

Bruna Muniz da Silva

VIII ENCONTRO NACIONAL SOBRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

GT 15 – Culturas juvenis na escola

As juventudes ocupam a escola: reflexões docentes sobre as juventudes no cotidiano escolar
a partir da música

Belém, Pará

2023



As juventudes ocupam a escola: reflexões docentes sobre as juventudes no cotidiano escolar a partir da música

Bruna Muniz da Silva ¹

RESUMO

As juventudes ocupam as escolas no cotidiano, seja pelas múltiplas expressões culturais, seja pelas transgressões ou pelo simples estar na escola, viver algum ócio ali. Além da própria ocupação central como estudantes, com a qual convivem as relações de amizade, os afetos, a dinâmica entre turmas e galeras. Tomando a sociabilidade juvenil como dimensão central para pensar as juventudes, tal “ocupação” na escola é comunicada pelas culturas juvenis, expressas pelos agrupamentos identitários e estilos diversos (LIMA FILHO, 2020). A partir do trabalho docente com tais juventudes, notei o potencial da música como articuladora de reflexões sociológicas em sala de aula, como estratégia teórico-didática. Assim, nesta reflexão, revisito a relação entre jovens e sociologia na escola tomando a música como modo de pensar sobre os jovens na escola e na sala de aula a partir das vivências e saberes constituídos na sala de aula. Problematizar a realidade de modo sociológico através da música permite compreender as juventudes e seus diálogos com as representações sociais e teóricas do que é ser jovem. Que possibilidades de reflexão o olhar sociológico enseja no cotidiano escolar sobre os jovens?

Palavras-chave: Juventudes, sociologia, música.

INTRODUÇÃO

As juventudes ocupam as escolas no cotidiano, com suas múltiplas expressões culturais, além da própria ocupação central como estudantes, com a qual convivem as relações de amizade, os afetos, a dinâmica entre turmas e galeras. Seja o encontro entre o saber sociológico e os jovens intermediados pela música, ou o encontro entre música e jovens intermediados pelo olhar sociológico, reforçam a pertinência da Sociologia no ensino médio como saber mobilizador de debates e práticas urgentes sobre/para as juventudes do século XXI que podem começar ou ser impulsionadas nas escolas.

A importância da música não se resume ao ato de ouvir canções e mesmo por sua cotidianidade, pois, além destes aspectos, músicas impulsionam modos de consumo, aspectos visuais, demarcação de territórios geográficos e/ou simbólicos, atitudes e formação de agrupamentos juvenis em escalas locais e globais. Nesse contexto, os jovens “invadindo” as cidades com seus estilos e atitudes próprios são temas bem desenvolvidos na sociologia da juventude brasileira. No contexto escolar, Lima Filho (2020) reflete sobre o mercado simbólico mobilizado por jovens, enfatizando a centralidade da música como elemento

¹ Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Ceará – CE e professora da rede estadual de educação básica do Ceará (SEDUC-CE), autm100@hotmail.com.

catalisador da sociabilidade juvenil nas escolas. Neste caso, o gosto musical associa os jovens “a um código de conduta que envolve modos de pensar e agir, uma estética visual (expressa na vestimenta, por exemplo) e, claro, a vinculação a outros “iguais”.(LIMA FILHO, 2020, p. 130).

Na escola, a relação entre jovens e música tem contornos próprios, que se associam às tensões entre ser aluno e ser jovem neste espaço. Embora esteja presente nas abordagens didáticas, em aulas, eventos ou projetos (notadamente na área de Linguagens, que inclui artes), a música pode gerar conflitos diversos, como as decisões em torno do que deve tocar no intervalo escolar², a execução em smartphones ou cantoria à capela em momentos e espaços institucionalmente indevidos, como aulas ou biblioteca. O gênero musical de preferência dos jovens costuma ser criticado pelos docentes, assim como temas, coreografias e até elementos visuais que se associam na vivência juvenil.

A música é apenas um exemplo da problemática relação entre o universo cultural oficial das escolas, logo legitimado, e as culturas juvenis e suas múltiplas expressões estéticas. As tensões em torno do uso da farda, da ocupação em momentos indevidos dos espaços (a prática de “gazejar” aula), do uso do celular, das manifestações públicas de afeto (seja somente abraçar ou “ficar”) evidenciam no cotidiano como as juventudes lidam (e mesmo driblam) as regras escolares no esforço contínuo de buscar mais liberdade de expressão e ocupação do/no ambiente escolar.

A sociologia, por sua vez, é um saber que, embora esteja também circunscrito às exigências institucionais como disciplina escolar, pode provocar “estranhamento” da realidade, inclusive pela problematização de assuntos que parecem óbvios ou irrelevantes. Quando a sociologia da juventude “vai à escola”, é possível um estranhamento dos jovens em relação à própria construção social da juventude e suas representações, assuntos bastante desenvolvidos na área em questão. A música, por sua vez, é uma ponte importante nesse processo em que o estranhamento sociológico coloca os jovens “de frente” com a juventude ou com outras juventudes. No meu percurso docente, identifiquei inúmeras possibilidades de mobilizar esse estranhamento por meio da música, a começar pelos usos como referência didática.

Numa análise anterior, refleti sobre o uso da música como estratégia teórico-didática nas aulas de Sociologia, esforço que evidenciou o contexto em que se dá o ensino de

² No Ceará, as escolas dispõem de sala ou equipamento de reprodução de som em larga escala, o que é utilizado nos intervalos de lanches, às vezes com programação dividida por gêneros musicais gerenciada pela gestão escolar ou pelos próprios jovens articulados em coletivos ou atuando no Grêmio Estudantil.



sociologia no ensino médio assim como a necessidade de pensar sociologicamente a relação subjetiva e de compreensão do universo cultural dos alunos por parte dos professores (SILVA; LIMA FILHO, 2013). Naquela reflexão, a música e sua “aplicação” sociológica em sala de aula foi pensada para situar os desafios de planejar e realizar as aulas de sociologia. Já nesta reflexão, o objetivo central é problematizar sociologicamente as relações com a música que são desenvolvidas em sala de aula e que revelem, especificamente, sobre as vivências e os discursos sobre e das juventudes.

Assim, neste texto, dou continuidade a tais reflexões a partir das experiências que vivenciei nos últimos nove anos, como professora de sociologia no ensino médio, com o uso da música como referência didática. Desde a audição e análise de letras, produção de paródias ou seleção de trechos de músicas associados a textos de referência, tenho adaptado a abordagem com e sobre músicas em sala de aula às condições próprias da disciplina de sociologia nas escolas públicas da rede estadual do Ceará. Refletirei sobre os desafios como o tempo de aula, os recursos para execução de músicas ou impressão de letras, o diálogo com as referências conhecidas pelos jovens relevantes nos processos de planejamento e realização de tais abordagens com música no meu caso.

Ao revelar sobre as diferentes vivências juvenis, a música também pode ser um modo de pensar sobre os jovens nas aulas de Sociologia. A partir da experiência com o seminário “culturas juvenis”, que desenvolvo a alguns anos como prática de reflexão e avaliação em sala de aula, notei os consensos e dissensos, adesões, disputas e estranhamentos dos jovens alunos em relação às referências juvenis que são expressivas na contextualização histórico-social das juventudes (tais como *hippies* e *punks*).

Quando abordada no currículo, a teoria sociológica sobre a juventude enseja olhares dos jovens sobre as representações socialmente e sociologicamente construídas sobre as juventudes do passado e do presente e a música é importante recurso de compreensão e mobilização de tais representações. A experiência com o seminário se constituiu, em linhas gerais, na divisão das turmas em grupos temáticos que abordavam galeras juvenis associadas a estilos musicais, tais como funkeiros, hippies, hip hoppers, forrozeiros e punks. Na exposição, os jovens contextualizam historicamente os estilos musicais e os agrupamentos daí decorrentes, com seus estilos visuais e atitudes, comportamentos próprios. A disputa para expor determinados estilos de preferência ou mesmo aversão aos colegas em sala de aula que aderiam a algum estilo marcavam as apresentações e debates, assim como as caracterizações e produções eram pensadas em detalhes em relação à estética da galera abordada.



Emergindo das vivências e saberes constituídos na sala de aula, esta reflexão objetiva relatar experiências do encontro da Sociologia com as juventudes na escola, sobretudo quando mediado pela música. De modo específico, refletirei sobre os desafios e possibilidades do saber sociológico no esforço de dialogar com as juventudes sobre suas culturas e estilos próprios. Conseqüentemente, situar os momentos e espaços do cotidiano escolar em que acontecem o diálogo com e sobre as juventudes também permitirá compreender práticas formativas de uma sociologia da juventude indo às escolas. Nesse caso, a música é tomada como referência de partida e condução das reflexões sobre as juventudes, inclusive em sala de aula.

Sendo uma problematização a partir das experiências docentes em escolas de Fortaleza e Região Metropolitana, trata-se de uma análise qualitativa, em que articulo conceitos com as vivências pedagógicas nas aulas de sociologia prioritariamente. Os dados empíricos, neste caso, são fontes ou fatos provenientes dos saberes experienciais, que são saberes específicos desenvolvidos por nós professores na prática da profissão, baseados no trabalho cotidiano e situados numa experiência individual marcada por um saber-fazer próprio (TARDIF, 2012).

(Des)encontros entre sociologia e jovens mediados pela música

O encontro dos jovens com a Sociologia na escola pode ser muito mais do que a apresentação de conceitos próprios à disciplina, pois as leituras sociológicas da realidade são verdadeiros modos de pensar no currículo. Marcada pela reconstrução de estruturas, representações, dinâmicas e transformações próprias do mundo social, a Sociologia se constitui como “conhecimento mediato da realidade” capaz de estranhar e desnaturalizar as afirmações e crenças do senso comum mais imediato (LAHIRE, 2013). Entendida como prática na sala de aula, a “sociologização” dos fatos cotidianos se potencializa quando articulada às referências artístico-culturais diversas, tais como cinema, teatro, literatura e, no caso deste relato, música.

Mesmo no contexto de ênfase das áreas de conhecimento, forte tendência das políticas curriculares brasileiras, pensar sociologicamente conduz os estudantes a sínteses e diálogos sobre a realidade social e suas contradições, capacidades fundamentais para um ensino contextualizado e para uma sociologia não reservada aos especialistas. (CEARÁ, 2021). Nesse aspecto, “o exercício de deslocamento para outros pontos de vista” a respeito das diferenças, semelhanças e diversidades culturais é fundamental para que estes estudantes se percebam produtos e produtores do meio social e cultural em que vivem. (BRASIL, 2018). Mas, utilizar a mobilização sociológica por meio da música neste intento só é possível com a

própria presença da sociologia no currículo, e dependendo do formato e contexto de tal inserção.

Tendo enfrentado longas lutas para sua inserção como saber escolar, o lugar da sociologia nos currículos ainda é, de modo geral, periférico. Além de comumente ter carga horária reduzida (sobretudo em escolas regulares), é um conhecimento novo para maioria dos estudantes do ensino médio. Por ter atuado prioritariamente com turmas de 1º ano desde o início do meu percurso docente, me incubia sempre do desafio de “apresentar” esse novo saber de modo a despertar o interesse e a estima dos jovens pelas aulas. Nesse sentido, o uso de músicas se sobressaiu ao longo do tempo tanto pelas indicações que já eram sugeridas nos livros didáticos como pelo fácil acesso e uso em aulas.

Do ponto de vista metodológico, os desafios logísticos para uso de músicas são menores em relação à exibição de longa-metragem, por exemplo, se considerarmos o tempo de aula. Mas, para maior efetividade, a leitura de letras ou traduções é um momento que potencializa as interpretações sobre a canção que se ouve, o que implica um planejamento anterior com estratégias de edição, reprodução e mesmo técnicas de reuso do material para leitura. Notando que nem sempre as escolas podem utilizar os recursos de impressão suficientes para atividades em sala que não sejam avaliações, aderi à impressão de matrizes com o maior número possível de cópias por folha e as utilizava em todas as turmas. Nesta prática, são desvantagens o fato de o passe e repasse do material comprometer a qualidade do mesmo, não permitir que os estudantes o levem para consultas posteriores, no caso daqueles que não possuem celular próprio ou acesso à internet fora da escola³.

O saber experiencial⁴ desenvolvido na prática docente tem sido fundamental na adaptação de estratégias para o uso da música. Nas primeiras experiências, priorizei a escolha de músicas populares ou “do momento” que os jovens conhecessem só pelo nome ou pelo refrão. Neste caso, foi suficiente apenas citar os nomes das músicas por que a intenção era refletir sobre capitais culturais a partir das canções, pensar mais sobre os consumos e

³ De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD, realizada em 2021 pelo IBGE, a Internet já é acessível em 90% dos domicílios brasileiros, o que amplia a acessibilidade dos jovens certamente. No entanto, as condições de disponibilidade e acessibilidade variam bastante, sobretudo se considerarmos como um dos maiores obstáculos para manutenção das atividades escolares remotas durante o período da pandemia global do coronavírus que eclodiu em 2020. Em muitos casos, o acesso se dá por um único aparelho celular (que pertence ao adulto), com pacotes reduzidos de dados móveis ou ainda há instabilidade do sinal nas áreas mais afastadas do centro urbano, o que implica dificuldades à universalização da inclusão digital (principalmente considerando os ambientes fora da escola).

⁴ Para Tardiff (2012), saberes experienciais ou práticos são aqueles que professores desenvolvem “baseados nos seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Estes saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiências individual e coletiva sob a forma de habitus e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser.” (p.39)

classificações sociais associados às mesmas (SILVA; LIMA FILHO, 2013). Nos momentos em que as músicas escolhidas não eram, a princípio, tão populares ou em evidência, adotei a estratégia de exibição dos videoclipes, quando possível com legendas. Neste caso, a interpretação audiovisual ampliava as possibilidades de leitura das “atividades de estilização” nas quais a música está inserida, junto com o vestuário, os rituais, a linguagem. (GUERRA;QUINTELA, 2016)

A demanda maior de preparação de material e mesmo deslocamento de uma sala a outra (para sala de vídeo) fez com que eu abandonasse essa estratégia quanto ao uso de músicas e continuasse usando nos casos de exibição de curtas e longametragem e mesmo infográficos e slides. Outra experiência promissora, que articulava leitura e audição de letras foi a elaboração de paródias sociológicas, nas quais adaptei letras de músicas populares à linguagem sociológica. O caso mais efetivo em diferentes turmas foi a leitura comparada da música “Pequeno perfil de um cidadão comum”, de Belchior e da paródia “o empresário” (anexo 1), a partir da música homônima que foi um hit da Banda Solteirões do Forró no Ceará em 2013. A intenção era ilustrar situações que remetessem às condições de classe de proletários e burgueses, tomando a noção marxiana de classes sociais.

Por trás de tal articulação entre uma música antiga e uma música mais recente, esteve presente a preocupação de diálogo entre referências culturais diferentes. Todo esse processo é permeado pelo capital simbólico (BOURDIEU, 2011) da própria escola, no sentido de que muitas vezes as referências culturais apresentadas não dialogam com as dos jovens, podendo gerar apatia ou aversão a discussão proposta a partir da música escolhida. No sentido oposto, o confronto crítico com a arbitrariedade dos capitais culturais operacionalizados e reforçados pela escola parece possível na medida em que há uma abertura à compreensão e ao diálogo com as culturas juvenis em sua diversidade. No contexto das escolas públicas em que, de modo geral, jovens estudantes apreendem um capital cultural que lhes é estranho, e, ao mesmo tempo, arbitrariamente legitimado (BOURDIEU; PASSERON, 2013), a relação com o saber pode ser reconstruída a partir do olhar sociológico atento ao que jovens dizem e expressam por meio das canções que ouvem.

Nesse sentido, as músicas podem ser pontos de partida para pensar sobre o cotidiano e sobre contextos sociais específicos. Bodart (2012) ressalta que as próprias músicas devem ser lidas como construções da vida social, relacionadas a contextos históricos, condições materiais e classificações sociais em torno da cultura, o que implica aos docentes o necessário olhar desnaturalizado sobre as músicas de sua preferência e mesmo as dos jovens. Para o autor, é preciso tomar cuidado tanto com o uso de músicas do passado como de músicas



atuais, uma vez que a mera identificação de fatos históricos retratados nas letras não constitui análise sociológica.

Ao mesmo tempo, quanto às músicas da atualidade, o risco está em limitar-se à percepção da geografia humana, com ênfase na produção do espaço geográfico sem ressaltar as estruturas sociais subjacentes, e mesmo ao reforço e mera expressão do senso comum. Notei nas aulas a multiplicidade da produção e circulação de músicas em mercados segmentados que também implica que a música escolhida, ainda que atual, não esteja no repertório dos jovens em sala, o que não descarta a reflexão a ser ensinada, quando articulada a temas ou textos específicos (Anexo 2). A análise sociológica de letras de música, ao pensar sobre as inquietações, esperanças e preocupações expressas textualmente nestas, busca “levar os alunos a pensarem de que forma suas vidas individuais estão associadas à vida coletiva”. (BODART, 2012, p. 21).

Quanto ao uso de músicas antigas, na minha experiência docente, utilizei as referências da Tropicália brasileira⁵ para situar aspectos da sociabilidade urbana daquele contexto histórico que coincidem com dilemas da atualidade, como por exemplo, o caráter difuso e impessoal das relações sociais na cidade em contraposição à “solidez” das relações rurais. Ainda que a situação histórica da época de produção de tais músicas, a ditadura civil-militar, fosse ressaltada, a ênfase da discussão se deu em torno das angústias compartilhadas entre os sujeitos sociais daquela época e os da atualidade, identificando as continuidades entre passado e presente.

É inegável que a abordagem de músicas do passado tende a ser vista pelos jovens como as músicas do professor ou da escola, ou mesmo, “músicas de velho”, o que, antemão, reforça a fronteira entre gerações, sobretudo quando há hierarquização das referências culturais, tanto por parte de docentes como por parte de estudantes. A classificação social em torno das músicas pode ser reforçada pelos próprios jovens quando escolhem músicas que supõem combinar com os gostos musicais de seus professores para apresentações artísticas em eventos ou seminários na escola. Na proposta de diálogo com as músicas em sala de aula, quando sugiro que tragam músicas que expressem suas noções de juventude, por exemplo, o mais comum é que os jovens tragam músicas do passado, que expressam representações

⁵ Tropicália ou Tropicalismo foi um movimento cultural brasileiro, concentrado entre os anos de 1968 e 1969, marcado por diversas formas de expressão artística, como a música, o cinema, o teatro, a poesia e as artes plásticas e que trazia debates políticos e leituras críticas sobre a realidade social brasileira, notadamente a situação histórica da ditadura civil-militar (1968-1985), assim como repercutia as contestações sociais e culturais mobilizadas pelas juventudes ao redor do mundo na mesma época (com ênfase nas atuações da juventude francesa em maio de 1968). As músicas do movimento que abordei em sala de aula foram “Domingo no parque” de Gilberto Gil e “Parque industrial”, de Tom Zé.



sociais comuns no saber escolar que associam juventudes, críticas e mobilizações sociais, reforçando um sentido romântico ou salvacionista de tais associações (DAYRELL, 2003). Apesar do acesso a questões e referências do passado que podem ser novas para estes jovens, a relação de investimento, ou *ilusio*, representada pela adaptação ao “jogo” das referências culturais legitimadas pela escola (BOURDIEU, 2011), distancia esta ainda mais de aspectos das culturas juvenis atuais expressas na musicalidade.

Contudo, as aulas de sociologia ainda podem ser espaços de expressão da diversidade e mesmo da reflexividade na relação dos jovens com as músicas. A multiplicidade de estilos musicais e temas associados às músicas revela os diferentes significados, valores e símbolos articulados na vida cotidiana desses jovens (PAIS, 2007). Neste caso, as relações entre consumo de bens culturais, afinidades e associações entre grupos são marcantes na escola. A pesquisa de Lima Filho (2020) sobre este aspecto destaca que

“Não raro, as associações exibem signos agregadores visíveis, que passam por adornos – objetos realmente observados em campo: uma pulseira nas cores vermelho, amarelo e verde, que identificam aqueles que gostam da música reggae; um colar com a logomarca de uma banda de heavy metal; um colar com uma cruz de madeira estilizada (usada por adeptos do Shalom, organização católica); camisas de times de futebol (ou seus escudos e cores em adornos menores e adesivos de cadernos) – ou a expressão de “gostos” por meio de diálogos e/ou observação. É comum essas associações se tornarem duradouras, pelo menos a pequenos grupos durante o ensino médio, reforçando laços e ações decorrentes da agremiação em si.” (LIMA FILHO, 2020, p. 136)

Isso implica reconhecer que, assim como não está presente de modo isolado na vida dos jovens fora da escola, a música se articula com a estética e a dinâmica dos grupos dentro do espaço escolar. Partindo da insuficiência da categoria aluno em explicar e compreender os jovens e suas relações neste espaço, a “sociologização” do cotidiano permite compreender os significados e as experiências diversas das juventudes com a música na escola. Mais do que mero receptor de conhecimento, ou em fase de transição, inacabado e inexperiente, este jovem que ouve e canta canções – assim como o faz em diferentes expressões – deve ser reconhecido como um sujeito social (DAYRELL, 2003)

Assim, nas salas de aula e nos corredores, agrupamentos identitários se formam, identificam-se e se distinguem entre si, muitas vezes tendo os estilos musicais como critérios. Tais agrupamentos se organizam por meio de vários catalisadores, como bens culturais, atuações políticas, religiosas ou identificações de gênero e tem seus próprios códigos, valores e regras de comportamento (LIMA FILHO, 2014). Quanto à música, notei práticas que evidenciavam os agrupamentos como a expressiva ostentação de vestimentas, audições compartilhadas de hits, às vezes acompanhadas de coreografias, comentários pejorativos quanto a outros estilos musicais nas diferentes escolas em que atuei.



São exemplos relevantes desta observação a caracterização e o hábito de escutar músicas coreografando-as juntas entre os grupos de jovens kpopers; a prática de improvisar rimas nos intervalos entre os que gostam de rap; e as cantorias de louvores gospel em rodas de oração. Ao mesmo tempo em que as relações de identificação com os estilos musicais compartilhados é forte na vivência destes jovens, as fronteiras e resistências aos estilos diferentes é nítida, por exemplo, pela aversão ao rap e ao reggae numa associação com uso de drogas e marginalização ou ridicularização das apresentações de dança embaladas por músicas de k-pop.

Trabalhar com músicas nas aulas de sociologia, especificamente, é uma experiência que abre o debate aos mundos sociais que são expressos nas canções, com as quais os jovens podem se identificar, ainda que momentaneamente. O aspecto do mundo social tematizado que mais sensibiliza os sujeitos pode ser o mesmo quando, na sala de aula, se permitem compartilhar as sensações e sentimentos desencadeados por uma mesma música. Pode surgir a emoção ao cantarem juntos ou refletirem juntos sobre uma música, sobretudo as que, como algumas vezes já ouvi em sala, “tocam na ferida”, ou seja, que aludem a experiências afetivas, familiares, amorosas ou entre amigos, em suma, a interface mais pessoal e mesmo psicológica das relações sociais vivenciadas por estes jovens. As dores e os amores compartilhados em relatos ou choros coletivos expõem a dimensão da afetividade acionada pela música em sala de aula, onde se imbricam afetos, identidades e socializações em torno da família e da escola. (PAIS, 2020, p. 71)

A sociologia, então, por ser disciplina inserida na instituição escolar, por meio da música pode se encontrar ou se desencontrar dos jovens, articulando vidas pessoais e contextos sociais mais amplos. Assim, com o exercício auto reflexivo docente e a própria mobilização e adaptação dos saberes da experiência, podem se constituir debates sociológicos relevantes e interessantes para os jovens mediados pela música. Resta saber como a sociologia e seu discurso sobre juventudes pode ser mediadora das reflexões dos jovens sobre e com a música na escola.

(Des)encontros entre música e jovens mediados pela sociologia

A música está presente na vida dos jovens dentro e fora da escola, sendo marcantes as diversidades nos estilos que são consumidos e produzidos a partir do gosto musical. Na escola, as tensões em torno dos gostos dos jovens é expressiva na incompreensão e visão pejorativa que os profissionais/adultos revelam em relação às músicas da juventude atual. Ainda assim, estes jovens expressam suas preferências musicais (ouvindo, cantando, dançando) no cotidiano escolar, sabendo que os estilos musicais também se associam a

diferentes modos de se relacionar com a música. As relações com a música podem ser situadas pelos contextos e competências musicais apreendidos, a importância e os papéis da música nas relações consigo e com os agrupamentos sociais. (CAMPOS, 2007), que no caso dos jovens tem grande relevância.

Em todo caso, a sociologia, a partir do uso didático de músicas, pode mobilizar o diálogo entre juventudes e músicas na escola. No sentido de gerar reflexões sobre as representações sociais construídas em torno da juventude, entendendo o próprio discurso científico como representação, abordar galeras juvenis associadas a estilos musicais é outro exemplo de “sociologização” da música em sala de aula.

No intuito de abordar sociologicamente os estilos e agrupamentos fomentados pela música, apliquei o seminário galeras juvenis⁶, que depois das primeiras versões, renomeei para culturas juvenis. Neste seminário, optei por mesclar as referências musicais do passado que dialogavam com o conteúdo do livro didático sobre juventude⁷ e com as referências contemporâneas de preferência dos jovens estudantes. A diversidade de nomenclaturas de grupos associados a estilos musicais foi evidente, como por exemplo os estourados, forrozeiros, playboys como categorias que se associavam aos estilos musicais do forró e do sertanejo universitário. As estigmatizações também se colocavam nesse momento, com a associação entre alguns estilos musicais e o consumo de drogas, marginalização e pobreza, como no caso dos funkeiros chamados de vetins e pirangueiros.

O seminário se dava com a apresentação oral do relatório elaborado pela equipe, a partir de pesquisa prévia sobre as galeras (Anexo 2). Embora informasse sobre as origens e contextos históricos de cada estilo musical e agrupamento, nesta produção textual era enfatizada a dimensão estética associada a cada agrupamento ou galera que as equipes abordavam, para além das músicas e artistas representativos. No caso das juventudes, os elementos estéticos são especialmente relevantes para compreender suas associações, pois

“Cada um desses agrupamentos está fortemente associado a noções estéticas geralmente muito precisas: roupas, adereços e cortes de cabelo são codificados a partir de um visual “exigido” pelo grupo, que dá forma à vinculação desse conjunto;

⁶ O termo “galera” foi escolhido a partir da observação dos próprios termos utilizados entre os jovens ao se referirem a seus grupos, durante as aulas e nos momentos informais de conversa, mas também haviam outros equivalentes, tais como “bando” e “gangue”, mais utilizados para ressaltar aspectos negativos de agrupamentos diferentes daqueles sujeitos que os nomeavam. A alteração do nome do seminário se deu para incorporar o conceito sociológico de culturas juvenis, central nas aulas sobre juventudes.

⁷ O livro adotado, intitulado “Sociologia para jovens do século XXI” (OLIVEIRA; COSTA, 2016), contava com o capítulo “Sejam realistas: exijam o impossível! Identidades sociais e culturais”, no qual se discutia o conceito de identidade social e enfatizava os movimentos sociais articulados por jovens na década de 1960, no subtópico “1968: os jovens comandam uma revolução política e social”, entre outros aspectos da construção social das juventudes.

um tipo de estandarte que expõe a identificação com o agrupamento e serve como facilitador de agremiação.” (LIMA FILHO, 2015)

O seminário culturas juvenis também previa um momento em que um integrante deveria se caracterizar ou performar referências estéticas da galera em questão. Este era o momento do seminário em que predominava um clima de competição nas salas, inclusive com tempo previsto no tempo de aula para preparação do visual. Nesse ponto, o olhar sociológico se fazia necessário antes mesmo das apresentações acontecerem, no esforço de combater o reforço de estereótipos e caricaturas propositais de galeras associadas às culturas periféricas, como no caso dos vetins ou funkeiros.

No caso das galeras contextualizadas em outros momentos históricos, como hippies e punks, os encontros e desencontros se dava entre as juventudes em sala de aula e as juventudes descritas no livro didático, tendo por vezes forte estranhamento tanto em relação à identidade visual como aos comportamentos radicais associados a tais grupos, o que a princípio me surpreendeu. Em algumas turmas, estudantes se recusaram a abordar os rockeiros, por exemplo, por considerarem que este agrupamento iria contra sua religião. No contexto mais recente, a partir de meados de 2017, o avanço do conservadorismo incluindo entre jovens mostrou-se com ênfase pela aversão aos signos e comportamentos que associassem juventude à rebeldia e transgressão, logo, a estilos musicais e galeras que carregassem essas marcas, tais como jovens punks e os hippies.

O desconhecimento e a aversão dos estudantes diante das juventudes apresentadas no livro didático e incorporadas no meu discurso em sala de aula me confrontaram com a própria naturalização do saber sociológico que incorporei à minha prática ao apresentar como óbvias e representativas as juventudes do passado, universalizando os sentidos de ser jovem. Ao mesmo tempo subestimei as culturas juvenis daqueles jovens que estavam diante de mim, com suas expressividades que pareciam estranhas à sociologia “oficial” da juventude até então apresentada.

Entendendo o conhecimento científico como uma representação do mundo social que dialoga reflexivamente com o senso comum, podendo inclusive ser incorporado neste por meio dos “sistemas peritos” (GIDDENS, 2002), e aperfeiçoado a partir da própria realidade empírica (BECKER, 2007), as afirmações acerca das juventudes da década de 1960, por exemplo, foram sendo “desnaturalizadas” em sala de aula a partir das experiências dos estudantes ali presentes⁸. Em suma, se a sociologia da juventude “vai à escola”, o diálogo *com*

⁸ Questionamentos dos jovens em sala de aula, anteriormente ao seminário, já enfatizavam ora aversão moral aos hippies pela associação com o uso de drogas, ora o olhar pejorativo sobre os próprios jovens como sujeitos políticos, a partir transformações políticas impulsionadas pelos jovens do passado (por exemplo, movimento estudantil secundarista).

as juventudes em sala de aula envolve necessariamente o estranhamento dos jovens diante de imagens cristalizadas tanto pelas ciências sociais como pelos meios de comunicação de massa nas últimas décadas sobre as juventudes do passado.

Dayrell (2003) critica o que chama de “visão romântica da juventude”, consolidada a partir dos anos 1960 com o desenvolvimento da indústria cultural e do mercado de consumo voltado aos jovens. Abramo (1997) dimensiona que no caso do Brasil, mesmo realizando movimentos políticos e culturais que eram “fonte de energia utópica”, e que foram duramente reprimidos durante a ditadura civil-militar, os jovens da década de 1960 envolvidos nestes movimentos chegaram a ser vistos por setores opostos ao regime político como inconsequentes e até mesmo ameaçadores de transformações e lutas mais efetivas. Após o refluxo de tais movimentos, a imagem dos jovens dos anos 1960 foi reelaborada, o que, segundo a autora contribuiu para reforçar a ideia

“de uma geração idealista, generosa, criativa, que ousou sonhar e se comprometer com a mudança social. Essa reelaboração positiva acabou, desse modo, por fixar assim um modelo ideal de juventude: transformando a rebeldia, o idealismo, a inovação e a utopia como características essenciais dessa categoria etária”. (ABRAMO, 1997, p. 31).

Tais imagens acerca da juventude estão presentes em sala de aula como construções sociais, que inclusive impactam nas visões sociais construídas sobre as juventudes das décadas seguintes. Na minha experiência docente, alguns estudantes reforçavam tais associações a partir dos relatos que traziam acerca das juventudes de seus familiares mais próximos (atividade sugerida antes do seminário), depreciando sua própria geração a partir da imagem de apatia política e social. Em outros casos, referenciados em influencers (personalidades populares nas redes sociais virtuais, que podem ser artistas, intelectuais, etc.), a liberdade e a rebeldia apareceram como elementos significativos da experiência juvenil, mais ressaltada pelas múltiplas expressões culturais do presente do que datadas no passado.

Durante a realização do seminário, no caso das equipes que abordavam punks e hippies, era comum que os jovens citassem exemplos de músicas de sua preferência que faziam referência ao mesmo conjunto de atitudes que as galeras do passado, associando às suas próprias vivências musicais. Foi marcante uma apresentação de uma jovem que se declarou “ex-punk” e após citar algumas músicas clássicas do estilo, elencou músicas do pop rock nacional⁹ que, no seu entendimento, expressavam de modo mais “saudável” os sentimentos de mudança e protesto ressaltados.

⁹ Ao mencionar as músicas punks, a jovem exemplificou “International Anarkia in UK”, da banda Sex Pistols e “Festa punk”, da banda Replicantes. Em seguida, leu trechos das músicas “Que país é este?”, da banda Legião Urbana e “Até quando”, de Gabriel O Pensador.

Portanto, os momentos de articulação entre realidades e representações sociais (no caso, as próprias juventudes e suas imagens) e a música mediados pela sociologia foram pertinentes na compreensão dos desencontros que podem existir entre as representações sócio-históricas legitimadas pelo saber escolar e as experiências dos próprios jovens na contemporaneidade. Pensar sociologicamente em sala de aula sobre as juventudes é possível ao permitir-se “perder-se” nas impressões, experiências e significados dos estudantes, num exercício de construção crítica do saber em que não se fala apenas *sobre e para* as juventudes, mas sobretudo *com* as juventudes.

Considerações finais

A sociologia pode estimular o estranhamento e a desnaturalização sobre as juventudes a partir de seus próprios universos ou referências culturais. Por sua vez, a música potencializa este intento, tanto por se articular às sociabilidades juvenis na escola, como por mobilizar reflexões sociológicas, questionando classificações e hierarquizações culturais, assim como os estigmas relacionados às juventudes e suas múltiplas expressões culturais.

O uso didático das músicas apresenta desafios que antecedem e perpassam as aulas, como os diferentes capitais culturais e suas classificações sociais legitimadas dentro e fora da escola, que, comumente, situam as culturas juvenis de modo pejorativo ou, noutro extremo, salvacionista. Entendidas elas mesmas como construções sociais, as músicas, sendo antigas ou atuais, podem ser “lidas” pela sociologia, revelando tanto sujeitos, ações e significados que podem estar “datados”, como dilemas persistentes das sociedades modernas.

No encontro entre jovens e a música, a “lente” sociológica abre possibilidades de (re)leitura da realidade ao mesmo tempo em que precisa ela própria ser relativizada em sala de aula, no sentido de não cair nas armadilhas do “saber universal” que são intrínsecas ao lugar curricular. A “sociologização” das músicas em sala de aula se constrói, antes de tudo, pelos diálogos entre os sujeitos sociais que cantam e os que ouvem, naquilo que cada um tem a dizer e a cantar sobre seu tempo e seu contexto, traçando semelhanças e diferenças a partir das experiências narradas e/ou cantadas.

Ao realizar um balanço auto reflexivo das experiências docentes com a música, os processos de planejamento, execução e “repercussões” das aulas de sociologia neste caso dimensionam o ensino como prática em processo, produtor de vivências que merecem ser narradas e refletidas no campo sociológico. Assim, se na relação de ensino-aprendizagem os estudantes são tomados como sujeitos centrais, mesmo diante das tensões entre escola e

juventudes, o saber sociológico e sua articulação com a música promove diálogos relevantes *sobre e com* jovens, sejam os do passado ou da atualidade.

Referências

- ABRAMO, Helena W. A tematização social da juventude. **Revista Brasileira de Educação**, n. 5-6. São Paulo, ANPED, 1997.
- BECKER, Howard S. **Segredos e truques da pesquisa**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.
- BODART, Cristiano das Neves. O uso de letras de músicas nas aulas de Sociologia. **Café som Sociologia**, Revista do professor e estudante de sociologia, vol. 1, ano 1, edição 1, nov. 2012.
- BOURDIEU, Pierre. Razões práticas: sobre a teoria da ação. 11ª edição. Campinas: Papirus, 2011.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 6ª edição. Petrópolis: Vozes, 2013.
- CEARÁ, Secretaria da Educação Básica. **Documento curricular referencial do Ceará – Ensino Médio**. Fortaleza, SEDUC, 2021.
- CAMPOS, Luís Melo. A música e os músicos como problema sociológico. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 78, Outubro 2007, p. 71-94.
- DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, Minas Gerais, n. 24, p. 40-52, out/dez 2003. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/zsHS7SvbPxKYmvcX9gwSDty/?format=pdf>>. Acesso em 02 jul 2022.
- GIDDENS, Anthony. **Modernidade e identidade**. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Ed. Zahar, 2002.
- GUERRA, Paula; QUINTELA, Pedro. Culturas urbanas e sociabilidades juvenis contemporâneas: um (breve) roteiro teórico. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 47, n. 1, jan/jun, 2016, p. 193-217.
- LAHIRE, Bernard. Viver e interpretar o mundo social: para que serve o ensino de Sociologia? In.: GONÇALVES, Danyelle Nilin (org.). **Sociologia e juventude no ensino médio: formação, PIBID e outras experiências**. Campinas: Pontes Editora, 2013.
- LIMA FILHO, Irapuan P. A juventude como estética. **Revista Coletiva (On-Line)**, Recife/ FUNDAJ, N. 17, set/dez. 2015.
- LIMA FILHO, Irapuan Peixoto. Culturas juvenis no ensino médio: bens culturais e trocas simbólicas em agrupamentos identitários. In.: GONÇALVES, Danyelle Nilin e LIMA FILHO, Irapuan Peixoto (orgs.). **Escola e universidade: encontros entre sociologia e educação [livro eletrônico]**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2020
- LIMA FILHO, Irapuan Peixoto. Culturas juvenis e agrupamentos na escola: entre adesões e conflitos. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 45, n.º 1, 2014, pp. 103-118.
- OLIVEIRA, Luiz Fernandes; COSTA, Ricardo C.R. **Sociologia para jovens do século XXI**. Imperial Novo Milênio, 2016.
- PAIS, José Machado. Cotidiano e Reflexividade. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 98, p. 23-46, jan./abr. 2007.
- PAIS, José Machado. Círculo dos afetos juvenis: identidades, relacionamentos e imagens de si. In.: GARBIN, Elisabete Maria; PRATES, Daniela M. A. (orgs.). **Juventudes contemporâneas: emergências, convergências e dispersões**. 1ª edição. Porto Alegre: CirKula, 2020.
- SILVA, Bruna Muniz; LIMA FILHO, Irapuan Peixoto. Sociologia e música: estratégias teórico-didáticas no Ensino Médio. In.: ALMEIDA, Rosemary de Almeida; CARLEIAL, Adelita Neto (orgs.). **Sociologia na escola média: metodologias de ensino em foco**. Teresina: EDUFPI, 2013.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 12ª edição. Petrópolis: Vozes, 2011.

Paródia

O cara que tem prestígio, tem dinheiro e é valorizado

Quem é ele? O empresário

Na produção é o burguês, compra trabalho e paga o salário

Quem é ele? O empresário

E mesmo que ele não chegue, já começa o trabalho

Encarregado já avisou, chegou o empresário

Nos espaços de lazer, é sempre valorizado,

Os que andam com ele também são endinheirados

Se ele manda na cultura, tudo é mercadoria

Compra carro, compra gente, tudo tem sua serventia

Letra da música

O cara que tem moral, tem carrão e é estourado

Quem sou eu? O empresário

Administra as empresa e paga os funcionário

Quem sou eu? O empresário

E quando eu chego nas festas já começa os comentário

O cantor mandando alô, chegou o empresário

Eu marco presença, só elite no meu lado

De cordão de ouro e de carro importado

Sou patrocinador, sou eu que pago a conta

Mulher que anda comigo fica logo beba tonta

ANEXO 2 – Roteiro de aula incluindo letra de música como referência

AULA - Introdução do bimestre - Africanidades em debate no Ceará – 1º ano.

TEXTO I – A identidade negra e africana do cearense

É de conhecimento de todos que o tráfico fora uma empresa que comercializava seres humanos. Estima-se que, enquanto vingou o sistema escravista no novo mundo, foram sequestrados de suas terras cerca 12 milhões de africanos para a América. Destes, 40%, ou seja, quase a metade, foi trazida para o Brasil. Os primeiros povos africanos a serem traficados para a colônia de Portugal nas Américas foram os do grupo étnico-linguístico “banto.” Originários do noroeste do continente africano, onde atualmente estão localizados os países da Nigéria, Mali, Mauritânia e Camarões, os povos bantos eram agricultores, conheciam a metalúrgica e viviam em aldeias comandadas por um chefe, o Manicongo. Eles possuem diferentes idiomas (embora todos sejam derivados de uma mesma língua original) e têm diferentes tradições culturais. Dos grupos étnico-linguísticos que fazem parte dos bantos, os que se destacaram no Ceará foram os congo-angolanos. Cotidianamente, falamos uma quantidade significativa de palavras de ordem banto no geral e especificamente de origem do Quimbundo e Quicongo, incorporadas ao nosso linguajar, que retirei do dicionário Banto no Brasil de Nei Lopes. Apenas a título ilustrativo, destaco algumas: arenga, babá, babaca, bagunça, balela, banda, banzo, barafunda, batuque, bingo, boboca, bomba, caboclo, caçamba, caçula, cafuné, calombo, camburão, candango, canga, caolho, capanga, capenga, cazuza, choro, cochilar, cuíca, dendê, engambelar, farofa, fofoca, fubá, fuzarca, ginga, gangorra, iaiá, jiló, lero-lero, maluco, mamona, mandinga, manjeriçã, marimbondo, matutar, matuto, miçanga, moleque, quilombo, ranzinza, samba, senzala, tamanco, tanga, tango, xepa, xingar, zabumba. (...)Entretanto, uma palavra muito conhecida do cearense, que poucos sabiam que era africana, possivelmente do Quicongo, que encontrei no dicionário de Lopes: Caponga (para quem não conhece o Ceará, esse é o nome de uma praia localizada na cidade de Cascavel). Segundo Nei Lopes, Caponga significaria “linha sem anzol e com uma bola com a qual o pescador atrai o peixe para pescá-lo com a mão” ou “pequeno lago de água doce formado em areais litorâneos.” Provavelmente do quicongo, (língua vili) Ponga: laço, armadilha, tendo a primeira acepção derivado da segunda, talvez por ser esse tipo de pesca em geral praticado em pequenos lagos /// BATER CAPONGA: pescar à mão.

Fonte: <https://cearacriolo.com.br/a-identidade-negra-e-africana-do-cearense/>

TEXTO II – Travessias da cor: África e identidade Negra no Ceará – Parece cearense

Somente quando saiu de Cabo Verde, na África, para morar no Ceará, o jovem Andy Monroy percebeu que era negro. Antes, simplesmente não precisava ser. Mas ouviu dos brasileiros que passou a conhecer que, calado, “até parece um cearense”. “Hoje, com menos sotaque, devo parecer até mesmo falando”. Numa noite, quando chegava à sua casa, Andy viu o semblante de pânico de uma senhora que caminhava à sua frente. Acelerou o passo quando viu o rapaz. Rapidamente, a mulher foi avistada pelo porteiro do prédio, que deu abertura. Mas o rapaz entrou no mesmo lugar. Pior, no mesmo elevador. “Ela estava com muito medo”. Quando percebeu que olhar para ele era o último gesto de algumas pessoas antes de atravessarem a rua para a outra calçada, ou levantarem o vidro do carro, aumentou a sua angústia. Num estágio em empresa de publicidade, sugeriram que cortasse o cabelo. Além da cor, o cabelo muito volumoso, crespo, encaracolado, deixava mais parecido com o pessoal do outro. “Os outros (apontando para os de mesma cor) estão com o cabelos cortados, mais decentes”, ouviu do gerente. Ao saber da origem dos outros “morenos”, o recém-chegado africano passou a identificar dois lados da cidade: um que tinha Papicu, Aldeota, Benfica e Praia de Iracema. O que não fosse isso, era o outro lado, onde, por acaso, passou a morar, num segundo momento, em Fortaleza. Desse lado, o outro, havia mais pessoas de sua cor, cabelo, e menos olhares e medos. Hoje publicitário, graduado pela Universidade Federal do Ceará (UFC), casado e com sete anos de Fortaleza, Andy não tem dúvida: “Nunca imaginei que fosse encontrar racismo no Ceará. Aqui chega a ser pior, porque não admitem que o negro sempre existiu neste lugar. Se eu digo que sou negro, me interrompem como quem corrige de um insulto. ‘Não, você não é negro, é moreno’”.

Fonte: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/metro/africa-e-identidade-negra-no-ce-1.1004474>

TEXTO III – Racismo estrutural, uma breve definição

“Segundo o portal Brasil de Direitos, racismo estrutural é a “naturalização de ações, hábitos, situações, falas e pensamentos que já fazem parte da vida cotidiana do povo brasileiro, e que promovem, direta ou indiretamente, a segregação ou o preconceito racial”. Silvio Luiz de Almeida, filósofo, jurista e professor universitário defende que a forma como a sociedade é constituída reproduz parâmetros de discriminação racial, no campo da política e da economia, sendo o racismo estrutural naturalizado como parte integrante do meio social. O professor também destaca que o racismo é constituído por ações conscientes e inconscientes, e que nós, enquanto sociedade, acabamos naturalizando a violência contra pessoas negras, e que a morte de jovens negros não nos choca como deveria”. (Fonte: <https://www.colab.re/conteudo/racismo-estrutural>)

TEXTO IV – Infográfico A violência contra negros e negras no Brasil (Fonte: Jornal ELPAÍS,2019)

TEXTO V – Trecho da música “Me querem morto”, Mateus ‘Fazeno Rock

“Já tentei de tudo, eles me querem morto
Não é questão de tempo, eles me querem morto
Mudei minha postura, eles me querem morto
Me querem morto, me querem morto
Essa é a morte do esquecimento
Morte colonial, com pressa,
Com dor, com sofrimento.
Morte sem moldura, sem retrato e sem família
Morte sem poder se transmutar na travessia
Morte sem poder atravessar
Morte pra matar, morte prevista nas estatísticas.”

ANEXO 3 – Roteiro Seminário Galeras Juvenis

1. Galera qual galera escolhida?
2. Estilo (visual)
como é o vestuário? Quais acessórios, peças, cores marcantes?
3. Atitudes/comportamentos
Quais atitudes? expressões corporais ou gestos? modos de falar ou gírias?
4. Origens históricas e sociais, ou “fases”?
quando e como surgiu essa galera? e na realidade nacional?

8º ENASEB

5. Manifestações musicais

escolher pelo menos quatro músicas que representem essa galera, informando de quando é, quais intérpretes, de onde e os temas abordados.

6. Visão de mundo

quais opiniões marcantes, símbolos, ideais ou filosofias? exemplificar com letras de músicas ou frases marcantes

7. Representação da juventude

Que “tipo” de jovem compõe essa galera? Por que é uma galera juvenil?

