

O ENSINO DE SOCIOLOGIA E A ARTE: SOCIALIZAÇÃO E INTERAÇÃO SOCIAL NO CONTEXTO DA DITADURA CIVIL-MILITAR BRASILEIRA (1964-1985)

THE SOCIOLOGY TEACHING AND ART: SOCIALIZATION AND SOCIAL INTERACTION IN THE CONTEXT OF BRAZILIAN CIVIL-MILITARY DICTATORSHIP (1964-1985)

Iara Milreu Lavratti¹

Resumo: Este artigo analisa as potencialidades de um ensino de Sociologia que se aproprie das linguagens artísticas em suas práticas pedagógicas e metodologias de ensino. É refletido se a arte é, em si, uma ferramenta eficiente para o ensino/aprendizagem, principalmente para os jovens do Ensino Médio, podendo aproximar conteúdos e temas sociológicos aos estudantes e ser um excelente instrumento para a expressão e ação destes. A partir das contribuições de Bertold Brecht (1967), Augusto Boal (1991), Ernst Fischer (1987) e Ana Paula Cordeiro (1997) este texto refletirá sobre a necessidade da arte em uma sociedade capitalista voltada para o mercado de trabalho e como a educação com uma perspectiva humanizadora pode vir a emancipar sujeitos e prepará-los para uma vida menos alienante. Objetiva discutir a presença do lúdico nas práticas pedagógicas, apresentando uma sequência de atividades desenvolvidas em uma escola estadual localizada em Marília, São Paulo, utilizando linguagens como o teatro, a música, a fotografia, a pintura, a literatura e o audiovisual, para trabalhar conceitos como ‘Socialização’ e ‘Interação Social’ a partir do contexto da Ditadura Civil-Militar brasileira (1964-1985), as quais promoveram uma maior apropriação das teorias sociológicas e desnaturalização das relações sociais.

Palavras-chave: Ensino de Sociologia; arte; PIBID; Socialização; Interação Social;

Abstract: This article aims to reflect the potential of a sociology teaching that appropriates the artistic languages in their pedagogical practices and teaching methodologies. We will consider here if art is itself an efficient tool for teaching / learning, especially for high school youth, and can bring together sociological contents and themes to students and be an excellent instrument for

¹ Mestra em Sociologia pelo Programa de Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO) – Unesp Marília, no qual desenvolveu a dissertação *Fome, Reforma Agrária, Soberania e Segurança Alimentar e Agroecologia nos livros didáticos de Sociologia – PNLD 2018*, sob orientação do drº Henrique Tahan Novaes. É Bacharel e Licenciada em Ciências Sociais pela UNESP, membra do Centro de Pesquisa e Estudos Agrários e Ambientais (CPEA Marília) e Técnica em Meio Ambiente pelo SENAC. É conselheira titular no CONSEA (Conselho Estadual de Segurança Alimentar e Nutricional Sustentável) do Estado de São Paulo, no CRSAN (Comissões Regionais de Segurança Alimentar e Nutricional Sustentável) e no CAE (Conselho de Alimentação Escolar) de Marília, além de Educadora, Comunicadora Popular e estudante de Teatro. E-mail: iara.lavratti@unesp.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9690-4017>

<https://doi.org/10.36311/1982-8004.2021.v14esp.p75-88>



This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License.

their expression and action. From Fischer (1987), we will reflect on the need for art in a capitalist society focused on the labor market and how education with a humanizing perspective can emancipate subjects and prepare them for a less alienating life. In addition, it will seek to discuss the presence of the ludic in pedagogical practices, presenting a sequence of art-educational activities developed in a state school in Marília, São Paulo, using tools such as theater, music, photography, painting, literature and audiovisual, to work on concepts such as 'Socialization' and 'Social Interaction' within the context of the Brazilian Civil-Military Dictatorship (1964-1985) and to promote greater appropriation of sociological theories.

Key Words: Sociology teaching; art; PIBID; Socialization; Social Interaction;

INTRODUÇÃO

As linguagens artísticas, bem como as Ciências Sociais, têm se transformado constantemente, em um processo de construção e desconstrução, através das transformações sociais, tecnológicas, econômicas e, principalmente, culturais que passam as múltiplas sociedades. Elas são capazes de modificar inúmeras realidades, incentivar novas leituras e visões de mundo, mas também, podem ser utilizadas para legitimar o *status quo* e as ideologias dominantes.

A arte possui múltiplas potencialidades. Entre elas estão o desenvolvimento da criticidade, do pensamento lógico, das emoções e da capacidade de se expressar. Além disso, estimula a reflexão, a ação e transformação. É pensando nessas possibilidades que surgiu a necessidade da escrita deste artigo, para refletir sobre práticas educacionais realizadas com apoio das linguagens artísticas, cujas finalidades vão desde a apreensão dos conteúdos sociológicos, a expressão e produção artística e cultural dos jovens. As reflexões sobre o ensino de Sociologia e suas práticas pedagógicas são temas relativamente novos, pois o seu ensino foi totalmente negligenciado por décadas, até se reestabelecer em meados de 2008. A partir de então, discussões sobre o ensino das teorias sociais na educação básica começaram a ganhar espaço nas universidades e nas pesquisas dos novos Cientistas Sociais.

Este artigo está organizado em três sessões. Na primeira abordam-se as contribuições de Boal e Brecht no que diz respeito a Arte como parte integrante da formação humana. Em seguida discute-se qual o papel da arte na sociedade de luta de classes, para assim, adentrar no ensino de Sociologia a partir de diferentes linguagens.

Posteriormente, apresentam-se algumas atividades em que utilizamos as produções artísticas para o ensino de conteúdos da Sociologia no Ensino Médio, trabalhando as teorias sociológicas e seus conteúdos através da música, fotografia, pintura, filmes, documentários, charges e teatro. Em sala de aula, foram desenvolvidos os conceitos de Socialização e Interação Social (a partir de Karl Marx e Max Weber), refletindo sobre como o período da Ditadura Civil-Militar brasileira produziu uma certa interrupção dessa socialização na vida de muitas pessoas. O grupo de educadores e futuros professores se basearam nas pesquisas de Vygostki (1996; 1998), em que desenvolveu a Zona Proximal, para preparar as atividades e embasar a prática pedagógica.

ARTE COMO PARTE INTEGRANTE DA FORMAÇÃO HUMANA

Algumas questões latentes sobre o acesso à arte e sua necessidade para a formação humana foram essenciais para a escrita deste artigo, como qual o acesso da população brasileira às diferentes expressões artísticas? Qual a necessidade da cultura e das formas de expressão e linguagens como teatro, música, produções audiovisuais (filmes, documentários, curtas, seriados, vlogs), literatura, desenho, pintura, saraus, concertos, batalhas, slams, em um mundo cada vez mais individualizado? Por que a arte é comumente compreendida como um simples passar do tempo, hobby, distração, lazer? E, por fim, quais as potencialidades e os caminhos para a conscientização e a transformação social a partir da apropriação desta linguagem no Ensino de Sociologia?

Inicia-se pensando a necessidade da arte, a partir de Ernst Fischer, para refletirmos sobre as possibilidades que esta linguagem apresenta à humanidade, e especificamente, aos jovens brasileiros do Ensino Médio que são inseridos em um contexto em que devem buscar constantemente sua inserção social e conseqüentemente, no mercado de trabalho que em sua essência, é alienante. Refletiremos também sobre a cultura como fonte de conscientização e ferramenta para a ação.

Muito se fala sobre as origens da arte, porém, pouco se reflete sobre o porquê de seu surgimento, algo tão remoto quanto a própria existência humana. Fischer em sua obra *A necessidade da arte* (1987) questiona as razões da sua existência nas sociedades humanas desde as primeiras às mais contemporâneas e indaga: Por que será que nossa própria existência não nos basta? Para ele, o ser humano necessita ser algo mais que apenas um indivíduo, que anseie por absorver o mundo circundante, integrá-lo a si. (FISCHER, 1987)

A essência da arte e suas linguagens é a de humanizar as próprias relações sociais. As expressões artísticas têm o poder de nos sensibilizar, nos levar a reflexões e nos tornar capazes de se solidarizar com o outro. As diferentes representações do ser social podem levar aos sujeitos uma maior humanização e reflexão sobre suas ações, já que constantemente somos “[...] obrigados a admitir que vivemos num mundo desumanizado, incompreensível, alienado.” (CORDEIRO, 2007, p. 94) A cultura, a arte e suas linguagens, teriam então o poder de humanizar, e para isso é necessário saber que de fato somos seres inacabados, em processo de construção permanente e que “[...] a consciência é natural ao ser que, inacabado, se sabe inacabado” (FREIRE, 1997, p. 61)

Fischer (1987, p. 13) resume brilhantemente a expressão artística como “[...] um meio de tornar-se um com o todo da realidade”. Para ele, o artista teria a importante missão de ser porta-voz de sua sociedade e dos conflitos e contradições que ela carrega, superando a sua própria individualidade em prol do grupo, do social. Entende-se que a arte é e sempre será necessária, possibilitando o homem encontrar o equilíbrio com

o meio, mas muitos questionam se ela se tornou apenas uma compensação da nossa realidade, que acredita equilibrar os dois mundos - o concreto e o mundo das ideias) (FISCHER, 1987).

Aqui não procuramos qualificar as ‘obras de arte’, reafirmar seus valores estéticos, ou propor uma definição do que seja a ‘arte’ em si. Ainda que seja necessário delinear-la, é impossível ser tão objetivo em questões que se mostram extremamente subjetivas, já que não há explicações que sejam definitivas, atemporais e aculturais. Para Coli (1995), cada pessoa tem sua ideia do que é arte e, a partir de sua vivência cultural, constrói sua relação com as linguagens e com os outros.

QUAL O PAPEL DA ARTE NA SOCIEDADE DE LUTA DE CLASSES?

Apesar de a arte ser tão antiga quanto o próprio surgimento da humanidade, ela é “[...] condicionada pelo seu tempo e representa a humanidade em consonância com as ideias e aspirações, as necessidades e as esperanças de uma situação histórica particular.” (FISCHER, 1987, p. 17). No Entanto, como Marx (2011, p. 63-64) reconhece, a arte tem o poder de se sobrepor ao momento histórico, apesar de que “[...] as condições sociais imaturas sob as quais nasceu, e somente das quais poderia nascer, não podem retornar jamais.” Concomitantemente, “[...] a arte supera essa limitação e, de dentro do momento histórico, cria também um momento de humanidade que promete constância no desenvolvimento” (FISCHER, 1987, p. 17).

Nas sociedades neoliberais, nas quais as contradições capitalistas são cada vez mais extremas, a arte e suas linguagens têm o poder - ou melhor - a obrigação, de serem porta-voz das desigualdades sociais, podendo servir de instrumentos para superá-las. A realidade social precisa ser mostrada em seu mecanismo de aprisionamento superando a alienação imposta aos sujeitos históricos, já que na sociedade dividida pela luta de classes, o efeito ‘imediató’ de uma obra de arte da estética da classe dominante, deve ser suprimir as diferenças sociais (FISCHER, 1987). Assim, se faz necessário remover o conflito entre os sentimentos e a razão, incentivado pelo mundo capitalista e “[...] estimular a avidez da inteligência e instruir o povo no prazer de mudar a realidade” (BRECHT, 1967, p. 46).

Referindo-se às classes trabalhadoras, Fischer (1987, p. 20), afirma que “É verdade que a função essencial da arte para uma classe destinada a transformar o mundo não é a de fazer mágica e sim a de esclarecer e incitar à ação [...]”, porém, a arte necessita também de um resíduo mágico, uma vez que “[...] sem este resíduo provindo de sua natureza original a arte deixa de ser arte” (FISCHER, 1987, p. 20).

Jessé Souza, em a “Parte de baixo da sociedade brasileira” (2011) afirma que a apropriação cultural no Brasil não é destinada às classes menos favorecidas, mas sim, às classes altas e principalmente às classes médias, que se utilizaram do “capital cultural” para demarcarem seus territórios e difundirem suas ideologias, estabelecendo assim, padrões de comportamento e de consumo. Sobre isso, Marilena Chauí questiona: “Seria a cultura do povo ou a cultura para o povo?” (CHAUI, 1982, p. 46). Isso nos faz pensar necessariamente em quem produz arte e quem a consome.

É possível observar uma oposição entre uma cultura produzida pelo e para o povo e outra pela e para a classe dominante. A divisão das sociedades em classes sociais define que os sujeitos terão acesso ao capital de acordo com sua posição social, e também aos bens culturais, como a Arte, por exemplo. Com isso,

Muito especialmente, o “tempo livre”, que permite a apropriação de “conhecimento útil e altamente valorizado” – chamado por Pierre Bourdieu de “capital cultural” – é que caracteriza a classe média verdadeira. Se a apropriação privilegiada de “capital econômico” marca as classes altas, é a apropriação privilegiada de “capital cultural”, seja técnico ou literário, o que marca tipicamente as classes médias modernas (SOUZA, 2011, p. 5).

Chauí (1982) faz ainda um aviso sobre a expressão ‘cultura do povo’ pois se preocupa com o risco

[...] que poderemos correr se a encararmos romanticamente, isto é, se considerarmos que a cultura, por ser do povo, ³ é imediatamente libertadora. O romantismo pode prestar serviços inestimáveis aos dominantes, seja porque atribui a este último a origem do desmantelamento da consciência de classe dos dominados, que, sem ele, teriam feito o caminho da libertação. Ora prestando serviços ao populismo, ora lastimando tê-lo deixado destroçar a autonomia da luta dos dominados, a atitude romântica é vítima de dois esquecimentos: não só esquece o problema da alienação e da reprodução da ideologia dominante pelos dominados, como também esquece de indagar se, sob o discurso ‘alienado’, submisso à crença nas virtudes de um poder paternalista, não se esconderia algo que ouvidos românticos não são capazes de ouvir. (Chauí, 1982, p. 46)

Assim, a função da arte em uma sociedade individualizada, dividida em classes sociais e marcada pela extrema desigualdade social, econômica, cultural e política é capacitar os sujeitos históricos a “[...] identificar-se com a vida de outros, capacita-o a incorporar a si aquilo que ele não é, mas tem possibilidade de ser” (FISCHER, 1987, p. 19). É poder enxergar a falha do outro e identificar-se enquanto ser humano que também possui falhas. É sentir as dores do outro e se compadecer. Ou seja, segundo ele, é possível humanizar as relações através da arte e de uma relação ensino-aprendizagem

que também coloque seus atores no centro do processo educativo, buscando superar as desigualdades impostas pelos dominantes.

O ENSINO DE SOCIOLOGIA E AS LINGUAGENS ARTÍSTICAS

Sem a intenção de idealizar a Educação e ou as linguagens artísticas em geral, acreditamos que é a partir da relação ensino-aprendizagem consciente e crítica que se despertará a ação e transformação das múltiplas realidades existentes pelo mundo. Além disso, os casos recentes de censura às artes, em apresentações culturais, produções, museus, nas mídias, nos jornais e revistas, nas editoras de livros didáticos, e inclusive na própria educação e nas escolas, mostram o medo que os dominantes possuem dos dominados e do que eles têm a dizer ou a mostrar a todos nós. Como se sabe, o ensino das Artes, da Sociologia e da Filosofia tem sofrido ataques, e recentemente tentativas de retiradas das disciplinas dos currículos da educação básica brasileira.

A sociedade em que vivemos, fundada no Sistema Capitalista, é dividida em classes com interesses opostos; portanto, a escola sofre a determinação do conflito de interesses que caracteriza a sociedade. Considerando-se que a classe dominante não tem interesse na transformação histórica da escola (ela está empenhada na preservação de seu domínio, portanto, apenas acionará mecanismos de adaptação que evitem, ou impeçam a transformação) segue-se que uma educação crítica só poderá ser formulada do ponto de vista dos interesses dos dominados e a partir de suas ferramentas e conhecimentos.

Segundo Bourdieu (1997, p. 86):

[...] a acumulação de capital cultural desde a mais tenra infância – pressuposto de uma apropriação rápida e sem esforço de todo tipo de capacidades úteis – só ocorre sem demora ou perda de tempo, naquelas famílias possuidoras de um capital cultural tão sólido que fazem com que todo o período de socialização seja, ao mesmo tempo, acumulação. Por consequência, a transmissão do capital cultural é, sem dúvida, a mais dissimulada forma de transmissão hereditária de capital.

Este é um assunto urgente a ser tratado, pois frente aos múltiplos ataques às juventudes da classe trabalhadora, à educação e às garantias de direitos sociais estão grupos sociais marginalizados, compostos principalmente por jovens de classe baixa, que tentam resistir a toda essa violência institucionalizada. Acreditamos que o ensino de sociologia aliado à arte e a produção cultural, tem a potencialidade de despertar o senso crítico e as competências urgentes às juventudes para a ação consciente e busca por uma sociedade mais justa e igualitária. Sabemos que a juventude não é homogênea e, por isso, não pretendemos generalizá-la, mas sim, através de uma ótica sociológica,

refletirmos sobre os potenciais dos grupos organizados e da importância de um ensino crítico para isso.

Para pensar em como os (as) professores de Sociologia podem utilizar as diversas linguagens para que os conteúdos sejam apreendidos, será relatada uma atividade desenvolvida na Escola Estadual Baltazar de Godoy Moreira, em Marília, com estudantes dos 1º colegiais (seis turmas de 40 estudantes cada), na qual o grupo formado por graduandos de Ciências Sociais da Unesp (bolsistas e voluntários) e professores do Programa de Iniciação à Docência (PIBID – Unesp Marília) utilizou as expressões artísticas para sensibilizar e dar protagonismo a esses jovens, trabalhando temas nada corriqueiros e comuns aos estudantes como a Ditadura Civil-Militar brasileira e o golpe de 1964.

Em nossas aulas, realizamos atividades acadêmicas e lúdicas com o intuito de explorar e potencializar o conhecimento sobre o período que compreende o Golpe Civil-Militar brasileiro (1964-1985) e a atuação da juventude que teve papel imprescindível na resistência aos governos ditatoriais. Utilizamos múltiplos recursos e diferentes metodologias para que o conteúdo fosse bem apresentado, tais como aula expositiva, texto didático produzido pelo grupo, exposição fotográfica, leitura, escrita, reprodução de músicas, filmes e documentários brasileiros, além de charges e poemas. Decidimos então, aproximar o conteúdo à vida e o cotidiano dos nossos estudantes. Em conjunto com todos os professores da escola, foi acertado que a temática do “Dia D”, um dia em que a escola é aberta para a comunidade com o propósito de apresentar as atividades desenvolvidas com os estudantes, seria sobre os 50 anos após o Golpe Civil-Militar e a importância de se conhecer a história de seu país, apresentando a máxima “viver sem conhecer o passado é andar no escuro”. Portanto, os professores de todas as disciplinas ficaram responsáveis por trabalhar aspectos da história do Brasil, elencando temáticas do seu próprio currículo queque possibilitassem o desenvolvimento desse assunto de forma mais ampla e coerente, trabalhando o tema de forma interdisciplinar, a partir de diversas óticas e com estudantes de todas as idades, buscando respeitar todas as fases da formação humana.

Preparamos então, dentro da disciplina de Sociologia, para cada uma das seis turmas do 1º ano do E.M. uma oficina diferente e seus resultados foram apresentados no “Dia D” da escola. Estas oficinas e os contatos com as comunidades externas à escola se fazem extremamente necessárias e contribuem metodologicamente com o processo de ensino e aprendizagem na educação básica. Para isso articulamos um determinado tema em um período histórico com o conteúdo curricular da Sociologia, a fim de tornar compreensível o presente enquanto um resultado dos feitos passados. Este período foi retratado, problematizado e desnaturalizado a partir da visão e ação do jovem enquanto

sujeito que detém um papel e lugar na sociedade em que vive, tanto naqueles “anos de chumbo” quanto nos anos de paz, democráticos de agora.

O currículo de Sociologia do estado de São Paulo entende que o professor deve se apropriar de diferentes ferramentas para que os conteúdos sociológicos sejam trabalhados. Além disso, o educador deve realizar uma “[...] mediação pedagógica entre o conhecimento e os alunos, adequando o ensino ou traduzindo para eles os fundamentos do conhecimento científico” (SÃO PAULO, 2010, p. 135).

Com isso, deve-se “[...] discutir o jovem em sua relação de estranhamento com aqueles outros que o envolvem em sua vida cotidiana [...]” (SÃO PAULO, 2010, p. 135). A seguir discutiremos as atividades desenvolvidas na educação básica e como a apropriação de expressões artísticas pode ser um excelente meio de despertar a crítica e as ferramentas para a desnaturalização das relações sociais.

ATIVIDADES ARTÍSTICAS NO ENSINO DE SOCIOLOGIA

No ano de 50º ‘aniversário’ do Golpe Civil-Militar no Brasil (2014) utilizou-se este tema para desenvolver um diálogo entre as disciplinas, os educadores, educandos e comunidade, tendo como suporte teórico-metodológico a Teoria Histórico Cultural (THC), mais especificamente a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Portanto, é na ZDP que deve atuar o educador, procurando colaborar com os processos de desenvolvimento dos sujeitos. Assim, não basta submetê-los a condições ideais de estudo e esperar que eles façam seus próprios caminhos. Portanto, o educador deve também intervir sempre que for necessário para a melhoria da aprendizagem. Assim sendo, prezamos pela autonomia dos estudantes, mas sempre oferecendo boas condições de aprendizado e interação.

Para a definição dos instrumentos sociológicos, linguagens artísticas e abordagens pedagógicas a serem utilizadas com as diferentes turmas foi criado um mecanismo de articulação das representações e experiências dos estudantes, uma espécie de entrevista que nos permite obter uma análise prévia dos seus interesses, traçando um diagnóstico dos grupos, refletindo suas representações e necessidades. Este mecanismo denominado Espiral é um simples conjunto de questões, perguntado e respondido de forma rápida e direta, organizado e impresso na forma de uma espiral.

Para o professor de Sociologia e o grupo de bolsistas PIBID ficou a tarefa de iniciar o debate e discutir os conceitos de Socialização (a partir de Karl Marx) e de Interação Social (a partir de Max Weber), buscando refletir também sobre como o período estudado produziu uma ideia de Socialização Interrompida, através das prisões abruptas e violentas, dos exílios, mortes e perseguições frequentes. Decidimos

então, trabalhar com esses conceitos em sua forma de negação: a não-socialização, ou a socialização interrompida, para desenvolver a temática do Golpe militar e seus reflexos nos dias de hoje. A partir disso, foram produzidos materiais didáticos pelos pibidianos, fundamentados nos livros *A Ideologia alemã* de Karl Marx e *A ética protestante e o espírito do capitalismo* de Max Weber, além do auxílio do livro didático *Sociologia em Movimento*. Além disso, utilizou-se diferentes estratégias como aulas expositivas, debates teóricos, entrevistas com memória oral e ferramentas artísticas.

O ponto de partida desta primeira etapa do trabalho foi a exibição do documentário *Intervenção* da Tv Cultura, no qual fazia um paralelo dos anos anteriores ao golpe, refletindo e apontando diferenças entre outras ditaduras e sistemas políticos. O documentário foi um importante instrumento para apresentar alguns fatos importantes da época, além dos governantes deste período tão conturbado da história brasileira, a fim de romper com o esquecimento e suas terríveis consequências.

Após resgate do conteúdo do curta metragem, exibimos a animação brasileira *Uma história de amor e fúria* (2013), que permitiu estabelecer uma temporalidade histórica entre presente, passado e futuro. O filme tinha a máxima ‘viver sem conhecer o passado é andar no escuro’, cumprindo, também, a função de motivar os estudantes a resgatarem o passado recente do país e de suas famílias, como forma de compreender o presente.

A animação conta a história de um herói que perpassa pelos quinhentos anos do Brasil, mostrando a luta do povo brasileiro contra os governos opressores, em cada época em que ele e seu amor ressurgem. A estética do filme é bem chamativa e entretém.

O filme, lembrando atores e lugares reais, nos faz adentrar a história e refletir sobre nossa participação nos acontecimentos, e, tanto o passado real (nada fictício), quanto o futuro fictício (muito próximo de nós), também possibilitam pensar sobre nossas próprias ações e reações contra um mundo cada vez mais individualizado, explorado, cruel e insensível com os menos afortunados. O longa abordava os seguintes períodos históricos: Colonização do Brasil (1566); Processo de Independência (1825); Agravamento da Ditadura Civil-Militar (AI-5/1968); Amenização da Ditadura (anistia-1980); Criação das ‘Milícias S.A.’ e Guerra constante por água (2096).

As turmas se dividiram em grupos para que assim fizessem uma pesquisa mais detalhada dos momentos históricos que o filme retratou, com o intuito de aprofundarmos a história de nosso país. Iniciamos também a explicação do conceito de socialização, e a sua interrupção.

Em um segundo momento, foi desenvolvido com todas as turmas um tipo de diálogo específico entre as artes e os tempos da ditadura. Por meio das produções artísticas da época, como poesias, músicas, desenhos, charges, fotografias, filmes, jornais e revistas, registros históricos e memória oral (através de entrevistas e rodas de conversa), foi possível refletir sobre as duas décadas de desvelada opressão que o povo brasileiro sofreu durante os ‘anos de chumbo’. A partir de tudo o que foi apresentado aos educandos e, com o visível interesse despertado, utilizamos estas mesmas linguagens e ferramentas, com o auxílio dos instrumentos sociológicos, para a tão famosa ‘avaliação mensal’.

De acordo com os perfis traçados das turmas (pela Espiral) e suas demonstrações de desejos e aptidões, cada sala ficou encarregada de desenvolver análises sobre as relações sociais deste momento histórico e de produzir conteúdos artísticos sobre o período ditatorial e o processo de redemocratização brasileira. Segundo Fischer (1987, p. 14) “[...] a arte não só precisa derivar de uma intensa experiência da realidade como precisa ser construída, precisa tomar forma através da objetividade”.

Pensando nisso, a partir de um evento realizado anualmente na escola, conseguimos conciliar além da apresentação dos trabalhos desenvolvidos pelos estudantes, a exposição fotográfica: “Direito à Memória e à Verdade: a Ditadura Civil-Militar no Brasil (1964-1985)”; uma Mesa de Debate com a presença da docente do DCPE/UNESP – Marília Rosângela de Lima Vieira; o capitão reformado do Exército e ex-presos político Carlos Roberto Pittoli e o coordenador do Observatório de Educação em Direitos Humanos (OEDH) da UNESP, Clodoaldo Meneguello Cardoso.

Durante o evento, além da exposição das produções artísticas dos estudantes, tivemos a apresentação de um grupo musical formado pelos próprios estudantes da escola, que fizeram uma releitura das músicas desse período, resultado de uma seleção própria e de resistência.

Além disso, aconteceu a apresentação teatral do “Tribunal da Ditadura”, na qual os estudantes de uma determinada turma, encenaram a condenação das maléficas intervenções militares à vida do povo brasileiro. Segundo Cordeiro (2003), esta é uma linguagem complexa, pois, para montar uma peça teatral, utiliza-se elementos das Artes Visuais (cenários, figurino, iluminação, foco, imagens, organização de cenas), da Literatura (o trabalho com a peça teatral, com o texto), da Música (sonoplastia), entre outras².

Para articular o passado ao presente e ao futuro, buscou-se destacar a ação da juventude ao longo dessa história, questionando se os jovens do presente seriam

² Autores como Cordeiro (1997), Courtney (1980), Novelly (1994), Reverbel (1989), Slade (1978), Spolin (1992), Japiassu (2001), defendem a utilização de jogos dramáticos e teatrais nas escolas e embasam esta atividade.

capazes de produzir ações que se mostrassem significativas para alterar os rumos da história do país. Assim, discutimos sobre a participação de estudantes em movimentos sociais, a atuação do movimento secundarista, as ocupações de escolas estaduais frente ao desmonte da educação, além do conjunto de manifestações realizadas em 2013, que ficou conhecido como “Jornada de junho”.

Tal processo possibilitou construir uma aproximação e participação efetiva dos estudantes como protagonistas em todas as etapas das atividades, o que tornou o processo de ensino e aprendizagem muito mais significativo e concreto. Percebe-se que estes jovens, assim como a grande maioria dos oprimidos, demandam sua inclusão efetiva nos processos de ensino-aprendizagem. Assim, “Entre a ação de ensinar e o aprender situa-se o sujeito que reivindica estar implicado e que demanda realizar um trabalho pessoal, tendo em vista o seu processo de construção como aluno do ensino médio” (SPOSITO, 2004, p. 18).

Devemos ressaltar também a necessidade da história de incluir 'novos' protagonistas na história. Sabemos que a história é contada pelos 'vencedores', que extinguem a luta de quem eles consideram 'perdedores', eliminando toda e qualquer contribuição, transformação, que os pretos, pobres, mulheres e jovens tenham feito. Inclusive, no filme apresentado em sala, uma das falas mais marcantes é: “Meus heróis nunca viraram estátuas, morreram lutando contra os que viraram.” Evidenciando a imparcialidade da história, da educação e da memória coletiva (ou institucionalizada). Walter Benjamin (1987), grande estudioso das artes e preocupado com a cultura popular, tratava da importância da narrativa para perpetuar essa cultura em contraste com o que chamam de cultura erudita. A arte narrativa tem dois caminhos a seguir: A história, que é a científica, escrita nos livros e datada, e a memória, física - do narrador - ou afetiva - de antepassados. A memória, segundo Benjamin (1987) se contrapõe, pois, é uma história viva, presente nas pessoas e a cada vez que é contada, ela é revivida. O autor defende, assim, um modelo de história que não seja acabada e superada, mas que esteja em constante vivência e questionamento. Incentivamos com essa prática, a criação, a memória, e não apenas a reprodução em massa que encontramos na indústria cultural dos séculos XX e XXI.

CONCLUSÕES

Podemos concluir que é na educação (formal ou informal) que as diferentes linguagens se desenvolvem, tomam corpo e significações. Essas linguagens devem estar presentes em toda formação e desenvolvimento humano, proporcionando uma maior compreensão das relações sociais e tornando mais interessante a apreensão dos conteúdos propostos nos currículos oficiais.

Assim, as escolas precisam desenvolver outras habilidades além de apenas ler e escrever. É necessário criar oportunidades dos sujeitos históricos se comunicarem por outros tipos de linguagem, como as artísticas, que são de suma importância para o ensino, já que o conhecimento socialmente apreendido, aliado às práticas cotidianas potencializam as relações de ensino-aprendizagem.

As aulas de Sociologia se basearam em algumas estratégias e, foram utilizadas ferramentas artísticas para a apreensão não apenas do conteúdo sociológico, mas das possibilidades que a arte traz para a humanização das relações e para a compreensão destas enquanto processos históricos. Com o auxílio desta linguagem, os temas, questões e conteúdos se tornaram mais valorizados e assim, internalizados pelos estudantes. A ideia do grupo PIBID foi utilizar oficinas de arte, como meio de expressão de si, do outro e do processo histórico em que estamos todos inseridos, buscando ressignificar também a noção de direitos, cidadania e democracia.

Afirma-se que a arte é uma ferramenta eficiente para o ensino/aprendizagem, podendo aproximar conteúdos e temas sociológicos aos estudantes e ser um excelente instrumento para a expressão quando mediada com propósitos e metodologias. Assim, a partir de Fischer (1987), Boal (1991) e Brecht (1967) e Cordeiro (1997) este estudo discutiu sobre a necessidade da arte e como a educação com uma perspectiva humanizadora pode vir a emancipar sujeitos e prepará-los para uma vida menos alienante.

Esta pesquisa também apresentou uma sequência de atividades envolvendo as linguagens artísticas, desenvolvidas em uma escola estadual localizada em Marília, São Paulo, utilizando ferramentas como o teatro, a música, a fotografia, a pintura, a literatura e o audiovisual, para trabalhar conceitos como ‘Socialização’ e ‘Interação Social’ a partir do contexto da Ditadura Civil-Militar brasileira (1964-1985), as quais promoveram uma maior apropriação das teorias sociológicas e desnaturalização das relações sociais.

Constatando-se então, que os estudantes conseguiram compreender e se apropriar do conteúdo teórico proposto, com autonomia e realizando o processo de apropriação por meio da internalização e posterior externalização do conteúdo e dos fatos históricos, políticos e sociais do período, de acordo com os princípios da Teoria Histórico-Cultural. Neste sentido, ficou evidente a potencialização da Zona de Desenvolvimento Proximal, proporcionando um ambiente em que o coletivo e o individual são postos em contato e as “ferramentas psicológicas” assumem o papel da mediação, dirigindo a mente e o comportamento dos estudantes e desenvolvendo assim, seu conhecimento e suas capacidades.

Dessa forma, através de abordagens pedagógicas mais humanizadoras e aproximadas das linguagens artísticas, tivemos êxito em despertar o interesse por um assunto que, inicialmente, muitos julgavam ser irrelevante ou remoto, além da apreensão da proposta de pensar sobre a frase: “Viver sem conhecer o passado é andar no escuro”.

REFERÊNCIAS

- BENJAMIN, W. *Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BOAL, Augusto. *Teatro do Oprimido*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.
- BOURDIEU, Pierre. *Capital Cultural, Escuela y Espacio Social*. México: Siglo Veinteuno, 1997.
- BRECHT, Bertolt. *Teatro Dialético*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967.
- CHAU, M. *Convite à Filosofia*. 6ª ed. SP: Editora Ática, 1995.
- COLI, J. *O que é Arte*. 15ª ed., Editora Brasiliense, São Paulo – SP, 1995.
- CORDEIRO, A. P. Humanização e conscientização em EJA por meio das propostas do teatro do oprimido de augusto boal. *Revista Abordagens pedagógicas do ensino de linguagens em eja*. 2007.
- CORDEIRO, Ana Paula. *Oficinas de teatro da UNATI (Universidade Aberta à 3ª Idade) – UNESP de Marília: a arte e o lúdico como elementos libertadores dos processos de criação teatral da pessoa idosa*. 2003. 247 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2003
- FISCHER, E. *A necessidade da Arte*. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa*. 13ª. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1997. 165p
- MARX, K. *Grundrisse*. São Paulo: Boitempo, 2011.
- SÃO PAULO (Estado) *Secretaria da Educação. Currículo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e suas tecnologias /Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenação de área, Paulo Miceli*. – 1. ed. atual. – São Paulo : SE, 2011. 152 p.
- SOUZA, Jessé. *A Parte de Baixo da Sociedade Brasileira*. Revista Interesse Nacional, v. 14, p. 33-41, 2011
- SPOSITO, M.P; GALVÃO, I. *A experiência e as percepções de jovens na vida escolar na encruzilhada das aprendizagens: o conhecimento, a indisciplina, a violência*. Perspectiva, Florianópolis, v. 22, n.2, p. 345-380, 2004.
- VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.
- VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e Linguagem*. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.

