

Elson dos Santos Gomes Junior

7º ENCONTRO NACIONAL SOBRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

GT 6: Diálogos de saberes tradicionais, populares e sociológicos na educação básica.

QUANDO DURKHEIM OUVI LEGIÃO URBANA: UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO DE
SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO

Belém, Pará

2021

INTRODUÇÃO

O presente trabalho encontra-se no âmbito temático do ensino de sociologia e de sociabilidade de jovens estudantes do Ensino Médio. Cumpre assim a desafiadora ambição de demonstrar que, apesar das inúmeras formas de sociabilidades entre os jovens, é possível despertar o interesse deste grupo etário em atividades que recorrem a recursos sensíveis. Assim, apesar da história do ensino de sociologia privilegiar os aspectos referentes a obrigatoriedade da disciplina, as conjunturas políticas e os embates em relação a sua permanência nos currículos, as transformações recentes tem nos mostrado que essa história deve contemplar também o cotidiano e as formas de sentido e apropriação dos conhecimentos sociológicos.

Desta forma a relevância deste trabalho se encontra na demonstração de que o ensino de sociologia pode ser proposto como uma experiência, uma vivência que, ao privilegiar a sensibilidade (música), leva seu conteúdo para além da dimensão racional; ou seja, é possível ensinar sociologia com sentimentos, com músicas, com experiências compartilhadas de uma cultura comum que faz com que os conteúdos sociológicos possam adquirir maior fluência entre os jovens.

Justifica-se assim como instrumento de socialização de conhecimentos sociológicos com grande receptividade entre os educandos que, entre outras coisas, participam ativamente do processo de construção de uma aula que, ao ver deste autor, não pode ser imposta, mas sim, convidativa e envolvente. Educação como convite a uma experiência torna o seu sentido uma apropriação genuína de conhecimentos, de compartilhamentos de experiências e de sensibilidade (FREIRE. 2018).

Esta estratégia não centra na aquisição de conhecimentos racionalizados e reproduzidos somente, mas, principalmente, em uma experiência que possa contemplar, no âmbito da antropologia filosófica, outras dimensões além da razão (SCHELER, 2003). Desta forma o objetivo deste trabalho é a divulgação de uma experiência de ensino pautada no conceito de formação humana e, neste sentido, privilegia a experiência e a cultura como elementos indispensáveis para a construção do conhecimento escolar. Apesar de serem tratadas como conhecimento sistematizado, as estratégias de socialização não podem ser rígidas e, muito menos, centradas em uma didática de perguntas e respostas. A sociologia possui no Brasil uma história fantástica e, muito recentemente, tem conquistado espaço no que tange ao seu ensino na Educação Básica. Com isso falar do ensino de sociologia deve

contemplar também experiências que possam ser consideradas de sucesso na socialização dos conhecimentos sociológicos.

Podemos assim enumerar os objetivos deste trabalho da seguinte maneira: primeiro, realizar um relato de experiência de ensino de sociologia relacionando um clássico desta disciplina com um clássico da música brasileira (Legião Urbana – Metal Contra as Nuvens). Em seguida demonstrar que existe uma profunda relação entre a reflexividade sociológica e a musical, sendo que esta última proporciona o acionamento de dimensões sensíveis do ser humano. Por último, demonstrar que a construção de paralelos entre interpretações musicais e científicas enriquece o cotidiano escolar com uma experiência que suplanta a mera preocupação do desenvolvimento racional e sua pretensa evidenciação através dos resultados de provas e avaliações do gênero.

O aporte teórico deste trabalho se pautou em dois principais conceitos, sendo o primeiro a pedagogia do oprimido (FREIRE, 2018; 2019), e o segundo o conceito de “dimensão” oriundo da Antropologia Filosófica alemã (SCHELER, 2008). Com estes conceitos pude demarcar uma postura didática em relação ao ensino de sociologia que tem ajudado muito na busca do ensino com sentido. Sobre o primeiro conceito, vale ressaltar que sua principal contribuição encontra-se na valorização do conhecimento de cada educando no processo educativo. Cada pessoa possui uma história, uma forma de ver o mundo e de interpretá-lo.

Por isso a imposição pura e simples de um conteúdo, antes de ser uma oportunidade de ensino, pode culminar, de alguma maneira, em uma forma de violência, mesmo que sutil. Por outro lado, tratar de educação sem considerar que os envolvidos são mais que sujeitos racionais é descuidar a psicologia, a cultura, a linguagem, a biologia, a visão política, o trabalho e tantas outras dimensões de cada pessoa. Isso mostra o quão complexo é o processo educativo, justamente, pelo fato do ser humano ser complexo.

Assim, antes de enfatizar a dimensão racional, podemos, através da música, frisar o sensível com o auxílio desta linguagem e de sua interpretação como uma experiência. Entre outras estratégias, em outros temas relacionados ao ensino de sociologia, quando falo de Durkheim e de sua contribuição, realizo uma segunda aula para analisar a música “Metal Contra as Nuvens” da banda brasileira Legião Urbana. Quando tratamos das expressões da música, analisamos a letra, as mudanças rítmicas e de “climas”, esse conhecimento de sociologia ganha muito mais sentido.

O desfecho é demonstrar que, assim como o metal não pode transpor uma nuvem sem sofrer o magnetismo contido nelas, nenhum ser humano (indivíduo) pode passar pela sociedade

sem sofrer influências (língua, gosto, estética, sexualidade, religião, entre tantos outros exemplos).

Os encaminhamentos deste trabalho salientam que o ensino de sociologia e as pesquisas que o envolve devem considerar o aspecto didático para a apropriação e a construção de sentido em relação ao seu conteúdo e necessidade entre os jovens. Desta forma tratar a análise sociológica com recursos didáticos variados pode ampliar a preocupação com a dimensão racional para uma experiência com significado que, além da reflexão, proporcione o acionamento da dimensão cultural, lingüística e artística dos jovens.

Quando entendemos que a teoria sociológica caminha em conjunto com pesquisas empíricas e experiências que possam ser verificáveis, entendemos que o ensino de sociologia e as teorias que tratam de analisá-lo necessitam estar conectadas às experiências de ensino e como a sua recepção é construída entre os jovens, principalmente, para o entendimento destes de si mesmos e do mundo que os cercam. No entanto, como já citado, estes objetivos são mais facilmente conquistados quando o ensino se faz como convite, envolvimento, experiência e, para isso, torna-se urgente ultrapassar as barreiras do ensino meramente cartesiano para um ensino que veja a humanidade na complexidade que sua constituição em dimensões exige.

APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO

Os fundamentos teóricos deste trabalho se pautam, primeiramente, na pedagogia do oprimido de Paulo Freire (2018; 2019), onde devemos considerar que a “leitura do mundo” precede o conhecimento sistematizado do ensino formal escolar. Assim, antes de tudo, quando falamos de sociologia e de seus conteúdos, devemos buscar um lugar comum de reflexão onde todos possam participar com suas gramáticas construídas por meio da experiência de vida individual que, neste caso, é a música.

Contudo, junto a esta proposta educativa, existe uma história pedagogicamente comprometida com a “formação humana” que, ao longo dos séculos, se deteve em valorizar a pluralidade humana, sua conexão com o social e o tempo histórico, a promoção de um ser social com capacidade de integração efetiva. Por isso, cabe ressaltar um breve panorama histórico desta necessidade de “formação”, de um projeto com expectativas, com propósito de construção do social através da prática educativa.

Neste quadro o conceito de “formação humana” é historicamente vasto, possuindo muitos significados. Dalbosco et. al (2019) afirma que este conceito deve ser constantemente

atualizado. Cada sociedade concebe o homem de uma maneira que seja útil à sua organização, universo cultural, político, e demais instâncias constitutivas.

A concepção de “formação humana” é tratada em seus primórdios ocidentais na obra de Jaeger (2018). Nela o autor apresenta a “Paidéia” grega e seu ideal de formação. O autor apresenta a proposta de formação desde a “nobreza guerreira” (séc. VIII a. C.) até o período helenístico. Nesta obra, de grande fôlego e abrangência, podemos perceber que a relação do conceito de formação, desde o início, caminhou estreitamente com o desenvolvimento social, político e cultural dos gregos.

Pimenta (2014) apresenta o conceito de “humanitas” na sociedade romana como um ideal de formação mais cosmopolita e mais dedicado ao estudo das humanidades. Nestes termos, em uma sociedade pautada sobre a necessidade de expansão, administração, burocracia e política, a autora afirma que a formação romana se preocupou mais com uma formação universal.

O processo de transição para a Idade Média contou com um marco de grande importância. No século IV, sob Teodósio I, o cristianismo se tornou a religião oficial do império (GAUTHIER, 2017). A burca por uma justificativa racionalista de seus preceitos levou a teologia cristã a beber na fonte dos filósofos clássicos gregos. Assim, autores apontam a existência de uma “Paidéia cristã” (CAMBI, 1999).

No fim da Idade Média o conceito de formação estava associado a teologia e a metafísica. Neste período se configurou as bases do que, no século XVIII, foi chamado de “Bildung”. No fim do medievo, este conceito significou “o encaminhamento da alma ao criador” (GOERGEN, 2015). Assim, podemos perceber que as mudanças dos termos não se referem apenas à semântica. A preocupação com a “formação” continuou caminhando em conformidade com as mudanças sociais.

No século XVIII, o iluminismo trouxe uma proposta de formação que prezou pela racionalidade e pelo desejo de libertar o homem de antigas instituições (como a Igreja, por exemplo). Neste contexto temos Rousseau (1999) cuja ideia em seu “Emílio” era formar um homem livre, que não se deixasse abater pelos constrangimentos.

Rousseau foi grande influenciador de Kant (2019), que ao tratar “sobre a pedagogia”, prezou pela instrução ao invés da disciplina, valorizou a razão e salientou fundamentos da relação entre trabalho e educação. O conceito de formação iluminista passou a requerer um sujeito que transformasse o mundo e fosse ativo diante da realidade social e existencial.

A Bildung passou por mais uma alteração por conta do romantismo alemão. Desta vez o conceito passou a pleitear outras instâncias da existência humana além da razão (MENZE,

1981). Assim, o romantismo compreendeu que o homem não pode ser pleno apenas por desenvolver-se racionalmente. Ele também é emoção, sensibilidade, estética, arte e literatura.

Neste contexto que a literatura alemã contribuiu em grande medida com o chamado “romance de formação” ou “Bildungsroman” (MAAS, 2000). O marco nesta forma de literatura comprometida com a formação humana foi a obra de Goethe (2009) “Os Anos de Aprendizado de Wilhelm Meister” (MÜHL; MARANGON, 2015)

No século XX os pensadores da chamada Escola de Frankfurt contribuíram com a crítica realizada a chamada “indústria cultural” (MATOS, 1993). Assim, em um contexto de produção em massa, novas tecnologias e intensificação da relação espaço-tempo, o capitalismo buscou aprofundar sua acomodação através da produção de cultura de massa. Essa cultura colocou em risco a formação humana, uma vez que a indústria cultural passou a ditar a formação estética, literária, educacional e informacional. É possível observar tais efeitos na relação entre “televisão e formação” (ADORNO, 1995).

Assim o conceito de formação, como portador de conteúdo histórico, além de situado no tempo, deve ser situado no espaço. Na moderna sociedade burguesa, as propostas formativas não podem ser simplesmente transplantadas. Elas precisam ser conectadas com as especificidades culturais de destino. Por isso, no Brasil, considerando o tipo de sociedade burguesa, de capitalismo e de “gramática” cultural (NUNES, 2004), a formação humana ganhou, historicamente, contornos específicos (BOMFIM, 1996).

Na transição do século XIX para o XX, muitos pensadores vislumbraram projetos que colocaram a educação em patamar de prioridade a ser desenvolvido, até mesmo no sentido de “Bildung” (BOTELHO, 1997). No entanto, a ideia de uma “formação” não foi desenvolvida nestes projetos por dois fatores básicos. O primeiro deles diz respeito a ausência do próprio conceito nas propostas e projetos educativos. O segundo, por sua vez, refere-se ao desejo de manutenção do *status quo* e o aprofundamento da desigualdade como estratégia de sobrevivência de frações de classes conservadoras e reacionárias.

A tarefa de desafiar as bases “conservantistas” e “parasitárias” com uma educação preocupada com a formação humana se iniciou com Bomfim (1996; 2005) no início do século XX que, segundo Cândido (1990), foi o primeiro representante do “pensamento radical”. Depois, em meados do mesmo século, Florestan Fernandes, com mais “radicalismo”, se opôs ao conservadorismo e seus efeitos sobre a concepção de formação. Para este último o conservadorismo ainda continua a nutrir sua estrutura “contrarrevolucionária”, antidemocrática e elitista, em prol da manutenção do Estado autocrático (FERNANDES, 2015).

O segundo ponto a ser considerado é o da antropologia filosófica, disciplina esta inaugurada pelo filósofo alemão Max Scheler (2003). Para este campo do saber a humanidade não pode ser concebida de forma bidimensional, ou seja, o biológico e o espiritual, uma vez que uma de suas principais características é a complexidade expressa pela sua constituição multidimensional.

Para Max Scheler (2003) essas dimensões são expressas através da cultura, psicologia, biologia, religião, linguagem, trabalho, política, entre outras. O “lugar do homem no cosmos” é um lugar de pluralidade existencial. Assim, quando pensamos a educação com o auxílio deste campo de conhecimento, precisamos entender que o desafio educativo em atender tantas dimensões se faz ainda mais complexo.

Neste sentido se justificam estratégias que buscam superar a reprodução de conhecimentos e valorizar o educando como um sujeito histórico e de conteúdos. Além disso, portador de uma constituição pluridimensional que, para ser atendida e devidamente desenvolvida, necessita de muitos estímulos, estratégias e experiências para que seu potencial seja desenvolvido ao máximo. Essa leitura coloca a preocupação com o “racionalismo” em segundo plano, uma vez que demonstra claramente que a condição ontológica é muito mais complexa e vai muito além da “dimensão” racional.

RESULTADOS

UMA EXPERIÊNCIA

Um autor fundamental no ensino de sociologia é sem dúvida Émile Durkheim (1858-1917). Como um “clássico” da sociologia (ALEXANDER, 1999), sua obra encontra-se entre as que aglutinam problemáticas pertinentes para a socialização da sociologia como ciência, de conceitos fundamentais desta disciplina e de estudos que ainda norteiam teórica e metodologicamente a produção de conhecimento neste campo.

Quando tratamos de falar de um pensador como Durkheim para um público jovem como o que constitui os educandos do ensino médio, podemos perceber que muitos desafios são colocados para que este conhecimento, longe de qualquer enciclopedismo, possa se manifestar de forma significativa e experimentada.

Assim, longe de se afastar dos pilares inerentes a própria epistemologia e gramática sociológicas, o desafio se coloca em associar seu conteúdo e especificidades a uma experiência prazerosa de conhecimento. Desta forma não dá pra fugir dos conceitos, o que torna desta forma impossível não abordar o “fato social” (coercitivo, geral e exterior),

“solidariedade mecânica” e “solidariedade orgânica”, a “divisão do trabalho social”, “modernidade”, “trabalho”, entre outros.

A questão é que, a meu ver, se este autor e seus conceitos são abordados de forma objetiva, considerando apenas o conhecimento sociológico em si, as chances de tornar este momento significativo são muito baixas. Por isso, vale ressaltar a importância de uma sociologia para a vida, para o cotidiano, como conhecimento que possa ser exercitado e experimentado pelos educandos. Mas como?

Na era das redes sociais e da tecnologia a serviço de tantas formas de interação e comunicação, obter a atenção de jovens educandos se torna mais que desafiador. Por isso, junto ao ensino da sociologia de Durkheim associei a música como forma de maximizar a experiência de ensino de sociologia. Esta associação tem proporcionado ótimos resultados e tem contribuído para que as aulas de sociologia sejam mais leves, agradáveis, estimulantes e sem o peso de uma “erudição” enfadonha. Assim os conceitos e a história da disciplina continuam sendo trabalhados, contudo, com novos olhares e linguagens que ajudam a fazer do ensino uma experiência de significado.

Abordar a obra de Durkheim em sala é falar sobre as pressões sociais, sobre família, sobre os papéis e suas divisões, sobre as expectativas, a negociação psicológica com o mundo, o suicídio, a religião, a língua, e todo o “peso” que o social apresenta sobre o indivíduo. Por si só estes temas já são mais que suficientes para estimular uma série de discussões que certamente atraem a atenção dos educandos. Ensinar sociologia é um exercício de reflexão da existência social, por isso, estes conceitos associados a temas da atualidade servem como pontos de estímulo ao debate e a reflexão dos jovens.

Desta forma quando juntamos todos estes elementos e propomos a análise de uma música, principalmente de uma banda popular entre o público jovem, os resultados podem ser mais que maravilhosos. Nesta experiência percebemos sorrisos, admiração, surpresa, e muitas outras expressões. Mediar essa conexão entre a sociologia durkheimiana e o Legião Urbana torna o ensino da sociologia deste autor uma experiência marcante e significativa. Mas como isso acontece? Vejamos a seguir.

REFLEXIVIDADE SOCIOLÓGICA E REFLEXIVIDADE MUSICAL

Depois de apresentar o contexto histórico da sociologia de Émile Durkheim, sua contribuição para os fundamentos da sociologia como ciência e seus principais conceitos, proponho em um segundo encontro a execução da música da banda Legião Urbana “Metal

contra as Nuvens”. Durante a execução da música projeto a letra da música com alguns termos grifados que podem ser associados a sociologia de Durkheim. Desta forma criamos um paralelo entre os conceitos estudados e os conceitos presentes na música, cuja associação de fazem pela preocupação temática da sociologia do autor. No quando a seguir poderemos visualizar essa proposta.

Conceitos da sociologia de Durkheim	Termos extraídos da música
<ul style="list-style-type: none"> • Fato social (coercitivo, geral, exterior). • Solidariedade mecânica; • Solidariedade orgânica; • Divisão do trabalho social; • Sociedade X Indivíduo; • Modernidade; • Trabalho; • Negociação psicológica X Sociedade; • Papéis sociais; 	<ul style="list-style-type: none"> • “E, por valor eu tenho”; • “É a própria fé o que destrói”; • “Eu sou metal”; • “Reconheço meu pesar”; • “Minha terra é a terra que é minha”; • “E o que vejo é fome e destruição”; • “Quase acreditei, quase acreditei”; • “Tenho os sentidos já dormentes O corpo quer, a alma entende”; • “Não me entrego sem lutar Tenho, ainda, coração Não aprendi a me render Que caia o inimigo então”;

Enquanto a música é executada vamos salientando as expressões que podem ser associadas a sociologia de Durkheim. Como expresseo no quadro acima, no embate entre o indivíduo e o social, temos questões que envolvem valores, fé, reconhecimento, pertencimento, sentimentos, resistências, entre tantos outros.

Assim falar sobre esta relação entre ensino de sociologia e a linguagem musical envolve também destacar a moral desta relação, ou seja, o que tem a ver entre a sociologia de Durkheim e a música. Para nós professores pode parecer obvio, contudo, muitas vezes, apesar de todo esforço, essa relação não fica clara. Para explicitar ainda mais este exercício e clarificar os objetivos das aulas, eu proponho uma anedota para finalizar a atividade.

Conto que um deus muito poderoso se chateou com um homem (normalmente um educando acaba fazendo esse papel) e que, em seu estado de fúria, transformou esse humano em um vergalhão. Com toda força, para se distanciar da motivação de seu furor, lançou este

vergalhão aos céus e este atravessou centenas e centenas de nuvens. Enquanto passava pelas nuvens o vergalhão sofreu infindáveis ondas de magnetismo.

Com esta pequena anedota fecho a atividade buscando demonstrar que a relação entre Durkheim e o “metal contra as nuvens” é exatamente essa. Assim como um vergalhão não pode passar pelas nuvens sem sofrer seu magnetismo, um indivíduo não pode passar pela sociedade sem sofrer sua influência, sem receber uma língua, sem receber papéis, sem receber trabalho e expectativas.

Essa relação entre indivíduo e sociedade é magnética, é tensa, conflituosa, e cheia de pressões que muitas vezes tratamos com naturalidade, contudo, fazem parte da constituição do social. Ser indivíduo é ser magnético, é ter a necessidade de saber lidar com cada imposição e expectativa, é saber negociar e, certamente, “não se entregar sem lutar”.

MÚSICA E SOCIOLOGIA

O uso da linguagem musical como recurso didático proporciona um ambiente de aprendizagem leve e que aciona as várias experiências que os educandos possuem com ela. Assim são salientados gostos, preferências e memórias. Estes fatores associados ao desafio de compreender uma teoria social e de descortinar a própria realidade fazem do ensino de sociologia uma “experiência”. Esse é o objetivo desta atividade, ou seja, o de proporcionar uma memória, uma vivência que ultrapasse a erudição e/ou o simples conteudismo referente a um autor e/ou teoria social.

Descobrir-se “metal”, magnético e atravessador do social é o caminho proposto e experimentado por esta atividade de ensino. Ela conduz os educandos a uma reflexão a respeito dos desafios, limites e possibilidades da vida social na perspectiva da relação do indivíduo com o social. Este último é entendido para além das abstrações que a palavra “sociedade” comumente ganha no cotidiano escolar.

Desta forma a “sociedade” é vista de forma descortinada através de suas instituições, de sua organização, dos papéis por ela propostos e muitas vezes impostos. Discutir essa relação se faz fundamental, contudo, de forma mais amena e considerando o conhecimento e as experiências com a linguagem musical dos educandos. Desta forma levar a música para mediar o ensino de sociologia significa acender uma série de experiências com esta linguagem, e com isso, enriquecer o espaço de aprendizagem como um momento de vivências, de prazer, gostos, que podem muito no enriquecimento da construção do conhecimento e no objetivo de torná-lo significativo enquanto experiência.

Tenho falado muito nessa expressão “experiência” pelo fato de acreditar que nela repousa o sentido da construção do saber escolar. Quando levamos nossos conteúdos por si mesmos e achamos que são importantes, muitas vezes, terminamos as aulas com a sensação evidente de que não obtivemos os resultados que esperávamos. Isso acontece justamente pelo fato de que praticamos o “depósito”, ou seja, realizamos a “educação bancária” (FREIRE, 2018; 2019).

Trabalhar contra essa educação que parece selecionar, sem a participação dos educandos o que seria melhor para eles, é um dos grandes equívocos realizados cotidianamente no espaço escolar. Assim quando convidamos, buscamos linguagens e recursos para nos auxiliarmos na tarefa educativa, abrimos espaço para que os educandos possam manifestar suas ideias, histórias e experiências, conseguimos nos afastar de uma educação imposta e opressora e nos aproximamos de uma educação com liberdade.

Esse é o grande legado da “pedagogia do oprimido” (FREIRE, 2018; 2019), quando entende que o espaço escolar é um espaço de encontros, de trocas, de possibilidades e, como atividade humana, não pode estar preso a objetivos rígidos que muitas vezes se limitam a conteúdos programados para uma expectativa de respostas.

Educar com liberdade não significa o abandono dos conteúdos e/ou que qualquer resposta seja satisfatória, mas sim, que podem ser elaboradas de maneiras variadas, com perspectivas particulares e relacionadas a uma gramática cultural diversa da que encontramos nos grandes manuais e/ou nos livros didáticos. E é justamente isso que torna a experiência educacional com liberdade significativa, pois o educando possui a chance de exercer “autonomia” (FREIRE, 2018) perante o mundo para buscar suas respostas e validar suas perspectivas diante do mundo.

Com a mediação musical e a transformação do espaço escolar em um ambiente de promoção de experiências e de descobertas a respeito das possibilidades de experimentar o conhecimento, a aprendizagem se torna um momento bom, leve, com aquelas conversas depois das aulas que demonstram que é bom estar na escola quando esta permite que seja superada a condição educacional como pura e simples imposição. O que vale ressaltar também a questão do tempo.

Neste sentido, apesar de haver uma organização temporal no espaço escolar, ele não é primordial e muito menos norteador. O tempo na educação não pode ditar o andar da experiência educativa, uma vez que pessoas estão em tempos diferentes e o experimentam de forma totalmente diversa. Por isso, apesar de seguir um plano de ensino anual, cotidianamente, o tempo ganha importância secundária na construção de sentido.

REFLEXÃO

Paulo Freire (2018) em sua “pedagogia da autonomia” nos fala que a educação deve ser realizada com liberdade através de um processo que liberta o educando e o educador. Sua proposta nos convida a superar o que chamou de “burocratização da mente”, ou seja, uma educação cujo planejamento é maior do que sua realização e vida. Neste sentido a educação se torna um instrumento que nega a história e a própria multiplicidade do existir ou, como tanto nos alerta a pedagogia freireana, o “ser”.

Quando uma proposta educativa, uma atividade ou um simples exercício se torna em planejamento maior que a sua experimentação, segundo Freire (2018), essa ação já está condenada. A experimentação educativa é um caminho de “utopias” onde, apesar de todo planejamento, não pode existir uma expectativa de cunho restritivo sem que seja também autoritária e, por isso, impositiva.

Quando educamos como experiência com vistas a proporcionar um sentido que contribua para que o educando construa e entenda seu mundo, as expectativas não podem ser restritas a uma relação de estímulo e resposta. Neste caso o estímulo é o próprio ato educativo convidativo, ético que, na busca pela tomada de consciência e da apropriação pelo outro de sua autonomia (FREIRE, 2018; 2019), tem como expectativa uma resposta e/ou resultado humano. Por isso, este não pode ser sintetizado em um simples ato e se faz complexo por expressar uma experiência que traz consigo uma gama de fatores do “círculo cultural” de cada envolvido.

A prática educativa assim, no dizer de Freire (2019), possui uma dimensão antropológica que, além de considerar e compreender o outro, leva ao máximo o conceito de alteridade em um processo que contribui para que cada sujeito se torne descobridor e entendedor de si mesmo. Por isso a experiência educativa deve ser um ato político que negue se subordinar às propostas universalistas que procuram afundar a diversidade em um oceano de produtos e propostas prontas. Como nos afirma Florestan Fernandes:

Acostumamo-nos a uma escola e a papéis de todos esses agentes que se fecham sobre si mesmos, como se todas as instituições fossem iguais (e a escola fosse, sob alguns aspectos, o equivalente de uma prisão; sob outros, de uma empresa e assim por diante, arrolando outras instituições autoritárias e repressivas possíveis). Ora, estamos diante de uma situação histórica que não determina o desaparecimento das instituições, mas exige que elas se desburocratizem, percam seu caráter autoritário e repressivo, que se metamorfoseiem em instituições para a vida em liberdade e para a autonomia do existir delas próprias e do ser dos que lhe dão vida e significado cultural criador (FERNANDES, 1989, p.44).

Nestes termos podemos considerar que a prática educativa extrapola os muros das escolas e não pode ser apenas reativa ao que acontece fora deles. Antes deve dialogar com o mundo, principalmente, através da apropriação de sujeitos que possam transformá-lo e torná-lo histórico e significativo. Quando Florestan Fernandes (1989) também nos alerta de uma burocratização, significa que esta questão se encontra latente na sociedade atual.

Temos uma escola que atribui “tempo” para o desenvolvimento humano como se esse fosse passível de ser controlado. Assim a sociedade de consumo instituiu uma “razão instrumental” (ADORNO; HORKHEIMER, 1991) onde as pessoas estão preocupadas cotidianamente com o que elas podem ter, antes mesmo, de se preocuparem com o ser. Essa sociedade tem contribuído para o adoecimento de milhões de pessoas pelo intenso bombardeio de “necessidades” criadas para a realização do consumo e da operacionalização da indústria cultural.

Assim Eric Fromm (2014) em “Ter ou Ser” nos alerta sobre este mal que assombra as pessoas cada vez mais cedo na sociedade do consumo. Desta forma as prioridades são afetadas pela construção de uma percepção de integração que se desviou do humano e passou a estar centrado na posse, no consumo, nos objetos, no status, em títulos, entre outras coisas. Nisto, de forma alguma, encontra-se algo de vergonhoso ou de corrosivo em si, contudo, o sentido que estes elementos ganharam na vida humana moderna fizeram com que a própria humanidade perdesse prioridade diante do posto pela “indústria cultural” (ADORNO, 1995).

Educar com música é parar um pouco para pensar na complexidade humana, nos sentimentos que causam cada cadência rítmica, a relação que fazemos de nossas vidas com a história e a reflexão contada pela música, é um momento de descansar o corpo da “disciplina” (FOUCAULT, 2004) das carteiras e das respostas prontas de um conteúdo que não consegue produzir nada além de si mesmo. Quando pensamos em um quadro de palavras e expressões, como fazemos quando “Durkheim ouve Legião urbana”, podemos descortinar o mundo com o que temos de conteúdo e de história.

Como nos ensina Paulo Freire (2018; 2019) a educação não precisa ser violenta e/ou autoritária. Para que ela seja um instrumento de libertação e de autonomia, tanto do educando como do educador, basta que não desconsidere o conhecimento de cada envolvido. O processo também, como compromisso ético, não pode abrir mão do conhecimento científico e da socialização de conteúdos que são essenciais em determinadas áreas do conhecimento e, de forma geral, para a formação humana. Contudo, não podem ser o centro, o objetivo final. O

conhecimento, a ciência, as técnicas, e tudo mais, devem estar à serviço do desenvolvimento humano e de sua apropriação como sujeito no mundo e apara o mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não sei como aconteceu, contudo, sei que a leitura fez de mim uma pessoa melhor. Ter a certeza que a tomada de consciência do mundo, das relações sociais, das desigualdades, da condição humana na periferia do capital, enfim. Eu não pude experimentar tudo de forma histórica, no entanto, pude compreender bastante da constituição do mundo estando nele e para ele.

Essa transformação através da educação e de experiências com significado fizeram de mim uma espécie de degustador de experiências. Depois que me tornei educador a partir de 2010 descobri que eu cresci, somente, pelo fato de ter me compartilhado e, quanto mais eu compartilhei, mais recebi das crianças e dos adultos que trabalharam comigo como companheiros de profissão e/ou como educandos.

O prazer de pertencer a este universo que impacta as pessoas, que transforma, que torna cada educador um sujeito ético que não abre mão de determinados pressupostos e/ou ideias e valores, não veio com o diploma. O diploma foi apenas um primeiro passo. Foi com as crianças, com as alegrias, com as dificuldades e, no dizer de Adorno (1995), com as “angústias”, que eu aprendi a buscar sempre fazer o meu melhor.

Quando descobri e passei a praticar o valor dessa descoberta, ou seja, a de que eu não nasci pronto e pelo visto nunca estarei, recebi uma oxigenação diante da asfixia burocrática causada pelos planos e índices educacionais descomprometidos com o desenvolvimento humano e sua complexidade. Ser humano é ter uma psicologia, afetividade, cultura, trabalho, linguagem, história, entre tantas “dimensões” como nos ensina Max Scheler (2008). Por isso sua complexidade extrapola a simples relação entre conteúdos, perguntas e respostas. A “razão instrumental” não sustenta mais as necessidades educativas reconhecidamente pelos sujeitos envolvidos, na verdade, ela nunca foi suficiente.

Neste sentido podemos justificar as alternativas cotidianas de tornar o ensino uma experiência significativa, com autonomia para que o sujeito, se valendo de sua história e dos elementos de cada área do saber que venha a se dedicar, possa construir uma leitura do mundo. Esta leitura não deleta toda a mente de forma que se apresente como o conhecimento certo e/ou válido. Ele é certo ou válido pelo fato de, além de estar baseado em evidências e na

ciência, considerar a experiência como forma de construir, se aproximar, transformar o olhar para atuar no mundo com propriedade pensando o mundo e a si mesmo (FREIRE, 2018).

Quando penso que a educação pode ser realizada com sorrisos, felicidade, brincadeiras, troca de experiências, sem que para isso perca sua seriedade e seu compromisso com o rigor científico, vejo que a escola pode e deve ser um lugar de felicidade. Apesar de todas as dificuldades, de toda desigualdade, de todos os sofrimentos, ainda existe espaço para o “sonho” e para a “utopia” de transformar o mundo começando cada um por si mesmo (FREIRE, 2018).

Educar com música é apenas uma pequena amostra de que a educação pode ser saborosa, que devemos combater todos os estereótipos de que a escola é um lugar chato e enfadonho, que devemos tornar nossas relações mais humanas e mais centradas nas pessoas, que o projeto, seja ele qual for, que não considerar a complexidade existencial humana não deve ser levado à sério. Educação para a vida, como nos ensinou Florestan Fernandes (1989) ou educação para a autonomia e para emancipação como nos ensinou Paulo Freire (2018), devem ser, cotidianamente, nosso foco e objetivos.

Por fim gostaria de agradecer a todos os educandos que trabalharam comigo, que viveram experiências, que se compartilharam e se permitiram aproximar. Grato por todos os dias, pelos questionamentos, pelas dúvidas, pelos anseios, pela vida e toda história que passamos juntos. Que bom que não nascemos pronto e que também nunca estaremos, pois essa busca ainda irá nos proporcionar muitas experiências e transformações.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1991.
- ADORNO, Theodor W. Educação e Emancipação. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1995.
- ALEXANDER, Jeffrey C. A importância dos clássicos. In: GIDDENS, Anthony; TURNER, Jonathan. Teoria social hoje. São Paulo: Editora UNESP, 1999. p. 23-81.
- BOMFIM, Manoel. A América Latina Males de origem. Rio de Janeiro: Topbooks, 2005.
- BOMFIM, Manoel. O Brasil Nação – realidade da soberania brasileira. Rio de Janeiro: Topbooks, 1996.
- BOTELHO, André – O batismo da instrução: atraso e modernidade em Manoel Bomfim. Dissertação de mestrado, UNICAMP, Campinas, 1997.

CAMBI, Franco. História da pedagogia. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CÂNDIDO, Antônio. Radicalismos. Estudos avançados, São Paulo, v. 4, n. 8, 1990.

DALBOSCO, Cláudio Almir et. al (Orgs). Formação Humana (Buldung) – despedida ou renascimento? São Paulo: Cortez Editora, 2019.

FERNANDES, Florestan. O desafio educacional. São Paulo: Cortez, 1989.

_____. Poder e contrapoder na América Latina. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

FOUCAULT, M. “Os corpos dóceis”. Vigiar e punir: nascimento da prisão. 29ª ed. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FROMM, Erich. Ter ou ser? 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2014.

GAUTHIER, Clermont. A Roma Antiga e o nascimento da escola na Idade Média. In. GAUTHIER, Clermont e TARDIF, Maurice (Orgs.). A Pedagogia. – teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias. Petrópolis: Vozes, 2017.

GOERGEN, Pedro. Bildung ontem e hoje: restrições e perspectivas. In. DALBOSCO, et. al. (Orgs.) Formação Humana (Buldung) – despedida ou renascimento? São Paulo: Cortez Editora, 2019.

JAEGER, Werner. Paideia – a formação do homem grego. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

KANT, Immanuel. Sobre a pedagogia. Lisboa: Edições 70, 2019.

MAAS, Wilma Patrícia. O cânone mínimo – O Bildungsroman na história da literatura. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

MATOS, Olgária C. F. A Escola de Frankfurt: luzes e sombras do Iluminismo. São Paulo: Editora Moderna, 1993.

MENZE, C. Formación. In. J. Speck y otros (Eds.). Conceptos fundamentales de Pedagogía. Barcelona: Herder, 1981.

MÜHL, Eldon Henrique e MARANGON, Márcio Luis. Bildung em Goethe: a atualidade de um legado para a formação humana. In. DALBOSCO, et. al (Orgs.). Formação Humana (Buldung) – despedida ou renascimento? São Paulo: Cortez Editora, 2019.

NUNES, E. Gramática Política do Brasil: Clientelismo e Insulamento Burocrático. Zahar. Rio de Janeiro, 2004.

PIMENTA, Letícia Pereira. “Vimque omnem humanitatis”: o modelo pedagógico romano. Revista Direito e Justiça. V.40, n.1, 2014.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. Emílio ou da educação. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

SCHELER, Max. A situação do homem no cosmo. Lisboa: Texto e Grafia, 2008.