

TAKE THE LEAD: ANÁLISE DE UMA PROPOSTA DE EMPODERAMENTO VIA
ATIVIDADE EXTRACURRICULAR.¹

Raquel GAMERO (PG-UEL)

RESUMO: O principal objetivo deste trabalho é discutir a aprendizagem em curso no filme *Take the lead* sob uma perspectiva sócio-histórica de aprendizagem, e também valorizar o uso de ferramentas extracurriculares para oferecer aos alunos conhecimentos valiosos em sua prática social diária. Nele são discutidos alguns conceitos de constituição do sujeito e de como a perspectiva sócio-histórica o compreende (FREITAS, 2002). Além disso, este estudo aborda a importância do ensino de arte/cultura na aquisição de valores éticos e morais, relevantes à comunidade de prática, na qual o sujeito está inserido.

PALAVRAS-CHAVE: perspectiva sócio-histórica de aprendizagem; ferramenta extracurricular; valores éticos e morais.

ABSTRACT: The main objective of this study is to discuss the learning in process in the movie *Take the lead* under a socio-historical perspective of learning, and also to value the use of extracurricular tools to offer the students valuable knowledge for their daily social practice. Some concepts on the subject's constitution and how the social-historical perspective understands him (FREITAS, 2002) are discussed here. Besides that, this study address to the importance of teaching arts/culture for the moral and ethical values acquisition, relevant to the community of practice, in which the subject is inserted.

KEY-WORDS: socio-historical perspective; extracurricular tools; ethical and moral values.

INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos, vemos filmes *hollywoodianos* que nos despertam inúmeras emoções. Nós, enquanto observadores, nos identificamos com determinados personagens, sentimos repulsa por outros, nos apaixonamos com os mocinhos e, em determinados momentos e circunstâncias, transferimos esses sentidos que construímos, a partir de nossa zona de compreensão, para nosso dia-a-dia.

Compreendo que ao nos depararmos com uma situação de interação social mobilizamos nossos conhecimentos sobre o contexto em que a interação está ocorrendo. Assim, partindo da

¹ Este trabalho foi elaborado como parte da disciplina "Aprendizagem de Professores de Línguas Estrangeiras: Por um Paradigma Histórico-Cultural" sob a orientação da Professora Dr. Elaine Mateus, no primeiro semestre do ano de 2009.

posição social em que nos encontramos é que tecemos nossas percepções, apreciações e motivações em relação àquela interação. Os sentidos que construímos sobre o outro e sobre as situações vivenciadas são permeadas pelos papéis sociais que assumimos e orientadas por nossos horizontes sociais.

Seja em momentos em que andamos pelas ruas, seja em momentos em nos engajamos em situações de educação formal, estamos em constante busca por atribuir sentidos a situações com as quais nos deparamos. Assim, movida por minha ânsia por aproximar dois espaços (sociocultural e educacional), que, a meu ver, se complementam, busquei na mídia recursos para suscitar tal discussão. Para tanto, selecionei o filme *Take the Lead*, em que a trama ocorre uma comunidade escolar, de classe social desprivilegiada, e retrata alunos dessa comunidade, em situações de risco.

O principal objetivo deste trabalho é discutir a aprendizagem em curso no filme sob uma perspectiva sócio-histórica de aprendizagem, e também valorizar o uso de ferramentas extracurriculares como forma de oferecer aos alunos conhecimentos valiosos em sua prática social diária.

Este trabalho inicialmente traz um levantamento do conteúdo temático do filme, recriação descritiva das cenas a serem discutidas, explicitação de sua base teórica, discussão e interpretação das temáticas abordadas no filme e por fim, são tecidas as considerações finais.

1. RECRIANDO O CONTEÚDO TEMÁTICO DO FILME

*Take the lead*², estreou no Brasil em 15 de junho de 2006, dirigido por Liz Friedlander. O filme chamou-me a atenção pelo fato de se passar em um contexto educacional, mas com uma proposta de ação proveniente de um cidadão comum. Dessa forma, a meu ver, a proposta do filme, ainda que *hollywoodiana*, parece despertar para o fato de que todos somos responsáveis pela sociedade em que vivemos, enquanto cidadãos, e que cuidar da educação dos jovens não é uma tarefa exclusiva da escola.

2 Mantenho o título inicial e não a tradução, pois me parece que a tradução não projeta a proposta do filme, na qual o professor propõe que ao levantar a autoestima dos alunos, pela dança, estes estariam aptos a “tomar as rédeas” de seu destino, posicionando-se de forma autêntica frente às situações de risco que enfrentassem.

Em uma das primeiras cenas do filme, o profissional de dança, Pierre Dulaine, vivencia um conflito social, no qual Rock (um estudante) ao ser impedido de participar de um evento na escola danifica o carro da diretora. Naquele momento, Mr. Dulaine resolve interferir, pois percebendo a realidade de abandono da comunidade escolar, de descrença por parte da direção da escola e de todo o sistema educacional daquele local, se voluntaria para ensinar dança de salão no sistema de ensino público de Nova York, contexto esse em que Rock está inserido.

Ao iniciar as aulas de dança com a turma que lhe foi oferecida - a turma da detenção (os alunos que causaram problemas durante as aulas e estavam naquela turma cumprindo uma “penitência”) -, Mr Dulaine se depara com uma situação de conflito envolvendo o choque entre seus modos clássicos e os instintos do *hip-hop*, incutido na cultura local dos alunos. Com o passar do tempo e ao longo de suas aulas, o professor voluntário se junta aos alunos para criar um novo estilo de dança e torna-se o mentor dos alunos durante esse processo.

Essa proposta de ação, por parte de Pierre Dulaine, é permeada por percalços e falta de colaboração da comunidade escolar e também da comunidade externa (a academia de dança à qual o profissional pertencia).

Em relação à comunidade escolar, inicialmente, a diretora da escola demonstra descrença na capacidade de adaptação de Mr. Dulaine àquele contexto, chegando debochar da atitude deste cidadão em muitos momentos. Com a ajuda do corpo docente, ela faz piadas a respeito de sua iniciativa e dos resultados que ela poderá vir a ter naquela escola, e trata a proposta de Mr. Dulain como um castigo para aquele grupo de alunos. Esse comportamento se estende até o momento em que Mr. Dulaine explica sua proposta pedagógica e desperta a simpatia da diretora para com ela, de modo que, ao final da trama, ela presencia os resultados gerados por esse trabalho e se emociona com ele.

O filme é bastante longo e rico em dados a serem observados, mas neste trabalho analisei apenas alguns temas geradores de discussão (as comunidades sociais, situações de conflito familiar, momentos de conflito e proposta de intervenção e valores agregados). Mesmo nestes temas, não esgoto as possibilidades de análise de todas as cenas.

Faço, a seguir, uma orientação da visão sócio-histórica, que compõe o quadro ideológico deste trabalho.

2. A PERSPECTIVA SÓCIO-HISTÓRICA E A CONSTRUÇÃO DOS SENTIDOS

Este trabalho é permeado pela visão sócio-histórica em sua análise e foi orientado a partir de uma questão inicial: compreender como o uso de um instrumento cultural (a dança) está mediando a construção de valores morais, ideológicos e atitudinais de um grupo de estudantes, em situação de marginalização social, e como a escola trabalha e interfere neste processo. Como forma de explicitação do local de onde enuncio e a partir de que vertente estou construindo os sentidos e interpretações, neste trabalho, seguem autores que embasam meus pressupostos.

A perspectiva sócio-histórica, segundo Freitas (2002), é baseada na tentativa de superar os reducionismos das concepções empiristas e idealistas. De acordo com a autora, essa preocupação tem influência dos estudos de Vygotsky (1896-1934) e trata dessa perspectiva enquanto busca por uma nova psicologia, a fim de refletir o indivíduo em sua totalidade, articulando dialeticamente os aspectos externos do comportamento humano com os internos - relacionando o sujeito com a sociedade em que esse está inserido.

Para a autora, nas ciências humanas o objeto de estudo é o homem, "ser expressivo e falante". Portanto, o pesquisador não pode reduzir sua ação a um ato de contemplação, pois se depara com um sujeito que tem voz. A autora defende ainda, que em estudos qualitativos, partindo da perspectiva sócio-histórica, ao valorizarem os aspectos descritivos e as percepções pessoais, os pesquisadores devem focalizar o particular como instância da totalidade social, buscando, por intermédio da análise dos sujeitos, compreender o contexto ao qual esses pertencem. E que, portanto, trabalhar com a pesquisa qualitativa numa abordagem sócio-histórica consiste em uma preocupação em se compreender os eventos investigados, descrevendo-os e procurando suas possíveis inter-relações - integrando o individual com o social.

Desse modo, a observação é um encontro de muitas vozes, pois ao observarmos um evento observamos diferentes discursos verbais, gestuais e expressivos, que representam a realidade da qual fazem parte, demonstrando de forma articulada a vida social onde essas vozes ecoam. O enfoque sócio-histórico é que dá ferramentas ao pesquisador, de modo que ele estabeleça a dimensão da relação do singular com a totalidade, do individual com o social (FREITAS, 2002).

Compreendo que na análise de um evento fictício, como a proposta deste trabalho, essa possibilidade de se adotar uma perspectiva sócio-histórica está sendo propiciada a partir de um narrador onisciente.

Entendido o sujeito em sua totalidade e em relação ao meio social ao qual este está inserido, faz-se necessário pensar na seguinte questão: o que é aprendizagem nesta perspectiva. Lave³ (1996, p. 150) afirma que: “Esta perspectiva teórica compreende aprendizagem como um aspecto de participação em práticas sociais situadas”⁴. Sob essa perspectiva, a autora desenvolveu uma pesquisa com alfaiates na Libéria, na África Ocidental, em que havia uma transferência de aprendizado, uma educação que ocorria de modo informal e estava embebida em atividades do cotidiano dessa comunidade, por intermédio de demonstração, observação e imitação.

Lave (1996) afirma que o aprendizado nestas comunidades de prática⁵ é surpreendentemente limitado e difícil para os aprendizes, que devem ser hábeis a aprender e buscar seus próprios caminhos entre múltiplos e inter-relacionados lugares. A partir dessa definição da autora, podemos perceber a distinção entre o conhecimento racional, atribuído ao currículo escolar (que indica uma preocupação com a formação integral do indivíduo, para que esse possa agir adequadamente em sociedade, buscando incutir nele conhecimentos e valores como ferramentas para esse agir) e o conhecimento oferecido na educação informal, que não tem foco na moral em sua forma mais ampla, mas que, simultaneamente, trabalha múltiplas habilidades e dá indício de uma preparação do indivíduo para fins referentes à comunidade em que essa educação ocorre.

Refutando a compreensão de que o aprendizado só ocorre em função do ensino, ou seja, intencionalmente, Lave (1996) trata de abordar o conceito de *apprenticeship*⁶. Além disso, a autora critica o posicionamento da educação informal, a qual ignora as habilidades e conteúdo moral escolar, a possibilidade de aquisição de conhecimento, que é parte de todas as práticas educacionais. Vejamos de que modo a autora aborda tal conceito.

3. Jean Lave, PhD, é antropóloga e teórica do aprendizado social. Ela formou-se em Harvard em 1968, doutora em Antropologia social.

4. Tradução minha.

5. O conceito comunidades de prática (sob a autoria de Etienne Wenger) tem sido amplamente difundido como comunidades que reúnem pessoas unidas, informalmente, por interesses comuns no aprendizado e em específico na aplicação prática do aprendido, de modo que essas pessoas agreguem responsabilidades durante esse processo.

6. Não houve substituição do termo em inglês por falta de um termo apropriado em português.

No decorrer de seus estudos, a autora pode notar que os alfaiates não estavam apenas reproduzindo atividades e habilidades mecânicas, mas que eles estavam aprendendo valores sociais e divisão social, referente à comunidade na qual estavam inseridos - o comércio de vestimentas. Aprendiam como ganhar a vida e construir uma vida ao confeccionar roupas, além de valorizar e respeitar os mestres do seu local social. A importância do estudo desenvolvido por Lave (1996) para este trabalho recai sobre essas constatações, de modo que agrega valor positivo à concepção de trabalho com aprendizado informal, demonstrando a importância de se propor discussões a respeito das atividades extracurriculares como ferramentas para o ensino de valores morais e éticos.

Lave (1996) menciona que os mecanismos de aprendizagem vão além de ferramentas particulares e técnicas de aprendizagem e defende que é por meio deles que participantes e práticas mudam. Basicamente, são pessoas que passam a ser um determinado “tipo de pessoa”. Indicando, assim, que o engajamento nessa aprendizagem proporciona a seus participantes uma reconfiguração de sua identidade.

No caso do filme, embora os alunos não estivessem aprendendo uma profissão, ao aprenderem a dança proposta por Mr. Dulaine estavam aprendendo valores éticos e morais e abrindo-se a um mundo de oportunidades que eles poderiam ter. A meu ver, a proposta de Mr. Dulaine assemelha-se ao sistema de aprendizado informal, anteriormente definido como *apprenticeship*. Vejamos, a seguir, como esse aprendizado ocorre na trama do filme.

3. VALORES MORAIS E IDEOLÓGICOS E CONTEÚDOS ATITUDINAIS ABORDADOS POR INTERMÉDIO DA DANÇA

Cenários e personagens

Oferecendo ao público diversos efeitos visuais e sonoros, que não serão analisados neste trabalho. O filme traz recursos que são bastante significativos para a construção dos sentidos aqui apresentados, ainda que de forma intuitiva.

A partir da cena inicial, anteriormente descrita, o público já é levado a experimentação de conflitos sociais e rítmicos, induzidos por imagens harmônicas da dança de salão e música suave, ao se tratar da academia de danças, e imagens de um baile superlotado, bastante escuro, músicas

agitadas e adolescentes dançando ao som do *hip-hop* e suas coreografias, ao abordar o contexto escolar e seus personagens.

Dessa forma, creio que a cena demonstra a dança como sócio-histórica e culturalmente constituída, pois, “(...) dependendo de sua origem, usa linguagens diferentes. Assim como a folclórica relata exclusivamente a cultura de um povo e a realidade de sua comunidade, outra como o ballet clássico e as danças modernas não reconhecem fronteiras, são universais.” (HÚNGARO et al., 2004, p. 3).

É também nas cenas iniciais do filme, que o público é guiado a atentar para a realidade vivida por alguns personagens: 1) Mr Dulain, o professor de dança, um homem nobre e solitário, que dedica sua vida a dança; 2) Rock, um dos alunos em situação de risco, que perdeu seu irmão mais velho para as drogas e a marginalidade; 3) LaRhette, uma jovem que vive com a mãe prostituta e toma conta dos irmãos menores. Os personagens LaRhette e Rock têm muito em comum, apesar de se odiarem - inclusive a perda, no caso de LaRhette, a perda do irmão gêmeo (que era um bom garoto, mas se perdeu em drogas, influenciado pelo irmão de Rock e pela pobreza).

No decorrer do filme ambos protagonistas (Rock e LaRhette) parecem encarar a escola como meio pelo qual poderão ter a oportunidade de melhorar suas vidas e não repetir a vida de seus pais. Essa crença projetada pelo filme parece ir ao encontro do sentido que Lave (1996) atribui aos mecanismos de aprendizagem, que segundo a autora, vão além de ferramentas particulares e técnicas de aprendizagem, pois, é por meio deles que participantes e práticas mudam. No caso retratado no filme, essas mudanças sociais, a partir do engajamento em atividades de aprendizagem, ainda não estão concretizadas, mas existe na comunidade escolar a crença na mudança social por intermédio do aprendizado, mesmo que de forma tímida, mas já explicitada nas vozes de LaRhette e Rock.

A narrativa do filme acontece de modo implícito, pois, são as sequências de cenas que proporcionam uma visão contextual completa dos personagens ao público, e, é a partir do horizonte social desse público que os sentidos do filme vão se construindo.

Os conflitos vivenciados pelos personagens também ocupam espaço importante para nossas reflexões enquanto professores, uma vez que acordo com Szundy (2009), podemos perceber a zona de conflito como uma zona de desenvolvimento proximal.

A seguir, apresento uma discussão acerca do contexto familiar vivido pelos personagens, tendo em vista que é a partir desses contextos que os personagens passam pelas situações de conflitos.

As situações de conflito familiar

Assim sendo, ao se preparar para o baile da escola, Rock enfrenta uma realidade familiar desfavorável a seu desenvolvimento social. O pai e a mãe alcoólatras, após a morte do filho mais velho, são sustentados por ele que trabalha em um subemprego. Esse cenário vai de encontro com o papel tradicionalmente atribuído à família, em que, de acordo com Lacan (1938/1985), a função primordial da família é a transmissão da cultura, de modo que por meio dela as tradições possam ser propagadas ao longo de gerações. Segundo o autor, à família é responsável pelo desenvolvimento psíquico do sujeito e também pelos parâmetros e estruturas de comportamento, por intermédio das funções parentais.

A situação fictícia em que se encontra o personagem Rock, conta com o enfraquecimento do papel da família, enquanto ponte de transmissão da herança cultural e de valores morais e éticos, decorrente da transformação dos papéis sociais na vida econômica na atualidade, de modo que a escola torna-se um meio social vital para esta transmissão e conservação.

A cultura daquela comunidade escolar e as suas diversas manifestações (em especial representada pela postura de enfrentamento adotada pelos alunos e pela música e dança), ao constituírem-se como a herança cultural característica de uma dada comunidade, poderiam ser abordadas na escola, prezando a diferença, a igualdade de oportunidades, enfim, respeitando os indivíduos envolvidos nesta comunidade. No entanto, quando esta esfera social também falha, os seus alunos correm o sério risco de buscar essa igualdade, herança cultural, mas acima de tudo, justiça, na comunidade local mais próxima e/ou acolhedora.

Para tal afirmação, recorro à teoria Vygotskyana (apud VADEBONCOEUR, 1997), na qual o construtivismo emancipatório é fundamentado, tendo como base de desenvolvimento quatro níveis⁷: microgêneses, ontogênese, filogênese e o desenvolvimento histórico e cultural,

⁷ Para melhor compreensão dos termos vide VYGOTSKY, L.S. 1994. Formação Social da Mente, 5.ed.. São Paulo: Martins Fontes.

que estão em constante interação. E, portanto, entendo o desenvolvimento como sendo multifacetado, englobando vários níveis, entre eles o fator social, no qual a comunidade em que esses alunos (fictícios, personagens da trama) estão imersos, tem forte influência, seja positiva ou negativamente.

A importância do papel da comunidade escolar pode ser percebida no momento em que Rock sente-se injustiçado também neste local. Ele sai de casa vestido para a festa e ansioso pela diversão, e, ao tentar entrar no baile se depara com um professor que acredita que seu ingresso seja falso, e o confronta. O aluno reage mal e então um grande conflito é gerado. Há a intervenção da diretora, no entanto, esta intervenção é favorável à atitude do professor.

Rock deixa a escola e se depara com rapazes de sua comunidade (antigos amigos de seu irmão falecido). Os rapazes o questionam em relação ao baile e sua exclusão, e percebendo sua fragilidade, lhe oferecem uma revanche. Rock não aceita e dá as costas ao grupo. Nesse momento, existe um indício de que o rapaz está avaliando sua situação a partir de seus valores morais e éticos.

Esse grupo de jovens faz parte de um grupo social de marginalizados distinto, dos que aceitaram o fato de serem marginalizados socialmente e optaram pela marginalidade, no sentido legal da palavra. Este grupo oferece a Rock um lugar de prestígio social dentro de sua comunidade, proporcionando-lhe o direito à justiça. Porém, Rock carrega valores morais e éticos que guiam sua compreensão da situação diferente da visão daquele grupo.

O grupo exerce pressão sobre o rapaz, confrontando-o a partir da visão de justiça dos marginalizados. A partir desse confronto, Rock opta por aceitar a oferta de revanche em detrimento de construir uma imagem pessoal negativa (e de fraqueza) de si diante daquele grupo. Rock aceita a “justiça” que lhe foi ofertada e danifica o veículo da diretora. Nesse momento, Mr. Dulaine está passando e presencia o ato final de depredação do veículo. Os rapazes correm, mas Mr Dulaine encontra um documento de identificação de Rock no local.

Este é um ponto de virada na trama, no qual Mr. Dulaine resolve interferir, mas percebendo a realidade de abandono por conta da descrença da direção e de todo o sistema educacional daquele local, inclusive a realidade do espaço físico, que nada se parece com uma escola, se voluntaria para ensinar dança no sistema de ensino público de Nova York, contexto esse em que Rock está inserido.

Essa é uma realidade vivenciada por nosso país, na qual a cultura e a arte, em grande parte, são difundidas por voluntários, que se preocupam com a criação de espaços, extracurriculares, que proporcionem a reconstrução social de crianças e adolescentes. A esse respeito, Barbosa (2006) afirma que suas pesquisas têm comprovado que o ensino da arte de melhor qualidade não está nas escolas, mas nas Organizações Não Governamentais (ONGs).

Tendo em vista a situação familiar desestruturada, um meio social que oferece riscos aos jovens, torna-se inerente ao papel da escola promover a aquisição de atitudes civicamente responsáveis, formando indivíduos capazes de intervir no seu meio natural e cultural de uma forma responsável e transformadora da realidade social. Mas nem só sobre os ombros da comunidade escolar deve recair a dura tarefa de reconstruir um social amplamente prejudicado por diversas dimensões constituintes de nossa sociedade, inclusive econômicas e políticas.

Uma das formas de se conseguir essa transformação social pode ser por meio de vivências e do conhecimento da cultura local, pois compreender, mais do que isso, criar redes sociais de estratégias ao inserir-se na comunidade local, acarreta em conquista de espaço social. Desse modo, essa conquista pode gerar capital social, pois “laços sociais tornam-se capital, especialmente em relação com escolas, apenas com a expansão da mesma pode-se reunir recursos institucionais para influenciar ações”. (MOLL e ARNOT-HOPFFER, 2005, p. 244)⁸.

Se aquela comunidade escolar (fictícia) estivesse atenta às necessidades do aluno Rock, por exemplo, poderia ter percebido o momento de transição de valores éticos e morais, por valores de sobrevivência em uma realidade que marginalizava esse aluno. A escola não percebeu, mas os rapazes de sua comunidade perceberam e agiram, oferecendo a Rock inclusão, dinheiro e apoio em seus momentos de fragilidade.

Essa realidade apresentada no filme projeta um problema bastante comum na sociedade contemporânea, em que os jovens - que deveriam estar sendo protegidos e estimulados a um desenvolvimento velado, garantido e promovido pela família, a fim de que, com o passar dos anos, estejam em condições de exercerem seu papel de cidadãos no mundo –, sem acesso à

8. Social ties become capital, especially in relation to school, only to the extent that one can garner institution-related resource to influence actions. (MOLL e ARNOT-HOPFFER, 2005, p. 244)

cultura, ao lazer e à educação de qualidade, têm seu processo educacional (no sentido mais amplo da palavra) interrompido. A partir desse cenário, em que a família, a escola e a comunidade falham na sua função, o abandono e a marginalidade passam a exercer forte influência na formação dos valores morais e éticos desses jovens.

Momentos de conflito e proposta de intervenção

Voltando às cenas do filme, na segunda aula, o professor muda de estratégia, e inicia a aula com uma de suas músicas, os alunos a chamam de barulho e Mr. Dulaine faz uma breve introdução da história da música. Eles o ignoram e ele gradativamente aumenta o volume do rádio, até o ponto que os alunos se sentem obrigados a participarem, então ele continua sua aula, contando a história da dança de salão. A partir da proposta do professor um dos alunos o confronta e diz que este tipo de dança é pertencente a brancos e reis, não a eles. Então o professor diz que algumas das danças foram criadas por influência africana.

Essa observação não causa o efeito esperado pelo professor, que parece os classificar como um coletivo, uma vez que esses alunos frente ao professor (estranho) tenham uma unidade de comportamento (enfrentamento). Os alunos se rebelam todos ao mesmo tempo, por não partilharem dessa imagem de si, já que essa comunidade é constituída por um grupo bastante heterogêneo e parece não (querer) partilhar de valores e projetos coletivos, prevalecendo nesse grupo a defesa de suas identidades singulares ou diferenciadora.

Levando em conta que a perspectiva sócio-histórica é baseada na tentativa de superar os reducionismos das concepções empiristas e idealistas (FREITAS, 2002), entendo que Mr. Dulaine tenta, em diversos momentos, ampliar essa visão dos alunos com suas intervenções, oferecendo lhes uma perspectiva diferenciada da que eles possuem (ex. inscrição em um concurso de danças). Creio que o conflito emergente da proposta do professor de danças é resultado de um choque cultural, em que um estranho (Mr. Dulaine) vem lhes ensinar algo, que não lhes interessa (a dança de salão), pois não faz parte de sua cultura local e, do ponto de vista daqueles alunos, isso é algo que eles sabem fazer e o fazem muito melhor que Mr. Dulaine.

Os confrontos ocorrem em função dos diferentes gêneros musicais levados pelo professor, como meio de desenvolvimento cultural e também atitudinal, a partir de seus parâmetros, pois ele

utiliza-se das conversas com alunos para aproximar seu estilo à realidade daqueles alunos. Um exemplo desta diferença de compreensão de mundo está na cena em que o professor chega para a aula, os alunos estão dançando e ele os pergunta por que não colocam aquele tipo de energia na dança que ele propõe. Os alunos dizem que é impossível, pois a música de Mr. Dulaine não tem sentimento, e reconhecem que encaram amor de modo diferente. Esse parece ser um momento de tomada de consciência para Mr. Dulaine, que começa a compreender a cultura local e a partir dela propor algo que lhes interesse.

A partir de sua tomada de consciência em relação ao contexto em que está trabalhando, Mr. Dulaine passa a buscar meios para motivar seus alunos a aprenderem sua dança. Tendo em vista que, o fator motivacional está diretamente ligado aos objetivos que se estabelece para o processo de ensino-aprendizagem e que esses objetivos não são determinados apenas pelo professor, o sucesso de uma atividade depende diretamente dos significados que cada indivíduo envolvido atribui a ela (LEMOS, 1993), os objetivos que o professor de danças está visando estão ligados ao caráter social da aprendizagem, de acordo com a autora, pois a situação de aula também pretende influenciar o comportamento social dos alunos dentro e fora da sala de aula. Essa busca por motivação leva o professor a uma ideia de intervenção, descrita a seguir.

Morgan (aluna da academia de danças, à qual Mr. Dulaine pertence) entra na sala de detenção, vestida misteriosamente, ao som do *hip hop*, liga o rádio e, ao som do tango, tira seu sobretudo, inicia os passos do tango indo de encontro com Mr. Dulaine, que arranca seu paletó e dança um tango, bastante provocante, com Morgan. Atitude essa que desperta nos alunos interesse pela dança do professor. No meu ponto de vista, trata-se de um momento de virada educacional, pois a postura dos alunos frente ao projeto de dança se modifica totalmente, pois a partir daí, os alunos enxergam que Mr. Dulaine está propondo algo que os interessa e que eles não são capazes de fazer, ainda.

A postura educacional de Mr. Dulaine, nesse momento, é de uma busca por readequação e, portanto, a interação com estes alunos torna-se fonte de desenvolvimento para o professor. De modo que, a “formação de professor, conseqüentemente, é uma questão de desenvolvimento não apenas de competências técnicas, mas também socioculturais, ao se trabalhar com a diversidade

de alunos, característica do sistema educacional contemporâneo.” (MOLL e ARNOT-HOPFFER, 2005, p. 244)⁹

É nesse momento que Mr. Dulaine refaz sua proposta de ensino, negociada com os alunos e, direcionada por um objetivo concreto (a participação do grupo em um concurso municipal). Entretanto, mais uma vez, emerge o conflito social, pois os alunos não acreditam que podem alcançar o nível proposto pelo professor, por não estarem na academia e por pertencerem a outra classe social.

Após aceitarem a proposta do professor e, desejarem o aprendizado, os alunos iniciam o processo de apropriação do conhecimento, e dão início à criação de um novo estilo, juntando a música trazida pelo professor com sua música, dançando aos passos ensinados pelo professor e acrescentando toques de seu estilo, ou seja, fase de apropriação e criação.

Compreendo que, torna-se papel da escola, a partir de situações como essa, promover a aquisição de atitudes socialmente responsáveis, formando indivíduos capazes de intervir no seu meio social e cultural de uma forma sustentável. Uma das formas de consegui-lo é por meio das vivências e do conhecimento da cultura local, e em contato com a cultura alheia, criar redes sociais de estratégias, como já mencionado previamente.

Com a situação proposta no filme, houve espaço de desenvolvimento tanto para os alunos, quanto para o professor, que juntos, experimentaram e criaram meios de interagirem e de se constituírem enquanto grupo, respeitando compreendendo e respeitando as individualidades de seus componentes. A seguir, vejamos os valores morais e éticos emergentes nas interações postas em cena.

Valores agregados

Ao se oferecer para intervir, naquela comunidade de excluídos, Mr. Dulaine tinha um propósito. Esse propósito fica evidente na cena em que ele é confrontado pela associação de pais e mestres em relação ao seu trabalho, e ele diz: “Eu entendo, fazer algo, qualquer coisa, é difícil. É muito mais fácil culpar seu pai, sua mãe, o governo, a falta de dinheiro. Mesmo que você encontre algo para culpar, não faz com que os problemas desapareçam”.

⁹ . No original: Teacher education, therefore, is a matter of developing not only technical competence but also sociocultural competence in working with the diversity of students that characterize contemporary schooling. (MOLL e ARNOT-HOPFFER, 2005, p. 244).

O professor de danças, em seguida, afirma estar tentando algo novo para ajudar os alunos, de modo que, pela dança ele buscava (re)construir a autoconfiança de seus alunos, e que desse modo, os alunos poderiam modificar sua postura diante dos problemas que encontrassem na vida, bem como desenvolver competências atitudinais como respeito para com o parceiro(a).

Com sua intervenção, o personagem defende estar ensinando mais do que a dança de salão, ensina respeito, trabalho em equipe e dignidade, e com isso, ele pode ajudar os alunos a visualizarem um futuro que eles poderiam ter. Já com o eminente apoio da direção da escola, Mr. Dulaine finaliza a reunião abrindo para perguntas e uma das mães presente questiona se há um projeto similar para adultos.

Desta forma, se pensarmos que esta atividade (a dança), uma atividade física, recreativa, que pode intervir nos domínios biológico, psicológico e social, é uma atividade que também favorece a construção de uma identidade cultural, uma vez que possui significado ontológico, constituindo sentidos para a existência humana, de forma que deveria fazer parte da escola, no nível curricular e/ou extracurricular (FELIX, 2002). Colaborando, assim, com a construção de valores morais e éticos, que são constituintes da formação integral do indivíduo.

Corroborando com essa perspectiva benéfica da arte na constituição do cidadão, está Barbosa (2006) defendendo que,

A arte na educação, como expressão pessoal e como cultura, é um importante instrumento para a identificação cultural e o desenvolvimento individual. Através da arte, é possível desenvolver a percepção e a imaginação, apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica e assim analisar a realidade percebida, pela criatividade, de modo a mudar de alguma forma a realidade que foi analisada. (BARBOSA, 2006, p. 292)

Além disso, o fato de Mr. Dulain estar preparado para explicar didaticamente seu trabalho à comunidade escolar em geral, deu a ele credibilidade e confiabilidade frente à associação de pais e mestres. E, tendo em vista que parte dessa associação é advinda da comunidade, a proposta do cidadão gerou mudança naquele contexto social.

Retomando a ideia de que a todo o momento, deixamo-nos comover por enredos da ficção hollywoodiana, poderíamos compreender a discussão feita neste trabalho como um convite a pensarmos, de forma sistemática, a questão do ensino de artes/cultura, seja como conteúdo curricular ou extracurricular, enquanto constituinte da identidade de nossos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como propôs Mr. Dulaine à associação de pais e mestres, não basta levantarmos apenas críticas ao que não está sendo feito pela comunidade escolar. Não basta culpar os professores, os pais ou o sistema educacional, enquanto perdemos nossos alunos, amigos, vizinhos, irmãos e filhos para as drogas e o crime. Mesmo que encontremos fundamento para culpar outros pelos problemas sociais que vivenciamos, isso não fará com que os problemas desapareçam.

A proposta oferecida pelo cidadão, Mr. Dulaine, foi inserir uma atividade cultural na vida de alunos rejeitados socialmente reforçando assim o pressuposto do referencial teórico aqui apresentado - indivíduos são constituídos também culturalmente. Concordo com inserção da cultura no processo de formação de indivíduos, conscientes da sua cultura local e nacional, e com sensibilidade para o desenvolvimento de formas sustentáveis de intervenção no seu meio. De modo que, a proposta apresentada no filme é bastante atrativa, mas a arte/cultura, mais do que um meio utilizado para atingir o objetivo de recuperar valores morais e éticos na sociedade, a proposta pode ser caminho de recuperação, ainda que imediatista, para um sistema educacional doente. No entanto, o que podemos inferir, a partir da discussão aqui suscitada, é que as propostas devem refletir a necessidade do grupo social ao qual ela se dirige, levando-se em consideração suas percepções, motivações e apreciações.

Intervir não é uma tarefa fácil, e da mesma forma que o personagem enfrentou muitos percalços em seu caminho, comunidades escolares e instituições sociais enfrentam essa realidade de abandono todos os dias, entretanto, muitas vezes, são sufocadas pelo desconforto da mudança e pela falta de apoio em seus projetos.

A análise interpretativa da temática proposta no filme gera reflexões a respeito da valorização do trabalho com fatores culturais e motivacionais, que, em consonância com a necessidade da comunidade onde ele for implementado pode ser fator de transformação atitudinal e, portanto, de transformação social.

Tendo em vista o quanto se fala em perda de valores morais e éticos, nas últimas décadas (cf. MENIN, 2002; JUCÁ, 2004; OLIVEIRA; 2001), não seria o caso de, enquanto educadores

revisarmos nossos conceitos e escolhas do que ensinar na sala de aula? Ou que propostas metodológicas aplicar em determinadas situações?

Portanto, concluo que frente às mudanças socioeconômicas, existe uma necessidade eminente de renovação da escola, que decorre de sua atual responsabilidade na transmissão de cultura local e da educação com base em valores de sustentabilidade e responsabilidade em suas ações sociais. Embora, exista também a corresponsabilidade da sociedade nesse processo de manutenção da cultura, da educação e da transmissão de valores morais e éticos para as futuras gerações.

Repensar os valores na educação é, pois, um imperativo. Para que tenhamos, finalmente, uma escola que, ao firmar a identidade cultural local, dinamizar os recursos locais e expandir os predicados de seu capital humano, se transforme num efetivo fator de desenvolvimento (FELIX, 2002) e não de subsunção a valores generalizantes e a culturas dominantes, características do mundo globalizado. Desta forma, assim como Barbosa (2006), creio que a arte/cultura seja um caminho para o desenvolvimento sustentável do empoderamento de alunos provenientes de classes sociais excluídas, ainda que esse espaço de desenvolvimento seja propiciado via atividade extracurricular.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, A. M. Pesquisas em Arte/Educação: recorte sociopolítico. *Educação e Realidade*, v. 1, p. 291-301, 2006.

FELIX, M. *Contributo para uma renovação da escola*: a importância das actividades físicas e outras práticas de lazer associadas à cultura popular para a construção de uma escola de cultura. Tese de doutorado – F.C.D.E.F. U.P. Porto, 2002.

FREITAS, M. T. A. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. *Cadernos de Pesquisa*, n. 116, p. 21-29, julho/2002.

HÚNGARO, E. M. ; SHIMIZU, C. M. V. ; SOLAZZI, J. L. *O ensino da dança*: reflexões para a construção de uma pedagogia emancipatória. In: VIII CONGRESSO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS: A QUESTÃO SOCIAL NO NOVO MILÊNIO. 2004, Coimbra: Portugal, 2004.

JUCÁ, R. L. C. O papel da sociedade na política de Segurança Pública. *Revista Cearense Independente do Ministério Público*, Fortaleza, n. 17/18, p. 311-325, 2004.

LACAN, Jacques. *Os complexos familiares na formação do indivíduo*: ensaio de análise de uma função em psicologia (1938). Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1985.

LAVE, J. Teaching, as learning, in practice. *Mind Culture and Activity*, v. 3, n. 3, p. 149-164, 1996.

LEMONS, M. G. S. A motivação no processo de ensino/ aprendizagem, em situação de aula. Dissertação de doutoramento. Universidade do Porto, Faculdade de Psicologia e Ciência da Educação. Porto, 1993.

MENIN, M. S. S. Valores na Escola. *Educação e Pesquisa* (USP), São Paulo, v. 28, n. 1, p. 91-102, 2002.

MOLL, C. L.; ARNOT-HOPFFER, E. Sociocultural Competence in Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, v. 56. n. 3, p. 242-247, May/Jun 2005.

OLIVEIRA, R. J. Ética na Escola: (re)acendendo uma polêmica. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 21, n. 76, p. 212-231, 2001.

VADEBONCOEUR, J. A child development and the purpose of education. In: RICHARDSON, V. (ed.). *Constructivist teacher education: building new understandings*. Washington: The Falmer Press, 1997, p. 15-37.

SZUNDY, P.T.C. Zona de Desenvolvimento Potencial: Uma zona de conflitos e revoluções no diálogo pesquisadora-professores. In: DAMINANOVIC, M.C. et al (orgs) *Vygotsky: Uma revisita no início do século XXI*. São Paulo: Andross, 2009. p. 79-104.