



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO

Centro de Letras e Artes - CLA

Instituto Villa-Lobos – IVL

Licenciatura em Música

OS CANTORES SEM VOZ: OLHARES OUTROS PARA A EDUCAÇÃO

FÁBIO MORENO NUNES

RIO DE JANEIRO, 2016

OS CANTORES SEM VOZ: OLHARES OUTROS PARA A EDUCAÇÃO

por

FÁBIO MORENO NUNES

Monografia submetida ao Curso de Licenciatura em Música do Instituto Villa-Lobos do Centro de Letras e Artes da UNIRIO, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Música, sob a orientação da Professora Dr^a Claudia Miranda.

Rio de Janeiro, 2016

Dedico este trabalho à todos aqueles que em muitos momentos de suas vidas se sentiram oprimidos e violentados, que quiseram cantar, brincar e sorrir mas não puderam. E à memória de José Nunes, meu avô paterno, que como tantos imigrantes do norte do Brasil, vieram para o Rio de Janeiro em condições de pobreza, mas perseveraram e venceram.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço a Deus pela vida que me deu. Em segundo, à José Carlos, meu pai, meu amigo e um dos meus grandes mestres e incentivadores para que eu não abandonasse o projeto da universidade. Agradeço também a toda a minha família pelo apoio, direto e indireto. E à todos os grandes mestres que tive na Unirio, e aqui não falo só de professores, mas de colegas, funcionários, pessoal da faxina, enfim, todos peças fundamentais deste processo. Agradecimentos especiais ao meu irmão Sandro, à minha mãe Sandra, à minha filha Larissa e à Fernanda Silva pelo apoio nos últimos dias de curso. À todos vocês um sincero muito obrigado!

*“Há pessoas que choram por saber que as
rosas têm espinho, há outras que sorriem
por saber que os espinhos têm rosas!”
(Machado de Assis)*

FÁBIO MORENO NUNES, *Os cantores sem voz: olhares outros para a educação*. 2016. Monografia (Licenciatura em Música) – Curso de Licenciatura em Música. Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo identificar e refletir criticamente sobre modos de violência e opressão ao educando e também sobre as boas atitudes docentes, em 5 cenas escolares a partir de observações e vivências na Universidade e em escolas de educação básica. O trabalho procura perceber as possíveis raízes e mecanismos de negação do outro, enquanto aluno, enquanto pessoa, e estabelecer relações com o cotidiano escolar. Será aqui também adotado uma metáfora para embasar a pesquisa, o conceito de voz enquanto identidade ou alteridade, e de cantor para ser humano, homem comum. Será observado a partir de conceitos de Paulo Freire os modos de opressão estudados. Considerando o seu crítico, este estudo se soma às investigações sobre currículo e didática, bem como pedagogia e sociologia da educação. No último capítulo a pesquisa fará uso de cenas escolares ocorridas na Unirio e em escolas de educação básica, espaços de atuação do projeto PIBID.

Palavras chave: violência, autonomia, PIBID, eurocentrismo

SUMÁRIO

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| INTRODUÇÃO | 1 |
| | |
| CAPÍTULO 1 – OLHANDO O ABISMO | 03 |
| 1.1 Teoria versus prática | 03 |
| 1.2 Ouvindo as vozes | 05 |
| 1.3 O coro multicultural | 06 |
| | |
| CAPÍTULO 2 – UM OLHAR PARA A VIOLÊNCIA | 08 |
| 2.1 Violências Outras | 08 |
| 2.2 O Currículo violado | 10 |
| | |
| CAPÍTULO 3 – AS CENAS | 12 |
| 3.1 Os atores | 12 |
| 3.2 Primeira cena: Eu não pedi que batucassem | 12 |
| 3.3 Segunda cena: Por que você está perguntando isso? Você acha que isso tem chance de ficar bonito?..... | 13 |
| 3.4 Terceira cena: Tio, você tomou remédio para ficar branco? | 14 |
| 3.5 Quarta cena: Um momentinho, eu ainda não acabei de falar, depois você fala | 15 |
| 3.6 Quinta cena: Água para todos | 15 |
| | |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 17 |
| | |
| REFERÊNCIAS | 18 |

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa surge da necessidade de olhar para questões educacionais por um viés, crítico, identificando opressões pontuais na escola e na universidade, seus desdobramentos e possíveis raízes, pois acredito ser este o primeiro passo do caminho para saná-las. Existe aqui também um caráter de crítica e denúncia, embora a importância maior seja o conhecimento de sua existência real, como tratar um problema sem identificá-lo? E como virar as costas para atitudes violentas, muitas vezes mascaradas em normalidades cotidianas?

Como aluno de licenciatura em música da Unirio (Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro), pude perceber a carência de orientações no sentido de preocupações sociais, cidadãs e humanas. Somos instrumentalizados em conteúdos pertinentes e fundamentais para nosso futuro ofício, porém como ocorre na grande maioria dos estabelecimentos de ensino, o lado humano ainda é pouco contemplado, falo de nossa perspectiva discente e docente.

Parte fundamental do motivo pelo tema e objetivo da pesquisa deve-se ao fato de ter atuado por dois anos como bolsista no PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), projeto que concede bolsas de iniciação docente aos alunos da Universidade para atuarem nas escolas públicas. O programa é um grande incentivo e de vital relevância para licenciandos, pois por ele tomamos contato real com a realidade que nos espera nas escolas públicas. Porém o problema aqui abordado é vasto, amplo, e por assim dizer extremamente desafiador, e se encontra na estrutura própria da realidade social em que vivemos.

Neste trabalho, os estudantes serão vistos como “cantores” e suas (nossas) “vozes” serão abordadas como subjetividades, identidades e alteridades. Como falar sem voz? Como cantar? Como expressar nosso ser único no mundo? Sem a nossa própria voz?

Afinal, como nos disse Freire (2005):

Estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, sem “tratar” sua própria presença no mundo, sem sonhar, sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciência, ou teologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem idéias de formação, sem politizar não é possível. (FREIRE, 2005, p.58)

Com o intuito ilustrativo e descritivo, apresentarei na última parte de minha exposição textual o que chamo aqui de “cenas”, recortes não necessariamente vividos, mas certamente vivenciados afetivamente e que me ajudarão a ilustrar as violências e opressões, bem como pontos positivos das questões abordadas.

Não se pretende aqui consertar o mundo em 12 passos, e nem resolver todos os males sociais, porém como futuro professor e educador, fui tocado com a ideia de olhar o outro como espelho, de ir além do conteúdo programático e de contribuir, ainda que pouco e quantitativamente, com mudanças tão necessárias na educação como um todo.

Esta pesquisa é descritiva e se embasa em ideias pedagógicas e político-sociais, com recortes para o ideário de Paulo Freire e sua educação problematizadora, crítica e humanizante. Serão aqui também encontradas perspectivas antropológicas e relativas a sociologia da educação, tendo como referencial teórico além de Freire, Muniz Sodré, Milton Santos e Marilena Chauí.

Em tempo, cabe aqui finalizar dizendo que apesar do tom crítico e mesmo de denúncia em relação aos sujeitos envolvidos, eu inclusive, e as instituições e projetos citados, foi a partir e dentro deles que surgiram os pilares da pesquisa, e tampouco lhes atribuo culpas ou responsabilidades, considerando apenas o caráter momentâneo das situações pois a natureza da vida é mudança.

CAPITULO 1

OLHANDO O ABISMO

1.1 Teoria versus prática

Essa pesquisa surge da necessidade crescente de olhares diversificados para a educação no Brasil, do ponto de vista de alunos e professores. Olhares que contemplem a autonomia dos educandos, suas diversidades, suas subjetividades. Carecemos de melhorias urgentes, de respeito para com a diversidade, com a multiplicidade de saberes e culturas. Ao perceber os desafios da sala de aula atual, onde a educação secundária, na atualidade, passa a ser também responsabilidade da escola (TIBA, 2006), passei a me interessar sobremaneira pelo educando e tudo que o envolve em termos educacionais.

Muito se teoriza acerca da educação, a cada ano nos chegam muitos artigos, publicações e eventos relacionados a críticas, e novas visões educacionais, porém percebe-se o quão dificilmente as teorias, dicas e sugestões contidas neles, tornam-se realidade. A educação atual necessita, mais do que nunca, de um ideário “Freireano”, seja praticado efetivamente, e que as palavras bonitas saiam definitivamente do papel, como disse o patrono da Educação brasileira num de seus inúmeros livros publicados:

A primeira virtude ou qualidade que gostaria de destacar é a virtude da coerência. Coerência entre o discurso que se fala e que anuncia a opção e a prática que deveria estar confirmando este discurso. Esta virtude enfatiza a necessidade de diminuir a distância entre o discurso e a prática. E isto, não é fácil de se conseguir. Quando me refiro a esta virtude, no nível da luta política, digo que é preciso diminuir a distância entre o discurso do candidato e a prática do eleito, de tal maneira que em algum momento a prática seja discurso e o discurso seja prática (FREIRE, 1982, p.1)

A distância entre o discurso e prática, infelizmente já nos é conhecida na esfera política de nossa história, bem como no terreno da religião, onde muito se fala, se promete, e pouco se faz. Percebe-se que o conceito de “educação bancária” (FREIRE, 2005), ainda é uma realidade em muitas escolas da educação básica e também em

universidades. Falo de professores que ainda enchem o quadro com conteúdos, ou que não permitem a participação do aluno, tampouco consideram os saberes cotidianos que eles trazem consigo.

Como aluno de uma universidade, pude em certa ocasião viver a situação de ter que copiar matéria do quadro e decorá-la para a prova. Obviamente, dessa forma meu aprendizado foi deficiente, me fazendo esquecer de todo o conteúdo que se pretendia ensinar, algumas semanas depois. Lembrando o educador Rubem Alves, que comparava a memória a um corredor de macarrão: a água se vai - nessa metáfora, a água seria o conhecimento inútil, a decoreba - e o macarrão fica – aquilo que conseguimos reter, por conta de nosso real interesse e curiosidade epistêmica (ALVES, 2004). E o educador ainda indica:

Os professores não são aqueles que conhecem os saberes. São aqueles que sabem encontrar caminhos para eles. De qualquer forma, os saberes já se encontram em livros, bibliotecas, enciclopédias, internet. Acresce-se a isso o fato de que, hoje, os saberes se tornam rapidamente obsoletos. Se os alunos tiverem os mapas e souberem encontrar o caminho, eles terão sempre condições de descobrir o que sua curiosidade pede.(ALVES, 2004 p.49)

Encontrar caminhos alternativos para ir além da simples instrumentalização do aluno parece ser de grande urgência para uma reinvenção escolar. É fundamental redescrever a educação, tomando distanciamento do modelo prisional, confessional e clerical (SODRÉ, 2012) que ainda a caracteriza. É imprescindível estreitar esse abismo entre boas idéias educacionais e a sua praxis efetiva.

1.2 Ouvindo as vozes

Como viver e conviver bem, ética e humanamente no mundo sem usar a própria Voz? A própria identidade, seu lugar, seu Eu, e tudo que fala e canta dentro do seu mundo interior? Infelizmente muitos de nós, por circunstâncias alienantes da economia

capitalista, vivemos assim, impedidos de legitimar nossas diferenças identitárias , na sociedade e portanto na escola.

Percebemos em Souza Santos (2002) que a escola como espelho da sociedade será sempre lugar de conflitos, condicionamentos e outros demais reflexos de um mundo em crise. Em seu título, essa pesquisa considera nossas “vozes”, porém, vozes enquanto subjetividades, social e culturalmente construídas. Mas quem são os Cantores? Seguindo a poética do título?

Cantores somos todos nós, sujeitos da história, da nossa própria, e de nosso entorno familiar e social. Nessa ótica ‘cantar’ é viver uma vida plena e digna, onde sejamos respeitados e ouvidos em nossas singularidades, onde a democracia legítima possa reinar, e como tal instituir direitos universais. (CHAUÍ, 2016)

Entre os muitos itens da Declaração Universal dos Direitos Humano, encontramos: direito ao reconhecimento como pessoa, a igualdade, a liberdade de pensamento, a consciência e religião, a instrução e a liberdade de opinião e de expressão. (BARRETTO, 2016)

Tais direitos não se mostram em exercício nos espaços da educação básica e das universidades, temos visto uma série de acontecimentos, que acabam por calar muitas vozes. Podemos perceber em Paulo Freire:

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva por que capaz de amar. (FREIRE, 2005, p.41)

1.3 O coro multicultural

Um olhar humano para as questões educacionais é necessariamente um olhar para o diverso, um olhar para a diversidade. Numa perspectiva problematizadora da educação é fundamental que nos atentemos para práticas e ações de afirmação da diversidade. Navegar é preciso, e descolonizar também, “tomar distância com relação ao

monologismo universal que é o eurocentrismo e irmos na direção de uma ecologia de saberes” (SODRÉ, 2011)

Cumprir a função da educação, como intervenção no mundo, é também termos consciência do nosso condicionamento (FREIRE,1996). Este condicionamento atualmente tem inúmeros vieses, o racismo, a colonialidade, a monologia de saberes, o etnocentrismo. A luta árdua para que as vozes sejam ouvidas só está começando entre aqueles que querem educar os seu sentidos mais humanos, como educadores.

Há pouco tempo descobri um interessante provérbio nagô, na língua iorubá, citado em uma palestra pelo professor emérito da UERJ e sociólogo Muniz Sodré: *Ikako doguibá*, significa: os dedos não são iguais. Sodré (2011) nos chama atenção para esta problemática dizendo que os homens não são iguais ou desiguais, eles são singulares, coexistem em sua própria diversidade.

A evidência histórica nos aponta o quanto muitas culturas foram ignoradas em prol de que outras lhes tomassem o lugar, para Santos (2012):

Um olhar sobre a primeira globalização vem das viagens de descobrimento e conquista. Os imensos territórios conquistados não estavam desocupados. Em apenas um século, entre 1500 e 1600, dos 80 milhões de nativos existentes na América pré-colombiana, 70 milhões foram exterminados. Duas mil línguas desapareceram com eles. Tupis, Ketnas, Maputis tiveram seus territórios marcados e ocupados arbitrariamente, ignorando-se povos, culturas, línguas e religiões, para facilitar a dominação e o saque de suas riquezas. (SANTOS, 2012)

Muitos de nós não aprendemos isto nas escolas em que frequentamos, tampouco que “os dez milhões de africanos transplantados para o Brasil, depois de séculos de escravidão nas plantações de cana, de café, e nos garimpos das minas gerais, ficaram abandonados à própria sorte” (SANTOS, 2012). O ponto aqui é que esses povos são a nossa raiz e suas vozes ecoam até hoje na cultura brasileira.

Lidar com diferentes origens e contextos socioculturais é, portanto, lidar com o multiculturalismo na prática, função que muitas vezes requer mudanças individuais no pensamento, que certamente engendram mudanças coletivas. Fala-se aqui de um olhar que considera a perspectiva da descolonização e da ecologia de saberes, olhares que

contemplem outros saberes, “refiro-me aos conhecimentos populares, leigos, plebeus, camponeses, ou indígenas do outro lado da linha. Eles desaparecem como conhecimentos relevantes ou comensuráveis por se encontrarem para além do universo do verdadeiro e do falso” (SANTOS, 2001, p.33).

A linha imaginária a que se refere o professor Boaventura de Souza Santos é a princípio imaginária, porém infelizmente suas consequências no emudecimento de saberes e culturas é solidamente real. Sugere-nos novamente Souza Santos (2001):

O pensamento moderno ocidental é um pensamento abissal. Consiste num sistema de distinções visíveis e invisíveis, sendo que as invisíveis fundamentam as visíveis. As distinções invisíveis são estabelecidas através de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: o universo ‘deste lado da linha’ e o universo ‘do outro lado da linha’. A divisão é tal que ‘o outro lado da linha’ desaparece enquanto realidade torna-se inexistente, e é mesmo produzido como inexistente. (SOUZA SANTOS; MENEZES, 2010)

Deste lado da linha poderíamos entender por uma sociedade ocidentalizada, euro-centrada, onde há privilégios e conseqüentemente uma estrutura que os perpetua de muitas formas sutis. No caso brasileiro inúmeros saberes não-eurocentrados são excluídos dos currículos escolares , aqui , o mito da não violência maquia e transforma variadas facetas deste mal estrutural, fazendo uso de mecanismos de exclusão, sociológicos, jurídicos, entre outros. A violência é constitutiva da sociedade brasileira (CHAUÍ, 2016)

CAPÍTULO 2

UM OLHAR PARA A VIOLÊNCIA

2.1 Violências Outras

Olhar a Educação criticamente é também estar atento às múltiplas formas de violências, e desumanidades que ocorrem diariamente salas de aula. Observa-se atualmente, que tais violências na escola não são apenas um reflexo do cenário social, porém ela também é ali produzida. (CANDAUI, 1999).

Como bolsista do projeto PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência), não pude deixar de ouvir o aluno dizendo: “*Lá vem aquela chata da professora*” momentos antes da aula acontecer, e a aula era de música, o que deveria ser uma aula prazerosa e interessante.

Por dois anos frequentei uma vez por semana essa escola pública onde a grande maioria dos alunos parecia odiar a aula de música e eu ficava me perguntando onde estaria o ponto central desse problema. Ao ouvir a professora regente dizer que eu e meus colegas iríamos conhecer verdadeiro manicômios ao invés de escolas, senti um misto de revolta, medo e curiosidade.

Posso realmente dizer que aprendi muito com esta professora, aprendi o que fazer em relação aos conteúdos, mas quanto à postura ética e humana tive que desaprender. Estou certo que a dignidade, a autonomia e a humanidade de cada um deve ser respeitada, afinal “o respeito à autonomia e a dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. (FREIRE, 2005, p.59)

Definitivamente chamar um aluno de 6 ou 7 anos de “palhaço” na frente de toda a turma (fato ocorrido e presenciado por mim) e dos estagiários e bolsistas não combina com o “pensar certo” (FREIRE, 2005) e o respeito a dignidade do educando. Ao relatar o caso a uma colega, ela me disse que a professora provavelmente não devia “estar num bom dia”; mas eu e as crianças somos testemunhas: ela nunca estava num bom dia.

Como nos aconselhou Freire (2005):

Inauguram a violência os que oprimem, os que exploram, os que não se reconhecem nos outros; não os oprimidos, os explorados, os que não são reconhecidos pelos que os oprimem como outro. Inauguram o desamor, não os desamados, mas os que não amam, porque apenas se amam. (FREIRE, 1970, p.10)

Cabe aqui, registrar uma postura crítica e de denúncia, visto que violências dessa natureza não devem ser acobertadas no meio escolar, sejam os educandos crianças, adulto¹s, adolescentes ou idosos. A indignação aumenta, ao sabermos que a citada professora é tida por outros professores como exemplo de profissional, e pasmem, é por vezes convidada a dar orientações pedagógicas na universidade.

Em tempo, cito o primeiro item do artigo 16 da Convenção sobre os Direitos das Crianças da UNICEF¹: “Nenhuma criança pode ser sujeita a intromissões arbitrárias ou ilegais na sua vida privada, na sua família, no seu domicílio ou correspondência, nem a ofensas ilegais à sua honra e reputação”.

2.2 O Currículo violado

A outra violência a que me refiro diz respeito infelizmente não se dá apenas na seara da Educação, e no universo das salas de aula, mas certamente tem nela seus reflexos. A violência de que falo envolve relações de poder, violação de identidades culturais, falo do que os teóricos da Educação chamam de currículo. Por trás de tudo

¹ (Disponível em: <http://www.unicef.pt/artigo.php?mid=18101111&m=2>)

que envolve este tema, e das questões curriculares, que giram em torno do “que será ensinado” e “por que será ensinado”, se encontram injustiças históricas e sociais que tem suas origens em matrizes coloniais, racistas e capitalistas.

Segundo Tomas Tadeu da Silva “currículo é relação de poder. “O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, *curriculum vitae*: no currículo se forja a nossa identidade.”(SILVA, 2015, p.150).

Contemplar outros saberes e ter um olhar multicultural não será tarefa fácil no mundo atual globalizado, onde as alteridades e identidades são diária e historicamente sabotadas. Em tempos de medidas políticas absurdas e alienantes como *Escola sem partido*, e *PEC 55*. devemos como educadores desconfiar seriamente do que nos é apresentado (inclusive no meio escolar-acadêmico) como verdades absolutas e aprender a identificar a violência estrutural a que se refere Milton Santos:

O ideal de democracia plena é substituído pela construção de uma democracia de mercado, na qual a distribuição do poder é tributária da realização dos fins últimos do próprio sistema globalitário. Estas são as razões pelas quais a vida normal de todos os dias está sujeita a uma violência estrutural que aliás, é a mãe de todas as outras violências. (SANTOS, 2000, p.30)

Quando a professora de música declara assertivamente que nunca irá trabalhar com o ritmo conhecido como *funk* carioca em suas aulas (a declaração felizmente não se deu na frente dos alunos), ela está violentando identidades e sabotando alteridades. Penso que as diferenças devem ser trabalhadas na prática efetiva e “Por que não estabelecer uma ‘intimidade’ entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos ?”.(FREIRE, 2005, p.30)

Acredito que além dos conteúdos técnico-científicos que devem instrumentalizar o aluno, o professor deverá também se atualizar, e mesmo se reinventar à luz de uma prática democrática e sobretudo descolonizada. “O euro centrismo atenta contra a diversidade cultural” (SODRÉ, 2012). Estilos musicais diferentes, assim como modos de vestir, cortes de cabelo, e mesmo modos de comportamento, devem também

ser vistos como sinais de identidades próprias, como percebemos em Moreira; Candau (2008):

Que identidades ajudamos a formar com nossas aulas e atividades? Em quem se estão convertendo os/as alunos/as? De que modo os significados partilhados nas interações das salas de aula reforçam, desafiam ou desorganizam as identidades que estão construindo? Deveria/poderia ser diferente? Como? (MOREIRA; CANDAU, 2008, p.2)

CAPÍTULO 3

AS CENAS

3.1 Os atores

As cenas que a seguir representam episódios isolados de rotinas particulares, atravessadas por conflitos próprios e multifacetados. Cabe assinalar que seus atores são sujeitos humanos e, portanto, diversos em âmbitos variados como: idade, classe socioeconômica, status profissional, hierarquia, etc. E ainda que à tais sujeitos não deverão ser atribuídos juízos de valor, considerando o caráter transitório do ser humano. Apesar de ter dividido estas cenas opressoras e outras que remetem às boas novas educacionais, ressalto que aprendi muito com todos estes “atores”: o oprimido de hoje poderá ser o opressor de amanhã, e o seu inverso também constitui uma possibilidade.

3.2 Primeira cena: Eu não pedi que batucassem

“A professora de música pede a turma que se acalme, pois os alunos estão muito agitados e diz que tem uma aula pra dar. Alguns então voltam às suas cadeiras e guardam o material atendendo ao comando em tom autoritário e ameaçador. Na sequência ela explica a turma o que vai fazer, diz que vai colocar uma música, um samba para que “apenas” ouçam. Acontece, porém, que alguns poucos alunos começam a batucar na mesa, momento que a professora aperta a tecla stop, interrompendo a música, o samba que todos ouviam com “algum” prazer. O argumento dela foi: “Eu mandei alguém aqui batucar? Acho que não, mandei apenas que ouvissem, e não que batucassem, vou tentar novamente!”

A cena relatada nos parece legitimar além do autoritarismo, uma forma de castração cultural identitária, pois numa roda de samba legítima todos batucam quando ouvem o seu ritmo envolvente. Além disso, esse saber, como nem um outro, pertence aos mestres e professores. Será que as crianças criadas em comunidades periféricas, onde a cada esquina tem um grupo de pagode, não possuem intimidade com o samba? Espera-se que as novas gerações de educadores possam perceber que “entre a figura do

educador e seus alunos o respeito e a troca de ideias formarão uma nova via de comunicação e uma sociedade mais justa e menos autoritária” (PUPPO, 2014).

3.3 Segunda cena: Por que você está perguntando isso? Você acha que isso tem chance de ficar bonito?

“O aluno de Licenciatura em música, estava em uma aula de arranjo para música popular, porém sendo mais velho e experiente do que muitos ali eram, tinha muitas noções do conteúdo da aula. O professor ensinou certas regras de harmonia, e outros pontos correlacionados aquele conteúdo. Num dado momento o aluno pergunta: “Mestre, eu poderia fazer isso de outra forma, da forma ‘x’?” A resposta do professor é: “Por que você está perguntando isso? Você acha que isso tem alguma chance de ficar bonito?”

Esta cena nos ilustra uma profunda negação do outro enquanto aluno e vai contra a corrente de uma prática educativa transformadora, vê-se aqui não o respeito, mas sim o desrespeito aos saberes dos educandos. Na continuidade da cena acima, cabe ressaltar que o professor em questão cobrava conteúdos que não ensinava, e os que havia ensinado não cobrava, deixando os alunos desorientados.

A universidade que se precisa hoje não deve ser representada por professores assim, como sugere Chauí (2016). A universidade que se propõe hoje não precisa ser assim, não deve ser assim; há outras alternativas. E ainda:

Essa universidade não forma e não cria pensamento, despoja a linguagem de sentido, densidade e mistério, destrói a curiosidade e a admiração que levam à descoberta do novo, anula toda pretensão de transformação histórica como ação consciente dos seres humanos em condições materialmente determinadas. (CHAUÍ, 2016)

3.4 Terceira cena: Tio, você tomou remédio para ficar branco?

“O aluno negro de origem angolana, da educação infantil, cerca de 4 ou 5 anos, pergunta ao professor de pele clara: “Tio, você tomou remédio para ficar branco? Eu vou tomar, o meu pai tomou. O professor sem entender, o responde: “Não ‘fulaninho’, esse remédio não existe, as pessoas nascem diferentes, uns brancos, outros negros, outros morenos, somos diferentes, de cores variadas, e isso é uma coisa bem legal, explica à criança”.

“A sociedade brasileira é oligárquica, hierarquizada, vertical, autoritária, excludente e racista” (CHAUÍ, 2013)

A diversidade cultural, social e étnica é uma das características atuais e centrais socialmente falando, no caso brasileiro. Todos em nosso país convivemos desde cedo com essas diferenças, porém sabemos que o racismo e outras violentas intolerâncias socioeconômicas estampam as mídias jornalísticas dentro e fora da escola. Talvez o problema seja maior do que se pensa, pois como nos afirma Munanga (2006) o conteúdo da raça é social e político. Se para o biólogo molecular ou o geneticista humano a raça não existe, ela existe na cabeça dos racistas e de suas vítimas.

Apenas quem vive o preconceito racial e social, bem como outras facetas de intolerâncias, é quem melhor pode atestar suas sutis formas de atuação e seus efeitos tóxicos. O tema em questão é amplo e vasto, indo muito além de diferenças étnicas e fenotípicas, abrangendo todo conceito antropológico de cultura, indo até legados coloniais de um passado não tão distante. No caso brasileiro, citando Chauí (2013): “É possível avançar, mas andamos muito pouco num país tão profundamente racista como é o nosso”.

3.5 Quarta cena: Um momentinho, eu ainda não acabei de falar, depois você fala.

“Esta cena foi vivenciada em uma universidade federal, em uma reunião orientada em prol de projetos pedagógicos em música. A professora coordenadora do projeto discorria sobre uma importante questão, quando um dos alunos precipitou-se a interromper seu discurso. Ela educadamente lhe disse: “ Um momentinho, deixe eu

acabar de falar e depois você fala, está bem?”, nesse momento, o aluno se recolheu, calando-se em sua cadeira e aguardando a sua vez. Ao findar sua fala, a professora dirigiu a reunião para outros assuntos, e o aluno permaneceu em sua cadeira silenciado.”

A princípio dois pontos podem ser analisados na cena descrita acima, a autonomia e a curiosidade epistemológica do aluno, de que fala Freire (2005). O educando em questão se identifica com a ideia do discurso, e constrói suas relações próprias. O professor que se propõe a dialogar efetivamente com seus alunos deveria tornar-se “um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, as suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto” (FREIRE, 2005, p.47).

Que dialogicidade pode haver se apenas um fala, e o outro é castrado em seu direito de falar? Que construção de conhecimento, de docência, de dignidade e de respeito poderá acontecer desta maneira?

3.6 Quinta cena: Água para todos

Em uma região periférica de certo bairro desfavorecido economicamente havia uma escola, porém, como acontece em muitos casos, o povo do lugar não sentia a escola como lhe pertencendo, não se identificava realmente com ela. Em certa ocasião houve falta de água na região, porém num belo ato de cidadania o diretor da escola em reunião com outros gestores, resolveu abrir as suas portas para a comunidade, já que suas caixas d'água eram grandes e cheias.

Atualmente, segundo o IBGE²² (Instituto Brasileiro de Geografia Estatística), aproximadamente 18 milhões de brasileiros não sabem ler e escrever. O Censo de 2010 pesquisou também quantas pessoas estão na escola. No Brasil, os grupos mais novos frequentam mais a escola do que os grupos mais velhos. Um dos maiores avanços foi

²²Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/>

entre as crianças de 7 a 14 anos de idade: quase 97% das crianças dessa faixa etária estão na escola.

O que será que leva o cidadão brasileiro a não simpatizar muito com a escola? E o que será que leva a crescente evasão escolar, e ao aumento do analfabetismo funcional? Embora esta pesquisa não deseje entrar no mérito desta questão ela continua relevante. Conforme diz Sodré (2012) cabe ao estado nação ter um projeto educacional coerente, global e integrado, e conforme diz a nossa mais recente constituição:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação (BRASIL, 1988, p.121)

Direitos sociais comuns, pressupõe igualdade, pressupõe justiça social e democracia, e em um rápido olhar para a situação atual de nosso país podemos perceber o quanto inconstitucional, nesse sentido, anda o nosso panorama educacional. Abrir as portas da escola em todos os sentidos é imprescindível, e a tarefa não só de governantes e gestores, mas também de nós, como cidadãos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procurou-se com esta pesquisa trazer à discussão momentos pontuais de opressão e violência em cenas escolares, no contexto da educação básica e da universidade. Somando-se a estes dois espaços a minha posição de bolsista do projeto PIBID.

Creio que o tema apesar de corriqueiro, merece cada vez mais atenção, inclusive por parte dos cidadãos não envolvidos diretamente com as rotinas escolares, pois eles são os pais, amigos e parentes de nossos professores e alunos.

Até certo ponto de meu caminho como licenciando em música, como muitos de meus colegas, não me dava conta da realidade escolar atual, muito menos dos problemas que a rodeiam e que, nesta pesquisa, aprendi que também a constituem.

A educação bancária, tão criticada por Paulo Freire, foi o ponto de partida para olhar o conteúdo que estava sendo posto a frente de relações humanas e da cidadania - mas quê conteúdo?

A pesquisa indicou um olhar para os conteúdos curriculares e mostra o quanto eles são cuidadosa e calculadamente articulados, para alimentar uma série de desigualdades e violências, que negam o outro, enquanto culturas segregadas e discriminadas.

O euro-centrismo, o etnocentrismo e o racismo, foram elencados como males inerentes e estruturais que atravessam as escolas, alunos, professores, gestores, sendo todos formas mascaradas de violência e opressão.

A escola e a universidade apesar de tudo são espaços essenciais para que sejamos sujeitos históricos, e de direitos democráticos, e creio que de dentro dela sairão as sementes da sua reinvenção para o bem comum.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, 35.ed. com índice. Brasília: Centro de documentação e Informação (CEDI), 2012
- CANDAU, Vera Maria (Org.). **A didática em questão**. Petrópolis: Vozes, 1984.
- CANDAU, Vera Maria. **Palestra escola e violência**. 2013. Palestra de abertura da I Jornada Escola e Violência, evento realizado em 1999 pelo NEC -Núcleo de Educação Continuada, da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense / UERJ.. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=3Zaq5btgQ4k>>. Acesso em: 09 nov. 2016.
- CHAUÍ, Marilena. **A Universidade Operacional**. 1999. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TNQg95QivsQ>
- _____. **Aula Magna com Marilena Chauí na UFSC: O que é democracia?** 2016. Aula Magna do curso "Como lidar com os efeitos psicossociais da violência?", organizado pelo CERP-SC (Centro de Estudos em Reparação Psíquica de Santa Catarina). O CERP-SC é uma realização do Instituto APPOA, financiada pelo Fundo Newton, no âmbito do Projeto Clínicas do Testemunho, da Comissão de Anistia do Ministério da Justiça.. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ZAFa7TZX3oA>>. Acesso em: 09 dez. 2016.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 31.ed. São Paulo: Editora Paz e Terra S/A, 2005
- MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Multiculturalismo: Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2008.
- MUNANGA, Kabengele. Algumas considerções sobre "raça" ação afirmativa e identidades negras no Brasil: fundamentos antropológicos. **Revista Usp**, São Paulo, v. 68, p.46-57, 15 dez. 2016.
- PUPO, Amanda. **Resenha: A Educação Proibida**. 2014. “A Educação Proibida” (título original La Educación Prohibida) é um documentário de 2012. Disponível em: <<http://www.ncep.ufpr.br/novo/?p=2918>>. Acesso em: 12 out. 2016.
- SANTOS, Milton. **Globalização Milton Santos: O mundo global visto do lado de cá**. 2001. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-UUB5DW_mnM&t=871s>. Acesso em: 01 out. 2016.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015
- SODRÉ, Muniz. **Reinventando a Educação: Diversidade Descolonização e Redes**. 2012. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=XzIIX98vuKw>>. Acesso em: 13 out. 2016.

SODRÉ, Muniz. **Entrevista- Muniz Sodré.** 2012. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=XDcBZF21qMw&t=1939s>>. Acesso em: 03 out. 2016.

SODRÉ, Muniz. **A ignorância da diversidade.** 2011. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=WfmEABJVeU4&t=494s>>. Acesso em: 27 out. 2016.

SOUZA SANTOS, Boaventura de. **Descolonizar as Ciências Sociais.** 2013. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=1WIt9AThYIQ>>. Acesso em: 29 nov. 2016.

SOUZA SANTOS, Boaventura de; MENEZES, Maria Paula (Org.). **Epistemologias do Sul.** São Paulo: Cortez, 2010.

TIBA, Içami. **Ensinar Aprendendo.** 29. ed. São Paulo: Intergrare, 2006.