a pouco o que é ser uma espécie viva num mundo vivo, ter um corpo, condições de existência, probabilidade de vida, saúde individual e coletiva, forças que se podem modificar, e um espaço em que se pode reparti-las em modo ótimo. Pela primeira vez na história, sem dúvida, o biológico reflete-se no político; o fato de viver não é mais esse sustentáculo inacessível que só emerge de tempos em tempos, no caso da morte e de sua fatalidade: cai, em parte, no campo de controle do saber e da intervenção do poder (Foucault, 1988, p.134).

A Biopolítica deve ser entendida dentro da lógica do Estado Liberal, em que é possível localizar os procedimentos institucionais da sua aplicação nas instituições centrais da sociedade moderna. Para Foucault, o desenvolvimento do capitalismo resultou na necessidade de que toda tecnologia de poder fosse produzida para gerir e controlar as multiplicidades humanas. A Biopolítica, então, é um desses mecanismos inventados a fim de normalizar o ajustamento dos indivíduos às novas relações de produção e desenvolvimento (Danner, 2017).

Noções de Necropolítica e Necropoder ajudam a elucidar o mundo atual, uma vez que o conceito de Biopoder de Foucault se tornou insuficiente. A Necropolítica e o Necropoder representam um incremento ao potencial de destruição de pessoas com a criação de "mundos de morte", que confere à população sobrevivente a condição de "mortos-vivos" (Rossato, 2022). Em certa medida, podemos entender a Necropolítica como categoria filosófica que auxilia a compreender o fenômeno das mortes massificadas, vidas que são consideráveis descartáveis (Wermuth; Marcht; De Mello, 2020).

O conceito de Necropolítica foi proposto pelo camaronês Achille Mbembe (2018), que atualmente é considerado um dos grandes pensadores do pós-colonialismo. O autor aponta que existem formas de soberania, cujo projeto não é a luta pela autonomia, mas a destruição de corpos e populações. Mbembe (2018) atenta que, em países que foram explorados pelo sistema colonial, essa política de morte se dá de forma violenta:

O direito soberano de matar não está sujeito a qualquer regra nas colônias. Lá, o soberano pode matar a qualquer momento ou de qualquer maneira. A guerra colonial não está sujeita a normas legais e institucionais. Não é uma atividade codificada legalmente. Em vez disso, o terror colonial se entrelaça constantemente com um imaginário colonialista, caracterizado por terror selvagens, morte e ficções que criam o efeito de verdade. (Mbembe, 2018, p. 36).

Assim, as colônias passaram a ser territórios em que o controle e as garantias legais de dignidade dos sujeitos podem ser suspensos em nome da supremacia racial. Ou seja, aqueles que sofrem os efeitos da colonização e do preconceito racial têm suas vidas vulneradas das mais diversas formas. Em suma, a Necropolítica pode ser entendida como uma forma de atuação específica do Biopoder dentro de territórios periféricos que sofrem os mais duros efeitos do sistema capitalista, cujas políticas são centradas na produção da morte em larga escala (Hilário, 2016).

É na periferia que o chicote estrala mais forte devido às ações políticas causadoras de morte e desencanto. Essa ideia já foi passada na letra da música “Jesus Chorou”, dos Racionais MC’s (2002), nos seguintes versos: “[...] periferia: corpos vazios e sem ética, lotam os pagode rumo a cadeira elétrica. Eu sei, você sabe o que é frustração, máquina de fazer vilão”.

A máquina de fazer vilão opera a todo vapor. São políticas voltadas para o extermínio das favelas, dos guetos, das vielas, dos cortiços, das pessoas pobres e negras desse mundão. As instituições disciplinares, como escolas, presídios e hospitais, estão passando por um processo de definhamento, a ponto de ser possível afirmar que as formas do capitalismo estão em decomposição (Hilário, 2016). A escola, enquanto instituição criada para perpetuar as desigualdades do sistema, está definhando, apodrecendo, se decompondo, necrosando. Trata-se da Necroeducação: uma política educacional que proporciona a morte dos corpos, dos sonhos e esperanças. Enquanto a Necropolítica se ocupa da morte do corpo material, a Necroeducação é como um gás sutilmente mortífero, que age de forma invisível, sufocando e aniquilando os grupos mais vulneráveis com a morte cultural, emocional, por meio da exclusão e da marginalidade, A Necroeducação deforma a identidade do indivíduo negro, desvalorizando sua história, empurrando-a ainda mais para a marginalidade, um caminho que parece levar à morte.

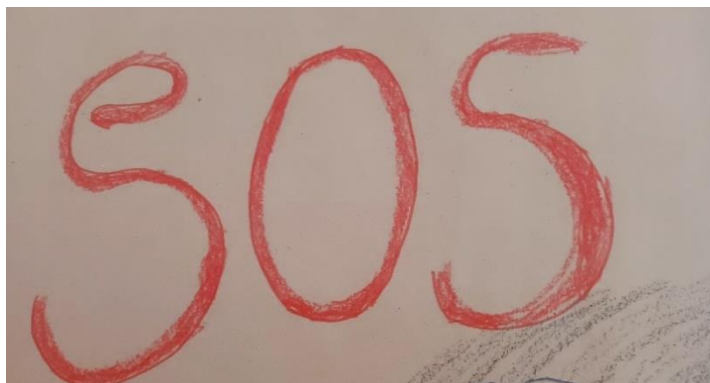
Janete Santos (2021), em sua tese intitulada *Necroeducação: racismo, juventude e enfrentamento na escola pública de Salvador*, defendida na Universidade

Federal da Bahia, argumenta:

Associando a necropolítica como construção institucionalizada da morte à escola, um espaço para matar, uma vez que constrói trajetórias de vida de quem pode ser explorado e quem pode explorar, propomos o conceito de Necroeducação, como uma espécie de política aplicada à educação, podendo ser definida como a prática educacional que, fundada na cultura, nos valores, nos saberes e conhecimentos (linguísticos, éticos, estéticos e morais) do grupo branco dominante e na desqualificação do sujeito histórico não pertencente ao colonizador, está embasada no padrão epistemológico eurocentrado, nega outras formas de pensar, de viver e de produzir conhecimentos que não os do europeu, além de elaborar a negação da memória histórica dos povos colonizados e a inferiorização da sua cultura e dos seus saberes. A Necroeducação mata não somente os corpos pretos discentes, mas também os docentes, em sua maioria preta, com a desvalorização de sua prática, com baixos salários e sem condições dignas de trabalho [...] A necroeducação se caracteriza como um projeto que fortalece a subalternidade, pois em sua prática o aprendiz reconhece que os lugares de prestígio já estão ocupados e os papéis sociais já estão preestabelecidos, lembrando a experiência narrada anteriormente, o trono da rainha do milho já tinha representante legitimada pela cor da pele. Essa prática escolar leva à morte de planos e sonhos de liberdade e autonomia, de mobilidade social e econômica (Santos, 2021, p. 68).

A Necroeducação consiste, portanto, em uma educação voltada para a morte dos sonhos e das pessoas, sendo entendida como um elemento que compõe a Necropolítica. Desesperançar os jovens periféricos em suas expectativas de um futuro mais digno é uma importante estratégia do dismantelo colonial. A Necroeducação é a base da Necropolítica, que faz ela seguir em direção ao abismo social. Por sua vez, o braço armado é a Secretaria de Segurança Pública. “Licença aqui patrão, eu cresci no mundão onde o filho chora e a mãe não vê. E os covarde são quem tem tudo de bão e fornece o mal pra favela morrer” (Criolo; Emicida, 2013). A Necroeducação coloca as populações mais vulneráveis à margem da sociedade, o que tem impacto direto na saúde dos nossos jovens. Os efeitos das mazelas causadas pelas políticas da desesperança causam sofrimento em estudantes e professores, que pedem socorro diante desse cenário aterrorizante. Os estudantes pedem socorro, desenhando em vermelho o código universal de pedido de ajuda.

Figura 7 – Desenho SOS



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

A escola é um espaço de grandes contradições. De forma paradoxal, é o ambiente de formação da cidadania, que confere possibilidades de ascensão social e acesso a direitos básicos, ao mesmo tempo em que é um lugar idealizado para a catequização dos corpos e manutenção dos privilégios dos brancos ricos: “A necropolítica educacional, ditando uma política de vida e/ou morte, de sujeitos descartáveis, ensejados em preceitos latentes na sociedade capitalista” (Rosatto, 2022). Esse sistema é focado na acumulação de bens materiais através da exploração, gerando exclusão e sofrimento aos nossos jovens. O rap “Tô ouvindo alguém me chamar”, dos Racionais MC’s (1997), narra a história do personagem Guina, que realizava assaltos e cometia vários latrocínios, como canta o refrão “O Guina não tinha dó: se reagir, Bum!, vira pó” (Racionais MC’s, 1997). A música continua:

Lembro que um dia o Guina me falou
 Que não sabia bem o que era amor
 Falava quando era criança
 Uma mistura de ódio, frustração e dor
 De como era humilhante ir pra escola
 Usando a roupa dada de esmola
 De ter um pai inútil, digno de dó
 Mais um bêbado, filho da puta e só
 Sempre a mesma merda, todo dia igual
 Sem feliz aniversário, Páscoa ou Natal
 Longe dos cadernos, bem depois
 A primeira mulher e o 22
 Prestou vestibular no assalto do ônibus
 Numa agência bancária se formou ladrão
 Não, não se sente mais inferior
 Aí neguinho, agora eu tenho o meu valor
 Guina, eu tinha mó admiração, ó
 Considerava mais do que meu próprio irmão, ó
 Ele tinha um certo dom pra comandar

Tipo, linha de frente em qualquer lugar
Tipo, condição de ocupar um cargo bom e tal
Talvez em uma multinacional
É foda...
Pensando bem que desperdício
Aqui na área acontece muito disso
Inteligência e personalidade
Mofando atrás da porra de uma grade
(Racionais MC's, 1997).

A crueldade do sistema e sua ineficácia em proteger crianças e adolescente das diversas vulnerabilidades acaba criando “Guinas”, que são julgados e perseguidos como vilões sociais. Porém, na maioria das vezes o cenário de sofrimento e exclusão aos quais pessoas periféricas são submetidas não é levado em consideração. O sofrimento não costuma ensinar, como pregam alguns que defendem a tortura enquanto ferramenta pedagógica – ao contrário, o sofrimento fere e desumaniza a ponto de causar adoecimentos individuais e coletivos.

É preciso passar a conta desse banquete de desilusão para os que ganham com o sistema capitalista – eles se alimentam dos mais vulneráveis, mas não querem pagar o preço. Assim, forma-se mão de obra em grande quantidade, mas com pouca qualificação na educação, a fim de criar uma massa de operários que serão explorados e mal pagos, em um processo cruel de mitigar os sonhos desses estudantes periféricos. É um plano maligno, como canta Criolo (2014): “Depressão é a peste entre os meus. Plano perfeito para vender mais carros seus”. Em uma reflexão histórico-social, entendemos que as mazelas provocadas pelo capitalismo incide no sofrimento de jovens, somado a fatores individuais. Foi realizada em São Paulo uma pesquisa com foco na identificação de alunos com suspeita de doenças psiquiátricas, considerando estudantes com idade entre 11 e 18 anos, regularmente matriculados em escolas públicas. Os resultados apontam que “mais da metade dos jovens pesquisados terem pensado em suicídio deveria ser um indicador da barbárie que cotidianamente se instala ‘a galope’ na sociedade capitalista” (Netto; Dos Santos Souza, 2015).

Os estudantes de Azkaban, escola pesquisada na Ceilândia, relataram a história de uma menina que queria cometer suicídio. Segundo eles, a estudante teve uma crise de ansiedade e saiu correndo pelos corredores da escola com a intenção de se atirar do andar superior do prédio. Uma das participantes do grupo focal disse que ninguém sabia o que fazer diante daquela situação, de modo que estudantes,

professores e demais funcionários observavam a cena sem conseguir intervir de maneira adequada. Ao passar pela secretaria da escola, ela escutou um diálogo entre duas servidoras que afirmavam ser preciso contactar imediatamente a família da aluna em crise, antes que ela cometesse suicídio na frente de toda a escola. A estudante relatou se sentir muito mal pelo estado desesperado da sua colega, principalmente com o descaso da escola diante do ocorrido:

Aquilo ali foi uma crise de ansiedade. Aí eu passei do lado da sala, ela tava sentada, aí eu vi a secretária falando bem assim: vamos mandá-la pra casa, porque se ela ficar aqui é capaz de influenciar outros alunos a se matar. E se a gente vê ela se matando?! Eu fiquei gente, pelo amor de Deus, vocês vão mandar a menina pra casa. Aí depois de muitos anos ela voltou. Aí ela é da nossa sala. Aí depois ela saiu de novo, depois ela voltou de novo e agora desapareceu, a menina. Ninguém tem mais notícia dela (Hope, 3º ano).

Ela prosseguiu o relato, contando sobre a última vez que a referida aluna retornou para a escola e foi recebida por um professor da seguinte maneira: “Ele queria que ela trocasse de lugar por algum motivo. E ele falou tipo: Ah, senta aí depressiva” (estudante 3º ano). Desde então, não se sabe onde a aluna está, sequer o seu estado de saúde. Não posso deduzir o sentimento de quem acompanha esse relato, mas o meu foi de uma profunda indignação devido à insensibilidade desse professor, que não acolheu uma estudante em estado de sofrimento, assim como das servidoras, que queriam mandá-la para casa sem o devido acolhimento e escuta. Mas Exu, Laroyê, para confundir dois fazendeiros, passou pelo meio das propriedades deles com um chapéu metade vermelho e metade preto para que eles discutissem qual era a cor do chapéu, entrando em conflito entre si. Exu mostra que tudo tem dois lados, e ele mora na feira.

A feira é um espaço de troca, onde os encontros são possíveis. Foi justamente em frente à barraca de pastel que fui abordada por uma professora de Geografia, conhecida por já ter dividido comigo algumas turmas, antes e durante a pandemia. Ela me reconheceu pela camiseta vermelha do sindicato que eu vestia, dizendo que uma professora militando com sua camiseta de greve vermelha, em um domingo pela manhã, só poderia ser eu. No decorrer da conversa, ela perguntou como estava o Mestrado, aproveitando para dizer que se encontrava de licença médica para fazer um tratamento de saúde, devido a crises constantes de ansiedade ao lecionar no Novo Ensino Médio. Por coincidência (ou por providência de Exu), ela estava trabalhando

na mesma escola onde o grupo focal com os estudantes era realizado, de modo que também estava presente no dia do episódio da aluna com crise de ansiedade. Com os olhos marejados pela lembrança, ela descreveu a sensação de desespero ao presenciar a estudante tentando se jogar, tomada por um sentimento de impotência que também atingiu os demais professores, já que nenhum deles tinha preparo e apoio para enfrentar situações como aquela. “Bem-vindos à selva onde todos sairão feridos” (Racionais MC’s, 2014).

Os professores e demais profissionais da educação também sofrem o efeito da Necroeducação na pele, os números estão assustadores. Nos primeiros quatro meses do ano de 2023, um total de 1.326 professoras e professores se afastaram de suas atividades laborais para investir em tratamento de saúde mental. De janeiro a abril do mesmo ano, um total de 5.178 servidores da SEEDF precisaram de atestado médico, sendo que 26,31% desses precisaram tratar transtornos mentais. Segundo uma entrevista dada pelo diretor do Sindicato dos Professores, SINPRO-DF, a desvalorização da categoria – somada as diversas violências que envolvem a docência em escolas públicas – são as causas desse adoecimento coletivo (Schwingel, 2023).

Esse cenário se repete em nível nacional. Estudos comprovam que, há cinco anos atrás, a principal causa de afastamento de educadores decorria de problemas envolvendo a voz. Os últimos levantamentos, no entanto, apontam que os transtornos mentais estão assumindo a primeira posição nas causas que levam à ausência de professoras/es da sala de aula. A pandemia e o aumento da violência dentro do ambiente escolar, que vivencia uma onda crescente de ataques, podem ser alguns indicadores dos motivos que justificam o adoecimento dessa classe (Cruz, 2023). Esses dados não podem ser analisados de maneira individual, como se fosse uma fragilidade particular de cada profissional. A esse respeito, Caixeta (2021) alerta:

Compreender as relações entre trabalho, saúde e iniquidades me exigiu movimentações, deslocamentos, giros epistemológicos. Um deslocar de entendimento do trabalho em nossas vidas, da falácia da meritocracia sobre o esforço pessoal e retorno financeiro. É necessário ir além da afirmação de que trabalho é apenas um fim para se acessar o consumo e o retorno material a depender do merecimento de cada pessoa. E rever a máxima de que se você não está desempenhando bem seu trabalho e está adoecendo, 'você que mude de postura' ou ainda 'a culpa é só sua'. (Caixeta, 2021, p. 109).

O sentimento de culpa foi inventado para nos aprisionar nas sensações de

remorso e impotência. Não quero problemas com quem reza, lembrando-se da “minha culpa, minha tão grande culpa”; como a boa macumbeira que sou, não entro nessa cilada. Utilizar a culpabilização para analisar os efeitos da Necroeducação no cotidiano escolar pode levar a análises equivocadas. Prefiro investigar pela perspectiva do professor Wanderson Flor do Nascimento (2022), que trata da Colonialidade da Vida.

Diante de um problema tão grave quanto o provocado pela Necroeducação, que atinge estudantes e trabalhadores da educação, é preciso adotar um olhar que escape do individualismo tenebroso proposto pelos países do Norte global. É preciso fugir das estreitas varandas, do apartamento aprisionador das grandes cidades e ocupar o quintal. Então, deitados na grama, podemos contemplar a situação, vislumbrando as estrelas na direção do Cruzeiro do Sul. Mas é preciso ter cuidado para não ser pisoteado pelos gigantes construtores de poleiros, eles odeiam quem se deita com as flores no jardim para observar estrelas. Os estudos decoloniais partem dos movimentos dos nossos quintais, a exemplo da Revolta do Haiti, movimentos para pensar alternativas políticas e epistemológicas, para refletir sobre o processo colonizador e suas consequências, principalmente na América do Sul. É um movimento de crítica à Modernidade, entendendo que esta foi construída no alicerce da colonialidade, de modo que não podemos falar de uma sem tratar da outra.

É a conquista do continente americano, sobretudo da América Latina, que dá sustentação política, econômica, moral e epistemológica para o nascimento e a consolidação da Modernidade. E a colonialidade seria exatamente esse regime de poder que, fundado em uma ideia de desenvolvimento, impõe padrões econômicos, políticos, morais e epistemológicos sobre outros povos não apenas para estabelecer um mecanismo de extensão dos Estados-Nação desenvolvidos, mas para a própria criação da identidade europeia (e estadunidense). Dito de outra maneira não haveria Europa sem a subjugação da América Latina, África e parte da Ásia. Não haveria Norte sem exploração do Sul (Nascimento; Garrafa, 2011, p. 4).

Nesse contexto de crítica à exploração dos países pobres, podemos olhar para a história do Brasil e perceber como vida e morte são desvalorizadas no país. A própria construção de uma lógica escravocrata, pautada em ideais fundamentalistas, faz com que grupos sociais – como negros e indígenas – sintam na pele o peso desse desvalor. A população pobre também conhece essa sensação de que a morte espreita atrás da porta, algumas vezes da porta da sala de aula.

A “morte” é autorizada, permitida, incitada ou determinada no interior dessas políticas as quais, por vezes, são executadas pelo Estado, por outras o são por parte da sociedade ou pelos indivíduos, em determinadas circunstâncias ou estruturas, como as milícias, por exemplo (Nascimento, 2022, p. 130).

Essas políticas de morte deixam a impressão de que estamos em um beco escuro, sem saída, onde não é possível vislumbrar uma perspectiva de um futuro próspero, que valha a pena ser vivido. Como canta Emicida (2019), “Mano, rancor é igual tumor e envenena a raiz onde a plateia só deseja ser feliz”. O tumor referido pelo rapper é resultado das políticas de Colonialidade da Vida, que envenenam a raiz dos sonhos. Muitos teóricos latino-americanos produzem pesquisas pertinentes sobre os efeitos nefastos desse quebranto colonial, mas nenhum deles possui maior bagagem de vida para falar sobre esses sofrimentos do que Maria Carolina de Jesus (2014), escritora do livro *Quarto de despejo*.

Particularmente, gosto de Carolina por sua posição política, já que dividimos a mesma desilusão com o presidente do Brasil entre 1956 a 1961, Juscelino Kubistchek. Além disso, me identifico com a escrita em primeira pessoa, como forma de sobreviver às maldades do mundo. Jamais cheguei perto de vivenciar as mesmas privações que a escritora, mas sinto essa ferida aberta. Carolina Maria de Jesus (2014) expõe sua vivência de maneira magistral, denunciando essa grande chaga do nosso país. Todas as pessoas deveriam ler a obra de Carolina e, necessariamente, nutrir empatia pela situação dos favelados.

Carolina Maria de Jesus nasceu em 1914, no estado de Minas Gerais. De família pobre, teve pouco acesso à escola, conseguindo cursar apenas até a segunda série primária na primeira escola espírita do Brasil, que acolhia crianças pobres para alfabetização. Filha de lavadeira, veio para São Paulo no final da década de 1930, quando a cidade iniciava seu processo de modernização. Como explicamos anteriormente, a modernidade sempre esteve acompanhada de violentas desigualdades. Nesse caso específico, a autora presenciou o nascimento das favelas da capital paulista, chamada por ela de “quarto de despejo da sociedade”, alcunha que deu nome ao seu mais famoso livro. Mãe de três filhos pequenos, Carolina residia na favela do Canindé e sobrevivia como catadora de papéis, ferros e outros materiais recicláveis. A escrita se tornou uma ferramenta de sobrevivência para ela, considerando o ambiente insalubre das favelas no Brasil (Galvão, 2020).

A consciência política dessa semianalfabeta é impressionante. Ainda na década de 1950, Carolina ela previa as crises que a democracia teria de enfrentar por não respeitar as necessidades do povo, denunciando o descaso das autoridades em relação à população mais pobre. Como ela mesma relata, os representantes políticos apareciam com promessas vazias, em períodos de eleições, para captar votos e, então, desaparecer da favela sem prestar nenhum dos auxílios prometidos. Em seu livro, a autora afirma que “O custo de vida faz o operário perder a simpatia pela democracia” e complementa: “O que eu aviso aos pretendentes a política, é que o povo não tolera a fome. É preciso conhecer a fome para saber descrevê-la” (Jesus, 2014, p. 95).

Ah, Carolina! Cirúrgica em sua análise política, prevendo a fragilidade da democracia que, anos depois viria a sucumbir nos porões da ditadura, anunciando que, tudo aquilo que está fraco, morre um dia. Morre porque não se preocupou com as necessidades da favela, que ainda hoje continua sendo o quarto de despejo dos políticos oportunistas. Nesta pesquisa, falamos sobre a capital do Brasil, vizinha da maior favela da América Latina, o esgoto dos políticos ainda passa por aqui a céus aberto. Considero-me, assim como Carolina, uma poetisa, já que “o poeta enfrenta a morte quando vê seu povo oprimido” (Jesus, 2014, p.33).

Novamente, aproveito para expor minhas “memórias de equívocos pedagógicos”. Certa vez, em uma escola da Ceilândia Norte, em uma turma de CDIS, estava tranquilamente tentando dar minha aula de História do Brasil. Porém, como nem todo dia é dia santo, nesse dia minha aula estava extremamente chata, fazendo com que vários alunos cochilassem na mesa. Ao olhar para o lado, deparei-me com uma estudante que, em especial, parecia se entregar ao sono de maneira mais profunda. Diante da situação, perguntei se a aluna em questão aceitava um par de pantufas e um cobertor quentinho para melhorar a qualidade da soneca. Imediatamente após a ironia, pedi que ela fosse ao banheiro lavar o rosto para se despertar. Intuição de professora é coisa que não costuma falhar, então, ao vê-la levantar meio cambaleante, meu radar sugeriu que eu fosse atrás dessa aluna. Quando estava ainda perto da porta, ao tocá-la no ombro, a estudante desfaleceu no meu colo.

A situação ocorreu em segundos, mas parecia uma eternidade: eu permaneci com aquela jovem, de aproximadamente quinze anos, desmaiada nos meus braços.

Consegui evitar que ela batesse a cabeça no chão devido às técnicas de primeiros socorros que minha mãe, profissional de enfermagem, havia me ensinado desde pequena. Ao tentar pedir socorro, faltou-me a voz. Se não me falha a memória, essa foi uma das poucas ocasiões na vida em que não consegui falar, já que tenho a fama de ser escandalosa. Por sorte, os melhores alunos da Ceilândia em fazer barulho e escândalo se encontravam naquela sala, então logo se ocuparam de gritar e bater nas portas, avisando que “a menina desmaiou”, “a professora precisa de ajuda”, “chama o SAMU” (este último imitando barulho de ambulância).

O professor de Educação Física ajudou a levantar e acudir a garota, que já estava voltando a si (acredito que tenha sido efeito dos gritos dos colegas). Fui com ela até a direção da escola e, conversando com a vice diretora, uma mulher com experiência de escola pública e conhecedora da comunidade, questionamos qual teria sido a última refeição da estudante. Diante do silêncio, fui até a lanchonete para comprar um pão de queijo e suco para ela. Quando perguntamos se gostaria de ir para casa, a resposta da aluna foi uma negativa. Obviamente, não poderíamos mandá-la embora antes que fosse servido o lanche da escola, privando-a de comer a galinhada que estava sendo preparada para a refeição do intervalo. No último período de aula, encontrei novamente a aluna, que já estava recuperada e rindo com suas colegas. Chorei por uma semana e, até hoje, meus olhos ficam marejados quando lembro da cena da menina que desmaiou de fome na escola.

Podemos refletir: essa aluna era sonolenta, desinteressada, perturbada, reprovada, triste, depressiva, agressiva ou faminta? Em 1946, Josué de Castro fez um estudo com o objetivo de mapear as principais áreas do país onde as pessoas viviam em situação de vulnerabilidade alimentar. Sua obra foi denominada *Geografia da Fome* e, apesar de ser uma pesquisa sexagenária, a questão ainda permanece atual (Vasconcelos, 2008). A fome sempre foi uma realidade cruel do nosso país, que vem crescendo nos últimos três anos de maneira preocupante, como aponta o relatório sobre segurança alimentar e nutrição publicado pela Organização das Nações Unidas para Alimentação e Agricultura (FAO, 2023). Esse contexto não pode ser ignorado quando for analisado o sofrimento desses jovens. De acordo com a pesquisa, em 2022 70,3 milhões de pessoas estiveram em estado de insegurança alimentar moderada, enquanto para 21,1 milhões essas inseguranças eram graves. Esses números caracterizam o estado de fome, de modo que a escola pública deve lidar diretamente

com esses jovens e suas famílias em situação de pobreza extrema.

Carolina Maria de Jesus (2014, p. 88-89) catava comida no lixo e enfrentava fila de ossos para alimentar a si e a seus filhos: “Passei no Frigorífico, peguei uns ossos. As mulheres vasculham o lixo procurando carne para comer. E elas dizem que é para os cachorros. Até eu digo que é para os cachorros...”. O enfrentamento da fila de ossos se fez presente nos últimos anos devido ao corte de programas governamentais que foram excluídos do orçamento, como aponta Wellington Dias, Ministro do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome:

"O país sofreu muito nos últimos três anos pela falta de cuidado e atenção com os mais pobres. Se tornou comum ver pessoas passando fome, na fila por ossos e catando comida no lixo para se alimentar. Isso foi a quebra e interrupção de um trabalho iniciado pelo presidente Lula em seus primeiros governos e que trouxe grandes avanços nesta área. Esse relatório da FAO comprova que os últimos anos representaram um período de degradação da população mais pobre do nosso país", destacou o ministro (MDS, 2023).

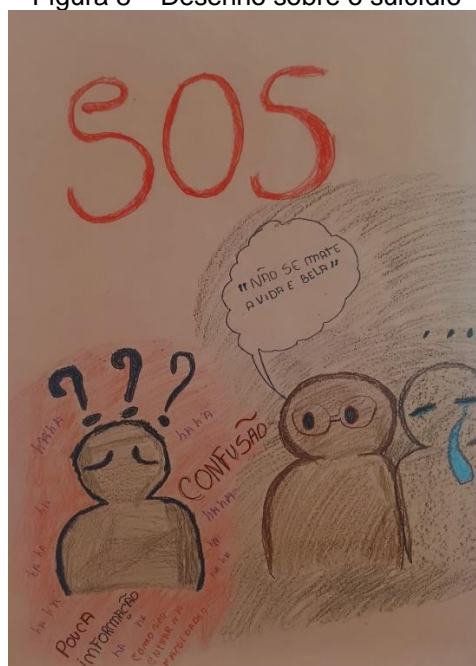
Esse é o efeito das políticas de morte, que promovem sofrimentos. Ao longo do livro, Carolina Maria de Jesus descreve várias vezes seus sentimentos de desespero e angústia diante da escassez. Para ela, tristeza é não ter dinheiro para comprar pão. Diversas vezes, a ideia de suicídio aparece na narrativa, a exemplo de quando Amália queria se jogar no rio e é impedida pelas mulheres da favela. Outra situação é quando a própria Carolina fica doente e pensa em suicídio pela falta de recursos, já que ela acordava na manhã seguinte sem ter o que comer: “Eu suicidando-me é por deficiência de alimentação no estômago” (Jesus, 2014, p. 84). Em um diálogo com a diretora da escola do seu filho mais velho, Carolina Maria de Jesus (2014) também afirma ter vontade de tirar a própria vida por não ter o que comer. No encontro com uma mulher que havia sido despejada pela prefeitura, a autora narra a desesperança da personagem, que desiste do suicídio quando Carolina diz a ela que, como estava escrito na Bíblia, Deus iria voltar para consertar o mundo. Outro caso é o do senhor Tomás, que tirou a própria vida porque estava cansado de sofrer com o custo de vida. Além disso, a própria Carolina Maria de Jesus (2014) pensa na possibilidade de encerrar a própria vida e a de seus filhos:

Hoje não temos nada para comer. Queria convidar os filhos para suicidar-nos. Desisti. Olhei meus filhos e fiquei com dó. Eles estão cheios de vida. Quem vive, precisa comer. Fiquei nervosa, pensando: será que Deus esqueceu-me? Será que ele ficou de mal comigo? (Jesus, 2014, p. 151).

Carolina dizia que, se a amargura dos favelados tivesse cor, seria a cor roxa, cor do esquife, cor do caixão, cor da morte. Com essas reflexões, não pretendo associar a estudante que tentou se atirar no pátio da escola à fome, ou a aluna que desmaiou de fome ao suicídio. Na verdade, proponho aqui a reflexão de que não podemos olhar para o sofrimento desses jovens apenas sob um ângulo individualista, atribuindo seus sofrimentos apenas a questões pessoais, biológicas, hormonais ou sentimentais, deixando de lado uma análise com base na colonialidade da vida.

Abordar temas que envolvem a saúde mental dos jovens, sem considerar as vulnerabilidades em que eles estão inseridos, pode acarretar em graves erros de abordagem acerca do tema do suicídio. Em diálogo com os alunos, eles relataram a única atividade realizada na escola para a campanha do Setembro Amarelo: “desculpe a palavra foi broxante”, pois “se fosse depender do Setembro Amarelo aqui da escola não se salvaria ninguém” (Harry Potter, 3º ano). Para promover a prevenção do suicídio, a escola organizou um varal com diversas frases de que a vida vale a pena a ser vivida, mas, segundo eles, eram desmotivadoras. Uma frase em especial trouxe bastante indignação, ao ponto de eles desenharem o sentimento de confusão e tristeza diante do enunciado: “Não se mate, a vida é bela”. Com muita ironia, os estudantes alegaram que “ouvindo essa frase não vou me matar” (Seu Zé, 3º ano).

Figura 8 – Desenho sobre o suicídio



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

Diante da situação absurda, os estudantes afirmaram sentir falta do apoio psicológico e de diferentes abordagens sobre o assunto.

Pois é, e tipo assim, eu tava analisando outras escolas, falando sobre Setembro Amarelo, vou dar um exemplo, a Escola Parque. e a fez uma ação social onde tinha frases, mas tinha pessoas vendadas e tava escrito 'Abraçam a vida', 'se abraçam', 'procurem ajuda'. E um desses quesitos era, você tinha que abraçar a pessoa, então você tava trocando a... era uma troca, né? Querendo ou não. E foi tipo assim, feito com o pessoal das artes, que fizeram essa ação de promover que eles não estão sozinhos, literalmente. Não foi que nem se deixamos a gente teve aqui. A gente chega na direção falando que está mal, a única coisa que eles fazem é, bom, ligar para sua mãe e mandar pra casa (Harry Potter, 3º ano).

O interessante é que, ao falar sobre ações de acolhimento consideradas mais efetivas, o abraço foi citado como um antídoto que faz a diferença. Os estudantes não sabiam expressar exatamente o que está sendo trocado no abraço, faltaram-lhe as palavras. Talvez seja afeto, acolhimento, sentimento de pertencimento, aceitação do outro, humanidade, axé. O mundo precisa virar uma feira de trocas afetivas para que, nesse trabalho artesanal, seja combatido o quebranto que se apossa das pessoas.

Outro aspecto a ser destacado é que a ação descrita pelo aluno partiu da equipe de Artes. A Escola Parque, citada no relato, é uma instituição voltada para atividades extraclasse, em que estudantes de escolas públicas da cidade podem, no contra turno escolar, praticar esportes, dança, teatro. Os jovens sentem falta da arte, do lúdico, do movimento. Inseridos em um ambiente escolar doente, rígido e cinza, as cores, os sons e os sabores podem fomentar essa vontade de viver de modo mais feliz. "Você tem fome de que?" (Antunes; Fromer; Brito, 1987). Esse jeito brincante, que nos encanta através das brincadeiras e festas coletivas (Simas; Rufino, 2019), deve se fazer presente nas escolas. Em vez de derrubar os muros, deveríamos grafitá-los. A arte é uma estrada que pode nos levar para caminhos mais plenos. A arte salva o corpo e o espírito.

Eu acredito que ainda é possível sonhar com um mundo menos cruel. Além de sonhar, acredito também que a mudança de perspectiva sobre o mundo pode ajudar nesse desalento coletivo. Neste capítulo, procuramos compreender as bases que respaldam o conceito de Necroeducação, assim como os seus mórbidos efeitos nas escolas da periferia. Discutimos um pouco sobre Carolina Maria de Jesus (2014) e sua principal obra, *Quarto de despejo*, que retrata os efeitos das políticas de morte

sob o olhar de quem mais sofre com as consequências do descaso governamental. Apresentamos também as falas dos estudantes a respeito dos sentimentos que rondam a juventude, considerando o despreparo de profissionais da educação para lidar com essas questões. Tanto a morte física quanto a morte dos sonhos se configuram como um projeto de extermínio contra a periferia. Resta-nos sobreviver, utilizando a arte como um caminho possível: “o caminho da felicidade ainda existe, é uma trilha estreita em meio a selva triste” (Racionais MC’s, 2002). Aproveito para concluir essa reflexão dividindo versos da música “That’s my way”, de Eddy Rock com participação do Seu Jorge, que embalou vários momentos desta escrita para me lembrar que esperar é uma necessidade de quem acredita em dias melhores.

A revolução se aproxima, se prepare!
 Pegue suas armas, marche, apache e nunca pare
 Encare a guerra de frente, mesmo sendo ruim
 Somos soldados e sobreviventes, sempre, até o fim!
 Olhe pra mim e veja o quanto eu andei
 Envelheci, eis-me aqui, nunca abandonei
 Não quero ser um rei, não quero ser um Zé
 Só quero minha moeda, e a minha de fé
 Axé, comigo na fé, bandido
 O gueto sempre tem na frente o inimigo
 A polícia é racista, mais do que ninguém
 A favela entre o céu e o inferno, Jerusalém
 Lamenta, aguenta, enfrenta a batalha
 Violenta é a vida no fio da navalha
 A falha mundial, espiritual e um fuzil
 É um texto dantesco de Shakespeare, titio
 Você já viu sangue e pobreza demais
 Qual o valor verdadeiro pra se encontrar a paz?
 Será que é fugir? Será que é se esconder?
 Ou será que é lutar, trabalhar, e depois morrer?
 Pode crer, veja você, vários limites
 Na disposição, situação e no apetite
 Acredite que você pode chegar no fim do arco-íris
 E um pote de ouro encontrar

That's my way and I go
 Esse é meu caminho e nele eu vou!
 Eu gosto de pensar que a luz do sol vai iluminar o meu amanhecer
 Mas se na manhã o sol não surgir
 Por trás das nuvens cinzas tudo vai mudar
 A chuva passará e o tempo vai abrir
 A luz de um novo dia sempre vai estar

Pra clarear você
 Pra iluminar você
 Pra proteger
 Pra inspirar e alimentar você
 (Racionais, 2019).

Seguimos no axé!

7.4 NOVO ENSINO MÉDIO E A FALÁCIA DA AUTONOMIA

Tem que acreditar. Desde cedo a mãe da gente fala assim: “Filho, por você ser preto, você tem que ser duas vezes melhor”. Aí passado alguns anos eu pensei “Como fazer duas vezes melhor, se você está pelo menos 100 vezes atrasado? Atrasado pela escravidão, pela história, pelo preconceito, pelos traumas, pelas psicoses, enfim por tudo que aconteceu, duas vezes melhor como? Quem inventou isso daí? Quem foi o pilantra que inventou isso daí? Acorda pra vida, rapaz (Racionais MC's, 2006).

O debate em torno do Ensino Médio envolve pautas antigas, que ganharam força quando foi incorporado na Lei de Diretrizes e Bases como parte do ensino básico no Brasil (Brasil, 1996). Vinte anos depois, com o golpe que retirou Dilma Rousseff da presidência, os lobos tomaram conta do galinheiro: um dos primeiros ovos de ouro que eles abocanharam foi a educação. Com argumentos baseados na autonomia, que prometiam liberdade para os estudantes escolherem quais disciplinas gostariam de cursar nos três anos dessa etapa, criou-se a “Deforma do Ensino Médio”. Primeiramente, iremos explicar as propostas de mudança; em seguida, conceituaremos a autonomia enquanto um princípio Bioético; por fim, concluiremos se essa autonomia é possível quando falamos de indivíduos menores de idade. Também iremos analisar as falas dos estudantes e professores que participaram dos grupos focais realizados durante o desenvolvimento desta pesquisa.

Esse debate inicia com o Golpe de 2016 que instituiu uma série de reformas anti-povo, sustentando a ideia de que as demandas da população não cabem no orçamento público. A Reforma do Ensino Médio, irmã da Reforma Trabalhista e da Previdência, foi uma expressão direta desse ataque à democracia educacional. Os lobos são estrategistas e buscam maneiras de controlar as subjetividades da nossa juventude. A “Deforma” do Ensino Médio foi aprovada via Medida Provisória (MP746/2016), que desconsiderou anos de debate acumulados e autorizou a elaboração de políticas que dizimaram os direitos à educação de adolescentes na etapa final da educação básica (Cássio; Goulart, 2022a). Sorrateiros e elegantemente vestidos em suas peles de cordeiro, são exemplos dos responsáveis pela proposta a Fundação Leman, o Instituto Itaú e a Oi Futuro, que utilizam estratégias de organização e controle das subjetividades da juventude.

O ponto de partida para a proposta do Novo Ensino Médio (NEM) já é problemática, pois envolve um problema multicausal na formação da “Geração Nem-Nem”, termo para designar aqueles jovens que nem trabalham, nem estudam (Cássio; Goulart, 2022b). A questão é que esse pensamento culpabiliza escolas e profissionais da educação, em vez de analisar o problema de maneira mais ampla. As promessas para a implementação do NEM giram em torno de três melhorias objetivas no Ensino Médio, que representam a educação do século XXI: qualificação profissional universal, expansão da jornada escolar para todos/as e liberdade de escolha de percursos formativos de interesse. Essas promessas estão pautadas nos seguintes aspectos: I) Flexibilização do currículo escolar, com a implementação de itinerários formativos que permitiriam a escolha de percursos afins aos projetos de vida individuais dos/as estudantes; II) Ampliação da carga horário total e do número de escolas em tempo integral, beneficiando especialmente os/as estudantes do período noturno; III) Qualificação profissional ao alcance dos/as estudantes que não tivessem o ensino superior como meta imediata (Cássio; Goulart, 2022a).

A culpabilização das escolas pautou-se pelo argumento de baixa atratividade do Ensino Médio, alegando que seu currículo seria superficial, extenso e fragmentado. A solução para esse problema foi a flexibilização das trajetórias escolares, investindo em currículos mais atrativos que aproximariam a escola das demandas do mercado de trabalho (Cássio; Goulart, 2022). Na teoria, o Novo Ensino Médio sugere uma proposta incrível, porém, na prática, representou a retirada de disciplinas da grade curricular. Conteúdos importantes, que constituem inclusive as questões do ENEM. O argumento de ampliar a autonomia dos estudantes, que tornaria o Ensino Médio mais atrativo devido a uma suposta liberdade de escolha, na verdade reverberou na perda de aprendizagens, já que o eixo da Base Comum da educação foi retirado (Moraes; Santos, 2023).

Por outro lado, não podemos afirmar que o Ensino Médio era satisfatório antes da proposta de reforma. A própria ideia de estabelecer um currículo comum é passível de questionamento. Afinal, podemos refletir sobre a existência de um conhecimento universal, expandindo os conhecimentos do mundo para além do monopólio epistemológico.

Partindo da percepção de que o modo de conhecer moderno engendra também suas ignorâncias e, assim, produz injustiças, aponta, em diálogo com

as teorias de Boaventura Sousa Santos, que a BNCC é arrogante, indolente e malévola, e, com suas ignorâncias, produz injustiças, invisibilidades e inexistências, coisificando os conhecimentos e ferindo a autonomia, desumanizando o trabalho docente e, ainda, descaracterizando o estudante na sua condição diferente, de outro legítimo. Na direção do Sul epistemológico, lutando contra o assassinato dos conhecimentos, das experiências, da vida e dos acontecimentos, conclui que o conhecimento curricular que se deseja democrático é deslocamento e conversa, é resistência permanente ao pensamento único, homogêneo, unívoco, uníssono, não é comum, é diferença e é dissenso (Süssekind, 2019, p.2).

Como é possível perceber, nada é tão ruim que não possa piorar. A proposta para o NEM envolve a modificação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), visando resultados melhores em avaliações externas, materiais didáticos apostilados e uniformizados, além de formação de professores com caráter gerencial-tecnicista (Süssekind, 2019). Segundo os estudantes que participaram do grupo focal, os conteúdos propostos a partir do NEM não fazem muito sentido, são considerados desestimulantes e não reconhecem outros tipos de saberes. O estudante Fafá divide conosco a frustração de não ter o seu conhecimento valorizado dentro do padrão educacional.

Pelo simples fato de que eu, Fafá, me sinto inútil dentro de uma escola. Pelo fato de eu não saber quase nada e mesmo tentando ali para aprender, às vezes eu não consigo consumir nada. E a única coisa que eu sou bom mesmo é cozinhar. E isso não é útil pra dentro de uma escola, infelizmente. Eu não consigo pensar que eu sou capaz de fazer uma prova do PAS, do ENEM. Tanto que eu procuro procurar outras formas de poder entrar numa faculdade, porque as minhas esperanças tecnicamente acabaram. As minhas notas... Eu não me orgulho de falar disso, mas as minhas notas estão extremamente baixas. Estou tentando dar uma erguida. E é isso. Então, pra mim, a escola não me influenciou em nada. A vontade de cozinhar veio desde pequeno pelo simples fato da minha mãe trabalhar bastante e eu gostar de ficar na cozinha, de mexer com certos tipos de culinária. Então a escola... Tecnicamente, me influencia só em estudar coisas que eu tento todos os dias aprender só que eu não consumo nada. E tem muita hierarquia por nota na escola, entre também os próprios alunos, e parece que estimulam mais ainda. Porque um ou outro fica falando que conseguiu tal nota, que conseguiu a maior nota. E vamos perguntar para aquela pessoa o que que aprendeu? Quase ninguém vai saber responder quase nada porque estudou para ter nota, não para ter conhecimento em si. É isso. (Fafá, 2ºano).

Fafá fala em “consumir educação” justamente porque a educação é tratada como um bem de consumo, uma mercadoria em favor do empreendedorismo e das demandas do mercado. Dentro da lógica neoliberal, educação é mercadoria. Nessa perspectiva, a autonomia da gestão escolar é pautada em regras e regulações que prezam pela produtividade, de modo que os currículos escolares são influenciados por

orientações internacionais de concepções neoliberais (Feuerharmel, 2022). No livro *A terra dá, a terra quer*, Nego Bispo (Santos, 2022, p. 16) lembra-nos de que até as histórias são mercantilizadas:

Na cidade grande, contudo só tem valor o que vira mercadoria. Lá não se contam histórias, apenas se escreve: escrever histórias é uma profissão. Nós contamos histórias sem cobrar nada de ninguém, o fazemos para fortalecer nossa trajetória.

Imagine a angústia de não ser o consumidor de uma educação que está sendo leiloada no atual cenário. Uma educação bancária, transformada em produto a ser consumido. Porém, a educação não é um bem de consumo, ela é um direito garantido pela Constituição Federal e deve ser entendida para além dessa lógica mercadológica, que mata os sonhos do povo em benefício próprio. Mata os sonhos e as epistemologias de outros povos. De certo modo, Fafá está sofrendo das consequências do epistemicídio, um conceito que pode ser definido da seguinte forma:

A invalidação de práticas, modos de ser, idiomas e saberes dos povos sob a dominação europeia configurou uma forma de refutar a legitimidade de cosmovisões africanas e de povos nativos, taxadas como bárbaras e primitivas, constituindo, desse modo, o que se tem denominado epistemicídio. Não se nega unicamente as formas de conhecimento vinculadas à empiria dos povos tradicionais, rechaça-se, em última instância, a própria possibilidade de serem esses grupos detentores de formas úteis de saber e tecnologias que fujam aos domínios, compreensões e doutrinas eurocentradas. É necessário questionarmos, assim, porque nas discussões sobre as origens e formas de elaboração do saber, acerca das quais somos formalmente informados, prevalecem proposições que eliminam do seu arcabouço de reflexões coerentes a centralidade do contexto cultural e político para a produção, reprodução e contestação do conhecimento (Santos; Pinto; Chirinéia, 2018, p.6).

Cozinhar é um ato de magia, um conhecimento passado de geração em geração. É na cozinha de uma casa que mora o axé. Os saberes geracionais se encontram no mistério do inhame, do quiabo, do mingau. Em um modelo de educação que não valoriza os saberes ancestrais, é evidente que não há espaço para a valorização desse saber. Acredito que a falta de batuque na cozinha seja uma forte causa do quebranto pedagógico que nos assombra. O epistemicídio faz morada no currículo, o que pode explicar, em partes, a crise que deságua no Ensino Médio.

Os índices de avaliações do Ensino Médio, somados aos números da evasão escolar, fazem refletir sobre a qualidade do ensino público brasileiro. Percebe-se um

enorme contingente de jovens que não concluem o Ensino Médio e não ingressam no mercado de trabalho, formando a já apresentada “Geração Nem-Nem”. Contudo, as propostas de reforma se aproveitaram dessa percepção quase consensual sobre a fragilidade da educação. Diante da necessidade de mudanças urgentes, foram vendidas soluções impossíveis de serem alcançadas, com a promessa de resultados que não podem ser atingidos, ou seja, vendeu-se um falso antídoto para o problema que o próprio sistema fabrica.

Uma das causas apontadas para explicar os problemas educacionais diz respeito a criação de uma base curricular eurocêntrica, que pouco dialoga com a realidade das escolas públicas. Enquanto professora de História da Educação Básica, posso afirmar que colocava a maior parte da culpa pelo desinteresse generalizado dos alunos nas grades curriculares. Porém, eu ainda não tinha acessado teorias sobre decolonialidade, sequer conhecia as questões epistemológicas que permeiam os países periféricos. Hoje, dois anos após iniciar o Mestrado em Bioética, reflito que o currículo é mais um sintoma do que uma causa. O buraco é mais embaixo.

A perspectiva equivocada de que o currículo seria a causa do fracasso escolar, ignora as consequências de uma educação colonizadora. Mas é justamente esse argumento que embasou a proposta de mudanças na LDB, principalmente no que tange ao Ensino Médio. Vamos entender melhor. A proposta do NEM passou a dividir a educação em duas etapas: “Formação Geral Básica”, em conformidade com a BNCC, e “Itinerários Formativos”, com diversas matrizes curriculares. A BNCC surgiu no momento em que as ideologias conservadoras passaram a ganhar mais influência na educação, através de institutos e fundações privadas que tratam a educação como uma mercadoria. Esse pensamento vai na direção contrária à Constituição de 1988, que determina a educação como um direito básico (Brasil, 1988). Podemos definir o NEM da seguinte forma:

Por "Novo Ensino Médio", estamos fazendo referência a mais recente reforma da etapa final da educação básica, a qual modificou, de forma significativa, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB n. 9394/96) e a estrutura curricular do Ensino Médio, via Medida Provisória 756/2016, posteriormente convertida na Lei 13.415/2017, a Lei da Reforma. O artigo 4º dessa lei alterou o artigo 36 da LDB, e o currículo do Ensino Médio brasileiro passou a ser dividido em duas partes: uma de Formação Geral Básica (FGB), determinada pela BNCC, e outra composta pelos Itinerários referindo-se a parte diversificada do currículo (Feuerharmel, 2022, p.15).

Sendo assim, o NEM propõe uma base universalizante, que contemplaria todo o território nacional, e uma outra composta pelos Itinerários Formativos – mas é aqui que mora o conto da carochinha. A proposta de um eixo mais diversificado não é nenhuma novidade nas diretrizes da educação da BNCC. A própria SEEDF apresenta, no seu Currículo em Movimento, lei que ampara a educação no DF, as possibilidades de um trabalho mais focado no território, abordando com mais profundidade os eixos dos temas transversais (Brasília, 2014). Engana-se quem acredita que a proposta dos Itinerários Formativos tem alguma semelhança com a disciplina de Parte Diversificada (PD), que é trabalhada no Ensino Fundamental. Então, o que seriam os Itinerários Formativos?

Seria Unidades Curriculares, que devem ser ofertadas pelas escolas para o aprofundamento de conhecimentos. Neste cenário, os itinerários dão a possibilidade do estudante se aprofundar nos temas de sua preferência com os objetivos pessoais ou de preparação para o mercado de trabalho (Moraes; Santos, 2023, p.2).

O conto do vigário está bem escrito, mas deixa evidente que sua intenção é formar de mão de obra para servir aos lobos, já nomeados neste texto. Os Itinerários Formativos reduzem – ou retiram – disciplinas que deveriam ser consideradas essenciais, refletindo negativamente na formação dos estudantes. Essa alteração pode prejudicar de maneira devastadora o rendimento daqueles estudantes de escolas públicas mais precárias, pois secundariza os conhecimentos que estimulam o pensamento crítico (Lopes, 2022).

Essas legislações previram algumas mudanças para o Ensino Médio, tais como, alterações nos componentes curriculares do Ensino Médio, cuja obrigatoriedade foi assegurada apenas aos conhecimentos de língua portuguesa e matemática durante os três anos de ensino, sendo que as demais disciplinas passaram a ser ofertadas de modo flexível, a depender dos Itinerários Formativos "escolhidos" pelos estudantes. Além disso, destacam-se alterações também em relação à ampliação da carga horária do Ensino Médio, abertura para a oferta de ensino à distância e para parcerias com instituições privadas, bem como a autorização para contratar profissionais sem formação específica, mas com "notório sabe", tudo isso em nome da autonomia dos estudantes e do exercício do protagonismo juvenil. As escolas, então, teriam o prazo de cinco anos para aumentar a carga horária do Ensino Médio de 800 horas anuais para 1.000 horas (no mínimo) e para implementar o novo currículo (Lopes, 2022, p.11).

Aqui, começo a me aproximar do título que denomina esse texto: em nome de uma suposta autonomia, que permite aos estudantes optar por quais disciplinas

desejam cursar ao longo do Ensino Médio, a educação está sendo desmantelada, acarretando em trazendo mais barreiras de acesso às universidades públicas no Brasil, assim como a cargos que exijam uma formação acadêmica mais elevada. Em nome de uma falsa autonomia, a justiça social está sendo violentamente atacada. A autonomia e a justiça social são dois princípios-chave para a Bioética, que estão presentes, inclusive, na noção insuficiente de Princípio (Garrafa, 2005). O professor atenta ainda para as armadilhas que a supervalorização do princípio da autonomia pode apresentar:

Em diversas nações indígenas, por exemplo, ou mesmo na cultura oriental de um modo geral, o tema autonomia é pouco conhecido. O perigo da utilização maximalista da autonomia está em- saindo do referencial sadio do respeito a individualidade e passando pelo individualismo em suas variadas nuances- cairmos no extremo oposto, em um egoísmo exacerbado, capaz de anular qualquer visão inversa, coletiva e indispensável ao enfrentamento das tremendas injustiças sociais relacionadas com a exclusão social (Garrafa, 2005, p. 4).

A ideia de autonomia proposta nessa mudança curricular do Ensino Médio passa bem longe de propor uma autonomia sadia, baseada no respeito. Afinal, essa livre escolha propagada pelos defensores do NEM depende muito mais das condições materiais da escola e dos níveis socioeconômicos dos estudantes, o que aumenta de maneira absurda as desigualdades educacionais do país (Cássio; Goulart, 2022b). Houve um sequestro dos termos "protagonismo juvenil", "autonomia" e "flexibilização do currículo" para a formação de uma educação que favoreça a produção de mão de obra barata para o mercado de trabalho (Lopes, 2022).

Se houve um sequestro da "autonomia" para a implementação dessa reforma perversa, temos de problematizar para resgatar esse conceito. A DUBDH, em seu artigo 5º, trata sobre a autonomia e amplia o debate desse princípio para além do individualismo neoliberal que geralmente é adotado.

Deve ser respeitada a autonomia dos indivíduos para tomar decisões, quando possam ser responsáveis por essas decisões e respeitem a autonomia dos demais. Devem ser tomadas medidas especiais para proteger os direitos e interesses dos indivíduos não capazes de exercer autonomia (Unesco, 2005).

Abordaremos mais adiante sobre o fato de que esses estudantes são menores de idade, considerando os seus limites para a tomada de decisões. Neste momento, atento para o fato de que a autonomia não pode ser entendida como um patamar

individualizado, desconsiderando o respeito por demais pessoas. A autonomia deve ser uma construção conjunta, principalmente no ambiente escolar, onde estão presentes as pluralidades de cada estudante. Por esse motivo, o princípio da autonomia deve ser construído de maneira coletiva, buscando a proteção dos mais vulneráveis e em diálogo constante com os outros princípios, conforme indica a perspectiva própria da Bioética vinda do Sul (Nascimento; Martorell, 2013).

No contexto do debate educacional, temos de considerar que “esta ‘autonomia’ defendida está mais no nível de defesa de posições críticas e reflexivas do que na defesa da verdadeira autonomia que pressupõe uma interdependência da construção do indivíduo e da construção do social” (Souto, 2008). O próprio Paulo Freire defende a crítica como um ponto basilar para uma pedagogia libertadora, em que os estudantes tenham possibilidades de desenvolver ferramentas para analisarem o mundo politicamente, contribuindo com uma construção democrática (Machado, 2010). Segundo as palavras do próprio patrono da educação brasileira:

Ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se construindo na experiência de várias inúmeras decisões que vão sendo tomadas. [...] A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade (Freire, 2006, p.107).

Acredito que nem seus piores pesadelos, Freire imaginaria que a autonomia seria apropriada para golpear a educação. Professores, estudantes gestores, ninguém escapa dessa deturpação do conceito de autonomia, que não proporciona possibilidades de escolhas e reflexões: “O problema se fundamenta na compreensão de que as alterações provocadas pelas políticas educacionais que envolvem o currículo do NEM influenciam, direta ou indiretamente, na capacidade de decisão dos sujeitos da escola” (Feuerharmel, 2022).

A própria autonomia dos professores é ferida com o NEM, já que a proposta dos Itinerários Formativos é servida nos moldes estabelecidos pela Secretaria de Educação de cada estado. Significa que a implementação dos Itinerários Formativos nesse modelo não conta com a participação adequada da comunidade escolar; em vez disso, verticaliza as decisões dos docentes, que encontram nessa proposta um grande limitador para sua criatividade e autonomia (Feuerharmel, 2022). Ainda que

exista algum poder de escolha foi dada, a condução da organização curricular não efetivou essa melhoria no processo educacional (Moraes; Santos. 2023).

Sobre a situação dos professores diante dos Itinerários Formativos, os estudantes denunciam:

Vários professores estão perdidos e eles não têm a ajuda, não têm onde pedir socorro. Então, assim... está muito perdido. Ainda mais o fato do novo ensino médio. Acredito que a maioria de quem está aqui já é o antigo ainda. Então, assim, essa é a realidade do novo. Os professores de vocês, quando eles dão aula para nós, eles estão perdidos porque não é a área onde eles pegaram. Então, eles estão pegando professores que não são daquelas áreas e colocando em outras. Então, os professores, na maioria das vezes, não têm condições de dar aula. Não é o ramo deles (Big Somoke, 3º ano).

Os estudantes também relataram que os Itinerários Formativos dentro de Azkaban são compostos pela formação de uma equipe de vôlei, em parceria com o SESI-DF e com uma professora de matemática que dá aulas sobre educação financeira. Fora esses dois projetos, eles alegam que os espaços costumam ser tão livres que costumam dormir pela falta do que fazer.

Estamos sendo transformados/as cada dia mais em executores/as. É esse o modelo. A equipe que está na Seduc-SP, tanto à frente da reforma do ensino médio como nas outras coordenadorias, é uma equipe que se julga muito competente, mas que nunca deu aula em escola pública. Nunca pesquisou a escola pública. Não sabe o que é uma escola pública. Eles/as estão gerenciando uma grande empresa, na concepção dele/as. Não é uma questão específica do ensino médio, mas na essência, a gente está muito prejudicado/a (Jacomini, 2022).

Essa reforma parece ter se iniciado pelo telhado, não pela base, de modo que as chances de dar certo são poucas porque não há fundamento. Para analisar a educação de maneira apropriada, é necessário já ter colocado o pezinho pedagógico na lama escolar e saber caminhar na areia movediça. Algumas vezes, inclusive na Universidade, escutei com muita paciência advogados defenderem que deveria haver aulas de direito constitucional nas escolas. Economistas defendem que a solução seria investir em aulas de educação financeira. Sanitaristas acreditam que os professores devem ensinar hábitos de higiene, como lavar as mãos e escovar os dentes da melhor forma. Devolvo a pergunta aos colegas acadêmicos: quais de vocês estariam dispostos a deixar sua OAB de lado e entrar em uma escola da periferia para dar aula de direito constitucional a crianças de sexto ano (jovens entre dez e doze anos)? A maioria de vocês não faz ideia de como são divididos os ciclos escolares,

ministrando três períodos à tarde, com alunos vindos de uma aula de Educação Física em uma sala sem ventilação? É fácil demais propor soluções em um gabinete com ar-condicionado embutido.

A praga do empreendedorismo está presente em todas as propostas de Itinerários que compõem o currículo do Novo Ensino Médio da SEEDF (Brasília, 2020). No caso das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, encontramos as seguintes temáticas: investigação científica, processos criativos, mediação e intervenção sociocultural, empreendedorismo. Quando leio a frase “seja um empreendedor”, traduzo para “aprenda a ser desempregado e se virar da forma mais precária, sem nenhum direito trabalhista e assistência do Estado, então, quando falhar (e vai falhar), será por culpa da sua falta de esforço, ou má gestão das finanças e tempo”. Essa é a proposta do NEM para a formação dos jovens da periferia brasileira.

Essa ideia não é nova e já vem fundamentando algumas práticas dentro das escolas. No grupo focal realizado na instituição que chamamos de Nárnia, foi debatido o ingresso dos estudantes de escolas públicas em universidades gratuitas e de qualidade, quando o docente de História afirmou que era papel dos professores vender aos estudantes o sonho de cursar o nível superior. Certa vez, fui presenteada por uma estudante que leu o livro *O vendedor de sonhos* (Cury, 2008). Sem tempo para uma crítica pouco construtiva sobre as obras do autor, talvez o faça em algum momento. Aqui quero me ater a um questionamento: é possível vender sonhos?

Gosto da perspectiva de Nego Bispo, que prefere “não falar de sonhos, mas em imaginário, pois os sonhos acabam quando acordamos” (Santos, 2022, p.35). O autor conta que, para o Xamã yanomami Davi Kopenawa, os brancos não sabem sonhar, pois sonham apenas pensando em si mesmos, em seu mundo familiar, com preocupações individuais, “ao passo que o yanomami que sabe sonhar, que envolve saber o que fazer do próprio sonho, desbrava o mundo e aprende com os outros” (Santos, 2022, 2023, p.80). Obrigada, encantado mestre, pelo seu saber ancestral e direcionamento nesse mundão de meu Deus.

Agora, abro espaço para explorar outro conceito, além da autonomia, que também está sendo raptado: o reconhecimento de “notório saber”, uma premissa que indica a desprofissionalização do trabalho docente. Essa noção é fundamentada pelo “aprender a aprender”, como argumento para que os indivíduos sejam responsáveis por autogerir sua própria formação e atualização profissional (Macedo, 2017). Joguei

capoeira em certo momento da minha vida e até hoje tenho água nos olhos ao escutar o som do berimbau. Tive o prazer de observar mestres e mestras de capoeira dessa arte legitimamente brasileira. Esses mestres não frequentaram universidades e não foi dentro da escola que aprenderam a arte de bater com a mão e com o pé. Quando penso em pessoas com notório saber, é deles que estamos falando. A esse respeito, Bessa (2020) atenta que:

Ao realizar essa pesquisa a perspectiva é de poder contribuir de maneira positiva retribuindo em forma de agradecimento aos Mestres e Mestras do Notório Saber mais precisamente da Capoeira, Patrimônio Imaterial e Cultural da Humanidade, homens e mulheres negros que tanto fizeram e continuam fazendo pela história da arte e cultura popular brasileira, é o momento de nos unirmos, são corpos negros vilipendiados a mais de cinco séculos, o genocídio e extermínio da população negra no Brasil é um projeto de estado, com a ideia de branqueamento, cabe a nós nos apegarmos a nossas raízes, recorreremos aos nossos mais velhos para buscarmos mecanismos de luta e resiliência contra o racismo e todas as formas de preconceito, intolerância racial, religiosa, cultural, de classe, gênero e outros marcadores sociais. (Bessa, 2020, p. 4).

Chamo a atenção para a importância desses mestres (sejam eles de capoeira, congada, maracatu, entre outras tantas expressões) para conservar o saber que resistiu à colonização. Ao mesmo tempo, observo estupefata o sequestro covarde do conceito do notório saber. A LDB já determinava que a educação deve ser abrangente, considerando organizações da sociedade civil, movimentos sociais e manifestações culturais (Brasil, 1996), construindo uma educação feita “ao longo da vida”. Porém, essa ideia foi capturada para permitir que pessoas sem formação acadêmica possam lecionar na educação básica:

A gênese do reconhecimento do notório saber como possibilidade de realização do trabalho docente na educação básica encontra-se nas teorias da administração, pautadas na "sociedade do conhecimento" e na ideia da "educação ao longo da vida". A base central é a valorização da formação contínua (em serviço) em detrimento da formação inicial (teórica) [...] Atualmente no Brasil já existe regulamentação que reconhece o "notório saber" como possibilidade de exercício docente na educação básica, embora não esteja claro quais serão as formas de certificação (Macedo, 2017, p.17).

Essa abertura pode permitir que, novamente, os lobos tomem conta do galinheiro.

Para a educação básica, o reconhecimento do notório saber significa submeter a profissão docente, sobretudo para a educação profissional, aos primórdios do século XIX, quando o ensino estava à mercê de profissionais

dos ofícios, do aprendizado das técnicas, numa concepção de educação para os pobres (Costa, 2018, p.11).

Na prática, isso é bem grave. Nesses mais de dez anos como professora de escola pública, já presenciei várias formas e discursos de pessoas totalmente despreparadas que se propuseram a resolver os problemas da docência com as propostas mais esdrúxulas possíveis. Como exemplo destaco as organizações civil-militares, organizadas como guarda mirim ou escoteiros da pátria, que desejam acessar a sala de aula para “corrigir” os estudantes, punindo-os pela falta de bom comportamento. “Vamos ensinar essas crianças a respeitarem os professores”, disse o líder dessa trupe. Em outra situação, um dentista liberal ministrou uma palestra sobre higiene bucal, mas acabou dando dicas sobre como os estudantes podem vencer na vida, citando a si mesmo como exemplo, já que ele não teria se tornado um traficante, um marginal, como grande parte da cidade. Porém, nada supera a entrada das igrejas neopentecostais nas escolas públicas.

É impressionante constatar a desvalorização dos profissionais da educação, que durante anos se dedicam a estudar o conteúdo a ser lecionado. Não quero reforçar o estereótipo do professor que detém todo o conhecimento, como se fosse o transmissor de uma invejável sapiência aos alunos, seres desalumiados. Na verdade, quero apontar que, quando o assunto é educação, surgem diversos grupos para opinar, ainda que não conheçam a realidade do chão da escola.

Pedagogos de escritório, entidades civis militares disfarçados de escoteiros, coachs das redes sociais sem qualquer contato com o chão da escola, todos se sentem capacitados a falar no lugar do professor. Porém, nenhum deles se compara aos investimentos despendidos pelas igrejas neopentecostais para se inserirem no ensino público. As ações dessas entidades religiosas são altamente elaboradas, a exemplo da distribuição gratuita de livros os estudantes e, se assim desejassem, para seus pais também. Nada contra a distribuição de livros, principalmente considerando a escassez de materiais escolares. O problema consiste na ideia conservadora de que existe uma única forma de ser e estar no mundo, desconsiderando vivências mais plurais.

Então, para refletir sobre as peripécias acumuladas de uma década de experiência em sala de aula nas escolas públicas da Ceilândia, irei narrar o caso da palestra “Pepecas Blindadas”. O apelido foi dado por mim e outras professoras, que

também não apoiaram a proposta, e seria realmente cômico se não fosse trágico. O nome original da palestra se baseava no programa de televisão “Casamentos Blindados”, que passa no canal aberto da emissora do Bispo Edir Macedo, e era oferecida pela igreja do lema “Jesus Cristo é o Senhor”. O referido programa de televisão acreditou que seria uma boa ideia adaptar o conteúdo para jovens do Ensino Básico, criando um evento chamado “Namoros Blindados”.

O programa original deu origem a um curso para casais, que é vendido na internet por mais de 100 reais, dando acesso a sete aulas que prometem tornar relacionamento à prova de divórcios. A aula número dois apresenta a proposta “Transforme seu casamento em uma empresa”, enquanto a aula quatro se chama “Se Deus odeia o divórcio, por que permite que ele aconteça?”. Essas pautas são, no mínimo, discutíveis. Considerando o contexto de um sistema educacional voltado para o empresariado, em que a violência contra as mulheres faz parte do cotidiano, defender a responsabilização da mulher para manter relações a todo custo, inclusive aquelas em que existe violência, é favorecer o crescimento dos índices de feminicídio. Esses são os tópicos vendidos no site do “Casamento Blindado”.

Não contentes em vender ideias perigosas, que dificultam a saída de relacionamentos tóxicos apesar do feminicídio crescente, o casal de apresentadores heterossexuais, brancos, empreendedores e cristãos adaptou o circo dos horrores para apresentações escolares. Segundo a apresentação do projeto no próprio site:

Trata-se de uma adaptação especialmente desenvolvida para o público adolescente. O projeto Namoro Blindado nas Escolas visa a educação amorosa dos jovens, ensinando-os a compreender, conviver com as dúvidas e emoções da idade. Os professores Renato e Cristiane Cardoso, apresentadores do programa “The Love School”, na Record TV, e a equipe do Namoro Blindado empenham-se em levar o amor inteligente. As palestras são totalmente laicas. O tempo de duração é de 45 minutos, e cada aluno recebe gratuitamente um exemplar do best seller “Namoro Blindado” (Namoro Blindado, 2023).

Lembro-me da pessoa responsável pelo evento informar, em uma reunião coletiva de professores da escola semanas antes da palestra acontecer, que havia marcado uma palestra bastante requisitada para uma manhã de sábado de reposição de aula com a temática “educação emocional”. A princípio achei o tema interessante, quem sabe não aprenderia a instruir minhas emoções mal-educadas? Eu não imaginava o que estaria por vir. Foram duas seções do circo dos horrores: a primeira

com estudantes de oitavo e nono ano do Ensino Fundamental, em seguida, com os mais novos do sexto e sétimo anos. A mesa dos professores foi organizada com os livros que seriam distribuídos, além de oferecerem papel e caneta para que os estudantes anotassem dúvidas e, depois, buscassem pelos autógrafos dos autores do “best seller”. Então, a prejudicada caixa de som da escola foi montada no pátio da escola e a palestra começou. O casal de apresentadores falava sobre como seu relacionamento é exemplar devido à virgindade da mulher:

Cristiane tirou a sorte grande de se casar com seu primeiro namorado. Não teve o coração partido por ninguém, não passou pelas mãos de ninguém. E eu tirei a sorte grande de me casar com uma mulher que nunca teve outro namorado. Nunca ter de me preocupar se o ex era melhor, não precisar imaginá-la nos braços de outro. Do nosso primeiro encontro ao dia do casamento foram dez meses. Mas do dia do casamento até finalmente nos acertarmos como um casal blindado foram doze anos (Cardoso, 2016, p.7 e 8).

A fragilidade do ego dos homens ditos héteros é, de fato, curiosa. Não deve ser difícil imaginar o motivo pelo qual a palestra foi apelidada de “Pepecas Blindadas”. Era um culto à virgindade das meninas, incentivando que fossem desenvolvidas virtudes para que seus futuros maridos não se interessarem por outras mulheres, mais virtuosas do que elas. Os jovens, porém, ainda carregam consigo a boa e velha mania de questionar os sermões dos defecadores de regras moralistas. Um grupo de meninas me chamou para mostrar (quase como um pedido de autorização para cometer uma estripulia) as perguntas que elas tinham elaborado, abordando o casamento entre pessoas do mesmo sexo e a violência doméstica. Os pequenos orgulhos cotidianos da vida docente.

Percebi que a equipe dos palestrantes estava selecionando as perguntas que deveriam ser respondidas e, por motivos óbvios, as questões das meninas haviam sido censuradas. Covardes! Não aguentam meia hora de debate sério sobre as atrocidades que propagam pelas escolas. Aqui não estou tecendo críticas pessoais a qualquer sujeito ou religião, não se trata de uma opinião, mas sim da defesa de direitos. Eu já estava com os nervos alterados pela metodologia do silenciamento, pensando que eles já deviam ter passado por algumas situações para adotarem essa abordagem. O espaço teve falas altamente questionáveis sobre o comportamento de mulheres para obter um relacionamento blindado, sem nenhum espaço para debate oral.

Vale destacar uma colocação em especial. O palestrante, contente por não ter sua virilidade contestada devido à falta de experiência sexual da sua esposa, defendeu um caso de feminicídio. Explico: ao responder uma das perguntas previamente selecionadas, ele afirmou que era uma virtude das mulheres não provocar a ira de seus maridos. Que deveria haver inteligência na relação para contornar os conflitos, evitando que ele chegue a situações extremas. O infeliz exemplo, ou o exemplo do infeliz, envolvia um caso ocorrido em Goiânia, em que um feminicida ateou fogo em uma mulher durante uma discussão. Em sua Tese de Doutorado, Danú Gontijo (2023) discute um caso ocorrido na Argentina, em que um músico famoso matou sua companheira queimando-a viva. Após o tratamento irresponsável da mídia sensacionalista da Argentina, mais homens se sentiram à vontade para queimar mulheres vivas.

Lembro-me das palavras do palestrante: “Se ela não tivesse provocado seu marido, nada disso teria acontecido”. Também lembro-me de sentir meu sangue ferver e gritar: “Aí não, meu parceiro”, pegar o microfone e dizer para a plateia que violência doméstica é um crime que deve ser denunciado. Lembro-me do casal questionar se eu não gostaria de ter um relacionamento exclusivo, e de responder que eu combatia todas as formas de exclusão, incluindo o problemático relacionamento exclusivo. Lembro-me de fecharem meu microfone, o que me fez gritar em resposta. Lembro-me do apoio na voz da única mãe presente: “É isso mesmo, professora Mariana”. Lembro-me dos gritos e palmas dos estudantes. Esse assunto foi debatido pelos alunos durante toda a semana, afirmando que aquela tinha sido a melhor palestra da vida deles tamanha a confusão. O enfrentamento foi a lição do dia.

A continuação do evento era inviável, e assim teve fim a primeira parte da palestra. Os estudantes maiores foram liberados para a entrada dos sextos anos, já os convidados foram levados para a biblioteca. Na sala dos professores o clima fervia, e eu cuspi fumaça enquanto os demais professores cobravam explicações sobre o ocorrido. Seria muita ingenuidade pensar que todos os professores daquela sala eram contrários às colocações absurdas da palestra, a normalização das ideias fundamentalistas cristãs é assustadora.

Um professor de Matemática, que tinha tatuado no braço o brasão do Super Homem, resolveu se posicionar: segundo ele, em um futuro próximo as professoras feministas acabariam rasgando a bíblia. A professora de português respondeu,

afirmando que escola não é igreja para se estudar a bíblia. Nós, professoras feministas, decidimos não dar atenção àquele professor, mudando nossa postura somente quando, tal qual seus ídolos, ele decidisse ir para a escola com as cuecas por cima das calças. Depois de todo o ocorrido, ficou decidido que o segundo momento do evento iria sofrer alterações no repertório, ou seja, o casal apresentaria seu livro sem falas como as que levaram à cena anterior. Optei por não participar do espaço para me poupar de presenciar, novamente, a entrada nada sutil das ideias propagadas pelas igrejas evangélicas nas escolas, com a distribuição de livros e o incentivo da perpetuação de relacionamentos tóxicos, que justificam até mesmo crimes hediondos.

Esse episódio se relaciona diretamente com a ideia de autonomia, uma vez que priva principalmente a liberdade expressão das mulheres. Além disso, nessa situação não foram garantidos outros princípios da Declaração Universal de Bioética e Direitos Humanos (DUBDH), como o respeito à dignidade humana e ao pluralismo. Retornando à questão da autonomia, agora pela perspectiva dos estudantes que participaram do grupo focal, destaca-se a opinião sobre a implementação dos Itinerários Formativos, um espaço considerado prejudicial. Eles afirmam que se sentem “verdadeiros idiotas”, já que os assuntos dos Itinerários acabam proporcionando aulas perdidas, sem um direcionamento.

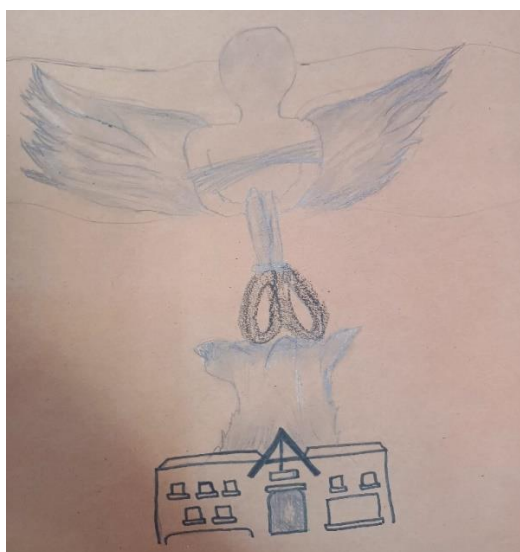
As questões das eletivas complicou muita gente, porque questão de trilha eletiva, porque cortaram a... as aulas que tecnicamente seriam bastante importantes para a gente na metade. Então, prejudica muita gente e o aluno não tem vontade (Tapetinho, 3º ano).

Os estudantes apontam que a escola não fornece aprendizados condizentes com a “vida real”, de modo que eles se sentem perdidos ao terminar de cursar o Ensino Médio.

É basicamente a encheção de linguiça. se você tivesse que seguir aquele padrão da escola, como você não pudesse seguir o seu próprio interesse. Se você tivesse interesse em outra coisa, não existe. É aquilo que você tem que fazer. 90% do que você aprende dentro da escola não é usado na vida e não é aplicado. Isso que dificulta muito os alunos a saírem do ensino médio e enxergar o mundo real lá fora. Porque eu acredito que todo mundo entrou aqui e pensou assim, vou cursar, vou fazer o ensino médio. e sair daqui já vou para a faculdade e vou conseguir o emprego dos sonhos. Eu vejo muitos colegas meus que terminaram o ensino médio e estão perdidos. Todo mundo sai daqui com a expectativa alta, mas quando termina é outra visão (Vitin, 3º ano).

Se, mesmo com a fala dos estudantes, ainda há dificuldade de entender as críticas ao NEM, esses participantes também registraram em forma de desenho. Essa reforma curricular agrava ainda mais as desigualdades, castrando a autonomia dos estudantes, como ilustra a Figura 7 a seguir.

Figura 9 – Desenho escola cortando asas



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

O desenho representa uma escola que atua como uma tesoura, cortando os sonhos dos seus estudantes. Inicialmente, os participantes queriam desenhar o movimento da escola de desligar o microfone, impossibilitando de falar. Contudo, devido à dificuldade técnica em colocar tal proposta no papel, chegaram à conclusão de que a imagem de uma escola que tosa as asas, impossibilitando o voo, os contemplava. É possível notar que essas asas já são amarradas, o que não permite que se movimentem de maneira adequada.

Iniciei este capítulo com a introdução da música “A vida é um desafio” na qual, em menos de um minuto, Mano Brown questiona o discurso da meritocracia. A ideia de que basta se esforçar, se organizar e se dedicar para conquistar os sonhos é uma das grandes armadilhas dessa alcateia neoliberal. Podemos afirmar que:

Meritocracia consiste em uma forma produtora de desigualdade, impedindo que as pessoas vivam com dignidade na medida em que os sistemas de avaliação acabam por ser limitados e injustos, por não levarem em conta as diferenças de cada indivíduo e suas condições materiais de existência

(Faveiro; Oliveira; Farias; 2022, p.13).

Uma educação pautada na ideia de meritocracia não pode ser considerada justa. A partir do momento que se pinta, na entrada de uma escola pública, que esta é “Uma escola de vencedores”, se reforça uma concepção quantitativa, em que somente aqueles estudantes que conseguirem atingir as maiores notas serão valorizados. Em contraponto, aqueles que atingem a média ou, até mesmo, estão abaixo dela, não são bem-vindos. Para que alguém vença, outro tem que perder – e é assim que funciona na perspectiva meritocrática. Uma escola que reforça esse pensamento não se preocupa com os vencidos e, não raramente, atribui os resultados negativos à falta de esforço, organização e dedicação, em vez de reconhecer as dificuldades de acesso (Faveiro; Oliveira; Farias; 2022).

Nesse sentido, podemos analisar a fala de Fafá quando afirma sentir-se diminuído e envergonhado por suas notas baixas e pouco rendimento. Durante o percurso dos anos finais do Ensino Fundamental, esse estudante frequentava assiduamente a sala de recursos, onde estudantes com algum tipo de deficiência são atendidos no contraturno escolar, recebendo a devida atenção que é direito de pessoas com deficiência. Contudo, assim que chegou ao Ensino Médio, já não havia a sala de recursos à disposição, impossibilitando que as avaliações sejam realizadas em ambiente adequado. Fafá também percebeu que os Itinerários Formativos, principalmente aquele que envolvia a prática esportiva, não eram adaptados a sua deficiência. O estudante começou a entristecer, percebendo que a escola não era pensada para recebê-lo de forma digna. A única adaptação evidente na estrutura escolar é uma rampa, que Fafá se recusa a utilizar. Vez ou outra, um professor ou funcionário afirmam que a escada não é seu lugar, indicando a utilização da rampa para deficientes físicos.

Este capítulo estava sendo escrito pouco antes da véspera de natal, quando recebi uma mensagem de Fafá, relatando que chorava há três dias sem parar. Ele precisava desabafar por se sentir injustiçado. Inicialmente, enviou-me alguns prints da página do Google, que explicava de maneira rasa sobre os Itinerários Formativos. Segundo o estudante, os dias voltados para as aulas dos Itinerários em Azkaban eram nas terças e quintas, enquanto os outros três dias da semana eram destinados para aulas das disciplinas das bases comuns. Porém, devido à falta de plano de aula e

objetivo claro dos Itinerários, os espaços acabaram se tornando “aulas que a gente vai para dormir na escola”. Ele, assim como vários outros estudantes, começaram a faltar às aulas, consideradas “nada com coisa nenhuma”. Como consequência, ele alegou ter sido reprovado por falta, acumulando um total de 300, o que não era justo.

Professora, imagina que você vai para uma aula e o professor só fica olhando para a sua cara, essas aulas eram praticamente para dormir e ganhar presença. O ensino médio não está valendo mais nada. O tanto que eu estou me achando inútil e burro não tá contando. As pessoas falavam “faz a prova do Enceja” e eu falava “Não. Quero terminar normal, quero muito fazer minha formatura”. Reprovado agora não dá nem mais vontade de estudar mais. Eu chorei muito vendo meus colegas que estavam no 3º ano se formando, pensando que o sonho está distante de novo. Fazer tudo de novo não faz com que você aprenda e sim que tenha mais vontade de desistir. Minha irmã tá no 7º ano e ela está indo para o 8º ano. Fico pensando que no ensino médio ela pode passar por isso também. Não na situação da reprovação, mas sim de ir para o ensino médio e não consumir nada do que aprendeu e ficar por isso mesmo. Tudo que eu já fiz esse ano não me inspirou em nada, só me deu mais vontade de desistir. Fizeram uma votação para ver se os diretores iriam continuar na escola. Só sabemos que os diretores atuais que estão na escola ganharam as eleições, mas não foi divulgado nada do resultado. De quantos por cento assinaram “sim” e “não”. É isso professora. Só um sentimento de injustiça. E outra, não basta querer ajudar os alunos financeiramente como estão querendo pagar os alunos para não desistirem dos estudos. Mas também dar um ensino de qualidade para esses adolescentes e crianças. O que adianta ajudar financeiramente os alunos e não dar ensino de qualidade para eles? Infelizmente vai acontecer de muitos alunos irem para a escola só para receber a verba, porque para estudar mesmo vai ser difícil. Hoje em dia você vai para escola e volta com o psicológico cansado e ferrado. Essa proposta de educação em uma certa proposta boa, mas muito mal executada porque jogaram nos peitos dos alunos e professores, pois muitos não sabem o que fazer nessas aulas tanto de trilha como de eletivas ficam vagas e os alunos não fazem nada, e quando vão fazer algo é como é como se fosse uma brincadeira infantil que acaba que não consumimos nada com aquilo que só nos deixa entediados. As aulas que vejo que aproveitam muito bem educação física e matemática, como minha professora de matemática fez uma eletiva de educação financeira, que por sinal foram ótimas. Mas de resto, o professor que está perdido nesse ramo de trilhas e eletivas, acaba que passa aula que não tem nada a ver ou deixa a aula livre. É um ensino que parece que eles querem que você desista. Um ensino que te faz pensar que você não é capaz por causa de tal matéria que você não aprendeu e que o errado é você que não se esforçou direito. E é isso, você tem que engolir tudo calado e se reclamar será punido. É isso professora, estou me sentindo melhor agora (Fafá, 2º ano).

Fafá e sua flecha certa. Nesse sistema, os estudantes têm vontade de desistir, com a impressão de estar sempre quebrando pedras para sobreviver. A lógica meritocrática culpabiliza o seu jeito o tempo todo pelas coisas que ele não consegue conquistar. O próprio modelo de ingresso no ensino superior, que mede o conhecimento por meio de avaliações conteudistas, é cruel, meritocrático e injusto.

Esse tipo de processo faz com que esse sentimento de fracasso individual seja cultivado nos jovens, sem que eles percebam que, na verdade, se trata de um fracasso coletivo.

Sustentamos, nesse sentido, que o vestibular funciona como analisador do sistema educacional brasileiro, evidenciando seu funcionamento e revelando os processos de seletividade socioeconômica que estão escondidos sob a aparência de pretensa imparcialidade e neutralidade da educação formal oferecida por uma sociedade que garante direitos iguais para todos, mas apenas na letra da lei (Melsert; Bicalho, 2012, p.7).

Já Manuela questionou por que não eram sorteadas as vagas da universidade que não eram preenchidas. Ela contou a história de uma prima que estudava para ser médica, mas mesmo se dedicando intensamente não conseguia passar no vestibular: “Pensam que se sortear a vaga pessoas desinteressadas podem entrar, mas tem muita gente que se esforça bastante e não consegue e só espera por uma oportunidade como essa” (Manuela, 3º ano). A educação brasileira é uma corrida de obstáculos cada vez mais difíceis de atravessar, e quem não pertence à elite hegemônica tem que realizar essa corrida com os pés amarrados e uma carga nas costas.

A ajuda financeira, no desabafo de Fafá, diz respeito ao debate sobre a “Bolsa Conclusão”. O governo de Alagoas vai pagar a quantia de dois mil reais para estudantes que concluírem o Ensino Médio, uma prática que está sendo debatida para uma possível ampliação (Joyce, 2023). Essa proposta visa remunerar estudantes que concluírem o Ensino Médio, recebendo apoio do Partido dos Trabalhadores por meio do governo Lula. Segundo o relator da proposta, o deputado Pedro Uczai (PT-SC), a aprovação da proposta representaria um momento histórico para a educação pública brasileira (Ferreira, 2023). Convido o nobre deputado a dialogar com os estudantes lá da quebrada, para que eles mostrem o momento histórico. No dia seguinte à conversa com Fafá, ele me escreveu novamente para informar ter ido à escola, comprovando que não tinha sido reprovado. O número absurdo de faltas, na verdade, era um erro no sistema. Este é um sistema muito errado mesmo.

Importa destacar que a autonomia de indivíduos menores de idade, como é o caso da maioria dos ingressos no primeiro ano do Ensino Médio, não pode ser considerada absoluta. Esses estudantes precisam ser protegidos, preconiza a bioética de proteção. De acordo com essa concepção o alargamento da autonomia de pessoas

menores de idade pode ser inadequado, considerando situações que necessitem dependam de decisões a respeito de sua própria saúde (Aguar; Souza, 2017).

Estico essa reflexão no sentido de questionar a falta de aptidão absoluta para tomada de decisões que envolvem a saúde dos adolescentes. Afinal, o que leva especialistas de educação admitirem que estes mesmos jovens são totalmente autônomos para decidir sobre quais Itinerários Formativos irão seguir pelos próximos três anos finais da educação básica? Se essa proteção diz respeito à saúde, não seria a educação dos adolescentes também passível de ser protegida? Cabe à Bioética um posicionamento mais crítico em relação aos duros golpes que o ensino básico vem sofrendo desde o Golpe de 2016.

Esse problema, que envolve o uso da autonomia como pretexto para entregar a educação básica nas mãos das grandes Fundações e Institutos empresariais, é grave e deve ser enfrentado com muito diálogo, além de uma base teórica consistente, pautada na pedagogia freiriana. Os lobos estão tomando conta do galinheiro e devorando as expectativas dos jovens em nome de uma promessa de liberdade que não condiz com a realidade dos fatos.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Certa vez, lá na Bahia de São Salvador, mestre Gildo Alfinete, discípulo de Mestre Pastinha, me disse que “quem dá tudo o que tem, fica sem nada para dar”. Finalizo este trabalho com a consciência de que várias lacunas ainda precisam ser preenchidas, mas considerando o tempo disponível para o desenvolvimento do Mestrado, reflexões importantes foram levantadas. O objetivo de construção do projeto pedagógico Gira Mundo trouxe a possibilidade de analisar questões estruturais, raciais, de gênero e capacitistas que permeiam a escola pública e o acesso ao nível superior, considerando as perspectivas de estudantes e professores. Ainda assim, esse debate está longe de se esgotar.

O giro proposto no projeto Gira Mundo é espiralado e voltado para a construção de uma Bioética latino-americana, propondo ações em diálogo com a comunidade, considerando as demandas dos territórios. Durante esse giro em espiral, por vezes, pareci repetitiva ou maçante, mas, ao contrário do que nossa sociedade acredita, andar em círculos não é dar voltas em torno do mesmo lugar. Acredito em uma gira que sabe de onde saiu e sabe para onde deve retornar, compreendendo a beleza do próprio caminhar. Encerro essa gira para a abertura de novos ciclos.

REFERÊNCIAS

ABREU, Luciana. A formação continuada no lócus da escola: conquista da jornada ampliada na SEDF. 2015. 43 f., il. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Coordenação Pedagógica)—Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

ABREU DE AZEVEDO, D.; EUDÂMINAS BEZERRA, J.; BOAVENTURA XAVIER, V. Novas estratégias político-espaciais em um Brasil polarizado: o estudo de caso da Feira Agroecológica da Ponta Norte de Brasília (DF-Brasil) / New political-spatial strategies in a polarized brazil: the case study of Brasília Ponta Norte agroecological street market (DF-Brazil) / Nuevas estrategias político-espaciales en un Brasil polarizado: el estudio de caso de la feria agroecológica de Ponta Norte de Brasília (DF-Brasil). **REVISTA NERA**, [S. l.], v. 25, n. 64, 2022. DOI: 10.47946/rnera.v25i64.9182. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/view/9182>. Acesso em: 27 jun. 2023.

AGUIAR, M.; SOUZA BARBOZA, A. Autonomia bioética de crianças e adolescentes e o processo de assentimento livre e esclarecido. **Revista Brasileira de Direito Animal**, Salvador, v. 12, n. 02, 2017. DOI: 10.9771/rbda.v12i02.22942. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/RBDA/article/view/22942>. Acesso em: 16 fev. 2024.

ALBUQUERQUE, Gina Vieira Ponte de. **Programa mulheres inspiradoras e identidade docente**: um estudo sobre pedagogia transgressiva de projeto na perspectiva da análise de discurso crítica. 2020. 175 f. Dissertação (Mestrado em Linguística)—Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

ALBUQUERQUE, Gina Vieira Ponte de; PIRES, Vitória Régia de Oliveira. **Mulheres Inspiradoras**. 1º ed. Gráfica Teixeira, Brasília, 2015.

ALMEIDA, Diego Eugênio Roquette Godoy et al. Autoetnografia como estratégia decolonizadora de ensino sobre o cotidiano em Terapia Ocupacional. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação* [online]. v. 24 [Acessado 25 Fevereiro 2024] , e190122. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/Interface.190122>>. ISSN 1807-5762. <https://doi.org/10.1590/Interface.190122>.

ANDRADE, Caio César de Oliveira. **A Rede Urbana de Ações Socioculturais (RUAS)**: mudanças e continuidades no contexto pandêmico na Ceilândia/DF. 2022. 62 f., il. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Gestão de Políticas Públicas) — Universidade de Brasília, Brasília, 2022.

ANGROSINO, Michael. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre. Artmed, 2009.

ANJOS, Glaucia Machado Saturnino dos. **Toda luz que não queremos ver**: uma reportagem aprofundada sobre o Sol Nascente. 2016. 47 f., il. Trabalho de conclusão de curso (Bacharelado em Comunicação Social)—Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

ANTUNES, Arnaldo; FROMER, Marcelo; BRITO, Sergio. Comida. Intérprete: Titãs. In: Titãs. **Jesus não tem dentes no país dos banguelas**. Rio de Janeiro: WEA. 1 disco sonoro (LP). Lado A, faixa 2. 1987

ANZALDÚA, Glória. **Falando em línguas**: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo. Estudos Feministas- ano8, 1º semestre 2000.pags 229-236

BAÉRE, Felipe de; ZANELLO, Valeska. Sexualidade e os dispositivos de gênero no comportamento suicida. In: **(Re)pensando o suicídio**: subjetividades, interseccionalidade e saberes pluriépistêmicos/Luana Lima, Paulo Vitor Palma Navasconi. Salvador, pgs. 173-202, UFBA, 2022.

BARBOUR, Rosaline. **Grupos Focais**. Porto Alegre. Artmed, 2009.

BATISTA, F.; BACCON, A. L. P.; GABRIEL, F. A. PENSAR A ESCOLA A PARTIR DE FOUCAULT: UMA INSTITUIÇÃO DISCIPLINAR EM CRISE?. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 40, n. 1, p. 1–16, 2015. DOI: 10.5216/ia.v40i1.30659. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/30659>. Acesso em: 23 out. 2023.

BESSA, Francisco Rodger. **Mestres do notório saber**: as Rodas de Capoeira de Santo Amaro no Recôncavo Baiano. 2020. 24 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Sociais) - Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, São Francisco do Conde, 2020 Disponível em: <https://repositorio.unilab.edu.br/jspui/handle/123456789/1976> Acesso em: 23 dez. 2023.

BETHÂNIA, Maria. **Yayá Massemba**. Brasileirinho. Rio de Janeiro, Biscoito Fino, 2003. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=j3MLNFPGEpw> Acesso em: 18 jul. 2023.

BEZERRA, Renata. Cotas 20 anos: a história de pioneirismo da UnB. **UnB Notícias**, Brasília 29/12/2023. Disponível em: <https://noticias.unb.br/67-ensino/7061-cotas-20-anos-a-historia-de-pioneirismo-da-unb>. Acesso em: 24 fev. 2024.

BIGNOTTO, C. Reescrevendo a narrativa: racismo em livros infantis da época de Monteiro Lobato. **Revista Brasileira de Literatura Comparada**, v. 23, n. 43, p. 56–79, maio 2021

BOUTIN, A. C. D. B.; FLACH, S. de F. O MOVIMENTO DE OCUPAÇÃO DE ESCOLAS PÚBLICAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A EMANCIPAÇÃO HUMANA. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 42, n. 2, p. 429–446, 2017. DOI: 10.5216/ia.v42i2.45756. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/45756>. Acesso em: 28 dez. 2023.

BOUYS, Gabriel. Sucesso de vendas, saga Harry Potter faz 25 anos. **Jornal do Comércio, o jornal de economia e negócio do RS**. 10/2/2023. Disponível em: <https://www.jornaldocomercio.com/cultura/2023/02/1094008-sucesso-de-vendas->

saga-harry-potter-faz-25-anos.html. Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024**: Linha de Base. – Brasília, DF: Inep, 2015.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). 3,9 milhões estão inscritos no Enem 2023a. 29/06/2023. Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/enem/3-9-milhoes-estao-inscritos-no-enem>
[2023#:~:text=O%20avan%C3%A7o%20registrado%20pelo%20Instituto,%C3%A1%20conclu%C3%ADram%20o%20ensino%20m%C3%A9dio.](https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/enem/3-9-milhoes-estao-inscritos-no-enem) Acesso em 22/11/2023.

BRASIL, Ministério da Educação (Mec). Mais de 965 mil estudantes já se inscreveram no Sistema de Seleção Unificada 2023b. 22/02/2023. <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/fevereiro/mais-de-965-mil-ja-se-inscreveram-no-sistema-de-selecao-unificada-2023#:~:text=SISU-.Mais%20de%20965%20mil%20estudantes%20j%C3%A1%20se%20inscreveram%20no%20Sistema,desta%20quarta%2Dfeira%2C%2022>. Acesso em: 15/02/2024. b

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior**: Cartilha de Orientação. Brasília, DF: Inep, 2023 c

BRASIL, Lei nº5.105, de 03 de maio de 2013. Dispõe sobre a Carreira Magistério Público do Distrito Federal e dá outras providências. Diário Oficial do Distrito Federal nº16, Brasília.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática. Ministério da Educação e do Desporto: Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF.

BRASÍLIA. DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. Currículo em Movimento do Distrito Federal - Ensino Fundamental: Anos Iniciais – Anos Finais, 2014.

BRASÍLIA. DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. Currículo em Movimento do Novo Ensino Médio, 2020.

CAIXETA, Izabela Amaral. "**Professora, aceita que dói menos**": dos aforismos cotidianos ao racismo e sexismo produtores de sofrimento docente. 2021. 115 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas em Saúde)—Escola Fiocruz de Governo, Fundação Oswaldo Cruz, [Brasília], 2021.

CÂMBIO NEGRO. **Ceilândia, revanche do gueto**. Diário de um Feto. Ceilândia, Discovery, 1995. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jFMxjN8rWD8>. Acesso em 16 jun 2023.

CARDOSO, Renato. **Namoro blindado**: O seu relacionamento à prova de coração partido. 1.ed. Rio de Janeiro. Nelson Brasil, 2016.

CARONE, I. Fascismo on the air. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, n. 55-56, p. 195–217, 2002

CARNEIRO JR, J. J.; MIRANDA CORRENTE, B. Entrevista com Thiago Torres (Chavoso da USP). **Revista Outras Fronteiras**, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 199–206, 2021. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/outrasfronteiras/index.php/outrasfronteiras/article/view/462>. Acesso em: 28 dez. 2023.

CÁSSIO, F.; TRAVITZKI, R.; JACOMINI, M. A. Vagas Ociosas: contradições à ampliação do acesso às universidades federais no Brasil. **Educação & Realidade**, v. 48, p. 124-353, 2023.

CÁSSIO, F.; GOULART, D. C. A implementação do Novo Ensino Médio nos estados: das promessas da reforma ao ensino médio nem-nem. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 16, n. 35, p. 285–293, 2022a. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1620>. Acesso em: 20 dez. 2023.

CÁSSIO, F.; GOULART, D. C. Itinerários formativos e ‘liberdade de escolha’: Novo Ensino Médio em São Paulo. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 16, n. 35, p. 509–534, 2022b. DOI: 10.22420/rde.v16i35.1516. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1516>. Acesso em: 20 dez. 2023.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar**: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. 1998. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998. Acesso em: 23 out. 2023.

CENTRAL ÚNICA DOS TRABALHADORES (CUT). **Enem tem o menor número de candidatos inscritos em 17 anos**. 2022. Disponível em: <https://www.cut.org.br/noticias/enem-tem-o-menor-numero-de-candidatos-inscritos-em-17-anos-3ce9#:~:text=Para%20o%20Enem%202022%2C%20se,13%20e%2020%20de%20n>ovembro. Acesso em: 05 abr. 2023.

FINO, C. N. FAQs, etnografia e observação participante. **Revista Europea de Etnografía de la Educación**, v. 3, p. 107, 2003

CIRURGIA MORAL. **A procura da paz. Cérebro assassino**. Ceilândia, Discovery G1, 1993. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Cxu-R1s1laM>. Acesso em 18 jun 2023.

CIRURGIA MORAL. **Reino da Morte. Respeito a quem merece.** Ceilândia, Discovery, 1998. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nwKdE-x8fH4> Acesso em: 23 jun/6/ 2023.

CLDF. **Max Maciel.** Disponível em: <https://www.cl.df.gov.br/max-maciel-2023-2026>. Acesso em: 18 jun 2023.

COODEPLAN. **Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios- PDAD.** Ceilândia, 2021.

COLLAR BERNI, F. Vence-demanda, transmetodologia e o compromisso científico transformador: diálogos possíveis do campo da comunicação com a obra de Luiz Rufino. **Revista Internacional de Folkcomunicação**, [S. l.], v. 20, n. 45, p. 287–292, 2022. DOI: 10.5212/RIF.v.20.i45.0017. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/folkcom/article/view/21033>. Acesso em: 27 dez. 2023

CONSULTOR JURÍDICO. TJ-SP suspende julgamento de policiais do Carandiru até a análise de órgão especial. 17/01/2023. Disponível <https://www.conjur.com.br/2023-jan-17/tj-sp-suspende-julgamento-policiais-carandiru-analise-oe>

COSTA, M. A. O notório saber e a precarização da formação docente para a educação profissional. **Revista Profissão Docente**, [S. l.], v. 18, n. 39, p. 239–254, 2018. DOI: 10.31496/rpd.v18i39.1205. Disponível em: <https://revistasdigitais.uniube.br/index.php/rpd/article/view/1205>. Acesso em: 23 dez. 2023.

CURY, Augusto. **O vendedor de sonhos: o chamado.** 7ª ed. São Paulo: Academia, 2008.

CRIOLO. **Convoque seu Buda.** Convoque seu Buda. Oloko Records, São Paulo, 2014. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=9_sNgjSsAQw. Acesso em 08 nov. 2023.

CRIOLO; EMICIDA. **Subirusdoistiozin.** Criolo & Emicida Ao Vivo. Oloko Records; Laboratório Fantasma. São Paulo, 2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VCzVui28v0c> Acesso em: 5 nov. 2023.

CRUZ, Elaine Patrícia. Saúde mental é principal problema para professores, aponta pesquisa. Agência Brasil, São Paulo, 15/10/2023. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2023-10/saude-mental-principal-problema-para-os-professores-aponta-pesquisa>. Acesso em: 08 nov. 2023.

DANNER, F. O Sentido da Biopolítica em Michel Foucault. **Revista Estudos Filosóficos UFSJ**, [S. l.], n. 4, 2017. Disponível em: <http://seer.ufsj.edu.br/estudosfilosoficos/article/view/2357>. Acesso em: 3 nov. 2023.

DANTAS, Matheus. Poetas se inspiram no cotidiano de Ceilândia para escrever. *Correio Braziliense*, 28/02/2018. Disponível em: https://www.correiobrasiliense.com.br/app/noticia/diversao-e-arte/2018/02/28/interna_diversao_arte,662664/poetas-de-ceilandia.shtml. Acesso em: 17 fev. 2024.

DF ESPORTES (Conferir). **Aniversariante, Ceilândia revela atletas de ponta para o mundo. DFEsportes.com**. Disponível em: <https://dfesportes.com/ha-52-anos-a-ceilandia-revela-atletas-de-ponta-para-o-mundo/>. Acesso em: 27 jun. 2023.

DORNELES, B. V. FASCISMO E BRUXARIA: HARRY POTTER E O DIREITO À LITERATURA. **Caderno de Letras**, n. 42, p. 69-88, 1 abr. 2022.

DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado. **Escrevivência: a escrita de nós**: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. 1 ed. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

EMICIDA. **AmarElo (sample: Belchior- Sujeito de sorte)**. Laboratório Fantasma. São Paulo, 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PTDgP3BDPIU>. Acesso: 14 jun. 2023.

EMICIDA. Hoje Cedo. O Glorioso retorno de quem nunca esteve aqui. Laboratório Fantasma, São Paulo, 2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PNI9Z587r8o>. Acesso em 3 nov. 2023.

ESTEFOGO, F.; FUGA, V.; VENDRAMINI, D. GOVERNMENTAL INTERVENTIONS AND THE FREIREAN ANTIDOTE: ARCHETYPES OF RESISTANCE IN TIMES OF NECROEDUCATION. **SciELO Preprints**, 2021. DOI: 10.1590/SciELOPreprints.2868. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/2868>. Acesso em: 3 nov. 2023.

EVARISTO, Conceição. **Olhos d'água**. 1 ed. Rio de Janeiro, Pallas, 2016. Kindle.

FAO, FIDA, OMS, FMA, UNICEF. Version Resumida de El estado de la seguridad alimentaria y la nutrición en el mundo 2023. Disponível em chrome-extension://efaidnbnmnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.gov.br/secom/pt-br/arquivos/230712_relatoriofao_es_seguridad_alimentaria.pdf Acesso em 09/11/2023

FAVERO, Altair Alberto; OLIVEIRA, Julia Costa; FARIA, Thalia Leite de. Crítica as “Medições” em Educação à Luz da Teoria das Capacidades: A Meritocracia que Reforça a Desigualdade. **Rev. Int. Educ. Super.**, Campinas, v. 8, e022024, 2022. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2446-94242022000100214&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 24 dez. 2023. Epub 12-Ago-2022. <https://doi.org/10.20396/riesup.v8i0.8665579>

FEITOZA, Frederico. **A Pombagira**: sombra da África na civilização. Pombagira: encantamentos e abjeções. 1ªed. Brasília, Casa das Musas, 2016.

FERREIRA, Chico. **Aprovado o PL que cria bolsa permanência para estudantes concluírem o ensino médio**. Partido dos Trabalhadores, 13/12/2023. Disponível em: <https://pt.org.br/aprovado-pl-que-cria-bolsa-permanencia-para-estudantes-concluirem-o-ensino-medio/>. Acesso em: 25 dez. 2023.

FERNANDES, André Filipe de Oliveira. **Vida Candanga: os trabalhadores na construção de Brasília e o massacre da GEB de 1959**: a memória como um campo de disputas. 2018. 46 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado e Licenciatura em História) – Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

FIOCRUZ Brasília. **BOLETIM RADAR DE TERRITÓRIOS NO DF: CEILÂNDIA**. Brasília: Fiocruz Brasília; UnB, n. 1, jul. 2020.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: A vontade de Saber**. Rio de Janeiro, Graal, 1988.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**: Nascimento da prisão. Tradução de Roberto Machado. 19ªed. Rio de Janeiro, Edições Graal, 2004.

FERDINAND, Malcom. **Uma ecologia decolonial**: pensar a partir do mundo caribenho. São Paulo: Ubu Editora, 2022.

FEUERHARMEL, Lilian. **Autonomia e regulação da escola**: uma análise a partir de escolas-piloto do Novo Ensino Médio no Rio Grande do Sul. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Santa Cruz do Sul, 2022. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11624/3452>. Acesso em: 21 dez. 2023.

NASCIMENTO, Zinara Marcet de Andrade. Bazares e pastéis: equívocos da prática pedagógica. **Revista Chão da Escola**, [S. l.], v. 12, n. 1, p. 44–53, 2014. DOI: 10.55823/rce.v12i12.92. Disponível em: <https://chadaescola.com.br/rce/article/view/92>. Acesso em: 17 fev. 2024.

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Coleção pesquisa qualitativa. Porto Alegre. Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 33ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2005.

GALVÃO, Andréia Márcia de Castro. CAROLINA MARIA DE JESUS: SUA ESCRITA, SUA VIDA. Fênix - **Revista de História e Estudos Culturais**, [S. l.], v. 14, n. 2, 2020. Disponível em: <https://revistafenix.pro.br/revistafenix/article/view/472>. Acesso em: 8 nov. 2023.

GARRAFA, Volnei. Da bioética de princípios a uma bioética interventiva. **Revista Bioética**, v. 13, n. 1, p. 125-134, 2005. Disponível em:

<http://repositorio2.unb.br/jspui/handle/10482/24286> Acesso em: 22 dez. 2023.

GARRAFA, V.; MARTORELL, L. B.; NASCIMENTO, W. F. DO. Críticas ao principlismo em bioética: perspectivas desde o norte e desde o sul. **Saúde e Sociedade**, v. 25, n. 2, p. 442–451, abr. 2016.

GARRAFA, V.; OSÓRIO, L. Epistemologia de la Bioética- enfoque latino-americano. **Revista Colombiana de Bioética**, v.4, nº1, 73-92,2009.

G1DF. UnB divulga resultado do vestibular: 13,2 mil estudantes disputaram 2 mil vagas. Portal G1 16/01/2024 disponível em <https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/2024/01/16/unb-divulga-resultado-do-vestibular-132-mil-estudantes-disputaram-2-mil-vagas.ghtml>. Acesso em: 18 jan. 2024.

GDF. **Decreto nº 34.845, de 18 de novembro de 2013.** <https://www.sinj.df.gov.br/sinj/Diario/908a7d82-3b6b-30ee-b009-9756ea026e7b/2b30e06b.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2023.

GDF. **Decreto nº 40.939, de 2 de julho de 2020.** Disponível em https://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/5bfb368868304acb9d085094acb909dd/Decreto_40939_02_07_2020.html. Acesso em: 28 jun. 2023.

GILÓ, Naum. Ativista cultural e testemunha da resistência dos ceilandenses. **Correio Braziliense**, 27/03/2022. Disponível em: <https://www.correio braziliense.com.br/cidades-df/2022/03/4995893-ativista-cultural-e-testemunha-da-resistencia-dos-ceilandenses.html>. Acesso em: 17 fev. 2024.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada.** 4º ed. Rio de Janeiro: LTC, 2013.

GOG. **Brasil com P.** CPI da Favela. Distrito Federal, 2000. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bf2ltz434Qs>. Acesso em: 17 jan. 2024.

GOG. **Brasília Periferia.** Das trevas à luz. Brasília, One, 1997. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9geTcAG2dV8>. Acesso em: 22 jun. 2023.

GONDIM, S. M. G. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. **Paidéia** (Ribeirão Preto), v. 12, n. 24, p. 149–161, 2002.

GONTIJO, Danú. A espetacularização do estupro na mídia: não basta notícia?. Carta Capital, 2022 Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/blogs/intervozes/a-espetacularizacao-do-estupro-na-midia-nao-basta-a-noticia/>. Acesso em: 23 out. 2023.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano.** Organizado por Flávia Rios e Márcia Lima. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 2020.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, Anpocs, 1984 p.223-244.

GRITTEM, L.; MEIER, M. J.; ZAGONEL, I. P. S. Pesquisa-ação: uma alternativa metodológica para pesquisa em enfermagem. **Texto & Contexto - Enfermagem**, v. 17, n. 4, p. 765–770, out. 2008.

GUIA, George Alex da. **Políticas territoriais, segregação e reprodução das desigualdades sócio-espaciais no aglomerado urbano de Brasília**. 2006. 182 f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo)-Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

GUZZO, Morgani. Conceição Evaristo: **A escrevivência das mulheres negras reconstrói a história brasileira**. Catarinas. 28/7/2021. Disponível em: <https://catarinas.info/conceicao-evaristo-a-escrevivencia-das-mulheres-negras-reconstrói-a-historia-brasileira/>. Acesso em: 17 fev. 2024.

HADDOCK-LOBO, Rafael. ENCRUZILHADAS FILOSÓFICAS: OUTROS CAMINHOS PARA UMA FILOSOFIA POPULAR BRASILEIRA. **(SYN)THESIS**, [S. l.], v. 14, n. 3, p. 130–141, 2022. DOI: 10.12957/synthesis.2021.65840. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/synthesis/article/view/65840>. Acesso em: 11 jan. 2024.

HADDOCK-LOBO, R. Maria Navalha e a Filosofia Popular Brasileira “um “trabalho” de campo : UN "TRABAJO" DE CAMPO. **Revista Calundu**, [S. l.], v. 4, n. 2, p. 21, 2021. DOI: 10.26512/revistacalundu.v4i2.34990. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/revistacalundu/article/view/34990>. Acesso em: 6 jan. 2024.

HILÁRIO, L. C. DA BIOPOLÍTICA À NECROPOLÍTICA: VARIAÇÕES FOUCAULTIANAS NA PERIFERIA DO CAPITALISMO. **Sapere Aude**, v. 7, n. 13, p. 194-210, 21 jun. 2016.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013

HOOKS, bell. **Tudo sobre o amor: novas perspectivas**. São Paulo: Elefante, 2019.

HOOKS, bell. **O amor como prática da liberdade** –. Enungbarijó, 2019

HOLANDA, Marianna Assunção Figueiredo. **Por uma ética da (In)Dignação: repensando o humano, a dignidade e o pluralismo nos movimentos de lutas por direitos**. 2015. 201 f., il. Tese (Doutorado em Bioética) — Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

HUNGRIA HIP HOP. **Não troco**. Warner Chapell, Brasília, 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hBecvGXZaNM>. Acesso em: 26 jun. 2023.

JACOMINI, M. A. Novo Ensino Médio na prática: a implementação da reforma na maior rede de ensino básico do país. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 16, n. 35, p. 267–283, 2022. DOI: 10.22420/rde.v16i35.1569. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1569>. Acesso em: 22 dez.

2023

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo**: diário de uma favelada. Ática, 10ªed. São Paulo, 2014.

JUNIOR, Luiz Rufino Rodrigues. PEDAGOGIA DAS ENCRUZILHADAS. **Periferia**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 71–88, 2018. DOI: 10.12957/periferia.2018.31504. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/periferia/article/view/31504>. Acesso em: 27 dez. 2023.

JOYCE, Andrea. Seduc anuncia novos pagamentos da Bolsa Conclusão. **Portal oficial do Governo de Alagoas**, 13/13/2023. Disponível em: <https://alagoas.al.gov.br/noticia/seduc-anuncia-novos-pagamentos-da-bolsa-conclusao>. Acesso em: 24 dez. 2023.

KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação**: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

KÖPTCKE, Luciana Sepúlveda; PADRÃO, Maria Regina de Vasconcelos. **Faça seu fórum ciência e sociedade**. 1 ed. Brasília, Fiocruz, 2020.

KOTTOW, Miguel. MALEFICENCIA Y LA BANALIDAD DEL MAL: UNA REFLEXIÓN BIOÉTICA. *rev.latinoam.bioet.*, **Bogotá**, v. 14, n. 1, p. 38-47, Jun. 2014 . Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-47022014000100004&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 24 fev. 2024.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

KRENAK, Ailton. **Futuro Ancestral**. Companhia das Letras, 2022. Kindle.

LEMONS, Guilherme Oliveira. **De Soweto à Ceilândia: siglas de segregação racial**. Paranoá: cadernos de arquitetura e urbanismo. V. 18, nº18, 2017.

LEWIS, Clive Staples. **Crônicas de Nárnia**: o leão, a feiticeira e o guarda-roupa. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

LIBERDADE CONDICIONAL. **Foi na Ceilândia**. Um rei nunca perde a majestade. Ceilândia. 2013. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Xu7y_epIkDU Acesso em: 27 jun /6/2023.

Liga dos blocos tradicionais de Brasília. **Menino de Ceilândia**. Disponível em: <https://ligadosblocos.com.br/blocos/menino-de-ceilandia/> Acesso em: 17/02/204.

LOBATO, J. B. M. **Aritmética da Emilia**. 1. ed. São Paulo: Cia Editora Nacional. 1935

LOPES, Nei. **Novo Dicionário Banto do Brasil**. Pallas: Rio de Janeiro, 2012.

LOPES, Saionara Félix da Silva et al. **A concepção de Protagonismo e Autonomia**

no contexto do novo Ensino Médio. 2022.
<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/233997>

LOPES, C. C. E O FILME GEROU O LEITOR: UM ESTUDO SOBRE AS CRÔNICAS DE NÁRNIA NO BRASIL. **TEOLITERARIA - Revista de Literaturas e Teologias**, [S. l.], v. 7, n. 14, p. 252–275, 2017. DOI: 10.19143/2236-9937.2017v7n14p252-275. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/teoliteraria/article/view/35048>. Acesso em: 29 dez. 2023

LUIZ, Edson Beú. **Os filhos dos candangos**: exclusão e identidades. 2007. 140 f. Dissertação (Mestrado em História)—Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

MACEDO, J. M. de. Reconhecimento do notório saber e a inclusão excludente do professor na educação básica: qual o lugar da universidade na formação?. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, p. 1239–1259, 2017. DOI: 10.22633/rpge.v21.n.esp2.2017.10841. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/10841>. Acesso em: 23 dez. 2023

MACHADO, Rita de Cássia de Fraga. Autonomia. In: SRECK, Danilo R; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org.) **Dicionário Paulo Freire**. Autêntica, 2010. p. 92/93.

MANCHOLA, Camilo. Cuidados Paliativos, espiritualidade e bioética narrativa em unidade de saúde especializada. **Revista Bioética**. Brasília, 2016.

MANCHOLA-CASTILLO, Camilo. Por uma bioética distinta: narrativa e latinoamericana. **Revista Bioética/UNESCO**, Ano 5, p. 70-80. 2014.

MANO A MANO. Galo de Luta e Chavoso da USP. Mano Brown. Original Spotify. 11/05/2023, **Podcast**. Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/48TZMEctWixBQzIFpJNhi0>. Acesso em: 28 dez. 2023.

MARCHESAN, Andressa; CARPENEDO, Rejane Fiepke. Capacitismo: entre a designação e a significação da pessoa com deficiência. **Revista Trama**, v. 17, n. 40, p. 45-55, 2021.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. Trad. Renata Santini. São Paulo:n-1, 2018.

MDS. Fome no Brasil piorou durante os últimos três anos, aponta relatório da FAO. Mapa da Fome. **Secretaria de Comunicação Social**, 17/02/2023. Disponível em: <https://www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/noticias/2023/07/fome-no-brasil-piorou-nos-ultimos-tres-anos-mostra-relatorio-da-fao> Acesso em: 09 nov. 2023.

MELO, K.P.; MONTEIRO, P. S. Discriminação e estigma na Declaração Universal sobre Bioética e Direitos Humanos. **Revista Bioética**. v.29, n. 4, p. 756-762, out. 2021.

MELSERT, A. L. DE M.; BICALHO, P. P. G. DE . Desencontros entre uma prática

crítica em psicologia e concepções tradicionais em educação. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 16, n. 1, p. 153–160, jan. 2012.

MENEZES, Remerson Bezerra; BUSSONS, Aline Maria Freitas. Racismo na literatura infantil brasileira: um olhar sobre *Reinações de Narizinho*, de Monteiro Lobato. **Miguilim – Revista Eletrônica do Netlli**, Crato, v. 10, n. 4, p. 1430-1442, nov.-dez. 2021.

MILANI, Robledo. Carandiru. **Papo de Cinema**. Disponível em <https://www.papodecinema.com.br/filmes/carandiru/>. Acesso em: 22 out. 2023.

MORAES, Priscila Faria; SANTOS, Franklin Noel dos. O NOVO ENSINO MÉDIO–LEI Nº13. 415/2017: UMA PERSPECTIVA DE PROPORCIONAR UM MAIOR INTERESSE DO JOVEM PELOS ESTUDOS ATRAVÉS DA AUTONOMIA DA ESCOLHA. **Anais da Semana da Pedagogia**, n. 8, 2023.

MOREIRA-PRIMO, Ueliton Santos; FRANÇA, Dalila Xavier de. Efeitos do racismo da trajetória escolar de crianças: uma revisão sistemática. [TESTE] **Debates em Educação**, Maceió, v. 12, n. 26, p. 176-198, abr. 2020. ISSN 2175-6600. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/ojs2-somente-consulta/index.php/debateseducacao/article/view/8403>. Acesso em: 23 out. 2023. doi:<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2020v12n26p176-198>

NAMORO BLINDADO. **Namoro blindado na escola**. O manual do século XXI para antes, durante e depois de namorar, 2023 Disponível em: <https://www.namoroblindado.com/escolas/>. Acesso em: 23 dez. 2023.

NASCIMENTO, Milton. Maria, Maria. **Clube da Esquina 2**. EMI-Odeon. Belo Horizonte, 1978. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7tbNG0KqTUA>. Acesso em: 20 fev. 2024..

NASCIMENTO, W.F. *Iku* e seus impactos na prevenção do suicídio na percepção dos povos de terreiro. **(Re)pensando o suicídio: subjetividades, interseccionalidade e saberes pluriépistêmicos**. LIMA, Luana; NAVASCONI, Paulo Vítor Palma (org.), Salvador, EDUFBA, 2022, p. 127-148.

NASCIMENTO, W. F. DO .; GARrafa, V.. Por uma vida não colonizada: diálogo entre bioética de intervenção e colonialidade. **Saúde e Sociedade**, v. 20, n. 2, p. 287–299, abr. 2011.

NASCIMENTO, W. F. DO; MARTORELL, L. B.. A bioética de intervenção em contextos descoloniais. **Revista Bioética**, v. 21, n. 3, p. 423–431, set. 2013.

NERI, Marcelo; Osório, Manuel Camillo. Evasão escolar e jornada remota na pandemia. **Revista NECAT**. v. 10 nº19 pg 28-55, 2021.

NETTO, Nilson Berenchtein; DOS SANTOS SOUZA, Terezinha Martins. **Adolescência, educação e suicídio**: uma análise a partir da Psicologia Histórico-Cultural. *Nuances: estudos sobre Educação*, v. 26, n. 1, p. 163-195, 2015.

NOVAES, Luciana de Castro Nunes. **A morte visível e a vida invisível: um estudo sobre o assentamento de Exu e a Paisagem Sagrada da Enseada de Água de Meninos, Salvador (Bahia)**. 2013. 113 f. Dissertação (Mestrado em Arqueologia) - Universidade Federal de Sergipe, Laranjeiras, 2013. Disponível em: <https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/3231>. Acesso em: 28 jun 2023.

OLÉRIA, Ellen. **Feira da Ceilândia**. Ao vivo no Garagem, Produção Independente, 2012. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=82iJTWrguuw>. Acesso em: 27 jun. 2022.

OLÉRIA, Ellen. **Antiga Poesia**. Ellen Oléria e Pret.utu- Ao vivo no Garagem. Brasília, 2012. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=4MxQnAeBX_4. Acesso em: 18 set. 2023.

PADRÃO, M. R. A. DE V. et al.. Educação entre pares: protagonismo juvenil na abordagem preventiva de álcool e outras drogas. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 26, n. 7, p. 2759–2768, jul. 2021.

PAULO Amaro; Taliz; Marcão Aborígene, Rebeca Reallega. **Revolução dos Bichos**. Ceilândiawood, Distrito Federal, 2018. Disponível em: https://youtube.com/watch?v=-0NyO_Uits0. Acesso em: 23 out. 2023.

PEREIRA, Pedro Gustavo Fernandes Matias. **Garantia e permanência: considerações sobre a evasão escolar da população LGBTQIA+ no Distrito Federal**. 2022. 20 f., il. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Políticas Públicas, Infância, Juventude e Diversidade) — Universidade de Brasília, Brasília, 2022. Disponível em: <https://bdm.unb.br/handle/10483/34588>.

PEREIRA, Vinicius Carvalho. **O tombamento da Caixa d'água da Ceilândia no contexto da política de patrimônio do Distrito Federal**. 2017. 119 f., il. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação)—Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

PINHEIRO, Bárbara Karine Soares. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo, Planeta do Brasil, 2023.

PINTO, L.H. Nunes. **Na Praça dos Três Poderes, dirigindo-se aos operários que construíram a capital**. Discursos selecionados do presidente Juscelino Kubitschek. Fundação Alexandre de Gusmão, Brasília, 2010.

POGREBINSCHI, T. Foucault, para além do poder disciplinar e do biopoder. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, n. 63, p. 179–201, 2004.

POTTER VR. **Bioética: ponte para o futuro**. São Paulo: Edições Loyola; 2016.

PRANDI, Reginaldo. Pombagira e as faces inconfessadas do Brasil. **Estudos Afro-Brasileiros**, v. 3, n. 1, p. 79-132, 2022.

QEDU. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) - 2020: Distrito

Federal. São Paulo: QEDU, 2020. Disponível em: <https://www.qedu.org.br/estado/DF>. Acesso em: 05 abr. 2023.

QUIJANO, A.. Dom Quixote e os moinhos de vento na América Latina. **Estudos Avançados**, v. 19, n. 55, p. 9–31, set. 2005.

RABINOW, Paul; ROSE, Nikolas. O conceito de biopoder hoje. **Política & trabalho**, v. 24, p. 27-57, 2006.

RACIONAIS MC's. A Vida é um desafio (Introdução). **1000 Trutas e 1000 Tretas Ao Vivo**. Boogie Naipe, São Paulo, 2006. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=52NT9cSWC_8. Acesso em: 20 dez. 2023.

RACIONAIS MC's. Capítulo 4 versículo 3. **Racionais 3 décadas ao vivo**. Boogie Naipe, 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Cyz8ydKBCYw&list=RDCyz8ydKBCYw&index=1>. Acesso em: 26 dez. 2023.

RACIONAIS MC's. Da ponte pra cá. **Nada como um dia após o outro dia**. Boogie Naipe, São Paulo, 2006. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VDYRbLOdTAI>. Acesso em: 24 fev. 2024.

RACIONAIS MC's. Fórmula Mágica da Paz. **Sobrevivendo no Inferno**. São Paulo, Cosa Nostra, 1997. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UrSGiQGeXW4>. Acesso em: 13 jun. 2023.

RACIONAIS MC's. Jesus Chorou. . **Nada como um dia após o outro dia**. Boogie Naipe. São Paulo, 2002. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ryP3ZvRPJhY>. Acesso em 05 nov. 2023.

RACIONAIS MC'S. O bem e o mau. **Cores e Valores**. Boogie Naipe, São Paulo, 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1CoNBU8xvQU>. Acesso em 20 out. 2023.

RACIONAIS MC's. Vida Loka Parte 2. **Nada como um dia após o outro dia**. Boogie Naipe. São Paulo, 2002. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hNHlc7PolDg&list=RDjc36BIAEWIQ&index=6>. Acesso em 1 nov. 2023.

RACIONAIS Mc's. That's my way. **Racionais 3 décadas**. Boogie Naipe, SP, 2019.

RAHMAN, S.; AHMAD, Q. Myths, Magic and Politics in Harry Potter and the Order of the Phoenix by J.K. Rowling. **QUEST - A Peer Reviewed Research Journal**, [S. l.], v. 1, n. 1, 2023. Disponível em: <https://questjournal.in/index.php/quest/article/view/14>. Acesso em: 22 out. 2023

RAMALHO, Zé. Cidadão. **Frevoador**. Rio de Janeiro, 1992. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=RFtw0_qNI54. Acesso em: 22 jun. 2023.

REALLEZA. Tempo. **Afrontosa**. Distrito Federal, DFGangsta, 2018. Disponível: <https://www.youtube.com/watch?v=h76Wh-af6AU>. Acesso em: 28 jun. 2023.

RIBEIRO, Cristiane; MORONI, Antônio José; BEGHINI, Nathalie; MANHAS, Cleo. Abandono do Ensino Médio Brasileiro entre 2019 e 2021. **Inesc- Instituto de Estudos Sócio Econômicos**, Brasília, 2023. Disponível em: <https://inesc.org.br/abandono-no-ensino-medio-brasileiro-entre-2019-e-2021/?cn-reloaded=1>. Acesso em: 15 fev. 2024.

RIGHI, Volnei José. **RAP: ritmo e poesia**: construção identitária do negro no imaginário do RAP brasileiro. 2011. 515 f., il. Tese (Doutorado em Literatura)— Universidade de Brasília/Université Européenne de Bretagne, Brasília/Rennes, 2011.

ROCHA, Halitane. “A minha vida mudou e eu não quero errar”, diz Mano Brown sobre sua trajetória e honrarias universitárias. **Mundo Negro**. 5/12/2023 Disponível em: <https://mundonegro.inf.br/a-minha-vida-mudou-e-nao-queiro-errar-diz-mano-brown-sobre-sua-trajetoria-e-honrarias-universitarias/>. Acesso em: 27 dez. 2023.

ROBERTO, Paulo Henrique Barbosa. **Harry Potter e a importância da educação na luta contra as opressões**. 2022. 53 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Direito) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2022

ROSSATO, E. A. Da necromeritocracia à necroeducação. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 22, n. 235, p. 113-124, 1 jul. 2022.

ROSA, C. de M.; SANTOS, F. F. T. dos. Vagas ociosas na educação superior brasileira: limites e contradições das políticas de expansão e democratização do acesso. **Quaestio - Revista de Estudos em Educação**, Sorocaba, SP, v. 23, n. 2, p. 503–521, 2021. DOI: 10.22483/2177-5796.2021v23n2p503-521. Disponível em: <https://uniso.emnuvens.com.br/quaestio/article/view/3743>. Acesso em: 22 nov. 2023.

ROSLING, Hans; ROSLING, Ola; RÖNNLUND, Anna Rosling. **Factfulness: O hábito libertador de só ter opiniões baseadas em fatos**. Editora Record, 2019.

ROWLING, J. K. **Harry Potter e o Prisioneiro de Azkaban**. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia da Encruzilhada**. Rio de Janeiro. UERJ, 2017.

RUFINO, Luiz. **Vence-demanda**: educação e descolonização. Rio de Janeiro: Mórula, 2021.

SABOTAGEM, RZO. Um bom lugar. **Rap É Compromisso**. São Paulo. Cosa Nostra, 2000. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=GA7LcSX8tYE&list=RDEM-NkJIWRJ0HgHF5OI22v13A&start_radio=1. Acesso em: 13 jun. 2023.

SAFFIOTI, H. I. B. Contribuições feministas para o estudo da violência de gênero. **Cadernos Pagu**, n. 16, p. 115–136, 2001.

SALES, José das Candeias; MOTA, Susana - “A Maldição da Múmia”. Relatos na

imprensa portuguesa sobre a descoberta do Túmulo de Tutankhamon in Cadmo 28. **Revista de História Antiga do Centro de História da Universidade de Lisboa**, Lisboa, Instituto Oriental, 2019, pp. 93-116. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.2/9797>. Acesso em: 26 dez. 2023.

SALGADO, L. R.. Resenha: FERDINAND, Malcom. 2022. Uma ecologia decolonial: pensar a partir do mundo caribenho. São Paulo: Ubu Editora, 2022. 320 p. **Mana**, v. 29, n. 1, p. e2023011, 2023.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **A terra dá, a terra quer**. Ubu, 2022. Kindle.

SANTOS, Antônio Bispo. **Colonização, quilombos: modos e significações**. Brasília: Editora Ayô, 2019

SANTOS, A. B. dos .; MAYER, J. Início, meio, início: Conversa com Antônio Bispo dos Santos. **Indisciplinar**, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 52–69, 2020. DOI: 10.35699/2525-3263.2020.26241. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/indisciplinar/article/view/26241>. Acesso em: 17 jan. 2024.

SANTOS, E. F. DOS.; PINTO, E. A. T.; CHIRINÉA, A. M.. A Lei nº 10.639/03 e o Epistemicídio: relações e embates. **Educação & Realidade**, v. 43, n. 3, p. 949–967, jul. 2018.

SANTOS, Gislaine da Silva. "**Quando a mulher negra se movimenta, toda a estrutura da sociedade se movimenta com ela**": a importância da teoria e militância de Angela Davis para (re)pensar os feminismos no Brasil. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Direito) – Faculdade de Direito de Vitória, Vitória, 2018.

SANTOS, J. A. dos. FORMAÇÃO DE PROFESSORES: BREVE RELAÇÃO DO CONCEITO DE DIÁLOGO DE PAULO FREIRE COM O DIALOGISMO BAKHTINIANO. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 10, n. 28, p. 39–51, 2022. DOI: 10.5281/zenodo.6378094. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/585>. Acesso em: 27 dez. 2023.

SANTOS, Janete Fernandes Suzart da Silva et al. **Necroeducação: Racismo, juventude e enfrentamento na escola pública em Salvador**. 2021. Disponível em: <https://repositoriodev.ufba.br/handle/ri/34910>. Acesso em: 5 nov. 2023.

SANTOS, Marcos Vinícius Rodrigues dos. **SHIS e Terracap versus povo: a luta da Associação dos Incansáveis Moradores de Ceilândia (1971-1988)**. 2020. 69 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado e Licenciatura em História)— Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

SANTOS, Patricia D.; GOYA, Denise H.. Detecção de Posicionamento e Rotulação Automática de Usuários do Twitter: estudo sobre o embate científico-político no contexto da CPI da Covid-19. In: **BRAZILIAN WORKSHOP ON SOCIAL NETWORK**

ANALYSIS AND MINING (BRASNAM), 11. , 2022, Niterói. Anais [...]. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2022 . p. 49-60. ISSN 2595-6094. DOI: <https://doi.org/10.5753/brasnam.2022.223212>

SANTOS PEREIRA, C.; LADEIRA PEREIRA, A.; POCAHY, F. O pensamento de Lélia Gonzalez na Educação: Amefricanidade, Pretuguês e outras categorias. **Revista de Ciências Humanas**, [S. l.], v. 2, n. 21, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RCH/article/view/12997>. Acesso em: 28 dez. 2023.

SARKAWT A; SAMI, A. A PSYCHOLOGICAL APPROACH TO INTERNAL CONFLICT IN J. K. ROWLING'S HARRY POTTER SERIES. **Academic Journal of Nawroz University**, [S. l.], v. 12, n. 3, p. 518–532, 2023. DOI: 10.25007/ajnu.v12n3a1870. Disponível em: <https://journals.nawroz.edu.krd/index.php/ajnu/article/view/1870>. Acesso em: 22 oct. 2023.

SCHWINGEL, Samara. A cada dia letivo, 28 alunos abandonam os estudos no DF. Busca Ativa Escolar. **Metrópolis**. 28/09/2023. Disponível em <https://buscaativaescolar.org.br/noticia/a-cada-dia-letivo-28-alunos-abandonam-os-estudos-no-df#:~:text=Os%20%C3%BAltimos%20dados%20divulgados%20sobre,na%20rede%20p%C3%BAblica%20do%20DF>. Acesso em: 10 mar. 2024.

SCHWINGEL, Samara. Em 4 meses, 1326 professores foram afastados por transtornos mentais. **Metrópolis**, Distrito Federal.09/10/ 2023. Disponível em: <https://www.metropoles.com/distrito-federal/professores-afastados-transtornos-mentais> Acesso em: 08 nov. 2023.

SEGATO, Rita. **Contra-pedagogía de la crueldad**. Buenos Aires: Prometeo Libros, 2018.

SEGATO, Rita. **Crítica da colonialidade em oito ensaios**: e uma antropologia por demanda. Rio de Janeiro. Bazar do tempo, 2021

SEGATO, Rita Laura. Que cada povo teça os fios da sua história: o pluralismo jurídico em diálogo didático com legisladores. **Direito UnB**, janeiro-junho de 2014, v.1, n.01 págs. 65-92

SILVA, Denise Ferreira da. Ninguém: direito, racialidade e violência. Meritum, **Revista de Direito da Universidade FUMEC**: Vol. 9, Nº 01 - janeiro/junho 2014. Disponível em: <http://revista.fumec.br/index.php/meritum/article/view/2492>. Acesso em: 26 dez. 2023.

SIMAS, Luiz Antônio. **O Corpo Encantado das Ruas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019

SIMAS, Luiz Antônio; RUFINO, Luiz. **Encantamento**: sobre política de vida. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2020.

SIMAS, Luiz Antônio. **Pedrinhas Miudinhas**: ensaios sobre ruas, aldeias e terreiros.

Rio de Janeiro: Mórula, 2019.

SIMAS, Luiz ANTONIO; RUFINO, Luiz; HADDOCK-LOBO, Rafael. **Arruaças: uma filosofia popular brasileira**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

SIMAS, Luiz Antônio; RUFINO, Luiz. **Fogo no Mato: a ciência encantada das macumbas**. Rio de Janeiro. Mórula, 2018.

SIQUEIRA, Maria Eduarda Garcia. **Parâmetros da evasão escolar em redes de ensino públicas do Distrito Federal durante a pandemia de COVID-19**. 2022. 29 f., il. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras Português) — Universidade de Brasília, Brasília, 2022. Disponível em <https://bdm.unb.br/handle/10483/31918>.

SOBRAL, Cristiane. **Deus é preta**. Terra Negra. Rio de Janeiro, Malê, 2017.

SOBRAL, Cristiane. Funk da escova progressiva- parte 2. Brasília, **Candeeiro Inside Produções**, 2012. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LhKHtdc1o6A> Acesso em: 18 set. 2023.

SOBRAL, Cristiane. **Não vou mais lavar os pratos**. Brasília: Editora Thesaurus, 2010.

SOUTO, L. F. Inserção do bibliotecário na equipe multidisciplinaridade ensino a distância: crítica ao princípio de autonomia para aprendizagem e busca de informações. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 3, n. 2, p. 11–18, 2008. DOI: 10.20396/etd.v3i2.603. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/603>. Acesso em: 22 dez. 2023.

SOUZA, Técia Goulart de. **Educação para relações étnico-raciais: uma proposta de visibilizar a Lei 10.639/03 e decolonizar o currículo no Centro de Ensino Fundamental Miguel Arcanjo, em São Sebastião- Distrito Federal**. ANPUH- Brasil- 30º Simpósio Nacional de História, Recife, 2019.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

SSP/DF, **PAINEL COVID-19 no Distrito Federal**. Disponível em: [https://covid19.ssp.df.gov.br/extensions/covid19/covid19.html#/.](https://covid19.ssp.df.gov.br/extensions/covid19/covid19.html#/) Acesso em: 23 jun. 2023.

STORTTI, M. A. A educação ambiental “desde el sur” e os seus diálogos com o pensamento contra-colonial brasileiro. **Ambiente & Educação: Revista de Educação Ambiental**, [S. l.], v. 26, n. 1, p. 273–295, 2021. DOI: 10.14295/ambeduc.v26i1.13260. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/13260>. Acesso em: 16 jan. 2024.

SÜSSEKIND, M. L. A BNCC e o “novo” Ensino Médio: reformas arrogantes, indolentes

e malévolas. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 13, n. 25, p. 91–107, 2019. DOI: 10.22420/rde.v13i25.980. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/980>. Acesso em: 20 dez. 2023.

TAETS, Adriana Rezende Faria. Por escrito: o Carandiru para além do Carandiru. 2018. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, University of São Paulo, São Paulo, 2018. doi:10.11606/T.8.2018.tde-31102018-151013. Acesso em: 22 out. 2023.

TAVARES, Breitner Luiz. Feira do rolo na pedagogia da malandragem: memória e representações sociais no espaço urbano de Ceilândia-DF. **Sociedade e Estado**, v. 20, n. 1, 2005.

TOMASINI, Ana Júlia. **Bioética e escuta**: sofrimentos anunciados nas rodas de conversas com estudantes secundaristas do ensino público do Distrito Federal - Brasil. 2022. 108 f. Tese (Doutorado em Bioética) - Universidade de Brasília, Brasília, 2022.

TROPA DE ELITE. Emanuel (parte 2). **Apocalipse**, Ceilândia, 1998a. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=4HCO_XxuF3U Acesso em: 27 /6/jun 2023.

TROPA DE ELITE. Seis Bocão (Opala 171 azul). **De rolê na quebrada**. Tropa produtora. Ceilândia, 2004.

UNB. **Programa de Avaliação Seriada PAS/UnB subprograma 2020-2022**. Brasília. Cebraspe, 2023.

UNESCO. **Resumo do Relatório de Monitoramento Global da Educação 2020: Inclusão e educação para todos**. Paris, Unesco, 2020

UNESCO. **Declaração Universal sobre Bioética e Direitos Humanos**. Tradução para o português: Cátedra Unesco de Bioética da Universidade de Brasília; 2005.

UNICEF. Cenário da exclusão escolar no Brasil: um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação. Brasil. **CENPEC**. 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/14026/file/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil.pdf>. Acesso em: 06 abr 2023.

VASCONCELOS, A. **Memorial Brasília**. 2º ed. Brasília. União editora artes gráficas Ltda, 2000.

VASCONCELOS. F.A.G. Josué de Castro e a Geografia da Fome no Brasil. **Cad. Saúde Pública**. Rio de Janeiro, 24(11). 2710-2717. Nov, 2008.

VENDRAMIN, Carla. Repensando mitos contemporâneos: o capacitismo. **Simpósio Internacional Repensando Mitos Contemporâneos**, 2, 16-25, 2019.

VERSIANI, Daniela Beccaccia. Autoetnografia: uma alternativa conceitual. **Letras de hoje**. Porto Alegre. v. 3, nº4, p. 57-72, 2002.

VIELA 17. Ceilândia Centro. **Ceilândia West Side**. Ceilândia, 2022a. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jl3Jt4Utp0> . Acesso em: 13 jun. 2023.

VIELA 17. Ceilândia West Side. **Ceilândia West Side**. Ceilândia, 2022b. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3Xq3uCLtDNE> . Acesso em: 23 jun. 2023.

VIELA 17. Nenhum lutador nasce pronto. **Nenhum lutador nasce pronto**. Ceilândia, 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uNQS5hxhSSY>. Acesso em: 27 jun. 2023.

VOZ SEM MEDO. De herói a bandido. **O final é sempre o mesmo**. Brazlândia, 2000. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=62RxbLniFqY>. Acesso em: 27 jun. 2023.

Zan D, , Possato B. C. ESPAÇOS CERRADOS: AS MARCAS DA VIOLÊNCIA E DO CONTROLE NA ARQUITETURA DAS ESCOLAS. **Revista e-Curriculum** [Internet]. 2014;12(3):2176-2191. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76632904021>. Acesso em: 22 out. 2023.

WERMUTH, Maiquel Ângelo Dezordi; MARCHT, Laura Mallmann; DE MELLO, Letícia. **Necropolítica**: racismo e políticas de morte no Brasil contemporâneo / Necropolitics: racism and death politics in contemporary Brazil. *Revista de Direito da Cidade*, [S. l.], v. 12, n. 2, p. 1053–1083, 2020. DOI: 10.12957/rdc.2020.49790. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/rdc/article/view/49790>. Acesso em: 5 nov. 2023.