

Homo Faber y Homo Ludens: la rima para el uso en la escuela y para la transformación de la educación básica

Alexandre Ferraz Herbetta*
Maíra Soares Ferreira**

Resumen

Este artículo trata de reflexionar sobre la posibilidad de una educación básica centrada en la complejidad del ser humano. En este contexto, se comparan dos modelos de educación que coexisten – simultáneamente – en la época contemporánea. El modelo actualmente predominante, que apunta a una formación para el mercado laboral y el consumismo, en otras palabras, que valora la competición y la repetición como los valores centrales de la educación. Y el modelo que pone de relieve la creatividad y la cooperación, que apunta a la innovación y la solidaridad entre las personas, como base para la formación de los ciudadanos. En este último caso, se busca presentar dos ejemplos de actividades educativas llevadas a cabo en la educación básica a través de la literatura de cordel. Está claro, entonces, que la educación básica debe cambiar profundamente a la formación de un nuevo ciudadano.

Palabras clave: complejidad, educación, consumismo, transformación, art.

Homo Faber y Homo Ludens: rima para uso na escola e para a transformação da educação básica

Resumo

O presente texto busca refletir sobre a possibilidade de uma educação básica voltada para a complexidade do ser humano. Para isso, comparam-se dois modelos de educação que convivem simultaneamente na contemporaneidade. Um é o modelo atualmente preponderante, que aponta para uma formação para o mercado de trabalho e para o consumismo, em outras palavras, que valoriza a competição e repetição como valores educacionais centrais. O outro é o modelo que busca ressaltar a criatividade e a cooperação, apontando para a inovação e a solidariedade entre as pessoas como base de formação do cidadão. Em relação ao último caso, busca-se aqui apresentar dois exemplos de atividade pedagógica realizadas na educação

* Professor adjunto na Universidade Federal de Goiás. É subcoordenador do PPGAS – Programa de Pós-graduação em Antropologia Social – e do Curso de Especialização em Educação Intercultural e Transdisciplinar: gestão pedagógica. *E-mail:* alexandre_herbetta@yahooo.com.br.

** Psicanalista com foco no tema da juventude e Mestre em Educação no Programa de Psicanálise e Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, SP. *E-mail:* ferre.maira@gmail.com..

básica, ambos baseados na literatura de cordel. Percebe-se, então, que a educação básica deve se transformar profundamente para a formação de um novo cidadão.

Palavras-chave: complexidade, educação, consumismo, transformação, arte.

Homo Faber and Homo Ludens: rhyme for use in the school and the transformation of Education

Abstract

This paper reflects on the possibility of a basic education with a focus on the complexity of the human being. In this context, two education models simultaneously existing in contemporary times are compared. One is the current predominant model, which focuses on formation for the labor market and consumerism, or in other words, values competition and repetition as central educational principles. The other model highlights creativity and cooperation, and emphasizes innovation and solidarity among people as the basis for the formation of citizens. For the latter, two examples of educational activity in basic education are presented, both based on Brazilian popular literature. It is clear from this that basic education must undergo a profound transformation for the formation of new citizens.

Keywords: complexity, education, consumerism, transformation, art.

Entendiendo la historia y percibiendo el presente, mejoramos el futuro definitivamente. Es preciso aprender porque le hace bien a la mente. (alumnos de la Escuela Maria Imaculada/SP)

Este texto fue presentado en la mesa “Espacios educativos, alternativas culturales y desarrollo” de la XI Reunión Nacional y IV Encuentro Internacional de Investigadores sobre Juventud en La Habana, Cuba, en 2009. Su objetivo es reflexionar sobre la relación entre modos de enseñanza y la formación de humanos. En este sentido, para Edgar Morin (2007) la escuela es una institución clave para la formación de un nuevo ciudadano listo para la gran crisis planetaria en la cual vivimos, que amenaza en verdad, el modo de vida actual.

La crisis se basa en gran parte en el ciudadano formado (también) en la escuela pos-Revolución Francesa, que en la mayoría de los casos foca la formación del individuo en las bases de las ideas de la racionalidad, la estandarización y fragmentación y es así responsable por la elaboración de

los *Homo economicus* y *faber*, que de acuerdo con Morin (2002), es definido por el instrumento, la técnica y el interés.

En este escenario, este ciudadano, consumidor, productor (y producto) de la sociedad de consumo, es responsable por el incremento en los diversos impactos ambientales y sociales que atingen el planeta. Impactos que están totalmente relacionados y que ya son conocidos y estudiados hace bastante tiempo, especialmente los sociales. Los ambientales, por lo menos desde la década de 1960, en la cual gracias a los movimientos sociales, como el Mayo del 68, el pensamiento ecológico llegó a las discusiones de los estados-nación – están extremadamente asociados al modelo de la sociedad consumista, que pasaron a reunirse para discutir la crisis, como por ejemplo en la Conferencia de Estocolmo, en 1972.

Desde entonces, mucho se habla sobre nuevas formas de educación, el nuevo ser humano, nuevas formas de producción y nuevas formas de pensamiento, pero poco se ha hecho.

De esta manera, la escuela actual tiende todavía a limitarse, formando la mano de obra para el mercado del trabajo con base en las categorías racionales o “racionalizadoras”, con importancia para el conocimiento escrito y para una cultura clasificada como erudita. Ella olvida, que el ser humano es también *demens-mitologicus-ludens-poeticus*, lo que para Morin (2007), trae los sentidos del irracional, del acaso, la emoción y de la pasión, y nunca pueden ser desconectados del sujeto, siendo vivenciados muchas veces por la oralidad y por el arte.

Con eso tenemos como base la sociedad de la reproducción de individuos parásitas, en el sentido dado por Serres (2003), que son los que viven y se relacionan con el mundo apenas a partir de las categorías de explotación, competición y acumulación, diferente del individuo “hominiscente” que según el mismo autor, se relaciona con el mundo a partir de la categoría de simbiosis, o sea, elaborando relaciones balanceadas en las cuales ambos dependen uno del otro, sin lo cual, ni al menos existen.

Los educadores tampoco están preparados para la tarea de formación de este nuevo ciudadano. Marx (1845) ya demostraba su preocupación con la situación cuestionando quien educaría a los educadores en la tercera tesis sobre Feuerbach, indicando la importancia que daba a la educación y al educador en el proceso de formación de una nova sociedad.

Nosotros, los educadores – en verdad, en la mayoría de las veces, ni sabemos como tratar estos nuevos valores y categorías, de los cuales también estamos desconectados, pues nos formamos en instituciones antiguas y ultrapasadas – las universidades y los cursos superiores – y además de eso, estamos también conectados a otras instituciones viciadas en los modelos antiguos de la escuela, dejándonos de manos atadas para criar un nuevo modelo de educación.

El sistema se cierra, por lo tanto, las instituciones-universidad forman educadores desconectados y sin preparo que van a trabajar en escuelas arcaicas y ultrapasadas, estructuradas en un sistema de enseñanza donde se, “habla bien”, pero no aprendió todavía a actuar, tratando con personas desconectadas del planeta y de categorías más equilibradas de acción.

Morin (2002) apoyándose en el problema puesto arriba y en la idea de la complejidad del mundo, cree que la escuela debe ser una de las responsables por la reforma del pensamiento y, consecuentemente, por la formación de este nuevo ser humano, ahora, conectado con otros valores humanos y con su planeta. Para eso, el propone una verdadera reforma en la educación tradicional, que para él, debe entender el individuo como un ser autónomo que existe – solo y solamente si – en relación equilibrada con los otros y con el planeta y debe actuar, por lo tanto, a partir de una nueva ética, que debe partir del propio individuo.

Para eso, según el autor, la escuela debe motivar y fortalecer la potencia criadora del ser humano y no apenas de la repetición, fragmentación y estandarización del conocimiento, lo que todavía apuntaría para el modelo de la línea de montaje de la sociedad de consumo, y sería responsable, entre otras cosas “por la enajenación del trabajo, las ciudades-dormitorios, el tambalear-trabajar-dormir, el entretenimiento en serie, la contaminación industrial, la degradación de la biosfera, la omnipotencia de los Estados-Nación dotados de armas de aniquilación”(MORIN, 2007: 154).

Esta nueva escuela, debe, por lo tanto, fortalecer la consideración de las conexiones diversas entre el individuo, la sociedad, el planeta y los actos y valorizar la autonomía del sujeto, motivando la formación de la auto-ética, fundamental para la nueva relación del ser humano con su planeta, con la sociedad y consigo mismo.

Así para Morin, la educación es fundamental para una verdadera reforma do pensamiento, siendo una vía regeneradora de la humanidad y del planeta (MORIN, 2007: 168-178), y responsable por el desarrollo de nuevos valores y nuevas categorías de acción, más equilibradas con el ambiente. Lo que se puede tratar conseguir a partir del desarrollo de otras actividades y procesos que estimulen otras habilidades y valores, como la exposición oral, la creatividad, la reflexión, la cooperación y el altruismo.

Breve nota sobre la educación en Brasil

En Brasil la educación en realidad está muy reducida a la cuestión cuantitativa – más dinero, más profesores, más aparatos, mayores índices de desempeño de los estudiantes –, y no en la cuestión cualitativa – quien queremos formar, quien serán los educadores, cual será nuestro devenir.

En este sentido, se puede observar un aumento considerable de los recursos invertidos en el área, tanto en el ámbito federal como en San Pablo, caso más tratado aquí. En 2010, de acuerdo con la organización de la sociedad civil “Todos pela Educação”, Brasil tuvo 0,4% del PIB – Producto Interior Bruto – del país invertido en educación, lo que representa un crecimiento del monto, ya que la economía ha crecido regularmente en los últimos anos. Según el IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – el monto en 2010 del PIB fue cerca de R\$ 3,7 trillones. Nótese que se el crecimiento continua hay una buena posibilidad de cambio en el mediano plazo y que hay, además, buenos proyectos en marcha. Tenga en cuenta también que sólo a principios del siglo XX se produjo un proceso de expansión de la educación básica en el país, y que su crecimiento en términos de la educación pública, se llevó a cabo entre finales de 1970 y principios de 1980 (FERREIRA, 2011).

Así es fácil encontrar manifestaciones de euforia cuando crece el número de vagas de los cursos técnicos o aumentan algunos índices de medición de la calidad en la educación, como el Saeb, por ejemplo, que és una muestra de evaluación de los alumnos de 4ª y 8ª clases de la enseñanza fundamental y también estudiantes del 3º año del ensino medio regular. Los resultados del Saeb son la base de cálculo para el Ideb Nacional (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) y de los Idebs de los Estados

Brasileros y del Distrito Federal, en conjunto con las tasas de aprobación escolar y la Prova Brasil. La Prova Brasil evalúa alumnos de 4^a y 8^a clases de la enseñanza fundamental. También existe el ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio – que evalúa el desempeño de los estudiantes que terminan el último año de la Educación Básica.

Tenga en cuenta aquí que se estos índices presentan un ligero crecimiento en los últimos años, con mejoras, aún mantienen el nivel de desempeño muy bajo, como se muestra en la tabla de 2011 – abajo – de MEC – Ministério da Educação – y INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Tenga en cuenta también que en la tabla mencionada, abajo, el ENEM se mide de 0 a 10, la Ideb de 0 a 100 y el Saeb de 0 a 350 (portugués, enseno fundamental), 0 a 425 (matemática, enseno fundamental), 0 a 375 (enseno medio, portugués) y 0 a 425 (enseno medio, matemática).

ENEM
(desempenho médio)

	3º EM - Prova Objetiva	3º EM - Redação
São Paulo (2005)	34,63	52,96
Região Sudeste (2005)	35,43	53,35
Brasil(2005)	34,15	52,71
	Egresso - Prova Objetiva	Egresso - Redação
São Paulo (2005)	41,29	58,07
Região Sudeste (2005)	41,52	58,18
Brasil(2005)	39,51	57,53

SAEB
(desempenho médio)

	4º/5º Português	4º/5º Matemática
São Paulo (2011)	200,1	221,7
Região Sudeste (2011)	201,6	223
Brasil(2011)	209,6	190,6
	8º/9º Português	8º/9º Matemática
São Paulo (2011)	249,2	255
Região Sudeste (2011)	251,4	259,4
Brasil(2011)	252,8	245,2
	3º Português	3º Matemática
São Paulo (2011)	279,1	283,4
Região Sudeste (2011)	277,4	285,2
Brasil(2011)	274,8	268,6

IDEB

	E.F - Anos Iniciais	E.F - Anos Finais	Ensino Médio
São Paulo (2011)	5,6	4,7	4,1
Região Sudeste (2011)	5,6	4,5	3,9
Brasil(2011)	5	4,1	3,7

Sin embargo, además de los índices, en la educación escolar brasilera, el discurso oficial habla también a respecto de la formación de un nuevo ser humano y sobre el cambio del pensamiento, sobre como “salvar” el planeta frente las amenazas de los impactos ambientales, y en como transformarnos el Brasil en el país del futuro. Todo está inclusive bien escrito en los Parâmetros Curriculares Nacionais, documento clave para comprender el discurso de la educación brasilera, que tiene como base la interdisciplinaridad, el respecto a la diversidad y la formación de un ciudadano crítico. Los Parâmetros Curriculares Nacionais son referenciales elaboradas por el Gobierno Federal en 1996. Esas directrices son orientadas, sobretodo, para la estructuración y reestructuración de los currículos escolares de todo Brasil. Sus propuestas deben ser adaptadas a la realidad de cada comunidad escolar, sirviendo como eje orientador de la revisión o elaboración de propuestas curriculares propias.

La práctica es todavía bastante diferente, ya que estructuralmente la base de nuestra educación es la formación de individuos para la producción y para el consumo – así como en el mundo occidental (BAUMAN, 2013). Nótese que eso es visto en algunos casos, con algún sentido, como válido, ya que el empleo es uno de los grandes problemas del mundo contemporáneo y de Brasil.

Notase además que el discurso sigue – infelizmente – bien distante de la práctica. Más allá de que la cualidad de la escuela pública brasilera sigue lamentable, con falta de lo más básico para su funcionamiento, como la merienda de calidad, profesores, que se dirá de un proyecto educacional de calidad proprio. En este sentido, algunos datos siguen muy alarmantes. El Brasil es, por ejemplo, sólo el 54º posición en la educación entre los 65 países encuestados en el PISA (Programme for International Student Assessment), en 2009. Tiene, de acuerdo con la UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância –, en 2009, 680.000 niños fuera de la escuela. Cuenta, según la organización “Todos pela Educação”, en 2011, con 34% de los estudiantes de lo quinto año de la escuela sin saber leer y, además, de acuerdo a la misma institución, con 20% de los jóvenes que terminan la educación básica sin dominar el uso de la lectura y la escritura.

Arte-Educación y el poder de la creatividad y de la cooperación

Según Morin (2000), la enseñanza de la literatura y la poesía, “no deben ser consideradas secundarias en lugar de esenciales”. A través de ellas, según el mismo autor, “podemos entonces entender la complejidad humana. Somos *Homo ludens*, más allá del *Homo economicus*. No vivimos solamente sobre la base de interés económico. También hay el *Homo mitologicus*, es decir, vivir de acuerdo a los mitos y creencias”.

El actual texto se ocupa, entonces, de la comparación entre dos pequeños ejemplos de trabajo en clase, en 2008, en escuelas de San Pablo, Brasil, con la literatura de “cordel” – una forma de poesía popular basada en la exposición oral, la rima, la cooperación y la memoria. Los dos proyectos tenían el objetivo de empezar a pensar una nueva visión de educación, una que entendiera el ciudadano en su complejidad.

La elección por la literatura de “cordel” se dio por el hecho de esta ser una forma de poesía popular muy difundida por todo Brasil, especialmente en nordeste y por traer implícita en sí, la valorización de la potencia criadora del alumno, la construcción de relaciones colectivas solidarias, la reflexión sobre su mundo y sobre el contenido estudiado.

La producción de la literatura de “cordel” en Brasil tiene diferentes características formales, temáticas, de dimensión, número de páginas y tipo de impresión. La palabra cordel remete a cordón, ganando este nombre por encontrarse expuestos en las ferias, colgados en cordones. Además, a pesar de ser un proyecto editorial que adapta textos de dominio público y ser impreso encuadernado, el folleto es absolutamente arraigado en la performance oral, creando, posteriormente, maneras de definir las características gráficas, el dibujo del xilograbado para la tapa, definir el proceso de composición, edición, comercialización y constituir su público.

Abreu (1999) destaca aún que la literatura de “cordel” ha empezado su proceso de definición en ese espacio oral antes que la impresión de las editoras se constituyese en el nordeste brasileiro. Este fue el período en que se definieron las características fundamentales de esta literatura, cuyos temas son infinitos. Así, a pesar de la forma impresa, la cultura de los folletos mantuvo su carácter oral. Un folleto es escrito para registrar y perpetuar

poesías hechas en ruedas de improviso. Es escrito también para ser contado y cantado. La intención es siempre comunicar y reflejar.

En el primer caso tratado aquí, el “cordel” es usado en una escuela pública municipal que recibe los habitantes de las “favelas” Real Parque y Jardim Panorama, zona sur de San Pablo y trae todos los problemas de la escuela pública brasileira, como se discutió anteriormente. En el otro, es usado en la Escuela Maria Imaculada, escuela católica y particular de la elite paulistana, localizada en Chácara Flora, en la misma zona sur, más cerca del centro y que tiene acceso a toda la estructura pedagógica y material posible.

En Brasil y especialmente en San Pablo, las desigualdades radicales pueden ser observadas en la misma región, en el mismo barrio y también en la misma calle. La zona sur es un ejemplo de esto. En la avenida Giovanni Gronchi, por ejemplo, podemos encontrar lo más rico, en edificios de lujo cercados y lo más pobre de la ciudad, como en la “favela” Paraisópolis, lo que nos permite clasificar la ciudad de San Pablo como una ciudad fragmentada.

Esta situación es relacionada con el desarrollo de la ciudad, ligado con el proceso de urbanización brasileño, en particular localizado en el inicio de los años de 1950. En este escenario, según Brito (2003), no hubo un conductor de programa de acciones públicas y privadas de la metrópolis “con el fin de ampliar la dotación física y material de la ciudad” (2003, p. 379). Por lo tanto, la intensa migración de todo el país para San Pablo, si por un lado llevó al desarrollo importante en la región, por el otro, la idea de “polo de crecimiento”, asociada a la concentración de la política de inversión, reafirmó el carácter concentrado de Brasil y aceleró su caótica organización territorial.

Por lo tanto, el caso de la expansión metropolitana de San Pablo también se guió por la discriminación, una vez que ha reproducido viejas y nuevas formas de segregación socio-espacial. En este sentido, Scarlato afirma que, “desde la época del café y los primeros años de la industrialización, el proceso de acumulación capitalista ya había definido el espacio de los ricos y los pobres de San Pablo” (2005, p. 460).

Así, el objetivo acá es comparar el uso y los resultados de tal forma de expresión y entendimiento del mundo en dos espacios con rentas y realidades tan distintas. Resaltando que estamos hablando de Brasil, uno de los países más desiguales y de San Pablo, una de las metrópolis con mayor

desigualdad de renta del mundo, lo que influye en las oportunidades futuras de los alumnos, en su formación y en tantas otras desigualdades, como el acceso al saneamiento básico, la proximidad con la violencia urbana, la calidad del sistema de transporte público, entre otras.

En la primera escuela, el “*cordel*” fue usado en la 7^a clase de la enseñanza fundamental. La razón de la elección recayó sobre el hecho de que los alumnos tienen como origen el pueblo Pankararu, del agreste pernambucano y son de matriz cultural indígena, “sertaneja”, “*nordestina*” y africana. Ellos viven ahora en San Pablo pues desde la década de 1950 grandes poblacionales de la región nordeste, y especialmente del interior de la misma, del agreste, migraron para grandes centros del sur, en busca de mejores posibilidades de renta. Allá terminaron trabajando en empleos de baja remuneración, como en la construcción civil o como doméstica y ayudaron a construir la metrópolis. Hoy, la migración ha disminuido bastante y el movimiento de regresar al agreste ya es bastante común.

La clase tenía 45 alumnos y el trabajo con el “*cordel*” fue realizado en incursiones semanales en otras clases de la estructura curricular normal de los alumnos, como historia y geografía, durante un año. La actividad no tenía necesariamente que estar relacionada con el contenido de clase. Así que el trabajo se basó en la práctica de las rimas, de la métrica, con la elaboración de sextillas y septillas – conjuntos de 6 o 7 frases con 7 sílabas cada una, que riman las palabras finales de las frases 2, 4 y 6 – y el trabajo con la cuestión de los prejuicios, de la situación de se vivir en la periferia de la gran ciudad y la origen de aquella población, como se evidencia abajo, extraído de Soares Ferreira (2011),

*Ceguei em casa inspirada
Peguei lápis e papel
Estava toda animada
Para escrever este cordel
Essa coisa de rimar
É difícil para dedêu*

*Fui no sarau no Casulo
Para os amigos encontrar
Os manos empolgados*

*Começaram a rimar
Os elementos vieram
Para se apresentar*

*As poesías falavam
Do futuro da nação
O que aconteceria
Se você fosse negão
Todos se apresentaram
Com a maior satisfação*

*Me despedi, fui embora
Antes de chegar ao final
Adorei o trabalho
Que foi super legal
Eu nunca tinha ido
Assistir a um sarau*

En la poesía anterior notase a buena autoestima de la estudiante-autora, que habla de su espacio periférico de manera positiva y incluso reflexiona sobre los prejuicios raciales, tan comunes en la ciudad. El texto sirve así para reflexionar sobre las condiciones de su vida particular e se comunicar con los otros habitantes del barrio.

En este proyecto puede se decir además que, a pesar de los orígenes ancestrales fundamentalmente oral de estos jóvenes, observamos grande resistencia al trabajo, por la dificultad que tenían en identificarse, sea como joven brasileiro de la periferia, sea, principalmente, como joven brasileiro y “nordestino” – apuntando para el prejuicio al “nordestino”, presente en la gran metrópolis. En este sentido, de acuerdo a Carone (2002), en Brasil hay una “ideología del blanqueo” que marca la formación de la identidad nacional y que establece las representaciones sociales del hombre blanco, de la elite, como un ser superior, en oposición a lo hombre mestizo, de las clases populares. Piza (2002) también afirma lo mismo y denuncia que sólo los estudios más recientes, después de la década de 1970 analizan estos aspectos del prejuicio como los privilegios heredados por la elite y producidos

durante casi cuatro siglos de esclavitud, corroborando la idea de prejuicio establecido en San Pablo.

Entretanto, si en un primer momento, los alumnos decían desconocer cualquiera manifestación afro-indígena y reproducían chistes prejuiciosos, en un segundo momento, con el transcurso del trabajo, ellos pudieran, de manera rítmica y poética, afirmar sus identidades afro-indígenas “sertanejas”, “nordestinas”, mestizas y brasileras y denunciaren las formas de prejuicio y discriminación étnica y social que viven y participan. Al fin, publicamos un libreto con los versos de todos.

En el segundo caso analizado la disciplina era la de Historia de la 6ª clase de la enseñanza fundamental. La clase tenía 23 alumnos de orígenes diversos, pues se trataba de una escuela internacional, donde se habla sobretodo en inglés. En su mayoría, los alumnos eran de Brasil, pero también había alumnos de Corea del Sur, de Colombia, de Argentina y de España. La elección del “cordel” estaba conectada al contenido estudiado – el agreste “nordestino” y la historia de Brasil. El uso del “cordel” duro 6 meses y el objetivo inicial era facilitar el aprendizaje de determinado contenido y de perfeccionar el uso de algunas habilidades específicas, como la expresión oral y la creatividad.

La actividad fue trabajada a partir de sextillas, la forma más fácil de se producir el “cordel”, como el ejemplo abajo, que describe un episodio de violencia de la historia de Brasil:

*Brasil, Argentina e Uruguai,
 Todos contra o Paraguai, meu Deus.
 O conflito mais sangrento da América do Sul,
 mais de 300 mil homens envolveu.
 Surgiu muita pólvora no ar
 e muita gente morreu.*

El uso del tema de la violencia sirvió para se reflexionar sobre la situación de desigualdad del barrio de la escuela, así como de la ciudad. El uso de las sextillas buscaba además no forzar los alumnos a una actividad muy difícil y distante de sus universos culturales y luego de inicio perjudicar la actividad. Así mismo, en un primer momento, los alumnos manifestaran

fuerte resistencia a la actividad. La primera razón expresa era la de que no les interesaba conocer una manifestación cultural típicamente “nordestina”, manifestando nuevamente el prejuicio característico de la elite paulistana, que ya se ha comentado.

Así que por no entender y aceptar lo diferente y mucho menos el menos rico, parte de la población paulistana, especialmente parte de la elite, expresa grande prejuicio con relación a los “nordestitos” que son denominados genéricamente como “baianos” – nombre que se refiere a apenas uno de los 9 Estados de la región y que, aparte de eso, son responsabilizados por la degradación de la calidad de vida de la metrópolis, en lo que se refiere a violencia, mala educación y hinchazón urbana, temas que, para muchos paulistanos, no tiene nada que ver con la mala administración de sus dirigentes.

En este sentido, Pierucci (1990) afirma que las ideas conservadoras de los segmentos de la elite de San Pablo, de tendência política *direitista*, “se constituyen y difunden en el campo metapolítico de las relaciones sociales cotidianas y de la lucha cultural”. Así, el autor señala además que hay

[] la existencia de un factor general de conservadurismo-radicalismo que va más allá de una fórmula de gobierno, [ya que] ... el pensamiento, la mentalidad y la sensibilidad de la derecha articulan una concepción de la sociedad global y un modo de sociabilidad, [constituyendo] ... una combinación de prácticas (de la distinción, la jerarquía, el desprecio, la humillación, la intolerancia, la agresión, la prevención, la segregación) (p. 2).

En respecto de la actividad, su objetivo además estaba en hacer los alumnos provenientes de la elite reflejar de forma creativa sobre los prejuicios ya comentados y relacionarlos al contenido estudiado en clase, o que es diferente de la mayoría de las actividades propuestas normalmente, que trabajan con la repetición de un contenido fragmentado y con la memorización de reglas, como la resolución de apostillas formadas o de pruebas tradicionales. El contenido estudiado se refiere al proceso histórico brasilero que va de la independencia a los días actuales y trabajando con versos se puede enfatizar la totalidad y la continuidad del proceso estudiado,

estableciendo siempre causas, consecuencias y diversos puntos de vista sobre el evento y no fragmentarlo en períodos aislados.

A parte de eso, crear frases con métrica y rima sobre determinado asunto, hizo con que los alumnos se apropiasen del contenido. Y al mismo tiempo, reflejasen sobre él, motivando debates sobre los temas estudiados y incentivando el desarrollo de algunas habilidades como la expresión oral, ya que ellos debían leer sus sextillas en voz alta para la clase en contraposición a la mayoría de los momentos cuando son siempre estimulados a desarrollar la escrita; la cooperación, ya que todos eran responsables por la producción final del folleto y debían analizar y ayudar el compañero en la producción de sus rimas, cuando son en la mayoría de los momentos estimulados a competir y la creatividad, ya que tenían que reflejar sobre el contenido estudiado, apropiándose de él y transformándolo en suyo, y no apenas repitiéndolo.

Eso todo, decían los alumnos era difícil, resaltando también la resistencia de los mismos con momentos de creación, de lo lúdico y cooperación, contrarios a la apatía a que están acostumbrados y a la competitividad a que son incentivados.

Además la actividad era muchas veces hecha con disposiciones diferentes de la clase – en rueda o en pequeños grupos –, desarreglando formatos a que estaban acostumbrados, lo que creaba un ambiente más informal, generando reacciones diversas, pero en este caso, la mayoría de las veces de aprobación, indicando alguna voluntad en transformar modelos antiguos y impuestos al cual los alumnos estaban acostumbrados.

Delante de lo que fue expuesto, la actividad tuvo prosequimiento. Al final del semestre, las resistencias disminuirán, pero apenas algunos alumnos realmente mostraran grande motivación y interés en la actividad, haciéndose responsables por la edición final del libreto, lo que consistía en seleccionar, corregir y ordenar todas las sextillas producidas durante todo el semestre.

Para finalizar cada grupo elaboro un modelo de tapa para editar el “*cordel*”. A pesar de las resistencias, la clase ha producido un buen libreto de “*cordel*” denominado “Literatura de Cordel – de Pedro II a Kubitscheck”, y conquistaran buenas notas en las actividades finales, incluyendo ejercicios y pruebas en los modelos más tradicionales de la escuela, indicando buena

comprensión del contenido estudiado, como expresa la sextilla abajo, que se refiere al aprendizaje por la poesía.

*Depois de contar a história do Brasil em cordel
minha vida tá legal,
Na cidade de São Paulo
tem bastante coisa essencial,
Tem pessoas com idéias
e na escola eu aprendo com rima especial.*

Ambas actividades que se describe siguieron hasta 2011. Así que, podemos concluir por la comparación de los dos ejemplos dispares y puntuales, en primero, que el uso del “*cordel*” en una comunidad escolar puede traer una pequeña colaboración para una nueva visión de escuela. Una que trabaja con otras habilidades y categorías y entiende el sujeto en su complejidad, haciéndolo expresar contenidos y pasados olvidados a través de la expresión oral y del arte. En este sentido la actividad propuesta es apenas una pequeña posibilidad, demostrando que se necesita de más inversión de las escuelas en este tipo de propuesta.

En seguida se puede decir que las actividades, distintas de las clases tradicionales de historia, geografía y otras, resaltan resistencias intrínsecas al sujeto de la metrópolis pos-moderna, especialmente relacionados a los prejuicios comunes y aprendidos en la familia. Lo que también se presenta como importante material para trabajo en clase, mirando la formación del ciudadano para la complejidad de nuestro tiempo, en todas las comunidades y clases sociales.

Por fin, notase que la practica propuesta trabaja marcadamente con la memoria social de los alumnos, que así pueden cuestionarla y transformarla, lo que significa que se trata de ejercer una identidad social basada en principios más éticos, a partir de la escuela.

Referências

ABREU, M. *Histórias de cordéis e folhetos*. Campinas, SP: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1999.

BAUMAN, Z. *Sobre educação e juventude: conversas com Ricardo Mazzeo*. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BRITO, M. S. Iniciativa privada e produção do espaço urbano em São Paulo: 1890-1911. In: CARLOS, A. F. A.; LEMOS, A. I. G. (Org.). *Dilemas urbanos: novas abordagens sobre a cidade*. SP: Contexto, 2003.

CARONE, I. Breve histórico de uma pesquisa psicossocial sobre a questão racial brasileira. In: CARONE, I.; BENTO, M. A. S. (Org.). *Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Petrópolis: Ed. Vozes, 2002.

LITERATURA DE CORDEL – de Pedro II a Kubitscheck – livreto publicado pelo 6º ano do ensino fundamental da Escola Maria Imaculada, 2008.

MARX, K. *Teses sobre Feuerbach*. Disponível em: <<http://www.marxists.org/portugues/marx/1845/tesfeuer.htm>>. Acesso em: 28 abr. 2013.

MORIN, E. *O método 6: ética*. Porto Alegre: Sulina, 2007.

MORIN, E. *O método 4: as ideias – hábitat, vida, costumes, organização*. Porto Alegre: Sulina, 2002 (1991).

MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2000.

PIERUCCI, A. F. Ciladas da diferença. *Tempo Social – Revista de Sociologia da USP*, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 7-33, 2. sem. 1990.

PIZA, E. Porta de vidro: entrada para a branquitude. In: CARONE, I.; BENTO, M. A. S. (Org.). *Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Petrópolis: Ed. Vozes, 2002.

SCARLATO, F. C. População e urbanização brasileira. In: ROSS, J. L. S. *Geografia do Brasil*. São Paulo: Edusp, 2005.

SERRES, M. *Hominiscência: o começo de uma outra humanidade?* Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

SOARES FERREIRA, M. *A rima na escola e o verso na história: um estudo sobre a criação poética e a afirmação étnico-social entre jovens de uma escola pública de São Paulo*. São Paulo: Boitempo, 2011.

TODOS pela Educação. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/>>. Acesso em: 10 ago. 2013.

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância. *O direito de aprender: potencializar avanços e reduzir desigualdades* [Coordenação geral Maria de Salete Silva e Pedro Ivo Alcântara]. Brasília: UNICEF, 2009.

.....
Recebido em: 3 maio 2013

Aceito em: 15 ago. 2013