

A educação e o desafio de gerir divergências na escola

Education and the challenge of managing divergences at school

La educación y el desafío de gestionar divergencias en la escuela

João Paulo Ocke de Freitas – Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

RESUMO

Com base no diálogo travado entre a Sociologia, a Filosofia e a História, este artigo visa discutir aspectos teóricos e práticos que possam induzir uma gestão eficiente das divergências referentes a ideias e atitudes que se manifestam na escola e que decorrem das interações que envolvem toda a comunidade escolar. O artigo desenvolve argumentos que revelam valores e posturas definidores da atuação dos brasileiros na arena pública e no plano profissional, tendo em vista encontrar uma orientação consensual e emancipadora que sirva à comunidade escolar para lidar com a afirmação de interesses múltiplos e, muitas vezes, de complexa harmonização. O artigo conclui pela necessidade de enfrentar o debate sobre as diferenças de pensamento e comportamento no âmbito escolar sem romper com os padrões éticos que contribuem para a superação da menoridade intelectual e profissional. A escola pode ser uma instância de educação política, ao permitir o confronto de ideias e de atitudes por meio do exercício da tolerância, num meio em que vigore a reflexão independente, descolada de compromissos personalistas e distante da lógica da relação familiar.

Palavras-chave: cultura da cordialidade; sociedade patriarcal; escola sem partido; gestão escolar.

ABSTRACT

Based on the dialogue between Sociology, Philosophy and History, this article aims to discuss theoretical and practical aspects that can induce an efficient management of the divergences regarding ideas and attitudes that manifest themselves in the school and that result from the interactions that involve the whole school community. The article develops arguments that reveal values and positions that define Brazilians' performance in the public and in professional arenas, in order to find a consensual and emancipatory orientation that serves the school community to deal with the affirmation of multiple interests and, often, complex harmonization. The article claims the need to confront the debate about the differences of thought and behavior in the school environment without breaking the ethical standards that contribute to the intellectual and professional maturation of the whole school community. The school can be an instance of political education, allowing the confrontation of ideas and attitudes through the exercise of tolerance, in an environment where there is independent reflection, detached from personalistic commitments and far from the logic of conflict resolution proper to the familial relationship.

Keywords: culture of the cordiality; patriarchal society; school without party; school management.

RESUMEN

Con base en el diálogo entre la Sociología, la Filosofía y la Historia, este artículo tiene por objeto discutir aspectos teóricos y prácticos que puedan inducir una gestión eficiente de las divergencias referentes a ideas y actitudes que se manifiestan en la escuela y que se derivan de las interacciones que envuelven toda comunidad escolar. El artículo desarrolla argumentos que revelan valores y posturas definidores de la actuación de los brasileños en la arena pública y en el plano profesional, con el fin de encontrar una orientación consensuada y emancipadora que sirva a la comunidad escolar para lidiar con la afirmación de intereses múltiples y, muchas veces, de compleja armonización. El artículo concluye por la necesidad de enfrentar el debate sobre las diferencias de pensamiento y comportamiento en el ámbito escolar sin romper con los patrones éticos que contribuyen a la maduración intelectual y profesional de toda la comunidad escolar. La escuela puede ser una instancia de educación política, al permitir el enfrentamiento de ideas y de actitudes por medio del ejercicio de la tolerancia, en un medio en que vigore la reflexión independiente, despejada de compromisos personalistas y distante de la lógica de la relación familiar.

Palabras-clave: cultura de la cordialidad; sociedad patriarcal; escuela sin partido; gestión escolar.

Introdução

Uma análise referente às relações entre as práticas educacionais e a cultura não prescinde da Filosofia, da Sociologia e da História e de suas inter-relações, tendo-se em vista a necessidade de não compartimentalizar essa análise e de evitar que a discussão de caráter sociológico esteja situada num plano superior e excludente em relação aos outros dois campos. Assim, por exemplo, ainda que se tente conceituar a Ética sob a perspectiva da metafísica ou sem a força da historicidade, essa tarefa refletirá, necessariamente, condicionantes da realidade do próprio analista; afinal, o pensamento científico e o filosófico nunca estiveram dissociados do contexto material. Cientistas e filósofos tratam, fundamentalmente, da condição humana, que não pode ser concebida como algo que paira, descolada e flutuante, num vazio de sentidos.

A relação entre a cultura e o trabalho nas escolas deve considerar as várias possibilidades de investigação que decorrem de aspectos macrosociológicos (tais como a organização e o funcionamento do Estado) e de níveis de vivência mais específicos (referentes às relações profissionais internas a uma dada instituição, por exemplo). É inevitável que ocorra alguma politização das discussões, se essa for a postura adotada. Contudo, não se trata de estimular a discussão política estéril e apaixonada, fundada em emocionalismos partidários, mas de reconhecer que controvérsias entusiasmadas tendem a ocorrer diante de proposições formuladas pela Filosofia, pela Sociologia e pela História. É evidente que nos debates sobre Educação ocorrem discussões de natureza política, mas isso não deve ser visto como uma distorção; pelo contrário: os debates são enriquecidos quando é admitida a tese de que Educação é política, pois, para dizer o mínimo, reflete situações de poder e

conflitos de interesse que marcam e definem as sociedades e estão presentes mesmo nos menores grupamentos humanos.

Em tempo de grande exposição midiática de casos de corrupção e de seus desdobramentos judiciais, de amplificação de discussões em torno da possibilidade de uma Escola sem Partido¹, bem como de amplas reformas no Ensino Fundamental e Médio, continua sendo necessário pensar a política, a cultura e a Ética como recursos de aprimoramento do exercício profissional nas escolas. Vale dizer que é precisamente por ser uma manifestação cultural no campo da política que a Educação é um tema concernente à Ética. Ou ainda: a Ética não existe só para os outros e deve permear todas as relações, em todos os ambientes – clichê que não consegue escamotear toda a grave complexidade que implica a sua concretização cotidiana.

É legítimo pensar a Ética como um campo de reflexão universal. Daí pode decorrer certa incompreensão diante da figura da “Ética aplicada”, como se existisse uma Ética para o economista, outra para o advogado, uma terceira para os professores e assim por diante. Ocorre que a Ética não perde necessariamente a sua força quando é instrumentalizada para o desenvolvimento de reflexões acerca da administração e da gestão escolar ou para definir os melhores caminhos para a efetivação de boas relações entre professores, alunos, equipe de coordenação pedagógica e pais. Desde que não se retire do horizonte todo o rico passado da tradição de reflexão sobre a Ética, pode ser bastante promissora a tentativa de fazer repercutir sobre a administração escolar as contribuições da Filosofia, da Sociologia e da História.

Com base nesses pressupostos, este artigo considera fundamental a proeminência dos aspectos culturais na esfera da convivência humana, para além das influências biológicas exercidas sobre os indivíduos. Por isso, procura ampliar a reflexão sobre a tensão que subjaz às interações próprias do ambiente escolar, onde se destaca o estímulo ao pensamento crítico e à criatividade, diante de regras impessoais institucionalizadas e de relações hierárquicas a serem respeitadas. A partir daí, examinam-se as vertentes da História e da Sociologia que iluminam aspectos específicos da cultura brasileira e do comportamento do brasileiro na esfera pública com o objetivo de afirmar o espaço escolar como instância política para o exercício da tolerância. Nesse sentido, o artigo ressalta que é crucial ter sempre em mira os princípios éticos como recursos eficazes para a resolução de conflitos e para a

¹ Movimento autoproclamado apartidário que visa combater uma alegada “doutrinação ideológica”, que, por sua vez, seria efetivada por professores nas salas de aula. Esse movimento se opõe, especialmente, a pautas identificadas com o campo marxista ou da esquerda (ESCOLA... [2004]).

própria gestão da escola. A conclusão destaca as possíveis implicações de uma educação voltada para o abandono da menoridade intelectual de todos os integrantes da comunidade escolar, cada vez mais emaranhados em redes integradas de pensamentos e de atitudes plurais”.

Um conceito de cultura para ramificar entendimentos

É preciso desconfiar de toda discussão que reduz o ser humano aos seus aspectos meramente biológicos. O comportamento humano, sem dúvida, tem determinantes biológicos ou físico-químicos, mas tentar explicar esse comportamento com fundamento exclusivo na Biologia é constranger o Homem à categoria da animalidade. Sem menosprezar as Ciências Naturais, deve-se admitir, por exemplo, que arriscar entender a adolescência com base apenas na Biologia pode significar uma mera tentativa de encontrar uma desculpa para nossas eventuais falhas ao lidar com posturas e valores inesperados e enfaticamente questionadores. De outro lado, muitas vezes, os dados da Biologia são indevidamente esquecidos quando se tenta definir o perfil de cada um dos alunos ou das turmas que eles integram.

Ocorre que é relativamente comum deixarmos de assumir a nossa responsabilidade pelo fato de o jovem ser como é, ou seja: o adolescente “educado”, “dedicado” e “afetuoso” (tanto quanto o “rebelde”, o “agressivo” e o “sem valores”) é uma composição de complexos movimentos interpessoais, isto é: todos esses atributos são constituídos endogenamente às múltiplas possibilidades de interação dos adolescentes com todos os que, inclusive, fazem parte da comunidade escolar (pais, professores, colegas, pedagogos, demais funcionários da escola). Deve-se, inclusive, reconhecer que a tendência de “farmacologizar” o tratamento dos problemas ou das dificuldades que os alunos enfrentam pode servir como álibi para a nossa incapacidade de compreender e definir limites e potencialidades para nós mesmos, neste mundo peculiar em que estamos inseridos e que por nós também foi constituído. Vale dizer: o aluno “rebelde”, “desatento”, “agressivo” ou “hiperativo” pode demandar maiores esforços para ser educado, pode demandar a definição e a aplicação de estratégias pedagógicas mais complexas e custosas, e não é um despropósito considerar que há atores na comunidade escolar que se sentem até mais confortáveis diante de diagnósticos médicos segundo os quais, no limite, “só o remédio pode resolver”, atribuindo-se, dessa forma, à medicação a tarefa que poderia ou deveria ser eminentemente pedagógica. Por óbvio, aqui não se pretende

negar ou menosprezar a importância dos avanços da medicina e dos diagnósticos e dos tratamentos médicos criteriosos, cuidadosos, meticolosos e necessários.

Diante dessa tese, impõe-se a mobilização de um conceito de cultura para tentar compreender a relação entre Ética e Educação. Afinal, o debate que envolve a Ética só pode se dar num terreno em que o imponderável e as escolhas individuais tenham espaço para se manifestar, para além do que a Biologia (ou a natureza) determina. Esse “espaço” é o *locus* da cultura, onde as práticas da educação estão inseridas e onde estão incluídos os princípios que permitem compreender a relação entre os valores existentes num dado contexto sociopolítico e as práticas educativas aí vigentes:

[Clifford Geertz] refuta a ideia de uma forma ideal de homem, decorrente do iluminismo e da antropologia clássica, perto da qual as demais eram distorções ou aproximações, e tenta resolver o paradoxo [...] de uma imensa variedade cultural que contrasta com a unidade da espécie humana. Para isto, a cultura deve ser considerada “não um complexo de comportamentos concretos, mas um conjunto de mecanismos de controle, planos, receitas, regras, instruções (que os técnicos de computadores chamam programa) para governar o comportamento”. Assim, para Geertz, todos os homens são geneticamente aptos para receber um programa, e este programa é o que chamamos de cultura. E esta formulação [...] permitiu a Geertz afirmar que “um dos mais significativos fatos sobre nós pode ser finalmente a constatação que todos nascemos com um equipamento para viver mil vidas, mas terminamos no fim tendo vivido uma só!” Em outras palavras, a criança está apta ao nascer a ser socializada em qualquer cultura existente. Esta amplitude de possibilidades, entretanto, será limitada pelo contexto real e específico onde de fato ela crescer (LARAIA, 1997, pp.63-64).

Por isso, não é à toa que a escola constitui um dos mais importantes agentes de socialização, um ambiente onde se encontram as condições para a ampliação das possibilidades de experienciar ou exercitar comportamentos numa dada cultura. No entanto, há, na escola, uma tensão permanente entre os moldes culturais mais ou menos fixos, que pautam a relação entre os adultos na escola (pais, professores, equipe de coordenação, demais funcionários), de um lado, e a necessidade permanente de expandir o horizonte de possibilidades das crianças e dos adolescentes, do outro. Afinal, como lidar ou conviver com jovens que exercem o seu espírito crítico e questionador quando o objeto das críticas e dos questionamentos são as próprias regras que regulam o funcionamento da instituição ou que, mais especificamente, impactam a relação entre os professores e os alunos? Como encarar os professores que tentam exercer o seu espírito crítico e questionador diante dos seus superiores hierárquicos da coordenação pedagógica e da direção escolar? Como receber as críticas e os questionamentos dos pais em relação ao funcionamento geral da instituição de ensino?

O desafio que precisa ser enfrentado é o que impõe expandir o horizonte de possibilidades dos alunos, num contexto permeado por regras que fundamentam os compromissos profissionais dos empregados da instituição escolar. Regras institucionais implicam, necessariamente, alguma fixidez e algum grau de previsibilidade e tais regras destinam-se a regular o comportamento de toda a comunidade. Daí também decorre a necessidade de dosar a força objetiva e constrictiva das regras diante das idiosincrasias dos indivíduos que integram todo o corpo escolar.

Os comportamentos são efetivamente constituídos e dimensionados em contextos reais e específicos que realizam movimentos de formação de consensos e divergências sobre especificidades culturais capazes de afetar os estímulos que delimitam as relações interpessoais. Nesse sentido, importa reconhecer os aspectos mais relevantes do contexto escolar, bem como tentar compreender esses estímulos para melhor avaliar os limites e as possibilidades que nele e por ele estão postas.

O “homem cordial” na casa e na rua

O conceito de cultura, elaborado por Geertz (apud LARAIA, 1997), pode ser devidamente mobilizado para entender o que fez Buarque de Holanda (1995), em “Raízes do Brasil”: um esforço para reconhecer elementos definidores da cultura brasileira, procurando identificar os aspectos históricos e sociológicos que deram origem a muitas de nossas atitudes e nossos comportamentos no campo da esfera política ou pública. É um bom ponto de partida para quem quer debater as peculiaridades que marcam a “brasilidade”; todavia, não se pode conduzir o debate considerando as categorias desenvolvidas por Buarque de Holanda como um ponto de chegada. Essa seria uma postura simplista, inclusive porque o país do qual “Raízes do Brasil” tratou era o de meados da década de 1930! Além disso, ao tomar como objeto a realidade brasileira, Sérgio Buarque de Holanda, ainda que circunstancialmente, faz algumas comparações instigantes com outras sociedades, tais como as da América Espanhola, ibéricas, anglo-saxônica e germânica.

A análise de Luís de Gusmão (2012) exige que alguns cuidados sejam adotados na leitura da obra “Raízes do Brasil”, por força de um excessivo dedutivismo. Gusmão enfatiza que, a partir da ideia geral da existência de uma mentalidade aventureira lusitana, congenitamente incompatível com a capacidade de desenvolver trabalhos árduos e sistemáticos, Sérgio Buarque teria deduzido uma série de características peculiares do brasileiro, tais como: a valorização exagerada do trabalho mental de feição ornamental, o culto religioso destituído dos rigores da

disciplina e marcado pelo molde familiar, a volubilidade e a inconstância no exercício das profissões, a vocação para o emprego público e o apego ao bacharelismo.

Também cabe esclarecer que a “cordialidade”, tal como entendida por Buarque de Holanda, presente na cultura portuguesa e brasileira, não se refere, diretamente, a um talento especial ou a uma disposição para o exercício da simpatia e da boa educação. Esse conceito não deve ser confundido com “polidez”, que é manifestação epidérmica de afeto; é um disfarce, é até mesmo uma resistência contra o ritualismo e uma fórmula de defesa contra a sociedade. A “cordialidade” seria uma manifestação da forma como o brasileiro lida com as normas vigentes e como ele tenderia a conviver e a se comportar no debate público, revelando, ao mesmo tempo, alguns dos seus mais arraigados valores.

Buarque de Holanda destaca que, entre os ibéricos, o princípio da hierarquia vê-se afrouxado pelo peso da tradição, que passa a definir decisivamente as posições ocupadas pelos indivíduos na escala social, por meio da atribuição de privilégios ou do prestígio pessoal ou, ainda, das relações pessoais. No ambiente familiar, o peso da hierarquia far-se-ia sentir com vigor e seria a própria moral familiar que acabaria por definir a orientação dos indivíduos na esfera pública:

A entidade privada precede sempre [...] a entidade pública. A nostalgia dessa organização compacta, única e intransferível, onde prevalecem necessariamente as preferências fundadas em laços afetivos, não podia deixar de marcar nossa sociedade, nossa vida pública, todas as nossas atividades. Representando [...] o único setor onde o princípio de autoridade é indisputado, a família colonial fornecia a ideia mais normal do poder, da respeitabilidade, da obediência e da coesão entre os homens. O resultado era predominarem, em toda a vida social, sentimentos próprios à comunidade doméstica, naturalmente particularista e antipolítica, uma invasão do público pelo privado, do Estado pela família (HOLANDA, 1995, p. 82).

Segundo Buarque de Holanda, mesmo a existência de uma moral baseada no culto ao trabalho sempre teve sabor de “fruto exótico” nas nações ibéricas, carentes de uma tradição racionalizadora da vida e de capacidade de organização social, em comparação com a tradição anglo-saxônica, por exemplo. No mundo ibérico, em que predominaria o personalismo, tende-se a valorizar a inteligência ornamental, que não é instrumentalizável em iniciativas que redundam em conhecimento útil e em ação continuamente disciplinada.

Há exagero no diagnóstico de Buarque de Holanda: afinal, não devemos esquecer as Grandes Navegações, empreendimento altamente complexo, grandioso e extraordinário, realizado pelas nações ibéricas. Entretanto, devemos reconhecer que a sobrevivência de padrões personalistas na esfera pública agrava as dificuldades para a consolidação de uma ordem racional, que constitui um dos

fundamentos da dinâmica capitalista. No âmbito desses “padrões personalistas”, de acordo com o argumento desenvolvido em “Raízes do Brasil”, destacam-se as considerações da amizade, o apreço pessoal, a simpatia contagiante, o emocionalismo fácil como critérios de qualificação e atribuição de valor aos indivíduos e aos negócios. As implicações dessa postura no terreno público seriam particularmente graves e agrediriam, frontalmente, até a afirmação da democracia:

O Estado não é uma ampliação do círculo familiar e, ainda menos, uma integração de certos agrupamentos, de certas vontades particularistas, de que a família é o melhor exemplo. Não existe entre o círculo familiar e o Estado, uma gradação, mas antes uma descontinuidade e, até, uma oposição [...] Só pela transgressão da ordem doméstica e familiar é que nasce o Estado e que o simples indivíduo se faz cidadão, contribuinte, eleitor, elegível, recrutável e responsável, ante as leis da Cidade (HOLANDA, 1995, p. 141).

Seria, portanto, o personalismo, um fator de prejuízo para a consolidação do pleno exercício da cidadania, porque promoveria uma distorção na esfera política, ao colocar os valores pessoais ou a moral familiar, doméstica, acima dos interesses coletivos ou públicos. Esse é o terreno do “patrimonialismo”, em que o interesse particular é o que guia a gestão política, no qual a família torna-se modelo que orienta a ordem política: os laços afetivos comandam a constituição “[...] de qualquer composição social entre nós. Isso ocorre mesmo onde as instituições democráticas, fundadas em princípios neutros e abstratos, pretendem assentar a sociedade em normas antiparticularistas.” (HOLANDA, 1995, p. 146).

Nesse sentido, é possível definir a essência do “homem cordial”, qualificação atribuível aos brasileiros:

No “homem cordial”, a vida em sociedade é, de certo modo, uma verdadeira libertação do pavor que ele sente em viver consigo mesmo, em apoiar-se sobre si próprio em todas as circunstâncias da existência. Sua maneira de expansão para com os outros reduz o indivíduo, cada vez mais, à parcela social, periférica, que no brasileiro [...] tende a ser o que mais importa. Ela é antes um viver nos outros. Foi a esse tipo humano que se dirigiu Nietzsche, quando disse: “Vosso mau humor de vós mesmos vos faz do isolamento um cativo” (HOLANDA, 1995, p. 147).

Ao lado dessa característica própria da “cordialidade”, estaria presente a aversão ao ritualismo, que implicaria o afrouxamento da relação hierárquica: o indivíduo que se encontra numa posição inferior espera que o seu superior hierárquico se humanize ou se torne benévolo, próximo e familiar.

Nosso temperamento admite fórmulas de reverência, e até de bom grado, mas quase somente enquanto não suprimam de todo a possibilidade de

convívio mais familiar. A manifestação normal do respeito em outros povos tem aqui sua réplica, em regra geral, no desejo de estabelecer intimidade (HOLANDA, 1995, p. 148).

E os sintomas de tal temperamento estariam presentes na linguagem cotidiana, pelo emprego constante do diminutivo, da terminação “inho”; na omissão do nome de família no trato social; e mesmo num exercício religioso pouco concentrado e rigoroso, sem esforço e transigente. (HOLANDA, 1995, p. 148-151).

Nesse aspecto e, por analogia, curiosas são as observações de Gilberto Freyre sobre a tendência do brasileiro de tornar familiar todas as relações, inclusive as marcadamente hierarquizadas e as sagradas:

Santos e mortos eram afinal parte da família. Nas cantigas de acalanto portuguesas e brasileiras as mães não hesitaram nunca em fazer dos seus filhinhos uns irmãos mais moços de Jesus, com os mesmos direitos aos cuidados de Maria, às vigílias de José, às patéticas de vovó de Sant’Ana. A São José encarrega-se com a maior sem-cerimônia de embalar o berço ou a rede da criança [...]” (FREYRE, 2003, p. 38).

É essa postura dos brasileiros que Freyre define como “[...] cristianismo liricamente social, religião ou culto de família mais do que de catedral ou de igreja.” (2003, p. 84). Tal definição é confirmada por práticas bastante sugestivas:

No culto ao Menino Jesus, à Virgem, aos Santos, reponta sempre no cristianismo português a nota idílica e até sensual. O amor ou o desejo humano [...] É Nossa Senhora do Ó adorada na imagem de uma mulher prenhe. É São Gonçalo do Amarante só faltando tornar-se gente para empreñar as mulheres estéreis que o aperreiam com promessas e fricções. É São João Batista festejado no seu dia como se fosse um rapaz bonito e namorador, solto entre moças casadouras, que até lhe dirigiam pilhérias: Donde vindes, São João,/que vindes tão molhadinho? Ou Donde vindes, ó Batista,/que cheirais a alecrim? E os rapazes ameaçam de pancadas o santo protetor de namoros e idílios: As moças não me querendo/Dou pancadas no santinho (p. 302-303).

E ainda:

Outros interesses de amor encontram proteção em Santo Antônio. Por exemplo: as afeições perdidas. Os noivos, maridos ou amantes desaparecidos. Os amores frios ou mortos. É um dos santos que mais encontramos associados às práticas de feitiçaria no Brasil. É a imagem desse santo que frequentemente se pendura de cabeça para baixo dentro da cacimba ou do poço para que atenda às promessas o mais breve possível. Os mais impacientes colocam-na dentro de urinóis velhos (p. 326-327).

Nesse mesmo sentido, é importante lembrar o trabalho de Roberto DaMatta, em que o antropólogo problematiza a dicotomia casa/rua no cenário brasileiro:

Quando digo [...] que “casa” e “rua” são categorias sociológicas para os brasileiros, estou afirmando que, entre nós, estas palavras não designam simplesmente espaços geográficos ou coisas físicas comensuráveis, mas acima de tudo entidades morais, esferas de ação social, províncias éticas dotadas de positividade, domínios culturais institucionalizados (1997, p. 15).

DaMatta (1997) entende a “rua” como o *locus* da política, das leis impessoais, das estruturas burocráticas, do formalismo jurídico; enquanto a “casa” é o *locus* das relações pessoais, da família, do compadrio, da amizade, da lealdade. O “idioma da conciliação”, da “transição equilibrada”, no Brasil, ocorre pelo mecanismo do “englobamento”, em que o universo da rua é assimilado pelo universo da casa. O resultado desse englobamento é que “[...] todas as questões são tratadas debaixo de um prisma pessoal, ‘caseiro’, familiar, doméstico.” (p. 17).

Segundo este autor, não foram criadas no país condições que permitissem harmonizar, de forma coerente, ou tornar hegemônico, o eixo da casa ou o da rua. São certas categorias de pessoas e segmentos sociais que balizam os eixos de classificação social no Brasil; ou melhor, o segmento ou a categoria social a que a pessoa pertence é que definirá qual dos dois eixos será hegemônico:

[...] no caso de nossa sociedade – as camadas dominadas, inferiorizadas ou populares, tenderiam a usar como fonte para sua visão de mundo a linguagem da casa. Assim, eles sempre produzem um discurso fundamentalmente moral ou moralizante, onde as camadas ou atores em conflito (como patrões e empregados) estão quase sempre em oposição complementar se dependem um do outro [...] Seu ponto de vista é, pois, notavelmente “humilde” e equilibrado, fundado muitas vezes numa deveras fantástica naturalização das relações sociais que raramente são percebidas e ditas históricas e arbitrarias mas, ao contrário, é como se fizessem parte de uma ordem cósmica, moral e dada por Deus.

[...] isso é muito diferente dos discursos dos segmentos dominantes que tendem a tomar o código da rua e assim produzem uma fala totalizada, fundada em mecanismos impessoais [...], onde leis – e jamais entidades morais como pessoas – são os pontos focais e dominantes. Aqui, em vez de uma naturalização, ocorre uma reificação abusiva de conceitos e relações, numa visão onde ninguém rigorosamente poderá modificar o seu lugar (DAMATTA, 1997, pp.48-49).

A metáfora da casa é apropriada diferentemente pelas classes dominante e dominada – a classe dominante instrumentaliza o “código da rua” para manter seus privilégios privados e o *status quo*; a classe dominada instrumentaliza o “código da casa” para não entrar em conflito. A classe dominante se apossa (privatiza) do espaço e dos recursos públicos (da rua) exatamente por meio do discurso da impessoalidade das leis. Daí que a casa pode ser entendida como metáfora da sociedade brasileira. Os laços de sangue, idade, sexo e vínculos de hospitalidade e simpatia (que

fundamentam o espaço da casa) determinam consideravelmente o comportamento e as expectativas das pessoas na esfera pública: “O ponto crítico da identidade social no Brasil é, sem dúvida, o isolamento (e a individualização), quando não há nenhuma possibilidade de definir alguém socialmente por meio de sua relação com alguma coisa (seja pessoa, instituição ou até mesmo um objeto ou atividade).” (DAMATTA, 1997, p. 59). Ora, não há coerência nessa mistura dos eixos “casa” e “rua” e é daí que decorrem graves distorções:

[...] não se pode ter um liberalismo saudável, quando ele está acompanhado dos rituais hierárquicos que seguem colados aos nomes de família, aos laços de amizade e de patronagem, à cor da pele e às maneiras finas. Ou o credo de que todos são iguais perante a lei existe em toda a parte, ou ele não existe em parte alguma (DAMATTA, 1986, pp.48-49).

Sendo assim, devemos enfrentar as seguintes questões:

Qual é a nossa relação e a nossa atitude diante de uma lei universal que teoricamente deve valer para todos? Como procedemos diante da norma geral, se fomos criados numa casa onde, desde a mais tenra idade, aprendemos que há sempre um modo de satisfazer nossas vontades e desejos, mesmo que isso vá de encontro às normas do bom senso e da coletividade em geral? (DAMATTA, 1998, p. 95).

As respostas para essas questões desdobram-se na identificação de idiossincrasias com potencial, inclusive, para atrapalhar os debates na esfera pública. E é também a partir desses caracteres que brotam as práticas que definem o “jeitinho brasileiro”, concebido não por poucas pessoas como uma marca da graça, da bossa, da alegre criatividade, do balanço e do balacobaco do brasileiro, e tido como qualidade tão exportável quanto samba, soja e café.

Que é, afinal, o “jeitinho brasileiro”? É um meio de burlar o peso da lei ou da norma objetiva e impessoal. É uma tentativa pacífica de pessoalizar, de afirmar privilégios e relações sociais onde deveria imperar a ordem impessoal, válida coletivamente para todos, sem exceção. Mas deve ser visto também como uma estratégia de sobrevivência num país em que as próprias leis, muitas vezes, são absurdas, ao constituir privilégios e distorções descabidas. Então, contornar ou contorcer a lei ineficaz para obter direitos devidos (ou vantagens indevidas) é uma estratégia de defesa definida pelos cidadãos, que, dessa forma, contribuem para desmoralizar o aparato legal, porque o ganho imediato é que é visto como compensador e aceitável em comparação com o ganho civilizatório do Estado democrático de direito, feito de leis universais e impessoais eficazes:

[...] fazendo uma mediação também pessoal entre a lei, a situação onde ela deveria aplicar-se e as pessoas nela implicadas, de tal sorte que nada se modifique, apenas ficando a lei um pouco desmoralizada – mas, como ela é insensível e não é gente como nós, todo mundo fica, como se diz, numa boa, e a vida retorna ao seu normal... (DAMATTA, 1998, p. 97).

É preciso, então, responder à seguinte questão: a sobrevivência do “jeitinho” é ou não é interessante? A resposta para essa pergunta diz muito sobre o nosso entendimento a respeito da Ética e pode esclarecer qual projeto informa e fundamenta nossa prática educacional. Não podemos continuar fazendo mediações casuístas entre a lei e os interesses particularistas, realizando mais contemporização, mais conciliação, repetindo o “nem lá nem cá”, perpetuando o Brasil como “o país do mais ou menos”. É necessária uma deliberação: é bom sermos assim? Devemos continuar atuando no cenário público e privado com essa postura? Fugir dessas perguntas é escapar da realidade em que vivemos, é continuar a negar a necessidade de desenvolver um ambiente que, efetivamente, prestigie o interesse coletivo ou que desoligarquize ao máximo a arena política. Essas perguntas devem ser encaradas sem admitir qualquer resposta desde que seja verdadeira para quem a exterioriza: sendo bom qualquer comportamento, então, para quê discutir Ética? Precisamos participar seriamente dos debates sobre a nossa postura sem muxoxo e sem biquinho.

A questão da cordialidade e toda a discussão que a ela diz respeito, incluindo-se as análises desenvolvidas por Gilberto Freyre e DaMatta, remetem ao princípio de que a Educação, no plano macropolítico e no das relações pedagógicas no interior mesmo da unidade escolar, não prescinde, por óbvio, de regras de funcionamento minimamente estáveis e da dedicação dos profissionais: o desempenho da comunidade escolar é altamente dependente da combinação de bons profissionais e de boas regras institucionais. Então, mesmo reconhecendo a dificuldade de explicar como se dá a constituição das convicções pessoais e das atitudes morais, é inadmissível que tal dificuldade não seja enfrentada, sob pena de recursos capazes de aprimorar o ambiente escolar serem desperdiçados.

Indivíduo e coletividade, divergência e civilidade no xadrez da escola

Toda a reflexão, até aqui apresentada, revela pontos significativos a respeito da relação do brasileiro com a esfera da coletividade, que, inevitavelmente, impacta o plano da política. Contudo, há que se pensar a Ética não apenas com referência à macropolítica, mas também no que se refere às relações entre professores e coordenadores e entre estes e os próprios alunos e suas respectivas famílias.

O fato é que, no interior das escolas, devem ser desenvolvidas importantes reflexões impostas pelas abundantes e impressionantes notícias de casos de corrupção, envolvendo recursos públicos, agentes públicos e grandes empresários, e mesmo pelos aspectos trazidos pelo Projeto de Lei nº 246/2019, que institui o “Programa Escola sem Partido” (BRASIL, 2019). É importante discutir tais questões, tendo-se em vista que o Brasil é um país marcado por forte tradição autoritária ou excludente, o que denota fragilidades da sua democracia e do exercício de muitos direitos civis, políticos e sociais.

Diante desse contexto, como educaremos nossos jovens para a construção de uma cidadania inclusiva, de tal forma que seja um efetivo instrumento para o exercício da democracia? Não de uma democracia formal (essa nós já conquistamos), mas de uma democracia “substantiva”, configurada pela possibilidade que têm os cidadãos de garantir e ampliar seus direitos civis e sociais, num quadro de liberdades políticas. A Educação deve sempre ser vista a partir de um projeto político que rompa com práticas excludentes, que vá além da sua mera institucionalização no aparelho estatal e no sistema jurídico, ou seja, que torne efetivo e universal o gozo de direitos civis, políticos e sociais.

A tentativa de inserir a ação política no ambiente escolar não pode ignorar, deliberadamente, a macropolítica contemporânea e nem tampouco pode inibir, antecipadamente, o debate de natureza política. Ocorre que tal postura deve ser devidamente discutida, pois que, de outro lado, há outras perspectivas que entendem que a política deve ficar de fora da escola. É preciso, então, equacionar os diversos pontos de vista sem reforçar os vícios provenientes da “cordialidade”.

Vale dizer que há disputa no ambiente escolar: há disputas de poder que se manifestam entre professores; entre professores, coordenadores e direção; entre alunos e professores; entre pais; entre pais e professores; e por aí vai. A melhor forma de lidar com tais conflitos não é por meio da aplicação da lógica da casa à dinâmica da escola ou usando a estratégia de criar laços de natureza familiar com o interlocutor para propiciar, não o enfrentamento direto e civilizado das eventuais divergências, mas o mero contorno dos desafios, para buscar um atalho em direção a acomodações fáceis. Ademais, o empobrecimento de alternativas que levem ao aprimoramento das práticas pedagógicas e da dinâmica do trabalho caminha juntamente com a postura que tempera a resolução de conflitos com o patriarcalismo (e sua inclinação autoritária), visando impedir o início ou o prosseguimento dos debates ou, ainda, cercear a liberdade de expressão no ambiente escolar. Claro está que decisões têm que ser tomadas pela cadeia hierárquica de comando da escola, mas a hierarquia deve ser respeitada sem

descuidar da franqueza, da argumentação séria, das eventuais discordâncias manifestadas com profissionalismo e sem personalismos de índole autoritária, burlesca ou amimalhada.

A “gestão à brasileira” ou a negação do debate como expressão da maturidade e da civilidade

Na gestão escolar, que significa exatamente “enfrentar as discussões com maturidade e civilidade”?

Um ponto de vista interessante sobre essa questão foi apresentado pela revista Exame (COHEN, 2000), por meio de uma matéria que investigou a possibilidade da existência de uma “gestão à brasileira”, com base em dois estudos: um, realizado pela IBM; e outro, pela Fundação Dom Cabral, de Belo Horizonte. No primeiro estudo, o Brasil foi visto como coletivista, inclinado à concentração de poder, avesso ao risco, e equilibrado em relação a valores tidos como masculinos (racional, agressivo, financeiro) e femininos (intuitivo, afetuoso, ligado à família). A segunda pesquisa apontou as seguintes características: predominância da visão imediatista, carência de planejamento estratégico, decisões centralizadas, políticas de controle rígidas, dificuldade de discussão de conflitos, sistema autoritário, e tendência de delegação de problemas para os superiores hierárquicos. A conclusão da matéria revela que o brasileiro apresenta flexibilidade e capacidade de adaptação e de improvisação e grande maleabilidade para a implementação de decisões. Essas características podem ser inconvenientes em um ambiente de estabilidade, que exija mais ciência que intuição, mais disciplina mental e maior aptidão para prevenir o fogo do que para apagar o incêndio, do que em outro que não apresente tais exigências.

A matéria da Exame (COHEN, 2000) identifica que a tendência do brasileiro de transformar o ambiente de trabalho num local de encontro e de trocas de experiências pessoais, ou melhor, que a tendência de ordenar o local do trabalho de forma personalista promove um ambiente em que o surgimento de conflitos é visto como pernicioso e em que são utilizados critérios de cunho pessoal para a resolução desses conflitos, em que a intensidade dos relacionamentos interpessoais acaba por ser determinante para a tomada de decisões e em que não se dá ênfase à análise objetiva de resultados, mas à história pessoal que cerca a justificativa dos resultados efetivamente alcançados. Tal postura tornaria complicados os mecanismos de avaliação profissional nas empresas, não só porque o avaliado se sente ofendido com a avaliação, como porque o avaliador deixa de utilizar parâmetros objetivos para

avaliar. Decorre da dificuldade de gerenciar conflitos e divergências de opiniões no local de trabalho, bem como da dificuldade de assumir responsabilidades, a tendência a delegar decisões para os superiores, o que implica maior centralização decisória e o fortalecimento do autoritarismo.

Conclusão

Como se vê, muitas das características apontadas por Buarque de Holanda e DaMatta ainda repercutem em vários campos. Se todas essas características podem, de um lado, revelar aspectos positivos do comportamento do brasileiro, de outro lado, apresentam problemas que são sérios: ênfase sobre critérios de natureza personalista e familiar, prática recorrente de sempre conciliar, de juntar tudo, de fazer uma mistura de todas as possibilidades para não desagradar alguém, reforço de ambiguidades e adiamento de soluções.

Será melhor aprendermos a superar nossa tradição de “cordialidade”, a sair de casa, a enfrentar o mundo da rua com todos os riscos e incertezas que lhe são inerentes, sem necessariamente contarmos com alguém que nos dê imediata estrutura e proteção. Assim, poderão ser implementados mecanismos eficazes para ampliar o debate sobre a relação entre a cultura e a Educação, de tal forma que seja compreendido o universo da política em toda a sua complexidade, em todas as suas dimensões e manifestações.

A sala de aula pode ser um lugar privilegiado para as discussões políticas, sendo necessário aceitar e respeitar hierarquias: dos alunos perante o professor; do professor diante de supervisores, coordenadores e diretores; da família à vista da escola. O ambiente escolar pode complementar, subsidiariamente, o círculo familiar, mas o personalismo, o peso da autoridade patriarcal e a lógica da “casa” não devem presidir os debates no interior da unidade escolar. O exame cuidadoso de posições políticas divergentes não pode, por si só, ser considerado um insulto à autoridade do professor ou da família. Vale dizer que não é razoável confundir discordância com ofensa pessoal, tendo-se em vista que a comunidade pode sobreviver mesmo onde há divergências civilizadamente manifestadas e devidamente confrontadas. Nesse sentido, podem ser valiosos os debates sobre o contexto político atual do Brasil e até sobre o próprio Projeto de Lei referente à “Escola sem partido”: boas leis e leis mal elaboradas ou fundadas em maus propósitos também devem ser, elas mesmas, objeto de um debate que terá, necessariamente, um teor político! Afinal, uma lei destinada às escolas não deve pretender reavivar a moral familiar, no sentido da promoção de um ambiente em que os conflitos são resolvidos pela ação da

autoridade de molde patriarcal. Assim, o espaço escolar não deve mimetizar o espaço doméstico, deve admitir o confronto de pontos de vista e deve tolerar a emergência do pensamento autêntico, original.

É importante promover um afastamento em relação à condição da menoridade intelectual. Ressalte-se que isso deve ocorrer de acordo com a etiqueta e as normas peculiares ao debate público, em que o respeito não requer, necessariamente, a concordância generalizada e uniforme com determinadas maneiras de pensar ou de agir.

Referências

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Projeto de Lei nº 246/2019*. Institui o "Programa Escola sem Partido". Brasília, DF, 4 fev., 2019. Disponível em: <http://imagem.camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD0020190228000270000.PDF#page=333>. Acesso em: 20 maio 2019.

COHEN, David. Gestão à brasileira. *Exame*, São Paulo, ed.712, n.8, 19 abr., 2000. pp.200-207.

DAMATTA, Roberto. *A casa & a rua: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil*. 5 Ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.163p.

DAMATTA, Roberto. Do liberalismo no Brasil: ou a teoria na prática é outra coisa. In: DAMATTA, Roberto. *Ensaio de sociologia interpretativa*. Rio de Janeiro: Rocco, 1986. pp.37-51.

DAMATTA, Roberto. O modo de navegação social: a malandragem e o "jeitinho". In: DAMATTA, Roberto. *O que faz o Brasil, Brasil?* Rio de Janeiro: Rocco, 1998. pp.93-105.

ESCOLA SEM PARTIDO. *Apresentação*. [S.l.], [2004?]. Disponível em: <http://escolasempartido.org/apresentacao>. Acesso em: 4 jun. 2019.

FREYRE, Gilberto. *Casa-grande & senzala*. 47 Ed. rev. São Paulo: Global, 2003. 719p.

GUSMÃO, Luís de. *O fetichismo do conceito: limites do conhecimento teórico na investigação social*. São Paulo: Topbooks, 2012. 358p.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil*. 26 Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. 256p.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*. 11 Ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1997. 116p.

Recebido em: 25/01/2018.

Aceito em: 13/06/2019.

João Paulo Ocke de Freitas

Doutorando em Ciência Política na Universidade Federal de Pernambuco. Mestre em Ciências Sociais na Universidade Federal do Rio Grande do Norte; pós-graduado em Direito Material e Processual do Trabalho, na Escola Superior da Magistratura Trabalhista da Paraíba – 13ª Região; pós-graduado em Teoria Geral do Direito e em Direito Empresarial e Civil, na ABDConst-PR; graduado em Ciências Sociais e em Direito, na Universidade Federal do Paraná; advogado. Foi professor e coordenador na rede particular de ensino em Curitiba-PR.

Áreas de interesse: Ciência Política, Poder Judiciário e Educação.

Contato: jp.ockedefreitas@gmail.com