



*REP's - Revista Even. Pedagóg.*

Número Regular: Formação de Professores e Desafios da Escola no Século XXI

Sinop, v. 7, n. 2 (19. ed.), p. 994-1003, jun./jul. 2016

ISSN 2236-3165

<http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/index>

## SEÇÃO ENTREVISTA

### POSSIBILIDADES E LINHAS DE FUGA: a invenção de escolas outras no dia a dia

SILVIO DONIZETTI DE OLIVEIRA GALLO

Possui graduação em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (1986), mestrado em Educação (1990), doutorado em Educação (1993) e livre docência em Filosofia da Educação (2009), todos pela Universidade Estadual de Campinas. Atualmente é Professor Associado III (MS-5.3) da Universidade Estadual de Campinas. Desde 2007 é bolsista produtividade do CNPq.

Membro de diversas associações científicas do campo da Filosofia da Educação no Brasil e no exterior, no biênio 2014-2016 é Presidente da SOFIE - Sociedade Brasileira de Filosofia da Educação. É co-editor da Revista Fermentario, publicada pela FFyH da Universidad de la República (Uruguai) e pela FE-Unicamp. É editor chefe da Revista Pro-Posições, da Faculdade de Educação da Unicamp. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Filosofia da Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: filosofia francesa contemporânea e educação, ensino de filosofia, filosofia e transversalidade, anarquismo e educação.

Agradecemos pela gentileza e disponibilidade do referido docente, que atendeu prontamente o pedido da professora Dóris Maria Luzzardi Fiss e cedeu esta entrevista em 03 de abril de 2016, por e-mail.

Dóris Maria Luzzardi Fiss

**1 – Dóris Fiss:** António Nóvoa, em **Professores: imagens do futuro presente** (2009, p. 91-92), destaca que: “É preciso abrir os sistemas de ensino a novas ideias. Em vez da homogeneidade e da rigidez, a diferença e a mudança. Em vez do transbordamento, uma nova concepção de aprendizagem. Em vez do alheamento

da sociedade, o reforço do espaço público da educação”. Considerando as condições de produção da educação em nosso país, tu percebes a diferença, a mudança, o reforço do espaço público e as rupturas dos paradigmas curriculares como “possíveis viáveis”? Por quê?

**Silvio Gallo:** Talvez eu seja excessivamente otimista, talvez seja muita ingenuidade... Mas vejo, sim, diferença e mudança em nossas escolas. Claro que não se trata de um movimento hegemônico de mudança (ainda bem, pois toda hegemonia tende a apagar as diferenças), nem muito menos “universal” (é bom também que não o seja), mas vejo que há sim mudanças, ainda que pequenas e às vezes até mesmo imperceptíveis.

É evidente que as condições políticas e, sobretudo, materiais de nossas escolas não são estímulos às rupturas de paradigmas curriculares, muito ao contrário. Vemos hoje os esforços que, uma vez mais, se aglutinam para a construção de uma base curricular comum em todo o país. Afirma-se que é justamente a base comum que oportuniza as diferenças regionais, mas o peso do comum esmaga as diferenças. Por que temos que ser (ou afirmar ser) *um* Brasil? Não podemos ser muitos, não podemos ser múltiplos? Não podemos ser múltiplos currículos, tudo ao mesmo tempo agora? Por que o esforço do *um*? Estou citando apenas um movimento no qual estamos inseridos no momento, mas ele está longe de ser o único que investe neste tipo de ação.

E, no entanto, apesar destes movimentos, as diferenças brotam nas escolas, professores inventam, dia após dia, formas de tornar a miséria de sua sala de aula em algo produtivo e criativo. Por isso que, mais do que ter esperança, tenho confiança na possibilidade da emergência do novo, do diferente, do criativo. Penso que quanto maior a falta de recursos, maiores são os esforços para conseguir produzir algo de significativo e de produtivo para os estudantes, naquelas condições. Isso não significa, claro, que devemos implementar políticas de precarização das escolas, como forma de inspirar e forçar a criatividade dos professores (seria por demais “maquiavélico”!). A ideia é: se somos capazes de fazer tanto com tão pouco, o que seríamos capazes de fazer com melhores condições?

Em São Paulo tivemos um episódio por demais interessante no final de 2015. O governo de Estado anunciou um plano de reestruturação da rede pública estadual, que implicava no fechamento de 70 escolas. Protestos aconteceram manifestações

foram realizadas. Mas, pouco a pouco, estudantes começaram a ocupar as escolas que seriam fechadas. Não foi um movimento totalizante; muitas escolas, em diversas cidades, foram ocupadas, mas com acontecimentos e atividades completamente diferentes. Após semanas de ocupação, que atravessaram o período de recesso escolar de final de ano, sem esmorecimento dos estudantes, o governo cedeu e adiou o processo em curso.

Não afirmo que foi uma completa vitória, não sabemos ainda que de fato acontecerá no desenrolar do caso. Mas, de todo modo, penso que ele foi significativo para todos nós. Os estudantes paulistas mostraram que a escola pública, mais do que pertencer ao Estado, pertence a uma comunidade. O resgate do sentido comunitário da escola pública foi, em minha forma de ver, o principal ganho com este acontecimento político. E ele, que foi resultado do trabalho de professores comprometidos com mudanças nos processos de ensino, ainda que não tenha sido planejado, controlado ou dirigido por eles (uma vez que foi obra dos próprios estudantes), certamente está provocando transformações em muitos professores e em seu trabalho com os estudantes. Ou seja: além do resgate de um sentido comunitário da escola pública, também temos transformações nos modos de ensinar e de aprender...

**2 – Dóris Fiss:** Certa vez, Nietzsche falou sobre um "educar-se a si mesmo" que faz lembrar uma educação para a singularidade. Pensando nos processos de formação inicial vividos pelos aprendizes da docência e, também, nos processos de formação continuada protagonizados pelos professores, podemos considerá-los como experiências potentes de educação para a singularidade?

**Silvio Gallo:** A educação para a singularidade é uma tônica no pensamento de Nietzsche. Mas o "educar-se a si mesmo" é seu projeto, que vai na contramão daquilo que ele identificava como sendo a tônica da escola alemã de sua época, que ele sintetiza assim: "A educação: um sistema de meios visando a arruinar as exceções em favor da regra" (XIV Frag. Posth. 16[6]238). Ora, a educação na sociedade moderna orienta-se pela e para a mediocridade, para educar o meio, a regra, não a exceção. A diferença é perigosa, atrapalha, incomoda. Aqueles que saem da média, seja uma exceção "para cima", por que são mais "capazes", seja "para baixo", por que não conseguem atingir o ponto médio, precisam ser

reconduzidos a este ponto. Este é o preço a pagar por um sistema de ensino que aposta na massificação, na educação em larga escala, na possibilidade de haver “escola para todos”.

Por essa razão, não vejo que nossos processos formativos, sejam os iniciais, sejam os continuados, apostem em educação para a singularidade. Também não penso que seja possível planejar ações formativas que eduquem nessa direção... Penso sim que podemos, nos processos formativos, buscar estimular uma sensibilidade para o singular, para a exceção, para a diferença, para o múltiplo, de modo que na atividade de sala de aula o docente possa agir como um vetor de sua afirmação, não de sua negação. Tento explicar-me: um processo formativo orientado para uma “educação para a singularidade” acaba por ser ele, próprio, massificante e “dessingularizante”; assim, se pretendemos ter um efeito agir como vetores de singularização ou, como pensava Nietzsche, vetores de um processo educativo que estimule a exceção, a diferença, a multiplicidade, o que podemos é procurar sensibilizar para ela, de modo que o professor, em sala de aula, possa tomar partido desta educação e não daquela massificante para a qual ele é impelido.

**3 – Dóris Fiss:** O paradigma dominante, ainda presente nos espaços e tempos da escola, se sustenta em princípios que investem no conhecimento como mecanismo de regulação, na técnica desde sua dimensão instrumental e na cultura silenciada em suas diferenças. Como tu compreendes a educação forjada a partir desse paradigma? Que problemas ele traz para a educação?

**Silvio Gallo:** Penso que este paradigma forjou a escola como a conhecemos. E esta escola foi e é importante, tem muitos efeitos positivos, em nós e no mundo. Por exemplo, penso que vivemos hoje num Brasil melhor do que aquele em que cresci, porque hoje o acesso à escola é muito mais amplo do que já foi. Não é ainda tudo aquilo que queremos, mas avançamos muito e podemos e precisamos avançar mais. Mas um “efeito colateral” deste paradigma é o apagamento das diferenças ou, retomando Nietzsche, o desprezo da exceção em favor da regra. Aí aparece novamente nosso problema contemporâneo (um daqueles que, para mim, são centrais para nós que nos dedicamos à educação): como reverter esses efeitos colaterais? Uma “mudança de paradigma” seria o caminho? Tomar como princípio e

como meta uma “educação para a singularidade” seria um caminho viável, desejável, possível?

Sinceramente, penso que não. Como já tentei mostrar nas respostas anteriores, o risco da totalização está sempre presente: um “paradigma da singularidade” na educação seria a imposição de uma nova regra, de um novo ponto médio, para o qual tudo e todos deveriam convergir... De modo que a exceção viraria a “nova regra” e, uma vez mais, perderíamos as diferenças.

O problema é difícil e complexo e por isso mesmo interessante. Pede enfrentamentos reais e efetivos, mas não soluções totalizantes, como um “novo paradigma”, que imporá uma nova dominação, uma outra colonização do pensamento, mas ainda uma colonização. Penso que o caminho está muito mais no enfrentamento que possibilita a criação de linhas de fuga, que não podem se cristalizar. Quando há esta cristalização, novas linhas de fuga são necessárias.

Se quisermos pensar com Deleuze e Guattari, penso que o **Tratado de Nomadologia**, um dos textos de **Mil Platôs**, nos dá ferramentas interessantes. A educação construiu-se como “aparelho de Estado”, para atender às prerrogativas do Estado para com a educação. Mas há também em nossas escolas aparelhos de Estado verdadeiras “máquinas de guerra” que não se deixam capturar por este aparelho de Estado, criando linhas de fuga e possibilidades outras para os processos educativos. Enfim, penso ser mais produtivo investirmos em táticas de guerrilha que são fluidas e não totalizantes, do que num grande aparelho de Estado totalizador, ainda que ele seja constituído segundo os princípios que defendemos. Ele, certamente, voltar-se-ia contra estes princípios.

Acho que o exemplo do movimento dos estudantes paulistas que citei anteriormente pode ser retomado aqui: máquina de guerra contra aparelho de Estado. Ou posso ainda acrescentar outro, que aconteceu em Campinas em 2015. No desfile do 07 de setembro, um professor de uma escola municipal saiu com seus alunos do ensino fundamental II carregando a bandeira do Brasil e vestindo saia, enquanto os estudantes carregam cartazes contra a homofobia. O professor que fez máquina de guerra sofreu um processo administrativo e foi afastado temporariamente como punição, podendo inclusive vir a ser demitido. Mas isso levou

a várias manifestações dos estudantes em defesa do professor e um movimento contra a ação da Secretaria Municipal de Educação<sup>1</sup>.

Penso que esse tipo de ação localizada é mais interessante, mais provocativo, mais criativo do que ações de “mudança paradigmática”.

**4 – Dóris Fiss:** Na atualidade, adquirem importância, cada vez maior, práticas que transformam a escola em espaço de negociações com e entre diferenças culturais, não reduzindo a educação à gramática escolar, mas nela incluindo as diferenças vividas nos processos protagonizados em diversas instâncias sociais com suas pedagogias próprias. Em função dos desafios que a escola endereça às instituições responsáveis pela formação de professores, desafios que envolvem também repensar tais práticas, é possível afirmar que os lugares de formação produzem provocações por meio das quais professores universitários, licenciandos e professores da educação básica são instados a assumir uma posição de autoria e de protagonismo na sua biografia de aprendizes? Se o fazem, de que forma(s) o fazem?

**Silvio Gallo:** Eu penso que sim. As mudanças estão acontecendo com mais frequência e com maior intensidade na educação básica do que nas instituições de ensino superior, posto que o peso da tradição nestas últimas é maior e as transformações – embora elas também ocorram aí – são mais lentas e mais difíceis. Quando a academia ouve as escolas, sente-se impelida a mudar, para poder seguir atuando como espaço formativo para a atuação nas escolas. Uma destas mudanças é a atenção para a autoria dos formadores e aprendizes. Já não se pode simplesmente formar os futuros professores como se a escola não passasse por transformações. Como o futuro professor pode se preparar para isso? Sendo ele próprio autor (ou sujeito) do processo formativo. Já não se pode simplesmente “ser formado” sem admitir que fazemos escolhas e damos o direcionamento do processo formativo.

Como fazem isso? Sinceramente, não consigo responder. Penso que cada um se faz autor de si mesmo como professor ao assumir aquilo que Alexandre

---

<sup>1</sup> Veja informações aqui: <<http://cartacampinas.com.br/2016/03/rede-cria-peticao-para-defender-professor-suspenso-por-protestar-contr-o-odio/>>).

Filordi chamou, inspirado em Foucault, de “função-educador”<sup>2</sup>. Inúmeros caminhos de autoria são possíveis e cada um inventa os seus, com os instrumentos de que dispõe.

**5 – Dóris Fiss:** Sentidos vinculados ao mito da incompetência do professor são bastante presentes nos discursos sobre a educação. Argumentos segundo os quais falta qualificação aos docentes em decorrência, também, de experiências de formação inicial e continuada que não promovem aproximação significativa entre o “chão da escola” e o “chão da academia” são frequentes. Como tu avalia tais discursos sobre a incompetência docente e a “insuficiência” da formação?

**Silvio Gallo:** Penso que toda e qualquer formação é sempre insuficiente. E é ótimo que assim o seja, pois se tivéssemos uma formação suficiente viveríamos um totalitarismo que nos deixaria absolutamente sem saídas (e, portanto, sem qualquer possibilidade de liberdade). Formar-se é também aprender que nunca estaremos prontos, que estamos nos fazendo e aprendendo o tempo todo. É isso o que faz um “bom professor”: está sempre aberto a fazer de outras formas, à aventura de aprender tudo de novo, de inventar outras práticas com aquela turma, pois as que ele conhece não funcionaram.

Por outro lado, temos os sempre presentes discursos neoliberais dos “reformadores” da educação que gritam essa incompetência. Neste caso, o fazem porque para eles a educação deve se restringir a instrução. Se for possível um currículo apenas com Língua Portuguesa e Matemática, que instrumentalize os estudantes para tirar boas notas nas avaliações de larga escala de padrão internacional, tanto melhor. Para que essa ficção de formação humana? De aprender para vida? Deve-se aprender para o trabalho e para a cidadania (seja lá o que isso for em suas cabeças bem pensantes), tudo o mais é balela.

Mas é isso o que queremos? Ou é justamente contra isso que lutamos?

**6 – Dóris Fiss:** Observa-se certo consenso na literatura, compreendendo a formação como um processo contínuo e diversificado, justamente, por possibilitar a imersão dos profissionais da educação e a apropriação de um conjunto maior de

---

<sup>2</sup> Ver: CARVALHO, Alexandre Filordi de. **Foucault e a função-educador**. 2. ed. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2014.

conhecimentos, ao mesmo tempo em que impele para que as ações formativas possam ir se organizando a partir do que as práticas postulam como exigências e necessidades para o educador. Na tua opinião, quais precisam ser as apostas da educação hoje? Que desafios estão colocados para as instituições responsáveis pela formação inicial e continuada dos aprendizes da docência no século XXI?

**Silvio Gallo:** Os desafios são muitos e diversos. Mas quero responder um pouco na contramão do que colocas na pergunta. Esse consenso em torno da formação como processo contínuo não será ele próprio totalizante, paradigmático, paralisante e controlador? Quando vemos a crítica que Jacques Rancière dirige àquilo que ele denomina como “sociedade pedagogizada” em seu livro *O mestre ignorante*, como não duvidar deste processo de aprendizado que sempre necessita de um explicador? E de uma sociedade que coloca a educação continuada, para toda a vida, como uma forma de colocar o aprendiz sempre sob a tutela de um mestre que explica e sem cuja explicação ele não pode aprender? Veja-se que a própria lógica do “aprender a aprender” propagada aos quatro ventos implica em que alguém explique para que seja possível aprender a aprender... Tutela absoluta! Jamais seremos donos de nós mesmos, sempre estaremos sob as asas de um “formador”, de alguém que nos vigia e nos controla, dizendo o que é possível e o que não é.

Então eu diria que, em meio a muitos desafios, talvez o central e o mais urgente para as instituições formadoras (seja a formação inicial, seja a continuada) é o de ser capaz de abrir mão da verdade da formação. É a crença numa verdade universal que leva a cometer crimes, ainda que se queira fugir deles. É a crença de que existe uma verdade da formação que impõe um modelo, impõe um controle, que mata a criatividade e apaga as diferenças. Se tomarmos os processos formativos como experimentação de possíveis, teremos uma abertura de possíveis e uma total ausência de controle. É aí que poderemos inventar formas criativas de educar.

**7 – Dóris Fiss:** Com relação aos professores da educação básica, parece estar claro que lhes foi delegado o papel de funcionar no campo da proibição da interpretação e do recalque da autoria próprios a universos logicamente estabilizados como, por exemplo, a escola. Da mesma forma, é evidente o mal-estar decorrente do cumprimento de funções que estão sempre a ser questionadas, ressoando sentidos de desvalia do docente em tais questionamentos. Diante dessa

realidade que tem se materializado sob a forma de adoecimento e absenteísmo, o que pode ser feito? Que compromissos precisam ser assumidos pelas instituições responsáveis pela formação de professores? Na escola, há lugar para a utopia?

**Silvio Gallo:** É muito interessante a imagem da professora primária que Deleuze e Guattari apresentam em **Mil Platôs** (em **Postulados da Linguística**): ela é aquela que “ensigna”, que coloca num signo, que insere os estudantes num sistema de coordenadas semióticas, que ensina a obedecer às palavras de ordem que são proferidas pelos processos educativos. A narração parece talvez crua demais, mas é sua crueza que nos chama a atenção e nos faz ver algo que muitas vezes fica escondido sob as muitas camadas de maquiagem. É fácil colocar-se, ver-se, reconhecer-se nesse lugar? Certamente não para todos...

Não tenho a competência para comentar os processos de adoecimento e absenteísmo, então vou me concentrar na pergunta pela utopia. Eu penso que mais do que haver lugar para a utopia na escola, ela é a utopia por excelência. O projeto moderno de escola, fundado na utopia comeniana do “ensinar tudo a todos”, segue sendo utópico, na medida em que ainda não o realizamos plenamente. E, provavelmente, essa plenitude seja mesmo impossível de ser alcançada (felizmente, eu diria!). Quando criticamos a educação ou a escola, sempre o fazemos em nome e a partir de um outro projeto que pretendemos colocar no lugar, ele próprio utópico. De forma que a utopia é a realidade da escola, não há escola – real ou não, atual ou não – que não seja utópica...

Numa outra direção, prefiro pensar com Foucault que a escola é sempre *heterotópica*. O filósofo inventou esse conceito para falar dos lugares outros que existem nos lugares mesmos, ao mesmo tempo. Não projeções no futuro de lugares que (ainda) não existem, como as utopias, mas experimentar espaços outros dentro dos próprios espaços instituídos. Ora, a escola é um espaço instituído. Ela é instituída para operar de determinadas maneiras, possibilitando determinadas ações e impedindo outras. Mas é nessa escola instituída que nós vivemos e agimos. Ali podemos fazer escolas outras, dentro das escolas instituídas. Foi o que fizeram os estudantes paulistas, ao ocupar as escolas. Mas é também o que fazem muitos professores, Brasil afora, inventando possibilidades em sua miséria e em sua solidão. Inventam escolas dentro da escola. Isso transforma o instituído? Sim e não. Transforma, porque ninguém e nenhuma instituição sai o mesmo de qualquer

intervenção inventiva, por mínima que seja. E muitas vezes não transforma, pois a instituição continua lá, como sempre esteve. Mas é justamente este estar lá que nos possibilita essas intervenções, que coloca o campo para que as intervenções sejam possíveis. Noutras palavras: o projeto que mais que chama não é o de transformar as instituições, porque elas sempre serão instituições; mas o aquele de poder agir nelas provocando transformações em nós mesmos. As instituições continuam e nós também, mas já não somos os mesmos. Isso é o que importa.

Assim, mais do que desejar outra escola, sonhar com ela, clamar por utopia, prefiro fazer escolas outras no dia a dia, inventando possibilidades e traçando linhas de fuga ao que está instituído. Esse é nosso campo de batalha e nosso instrumento é máquina de guerra, mais do que qualquer aparelho de Estado.

Porto Alegre, 03 de abril de 2016.

Correspondência:

**Dóris Maria Luzzardi Fiss.** Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora Adjunta IV da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Faculdade de Educação (FACED), Departamento de Ensino e Currículo, Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU), Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: [fiss.doris@gmail.com](mailto:fiss.doris@gmail.com)

**Silvio Donizetti de Oliveira Gallo.** Doutorado em Educação e livre docência em Filosofia da Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Professor Associado III da Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Departamento de Filosofia e História da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Campinas, São Paulo, Brasil. E-mail: [silvio.gallo@gmail.com](mailto:silvio.gallo@gmail.com)

Recebido em: 07 de maio de 2016.

Aprovado em: 09 de maio de 2016.