

AS INJUNÇÕES DA INDÚSTRIA CULTURAL NAS MANIFESTAÇÕES ORAIS DE EXPERIÊNCIAS DE ALUNOS EM SALA DE AULA: Icubrações iluminadas por Adorno e Benjamin

Alessandro Eleutério de Oliveira

Professor de Ciências Humanas
Escola e Comunidade Católica Querigma
São Carlos, SP, Brasil.

Resumo

Este trabalho objetivou a apreensão e o entendimento das características de narrativas orais de alunos e de alunas observadas nas salas de aula de uma escola pública do interior paulista de Ensino Fundamental regular e de Ensino Médio supletivo. Nesse sentido, utilizou o referencial teórico obtido a partir de idéias de Adorno e Walter Benjamin, correlacionado com uma metodologia de abordagem qualitativa. Por essa razão, usa os conceitos de *Erfahrung*, que diz respeito à experiência humana construída pela tradição nas sociedades artesanais e que era transmitida por meio das narrativas orais associadas ao modo de produção pré-capitalista, e de *Erlebnis*, que se refere à experiência humana moldada pela Indústria Cultural e pelo modo de produção capitalista. A partir dessa premissa teórica, observou-se aulas das disciplinas de Língua Portuguesa e História, estratégia metodológica que permitiu a obtenção de exemplos de manifestações orais a partir das quais foram abstraídos elementos que podem contribuir para a compreensão sobre de que formas as experiências dos sujeitos são constituídas em nosso tempo.

Palavras-chave: Walter Benjamin, Adorno, narrativas orais, experiência.

Abstract

This paper aims at apprehending and understanding male and female pupils' oral narratives observed in classrooms of a public school – which offers ordinary Elementary School and Adult High School – located in São Paulo state's countryside. For this purpose, it was used Adorno's and Walter Benjamin's ideas as a theoretical frame of reference, correlated with a methodology of qualitative nature. For that reason, was employed the concepts of *Erfahrung* – which refers to the human experience formed by tradition in artisan societies and passed on through oral narratives associated with the pre-capitalist production mode, and *Erlebnis*, which is the human experience shaped by the Cultural Industry and the capitalist production mode. On the basis of that theoretical premise, classes of Portuguese and History were observed, which was a methodological strategy that allowed to get examples of oral expressions made up of elements that can help us to understand how people's experiences are formed in our days.

Keywords: Walter Benjamin, Adorno, oral narratives, experience.

Vislumbres iniciais do objeto de pesquisa advindos de projetos de extensão universitária

O trabalho de investigação de mestrado aqui relatado surgiu a partir de constatações decorrentes de nossa participação em dois projetos distintos de extensão universitária da Faculdade de Ciências e Letras (UNESP) na cidade paulista de Araraquara. O primeiro projeto, designado “Voltas e Reviravoltas da Reflexão Filosófica: Café Philo a serviço da construção e do entendimento da cidadania”, ocorreu em parceria com uma escola pública financiado pela Pró-Reitoria de Extensão Universitária (PROEX). Objetivou repensar os modos de se fazer os estágios nas licenciaturas por meio de aulas de Filosofia lecionadas por uma equipe de graduandos do curso de Ciências Sociais no segundo semestre letivo do ano 2000 numa classe do segundo ano do Ensino Médio. Buscava-se criar um espaço de reflexão filosófica a partir de temas geradores como revolta, amor, felicidade, memória e razão, os quais foram abordados por meio de aulas expositivas, debates, oficinas de teatro e de canto, seminários e recursos audiovisuais (filmes de longa e curta metragem e músicas). Os alunos dessa classe eram provenientes de bairros periféricos, estando inseridos no mercado de trabalho formal e informal. Apesar de ter ocorrido uma adesão entusiasmada dos educandos na fase inicial do desenvolvimento do projeto, à medida que se estimulavam os mesmos a participarem mais ativamente das atividades orais, uma resistência cada vez maior se fez presente. Os alunos possuíam fortes inibições em fazerem uso da oralidade no processo de aprendizagem. O diálogo, como meio de transmissão de suas experiências cotidianas em sala de aula com o objetivo de se estabelecer relações com os temas geradores, era algo estranho e até mesmo incômodo.

O segundo projeto denomina-se Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA), existente em sete campi da Unesp desde 2001. Também financiado pela PROEX, visa alfabetizar jovens e adultos que não concluíram o ensino fundamental. Nesse caso, os educandos tinham idades entre 16 e 70 anos. As classes eram heterogêneas. Havia alunos que não possuíam um domínio mínimo dos códigos que lhes permitissem se comunicar pela leitura e pela escrita. Parcela considerável dessas pessoas era proveniente de zonas rurais, tanto de Araraquara como de outras partes do Estado e do país (sobretudo da região Nordeste). Entre esses, a comunicação oral fluía mais naturalmente, e a despeito de ter suscitado também certa resistência na participação de discussões que recorrentemente sucediam nas aulas, notava-se a sua necessidade de narrarem as suas experiências, trazendo à tona seu passado, as suas memórias e as suas raízes.

Diversos fatores devem ser considerados, como as diferenças de faixa etária (mais homogênea no primeiro caso e mais heterogênea no segundo), determinante também no acúmulo maior de experiências vividas nas turmas de Educação de Jovens e Adultos. Outro fator importante se refere à procedência geográfica daqueles grupos. No primeiro caso, os alunos eram majoritariamente provenientes da zona urbana. No segundo caso, notava-se o predomínio de oriundos da zona rural. Outrossim, deve-se ressaltar que os adolescentes do primeiro grupo eram todos solteiros, o que mudava radicalmente no grupo de EJA.

O fato de as dinâmicas em sala serem bastante diferentes entre esses casos também

deve ser lembrado. Afinal, todos esses fatores geram diferentes disposições socioculturais que se objetivam nas pessoas de diferentes formas, quanto ao modo de estabelecerem suas relações sociais. De qualquer maneira, as diferenças entre esses grupos em terem maior ou menor facilidade na transmissão oral de suas experiências na sala de aula trouxe à tona o vislumbre de uma problemática que deveria ser investigada com maior profundidade.

Sobre o engendramento do presente estudo: lucubrações guiadas por Theodor Adorno e Walter Benjamin

O contato esses comportamentos levou-nos aos escritos de Walter Benjamin (1994, 1996, 2004), que foram bastante ilustrativos para uma possível compreensão do acanhamento que acometia os alunos, sobretudo os do projeto de filosofia, sempre que a eles era pedido que narrassem alguma *experiência* vivenciada pelos mesmos em sala de aula. Segundo o filósofo frankfurtiniano, “quando se pede num grupo que alguém narre alguma coisa, o embaraço se generaliza. É como se estivéssemos privados de uma faculdade que nos parecia segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências” (Benjamin, p.98,1996).

Deve-se aqui entender *experiência* (*Erfahrung*, em alemão) como uma “matéria de tradição tanto na vida privada quanto na coletiva” (Benjamin, 1994, p. 105, grifo do autor), inserida numa temporalidade compartilhada por várias gerações no decorrer do processo histórico. Nas comunidades artesanais, isso garantia a transmissão das memórias, palavras e costumes, o que por sua vez construía ao longo dos anos um sentido de coletividade que era apreendido por cada pessoa inserida nas comunidades. Nas comunidades artesanais, por meio do intercâmbio oral de experiências, garantia-se a transmissão das memórias, palavras e dos costumes, o que por sua vez construía ao longo dos anos um sentido de coletividade – e de historicidade – que era apreendido pelas *peessoas comuns* (Thompson, 1992, p.21, grifo nosso) inseridas nas comunidades, de modo que cada um possuísse um pouco de outrem em si (Silva, 2003). Nessa direção, a pródiga estudiosa de Benjamin, Gagnebin (1999), discorre sobre a importância das narrativas orais para a constituição do sujeito, tratando-as como integrantes do processo de rememoração, ou seja, a “retomada salvadora de um passado que, sem isso, desapareceria no silêncio e no esquecimento” (Gagnebin, 1999, p. 3). Assim, Benjamin contextualizou o florescimento da narrativa num meio onde o trabalho era artesanal. Nesse mundo pré-capitalista, o tempo fluía assentado na eternidade. Ou seja, as noções de tempo e de espaço não estavam atreladas à lógica frenética da dinâmica das forças produtivas capitalistas, e sim à noção de eternidade. Benjamin (1996) afirma que, nessas sociedades, a produção material se dava em meio a um ritmo de trabalho manual que permitia tanto ao narrador quanto ao ouvinte alcançarem um ponto de distensão psíquica comparável à distensão física proporcionada pelo sono. Esse ponto de distensão psíquica seria o tédio. O tédio seria fundamental para a transmissão das experiências por meio das narrativas orais, constituindo-se como “o pássaro de sonho que choca os ovos da experiência” (Benjamin, 1996, p. 204). Os ninhos desse pássaro seriam as antigas formas

de trabalho manual, que teriam se extinguido na cidade e estariam em vias de extinção no campo.

Dessa forma, as narrativas podiam ser passadas calmamente pelo narrador, cujas experiências estavam firmemente enraizadas no povo, para o ouvinte. À medida que as histórias eram contadas, a rememoração oral assegurava a transmissão da experiência tradicional.

Todavia, o advento do capitalismo deslocou e interseccionou a própria noção de tempo, que foi abstraído de seu aspecto de eternidade e subordinado à lógica imediatista da maximização do lucro. Isso resultou, entre outras coisas, na fragmentação dos produtos da atividade humana tanto no aspecto mental quanto material, passando os mesmos a serem constituídos “como ‘novidades’ sempre prestes a serem transformadas em sucata”. Tal processo culminou no desenraizamento das referências coletivas, que foram substituídas no plano psíquico pelos valores individuais e privados (Gagnebin, 1999, p. 59). Como resultado, a *Erfahrung*, conhecimento proveniente do enraizamento, cedeu lugar nas sociedades capitalistas à *Erlebnis*, que seria a vivência do indivíduo particular, desorientado e fragmentado tanto em sua inefável preciosidade quanto em sua solidão (Gagnebin, 1999, p. 59).

Desta maneira, as transformações infra-estruturais transmudaram representações simbólicas secularmente erigidas que outrora alicerçavam a *Erfahrung*, como observou o filósofo frankfurtiniano Adorno em uma palestra ministrada em 1959 acerca dos reflexos do Holocausto nazista na memória coletiva:

Economistas como Werner Sombart e Max Weber atribuíram o princípio do tradicionalismo às formas burguesas. O que é o mesmo que dizer que a memória, o tempo e a lembrança são liquidados pela própria sociedade burguesa em seu desenvolvimento, como se fossem uma espécie de resto irracional, do mesmo modo como a racionalização progressiva dos procedimentos da produção industrial elimina junto aos outros restos da atividade artesanal também categorias como a da aprendizagem, ou seja, do tempo de aquisição da experiência no ofício. Quando a humanidade se aliena da memória, esgotando-se sem fôlego na adaptação ao existente, nisto reflete-se uma lei objetiva de desenvolvimento (ADORNO, 2003, p.33).

Nesse contexto, é salutar trazer à baila o conceito de Indústria Cultural, a qual reforça a *Erlebnis* ao incentivar o individualismo consumista na sociedade capitalista, e tem papel fundamental para a deterioração da *Erfahrung*. Engendrado por Theodor Adorno e Max Horkheimer na obra “*A Dialética do Esclarecimento*”, diz respeito à produção em série, à homogeneização e, em decorrência, à degradação dos valores e padrões sócio-culturais. O monopólio comercial dos denominados bens culturais corrobora a dominação técnica infligida pela estrutura econômica, gerando passividade entre os sujeitos. Dessa maneira, a cultura, com a intervenção técnica e os meios de reprodução em massa, perde sua “aura”¹ e

é transformada em mercadoria, o que por sua vez culmina em sua descaracterização enquanto manifestação artística. (Santos, 1998).

A Indústria Cultural substitui a formação da historicidade do sujeito que se dava (também)² por meio das narrativas orais tradicionais e que levava à verdadeira formação cultural ou – *Bildung* – pela padronização das representações coletivas através do *mass media* (mídia para as massas), a qual, por sua vez, danifica a experiência formativa que é convertida em semiformação ou *Halbbildung* (Zuin; Pucci; Ramos-de-Oliveira, 2001). Isso é obtido na difusão massificada de discursos ideológicos que acenam para a felicidade assentada no consumo material, apelando para comportamentos de auto-ajuda para se lidar com a angústia decorrente da atomização e do desenraizamento dos sujeitos.

Nesse sentido, a Indústria Cultural oferece às pessoas referências sócio-culturais que surgem da correlação de esferas de produção e de reprodução material e simbólica da existência humana, oferecendo válvulas de escape para a desorientação causada pela perda do ideário comunitário que dava historicidade ao sujeito. Por essa razão, os intervalos comerciais de televisão veiculam os “frutos” oriundos da produção capitalista associados à felicidade e ao gozo plenos do consumismo. Ou ainda, de acordo com Dupas (2001), torna-se necessário “ter” para “ser”. Dessa forma, a casa dos sonhos oferece a segurança e o conforto em um mundo marcado pelo desemprego estrutural. A cerveja gelada que é degustada em uma praia paradisíaca - abarrotada de jovens fisicamente atraentes e sorridentes - acena para a embriaguez facilitadora do sexo casual. Bonecas com feições rosadas, cabelos brilhantes e trajes inspirados nas últimas tendências da moda mundial e na anatomia de “topmodels” anoréxicas propõem às meninas padrões de beleza e de comportamento adolescente que recorrentemente as levarão à frustração e à decepção alguns anos depois, quando tentarem inutilmente alcançá-los.³ Posto isso, podemos afirmar que a desorientação dos sujeitos é – de certa forma – orientada pela Indústria Cultural, de modo que:

“O fim do desespero geral condiciona-se à esperança de que, ao comprar determinada mercadoria, o indivíduo obtém concomitantemente os atributos propagandeados pelos comerciais de rádio, cinema e, principalmente, televisão. A capacidade do sujeito de receber os dados imediatos e sobre eles exercer reflexão crítica rarifica-se cada vez mais, pois a autoconservação praticamente exige o fim da individualidade” (Zuin; Pucci; Ramos-de-Oliveira, 2001, p.63).

Portanto, esses imperativos culturais difundidos por meios de comunicação que se valem de recursos tecnológicos cada vez mais avançados empobrecem a *Erfahrung* realizadora da constituição dos sujeitos enquanto seres dotados de certa autonomia e identidade própria. É interessante ressaltar, como o fez Costa (2002), que os meios de comunicação para as massas surgiram no Iluminismo, que desvendava a realidade por meio da racionalidade e da experiência, retirando da mesma seus aspectos míticos, mas tornaram-se – ironicamente – agentes de propagação de novas formas de opressão e de encantamento.

A despeito de ter ocorrido o aumento vertiginoso da produção de mercadorias simbólicas por meio da difusão dos meios de comunicação eletrônicos e informatizados, não sucedeu a autêntica universalização (também podemos dizer democratização) do conhecimento técnico-científico e cultural da humanidade. Essa distorção também foi apreendida por Palanca (2003), ao se debruçar sobre o segundo ensaio da obra *Dialética do Esclarecimento* chamado *A Indústria Cultural*, no qual é feita uma crítica da cultura voltada ao consumo demonstrando o retrocesso do ideário iluminista a simples ideologia. Dessa maneira, os ideais de “liberdade, igualdade e fraternidade” nunca chegaram a se concretizar nem mesmo na sua porta-voz que era a burguesia, sendo usados por esta para os seus propósitos ideológicos. Ou seja, o produto historicamente construído pelo fortalecimento do capitalismo é representado pela racionalização da desigualdade social, pela destruição ambiental e pela reificação dos sujeitos, o que impede que a humanidade entre em um estado verdadeiramente humano e se afunde em uma “nova espécie de barbárie” (ADORNO, HORKHEIMER, 1985, p.11).

Talvez o fato de os alunos do projeto de filosofia serem mais resistentes em narrarem suas experiências em sala de aula pudesse se dever à dinâmica imposta pelas relações sociais geradas pelo atual sistema de encadeamento das forças produtivas. Dinâmica que impõe, sobretudo nas zonas urbanas – que são mais rapidamente influenciadas pelas constantes mudanças culturais, econômicas e tecnológicas – a substituição da narração pela informação, da tradição pela novidade. O declínio da experiência comunicável nos centros urbanos torna-se ainda mais visível, sendo o esvaziamento do sujeito muito mais nítido.

Nesse sentido pode-se inferir que os alunos de EJA, procedentes da zona rural, tivessem mais facilidade em contar suas experiências em sala de aula em narrativas lacônicas, mas ricas em conteúdo interpretativo, do que os jovens urbanos do ensino médio. Afinal, nas zonas rurais brasileiras resquícios desse trabalho artesanal sobrevivem ainda hoje em pequenas propriedades agrícolas. Resquícios esses que teriam ainda uma influência sobre as práticas sociais dessas regiões, oferecendo maior espaço para o diálogo, para a contação de histórias, lendas e tradições, a despeito da influência onipresente dos meios de comunicação como o rádio e a televisão. Embora essa hipótese não seja a foco do presente trabalho, oferece uma conexão entre conceitos de Benjamin com a problemática crucial desse projeto, que busca identificar e compreender os elementos formadores da experiência contemporânea narrada por alunos em sala de aula. Num mundo marcado pelo avanço constante das novas tecnologias, e onde a experiência baseada na *Erfahrung* está em declínio, na perspectiva de Walter Benjamin, pode-se pensar em qual papel exerce a escola para o resgate das narrativas orais. Afinal, a escola é um espaço de transmissão e de recriação do saber humano acumulado ao longo da história da humanidade.

Desse modo, esse estudo – originado das observações feitas nos projetos mencionados – buscou apreender e entender se na escola de fato há a possibilidade de as experiências serem intercambiáveis oralmente e que características possuam as narrativas orais dos alunos que as carregavam em seu cerne. Segundo Benjamin, as narrativas orais tradicionais possuam o poder de transmitir a sabedoria – que seria o “lado épico da verdade” (Benjamin, 1996, p. 201). Isso se deve ao fato de as narrativas carregarem em si, mesmo

que não explicitamente, uma dimensão utilitária. Utilitarismo esse que podia ser um ensinamento moral, uma sugestão prática, um provérbio ou uma norma de vida. Ou seja, o papel das narrativas seria, fundamentalmente, o de dar conselhos. Segundo Benjamin, “[...] aconselhar é menos responder a uma pergunta que fazer uma sugestão sobre a continuação de uma história que está sendo narrada (sem contar que um homem só é receptivo a um conselho na medida em que verbaliza a sua situação)” (Benjamin, 1996, p. 200).

Pelo fato de esse estudo ter almejado apreender e compreender os elementos constituintes de narrativas orais contemporâneas de alunos no mundo contemporâneo, tratou-se de uma pesquisa qualitativa configurada pelos limites de um estudo de caso observacional. A escolha dessa estratégia metodológica mostrou-se eficaz para a realização do objetivo central dessa investigação.

Procedimentos metodológicos

Para se atingir o objetivo proposto, optou-se pela observação participante em sala de aula registrada em notas de campo. Essa etapa da investigação foi iniciada no último bimestre de 2003 e prosseguiu em intervalos cronológicos irregulares nos anos letivos de 2004 e 2005.

A observação foi realizada com duas docentes da disciplina de língua portuguesa em salas de aula do segundo ciclo do Ensino Fundamental e do Ensino Médio Supletivo de uma escola pública de Araraquara. A escolha da referida disciplina justifica-se por esta ser a que carrega em seu bojo não só os rudimentos formais do nosso idioma – o que a torna uma “cabeça-ponte” para o ensino em todas as outras disciplinas – como também pelo fato de ser, no domínio das humanidades, a que possui mais horas-aulas no currículo escolar, o que permite maior tempo de convivência com a professora e com seus alunos. Outrossim, foram observadas aulas de um docente da disciplina de História do Ensino Médio Supletivo dessa escola. Isso permitiu a obtenção de maior riqueza de informações. Mas o principal motivo dessa deliberação foi o fato de que o ensino de História teria o potencial de despertar nos educandos a revisão de suas trajetórias de vida, de modo que o passado transformado em experiência pessoal pudesse surgir (ou não) em sala de aula com maior facilidade, o que iria ao encontro com a possibilidade de identificação de narrativas orais de experiências de acordo com os preceitos adornianos e benjaminianos.

Amostras das manifestações orais narrativas orais apreendidas

Na busca pela captação dos elementos constituintes de manifestações orais contemporâneas de alunos, foram obtidas narrativas de alunos que constituíram amostras de experiências contadas em sala de aula. Neste artigo, apresentamos três dessas amostras a partir dos quais obtemos pistas para o entendimento das novas formas de narrativas orais e os tipos de experiências que nelas estão inseridas.

Descreveremos o material derivado da pesquisa por meio da apresentação de trechos de notas de campo. Nesses íterins estão inseridas as amostras de manifestações orais narrativas de alunos, cujas características serão analisadas nesse trabalho. Por razões de ordem ética que são inerentes à pesquisa, os nomes dos/as alunos/as foram modificados. Essas amostras de manifestações orais narrativas de alunos foram anotadas durante aulas ministradas pela docente de Português denominada PLPI, cujas aulas foram observadas no segundo semestre de 2003, no primeiro e no segundo semestre de 2004 e no primeiro semestre de 2005.

As falas da professora e dos alunos estão em itálico e a grafia por nós usada para transcrevê-las conservaram erros ortográficos e gramaticais. Por suposto, se isso feriu aspectos formais da Língua Portuguesa, também teve a virtude de assegurar maior autenticidade na apreensão da oralidade dos sujeitos. Nossas inferências e impressões, por sua vez, estão apresentadas em negrito e na primeira pessoa do singular. Já a nomeação dos sujeitos e datas, assim como a descrição de datas, ações, ruídos e outros fatores imiscuídos no ambiente escolar estão em letra padrão.

Amostra A

Data: 11/09/2003. Período: vespertino. Turma: 6^a série.

PLPI olha para a classe e diz:

- *Quem mais tem pode contar uma história de folclore? Queridos?*

Ainda há muito barulho oriundo das conversas paralelas entre os alunos. **Penso que a docente vai “estourar” por causa da indisciplina da classe.**

PLPI pergunta aos alunos:

- *Mas o que é que está acontecendo com vocês hoje? Que motim é esse?*

Rodrigo pergunta à professora:

- *A senhora não tá seguindo mais os números?*

A docente hesita por um momento e diz:

- *Quem é o próximo? É o vinte e nove?*

Daniela, aluna registrada sob o número vinte e nove responde à professora:

- *Eu não escrevi nada, dona... Pode falar?*

A professora vacila. Por fim, assente com a cabeça:

- *É um menino preto... Tem uma perna só... Anda pulando...*

PLPI diz à Daniela:

- *Ele se move... Locomove-se aos pulos... Melhor assim, não?*

A educadora sorri para a moça, que diz:

- Daniela: *É... Ele ta sempre fazendo molecagens.*

O aluno Bruno diz à Daniela:

- *Cê não falou do cachimbo!*

Daniela concorda com o colega diz:

- *É... E ele ta sempre com o pessoal do sítio...*

PLPI: *O Sítio do Pica Pau Amarelo da TV?*

Daniela consente e PLPI se volta para a classe:

- *Eu não consigo ouvir. Vamos parar?* Ela diz isso firmemente, mas sem levantar muito a voz.

Daniela indaga à PLPI:

- *É... Aquilo tudo não é folclore?*

PLPI lhe responde:

- *O folclore vem antes do programa de TV e antes do Monteiro Lobato, que escreveu as histórias originais. O folclore vem do povo... está na origem da palavra... o que é que tava escrito no Aurélio?*

Vários alunos folheiam os dicionários que estão sobre as suas mesas.

Sócrates se adianta aos demais e lê o que está escrito em seu caderno:

- *"1. Conjunto das tradições, conhecimentos ou crenças populares expressas em provérbios, contos ou canções" [...].*

O segundo significado não consigo anotar. Sócrates prossegue a leitura:

- *"3. Estudo e conhecimento das tradições de um povo, expressas nas suas lendas, crenças, canções e costumes";*

Também não consigo anotar os dois últimos termos do dicionário.

PLPI diz para a classe:

- *Viram como é mais fácil quando anotamos uma palavra-chave no caderno? Ele nem precisou buscar no dicionário de novo! [...] Viram... Qual é a origem dessa palavra mesmo?*

Ao que alguns alunos respondem:

- *Do inglês!*

PLPI diz:

- Isso! *Quer dizer saber do povo... Sabedoria popular... Muita coisa que a gente vê na televisão já existia muito antes da tv existir.*

Daniela observa **contrariada**:

- Mas *saci não existe* (contrariada).

Prontamente, a professora diz à Daniela:

- *A lenda existe, querida.*

Depois disso, os alunos e as alunas começam a falar simultânea e ininterruptamente a respeito de sereias, curupiras, lobisomens e até mesmo de super-heróis. Essa algazarra dura alguns minutos. PLPI não tenta interromper a balbúrdia que dominou a sala de aula. Aliás, a professora se misturou ao falatório. Pouco depois, o sinal do intervalo recreativo soa.

Interessante.

Amostra B

Data: 16/10/2003. Período: vespertino. Turma: 8^a série.

PLPI chama os alunos e as alunas de acordo com a listagem da turma. Nessa orientação, Fábio é o próximo aluno a ser interpelado pela docente:

- *Ah, então... que tinha no artigo que você lembra?*

Fábio dá uma breve explicação sobre o tema “sonhos”, o que faz com que a classe se ponha em polvorosa.

PLPI diz para todos:

- *Sim, tem gente que fala que são coisas observadas por nós.*

Como reação ao comentário de PLPI, Mário graceja:

- *Eu então (sonho) com a Carla Pérez.*

A classe ri.

Logo a seguir, uma aluna diz que os sonhos são manifestações de coisas que nos impressionaram no dia-a-dia, ao que PLPI contemporiza:

- *Às vezes são coisas que nem prestamos tanta atenção assim...*

A aluna Mariana diz:

- *Às vezes tenho até medo dos sonhos de minha mãe... Uma semana antes do meu pai morrer, ela sonhou que ele sofria um acidente... Com meu tio foi igual.*

Após o breve relato de Mariana, há muito barulho e comentários simultâneos e desenfreados de vários estudantes.

Após algum tempo, PLPI tenta ordenar o falatório, mas não tem êxito em seu intento.

Nessa situação, o aluno Ulisses se dirige à mesa da educadora e conversa com ela. Ele lhe conta uma história sobre um caso insólito sobre sonhos - com toques de histórias de assombração e Espiritismo - acontecido em sua família. PLPI tenta enviá-lo para a sua carteira, dizendo-lhe que ele tem que se sentar em seu lugar e se dirigir a ela de lá. A despeito da orientação disciplinar da professora, Ulisses continua a narrar a história, da qual percebo apenas aspectos gerais devido ao barulho. No entanto, percebo que está relacionada à mediunidade e aos sonhos. PLPI pára de lhe dar atenção e novamente pede que Ulisses volte à sua carteira, voltando a chamar pelos demais números de alunos. Ulisses afasta-se da mesa da professora (**decepcionado**) e vai para sua carteira.

Amostra C

Data: 18/11/2003. Período: noturno. Turma: 7ª série.

PLPI se dirige à turma e diz:

-E então, meus queridos... está na vez de quem mesmo?

A professora olha ao redor da classe à espera de uma resposta.

Pedro diz:

-É o meu número, Dona!

Como de praxe, os educandos chamam a professora de “dona”, ao invés de usarem o termo professora. Quando eu era um aluno da sétima série, o uso de tal denominação por parte dos alunos soaria como algo extremamente ofensivo.

Pedro lê o texto escrito em seu caderno que está sendo verificado pela professora em sala de aula, e o conclui da seguinte forma:

- E lá no sertão muito sertanejo come esse largato (SIC).

PLPI corrige a pronúncia inadequada da palavra:

- Lagarto.

E, novamente, Pedro diz:

- Largato (SIC).

Ao escutarem Pedro proferir novamente a grafia errada do vocábulo lagarto, os demais alunos começam a rir. Pedro erra mais duas vezes a pronúncia dessa palavra, mas com a ajuda dos colegas - que se divertem com a situação -, consegue pronunciá-la de maneira correta.

Após isso, Pedro diz:

- Então, dona, lá meu avô comia o tal calango...

A aluna Maria - demonstrando sentir asco pelo que foi dito por Pedro - diz:

- *Credo!*

Pedro se volta para Maria e lhe diz:

- *Cê fala isso porque não sabe como é lá. Tinha sempre seca... ele disse que o pessoal comia qualquer coisa... ele falou que a fome não escolhe... cê tem que viver, ué...*

Pedro se volta para PLPI e conclui:

- *Ele conta cada história, dona...*

PLPI o interrompe e lhe pergunta:

- *Tá, querido, mas você pesquisou na Internet sobre esse bicho?*

Pedro responde:

- *Ah, tá...*

Pedro reinicia a leitura em voz alta do que está escrito em seu caderno:

- *"Designação comum a vários reptis lacertílios, principalmente os de pequeno porte..."*

O aluno pronuncia alguns termos científicos de grafia complicada que não consigo anotar. Depois disso, conclui:

- *"...vivem no solo, na terra ou em lugares pe...de...grosos... Comem pequenos artrópodes ou vermes"*

PLPI pergunta a Pedro:

- *Você tirou de onde? Do Google?*

Pedro confirma com um movimento da cabeça.

PLPI prossegue a verificação das pesquisas realizadas pelos alunos:

- *Está bem... que número vem agora?*

Antes que o aluno ou a aluna em questão se manifeste, Paula pergunta para PLPI:

- *Por que eles falam daquele jeito lá? Lá no Nordeste?*

PLPI responde à indagação olhando também para os demais alunos:

- *Meus queridos... eu já falei sobre isso... vou repetir ...na nossa região, por exemplo, o "e" é "e" porque é fechado. Se você se basear na oralidade, a pronúncia é "e"... mas "e" e "é" são a mesma letra. Se você for ao Sul ou ao Nordeste, como o Pedro pode dizer, a pronúncia vai mudar, mas as letras são as mesmas. A oralidade tem variações de acordo com as diferentes regiões. Próximo!*

Antes que o próximo educando contemplado pela seqüência numérica da lista de alunos se manifeste, Pedro diz:

- *Meu avô, dona, falou que lá...*

Antes que possa prosseguir o relato, PLPI o interrompe:

-Querido, nós temos que prosseguir... ainda estamos no aluno de número 16..

A docente fala ao aluno de maneira firme... carinhosamente firme.

Análise

Nas amostras anotações de campo *B e C* ocorrem apenas esboços narrativos de experiências de vida contadas por alunos/as em sala de aula. A amostra *A*, por sua vez, não oferece uma narrativa no sentido de relato oral que testemunhe uma sucessão de acontecimentos e a presença de personagens reais ou imaginários que configurem uma história, mas carrega em seu âmago uma profícua ilustração de contradições que se realizam nos modos como os sujeitos atomizados no mundo do capitalismo avançado por intermédio do *mass media*. Apresentamos a seguir uma análise preliminar que dê conta de identificar e refletir sobre as características das narrativas orais de alunos apreendidas durante a observação em sala de aula.

Conforme mencionamos, na amostra *A* não sucede uma narrativa que constitua uma história que exponha um acontecimento, mas um embate oral entre educadora e educanda no qual foram percebidas certas contradições acarretadas pela perda do ideário coletivo tradicional outrora formador da *Erfahrung*, acentuadas pela onipresença do aparato midiático da Indústria Cultural no processo de construção da *Halbbildung* nos sujeitos. Tais contradições elucidam didaticamente a desorientação dos sujeitos desenraizados no âmbito da modernidade. Observamos nessa situação que o tema abordado pela educadora em sala de aula, sobre mitos e lendas do folclore brasileiro, por si só provoca a imaginação dos alunos, já que o mesmo está carregado de elementos fantásticos, no quais a realidade surge envolvida pelo manto da alegoria e da magia. Nessa direção, Benjamin (2004, p. 58) percebeu a força que os “contos maravilhosos” tinham principalmente no processo de formação psicossocial das crianças ao discorrer a respeito dos antigos e esquecidos livros infantis, cujas histórias maravilhosas talvez fossem os mais poderosos relatos na história espiritual humana. Por esse motivo, não constitui causa de surpresa o fato de que mesmo entre os pré-adolescentes da 6ª série – classe na qual as anotações de campo que compuseram o trecho de anotações de campo que compõem a amostra *A* foram realizadas – o assunto tenha sido também motivo de excitação coletiva.

A educanda Daniela, durante uma atividade oral de verificação de pesquisa sobre o folclore, citou uma personagem bastante emblemática da tradição mítica brasileira, o Saci, com bastante facilidade e desenvoltura. Todavia, a jovem fez essa alusão sem abstrair o personagem fantástico do veículo de *mass media* de onde retirou o estereótipo do personagem:

[...] Daniela concorda com o colega diz:

- É... E ele tá sempre com o pessoal do sítio...

PLPI: *O Sítio do Pica Pau Amarelo da TV?*

Daniela consente e PLPI se volta para a classe [...].

No decorrer dos séculos a história do Saci foi tecida e comunicada por obra de narrativas orais de uma geração para outra. Contos como esse fascinaram e assustaram crianças, jovens e adultos em noites frias ao redor de fogueiras, ou em repreensões dadas às crianças mal-comportadas, formando mais um elemento do extenso conjunto de mitos, lendas e costumes que auxiliaram o processo de constituição da idiossincrasia do povo brasileiro. Dessa maneira, podemos dizer que esses relatos estavam atrelados à tradição coletivamente construída.

Embora não seja objeto deste estudo a análise dos usos pedagógicos que professoras e professores possam fazer de narrativas orais de alunos/as no processo ensino-aprendizagem, não podemos nos furtar de observar o esforço de PLPI – incrustado em suas palavras – em retirar da literatura infantil e da televisão a primazia e a exclusividade da existência da personagem do imaginário coletivo nacional por meio do resgate do ideário tradicional:

- *O folclore vem antes do programa de TV e antes do Monteiro Lobato, que escreveu as histórias originais. O folclore vem do povo...está na origem da palavra... [...] saber do povo... sabedoria popular... Muita coisa que a gente vê na televisão já existia muito antes da tv existir.*

Podemos verificar que, apesar de a educadora almejar que a aluna dissocie as lendas e os mitos da tradição folclórica brasileira dos produtos da teledramaturgia da Rede Globo de Televisão – maior conglomerado entre os *mass media* no Brasil –, a resposta de Daniela demonstra certo desconforto em relação a esse ensinamento. Isso pode ser verificado na saída encontrada pela estudante, que consistiu em pulverizar o elemento alienígena – a lenda alicerçada na tradição – como forma de resistência:

Daniela observa **contrariada**:

- *Mas saci não existe.*

Nesse sentido, constatamos como a Indústria Cultural constrói os seus produtos de forma que eles adquiram preponderância no processo de apreensão e interiorização das representações socioculturais pelos sujeitos moldados pela *Erlebnis*. Daniela sabia que o Saci é um típico representante do folclore do Brasil. Contudo, o fato de a televisão não ser a promotora primordial desse personagem no imaginário coletivo causou-lhe certa estranheza. Por esse motivo, nos valemos de Costa (2002, p. 62) para afirmar que há aqui uma distinção entre a experiência assentada no arrolamento existencial sólido e a percepção do mundo social mediada pelos aparatos técnicos, o que demonstra que a *Erlebnis* estabelecida artificialmente com base na mediação tecnológica muda as condições de sociabilidade e memória, devido ao fato de que a recepção tende a ser insulada e os sentidos, dada a não presentificação do real representado, ficam comprometidos pelas intencionalidades de quem produz imagens e do meio que a compila e conduz. Segundo esse autor, os meios de comunicação rompem permanentemente a cadeia de experiências, em consequência de sua ubiquidade no meio social. Por essa razão, a onipresença do *mass media* nos espaços de relações cotidianas (em casa, no automóvel, na rua, etc.) é apontada

como fato que acarreta uma crença quase mágica em seu abissal poder.

Esse poder “quase mágico” do *mass media*, no caso brasileiro, adquire uma dimensão ainda maior no processo de padronização do aparelho sensorial – o que fortalece a *Erlebnis* – dos sujeitos de acordo com os imperativos da indústria cultural. Franco (2003) destaca que a Rede Globo realizou a efetivação de uma real integração das diversas regiões do país, soterrando e mesmo desintegrando as diversas culturas regionais e homogeneizando o conjunto de seu público.

Maar (2003), ao discorrer a respeito das relações entre o *mass media* e a Educação Escolar, afirma que no Brasil o que mais importa não é a polarização do sistema educacional – entre escola para “pobres” e escola para os “ricos” –, pois aqui o simples acesso à escolaridade formal significa o divisor principal entre dominantes e dominados, o rubicão das massas excluídas. Dessa maneira “salta aos olhos a importância que tem a “escola” eletrônica, cuja socialização – Xuxa, por exemplo – atinge todas as camadas impondo padrões de “educação”, totalmente dissociados de níveis formativos, de conscientização” (Maar, 2003, p. 143).

A “escola” eletrônica seria um instrumento do aparato midiático para o atendimento das demandas produção e consumo de bens culturais realizada pela Indústria Cultural. Esse processo aguça o desenraizamento dos sujeitos de modo que suas referências histórico-culturais que moldam padrões procedimentais e morais reforcem cada vez mais a *Erlebnis*. Isso se reflete, por suposto, nos discursos das pessoas, o que pode ser verificado nas falas de Daniela. Como contraponto, temos a tentativa de PLPI na realização do resgate do valor de tradição existente no folclore e no combate à padronização de consciências, o que cria um célere e aparentemente trivial embate entre professora e aluna. Sob a superfície desse arremedo de contenda, se contorcem alguns dos paradoxos de nosso tempo.

Em relação à amostra B, percebemos que o assunto em questão – os sonhos – sempre tem despertado a curiosidade humana, motivo pelo qual a classe, habitualmente bem comportada, se tornou agitada e falante. No relato da jovem Mariana, podemos verificar que o sucinto esboço narrativo continha elementos que dizem respeito a aspectos metafísicos do imaginário humano. Ou seja, se referem ao que há de extraordinário, misterioso, e até mesmo “miraculoso” (Benjamin, 1996, p. 203) nas representações que as pessoas criam sobre fatos e situações não explicáveis facilmente pela ciência.

A reação da classe ante esse esboço narrativo demonstra que, apesar do decaimento da *Erfahrung* na modernidade, seus prováveis resíduos – metamorfoseados atualmente pelo *mass media*, por exemplo, nos filmes de terror e nos desenhos animados – ainda persistem nos discursos dos sujeitos, mesmo que esses estejam privados da historicidade que era coletivamente moldada pela tradição e encarnada nas narrativas orais das sociedades artesanais. Não afirmamos aqui que esses aspectos fantasiosos – os quais enfatizamos que talvez sejam germes remanescentes e bruxuleantes dos relatos orais de outrora – presentes em narrativas orais emitidas pelas *pessoas comuns* no mundo capitalista contemporâneo sejam os únicos capazes de suscitar excitação coletiva e desejo de compartilhar experiências de vida em ambientes como a escola, pois isso constituiria leviandade analítica.

Basta observar a reação inicial e a posterior atenção quase encantada de muitas pessoas diante de relatos orais que tratam de escândalos políticos, de crimes violentos ocorridos nas periferias das cidades brasileiras e mesmo de episódios de telenovelas para constatar que isso não tem fundamentação empírica. Entretanto, os aspectos miraculosos que estão presentes, por exemplo, na breve narrativa da aluna Mariana – os inexplicáveis e sombrios sonhos premonitórios de sua mãe –, foram capazes de modificar o comportamento dos estudantes da classe de 8^a série, o que gerou falação geral e desejo de explicitação oral pública de outras experiências.

Em plena era cibernética, alunos e alunas que habitualmente acessam a *Internet* para fazer pesquisas escolares e também para estabelecer contatos com outras pessoas por meio de *bate-papos* virtuais e que matam simbólica e catarticamente inimigos mortais nos vídeos games – como constatou Franco (2003) ao discorrer sobre a banalização da idéia de morte realizada pelo colossal aparato do *mass media* – ainda são atraídos por narrativas que contém características ligadas ao insólito, ao sagrado e ao mágico, tal como acontece nos velhos contos de fadas, transmitidos havia eras pelos primeiros “narradores verdadeiros” (Benjamin, 1996, p. 215).

A tentativa frustrada de o jovem Ulisses contar o fato relacionado com sonhos e assombrações – sob inspiração do relato demasiadamente lacônico de Mariana – demonstraria e corroboraria, nessa direção, a necessidade e a urgência em se narrar e compartilhar experiências de vida quer sejam essas mais ou menos alicerçadas em fragmentos da *Erfahrung* ou na *Erlebnis* reinante.

Em relação à amostra C, em um primeiro momento, percebe-se que o aluno Pedro expõe o animal pesquisado na *Internet* remetendo-se à uma história contada por seu avô nordestino. Fica subentendido que o ascendente do aluno viveu a experiência da seca, que leva as pessoas a buscarem alternativas de alimentação. O interesse do aluno na escolha desse animal para a pesquisa se deu sob a inspiração de um fato vivido por alguém com quem tem estreitos vínculos familiares. Além disso, Pedro explicita o fato de o seu avô lhe narrar histórias, conforme pode ser verificado a seguir:

Pedro diz:

- *Então, dona, lá meu avô comia o tal calango...*

A aluna Maria – demonstrando sentir asco pelo que foi dito por Pedro – diz:

- *Credo!*

Pedro se volta para Maria e lhe diz:

- *Cê fala isso porque não sabe como é lá. Tinha sempre seca... ele disse que o pessoal comia qualquer coisa... ele falou que a fome não escolhe... cê tem que viver, ué...*

Pedro se volta para PLPI e conclui:

- *Ele conta cada história, dona...*

Quando o aluno Pedro trouxe a informação a respeito do animal por ele pesquisado à sala de aula, primeiramente discorreu sobre o mesmo, correlacionando-o com uma figura familiar que havia experienciado a fome resultante da seca nordestina. Isso foi transmitido ao jovem por meio das palavras faladas de seu avô. Aqui podemos perceber a importância dada pelo adolescente ao seu antepassado – uma figura no qual o educando reconhecia a

“autoridade da velhice” no sentido empregado por Benjamin (1996, p. 114) –, a ponto de o jovem trazer à tona, publicamente, no espaço escolar, fragmentos daquela história de vida. Isso significa que, ainda que fugazmente, existe a possibilidade de se reconstruir oralmente as trajetórias de vida das *peças comuns* (Thompson, 1992, p. 21) por meios do resgate de experiências sucedidas no passado – no caso antes da existência do próprio Pedro – mesmo que a onipresença do *mass media* tenha recorrentemente a preponderância nos modos como se dá a apreensão e o entendimento da realidade.

O adolescente realizou a pesquisa sobre o réptil por meio de um *site* de busca informacional na *Internet*, provavelmente o mais importante e renovador *mass media* da atualidade, surgido no final do século XX. Nesse sentido, inferimos que a *Internet* é um autêntico representante da modernidade no que diz respeito ao desenvolvimento tecnológico – o aparecimento do ciberespaço – e às mudanças geradas por esse desenvolvimento nas relações sócio-culturais. Ora, o jovem Pedro, no entanto, associou a informação conseguida na *Internet* com um fragmento da história de vida narrado oralmente por seu avô.

Por um lado, surge o relato de uma pessoa proveniente de uma região cujos modos de vida material e cultural ainda eram pouco influenciados pela contemporaneidade, ou seja, o sertão nordestino brasileiro de algumas décadas atrás. De acordo com Benjamin (1996), ao longo dos grandes períodos da história, simultaneamente com a maneira de existência social, são mudadas também as maneiras de se sentir e de se perceber (Benjamin, 1996, p. 169). Nessa direção, o filósofo afiança que – por meio do resgate do marxismo clássico – “a superestrutura se modifica mais lentamente que a base econômica” e por isso “as mudanças ocorridas nas condições de produção demoraram mais de meio século para refletir-se em todos os setores da cultura” (Benjamin, 1996, p. 165).

Talvez por isso, resquícios das representações psicossociais pré-capitalistas – que fazem parte da superestrutura – ainda pudessem ser encontradas nos discursos dos sujeitos, no aspecto relacionado ao resgate de histórias de vida de ancestrais típico das sociedades artesanais. Isso quer dizer que em determinados locais, o hábito de se contar histórias poderia ter sobrevivido e, dessa forma, restos da *Erfahrung* tradicionalmente construída pudessem ainda existir. Talvez. Contudo, fora dos domínios das hipóteses, de fato sucedeu em sala de aula a tentativa de reconstrução oral de um fragmento de experiência de vida – seja ela pautada em maior ou menor grau por resíduos da *Erfahrung* ou pela *Erlebnis* contemporânea vigente – de um sujeito no qual o educando Pedro reconhecia uma figura dotada da autoridade da velhice.

Por outro lado, tal tentativa de reconstrução oral sucedeu em confluência com uma informação retirada de um veículo do *mass media* – a *Internet* – que é um dos mais recentes e eficientes produtos do desenvolvimento tecnológico concretizado pelo modo de produção capitalista. Não devemos olvidar que as formas como se dão os encadeamentos das forças produtivas do capitalismo criaram as condições para a degradação da experiência calcada na tradição oral das sociedades artesanais pré-capitalistas. De qualquer forma, podemos perceber que dentro do contexto específico – o ambiente escolar da sala de aula – no qual se deu o esboço de narrativa oral do jovem Pedro, estimulado pela pesquisa na *Internet*,

coexistem aspectos tradicionais e modernos. Há o testemunho de uma experiência de vida de uma figura que possui autoridade ancestral – encarnada pelo avô de Pedro – resgatado concomitantemente a uma informação obtida na *Internet*.

Dessa maneira, podemos inferir que, na amostra C, o adolescente esboçou a tentativa de narrar uma experiência – provavelmente transpassada por resquícios da *Erfahrung* – pautada na “esfera do discurso vivo” (Benjamin, 1996, p. 201), comunicada oralmente por uma figura na qual reconhece autoridade (o avô).

A partir das amostras de manifestações narrativas orais apresentadas nesse artigo, percebemos que aspectos relacionados ao mundo pré-capitalista ainda sobrevivem nas narrativas dos sujeitos, mesmo que de modo obscuro e descontextualizado. Isso pode ser percebido nas três amostras que contêm elementos ligados à tradição oral. Ou seja, há elementos fantásticos como o Saci e os sonhos premonitórios, além da importância da figura de autoridade e experiência encarnada pelo avô de origem rural de um aluno. Elementos esses que compõem as narrativas orais dos educandos, juntamente com as informações despejadas pela Indústria Cultural no mundo contemporâneo. Há a coexistência da tradição e contemporaneidade, ou ainda, da *Erfahrung* e da *Erlebnis - atreladas* respectivamente à *Bildung* e à *Halbbindung* - , ainda que de modo difuso e estranhamente amalgamado, nas narrativas orais de alunos urbanos que são filhos de uma época em que os sujeitos são atomizados e moldados pela *Erlebnis*. Longe de isso constituir uma conclusão inquestionável, traz à tona uma pista sobre os modos pelos quais as experiências são constituídas e narradas no século XXI.

Apontamentos finais

É interessante ressaltar que alguns desses retalhos que são representados pelas amostras de narrativas orais (ou melhor, esboços de narrativas orais) de alunos e de alunas observadas em sala de aula que foram apresentadas nesta pesquisa, longe de resolverem um problema de dimensões tão colossais como a problemática da narração experiencial na contemporaneidade, ao menos contribuem para se pensar na escola como um espaço de trabalho – sobretudo intelectual – onde as possibilidades de encontrarmos a essência das narrativas dos sujeitos atomizados e moldados pela *Erlebnis* são bastante prometedoras. Ora, a escola é uma das guardiãs das Artes, das Ciências e da Literatura, as quais fazem parte do patrimônio cultural humano. É a escola o local no qual o conhecimento historicamente erigido é transmitido e reconstruído na medida em que é comunicado pelos mestres aos seus aprendizes. Conforme afirmamos anteriormente, é a escola o local no qual o conhecimento historicamente erigido é transmitido e reconstruído na medida em que é comunicado pelos mestres aos seus aprendizes. Dessa forma, é um lócus de diálogo, de conversa, e nesse sentido, no qual a comunicação oral tem papel primordial. Todavia, há ainda (relativamente) poucas pesquisas sobre o papel da experiência transmitida por meio da oralidade na Educação Escolar iluminadas pelo referencial teórico de Walter Benjamin realizadas nos meios acadêmicos brasileiros, o que constitui para nós um fator causador de

estranheza. Pensamos que investigar características das narrativas orais dos alunos e das alunas é importante ao sucesso do processo ensino-aprendizagem, já que isso propicia – por exemplo – a obtenção de um “mapa” das representações não só das experiências de vida de alunos e de alunas, mas também das próprias noções do que é a própria existência social, assim como a apreensão de que tipo de informação tais representações são organizadas (sejam elas oriundas da Indústria Cultural, da família, da religião, etc.). Isso poderia contribuir para que o professor ou a professora trabalhasse o conteúdo, do ponto de vista metodológico, levando em conta o tipo de lógica com a qual o aluno se orienta quando se manifesta sobre a realidade.

Para que essa contribuição suceda, pensemos na necessidade de nós, educadores, reaprendermos a *escutar* a experiência contada pelas pessoas e *vermos* de modo lúcido os contextos social, histórico, econômico e cultural no qual a experiência narrada pela palavra falada se efetiva. Se o tédio inerente ao tempo eterno não existe mais e o tempo entrecortado capitalista não permite que a tradição seja transmitida oralmente como outrora, façamos um esforço para ouvir e entender o que nos é contado no mundo da vivência do ser humano fragmentado e desenraizado.

Esse esforço deve ser feito mesmo que o barulho dos motores e das buzinas dos automóveis nos impeça a contemplação de um fugaz e “único” farfalhar de folhas ao vento de uma árvore em alguma praça de uma cidade qualquer na hora do *rush* e mesmo que a televisão e a *Internet* nos atordoem os sentidos e o intelecto com uma avalanche de informações que mal podemos conjecturar. Não importa que tal esforço pareça descomedido e até mesmo pareça demandar uma percepção transcendental – ou ainda metafísica –, porque somos filhos de nosso tempo e herdeiros da perda da orientação coletiva, da memória e da narração congregadora. Se pudermos perceber nos discursos dos sujeitos fragmentados os retalhos que poderão compor a colcha⁴ dessas novas formas de narração de reconstrução da *Erfahrung*, talvez encontremos os proto-elementos que constituirão pistas que indiquem a direção para a realização de semelhante e longa empreitada no que é dito pelos nossos alunos e alunas no coruscante ambiente escolar.

Notas

¹ O conceito de *aura* diz respeito à tentativa de Benjamin de nomear a unicidade do objeto artístico e da experiência estética. A primeira referência ao termo aparece no ensaio “Pequena História da Fotografia”, de 1931. Segundo as palavras do filósofo frankfurtiniano, trata-se de “uma trama peculiar de espaço e tempo: aparência única de uma distância, por muito perto que se possa estar” (Benjamin, 1996, p.101). Já no ensaio “A Obra de Arte na Era da sua Reprodutibilidade Técnica”(1935), Benjamin diagnostica uma profunda mudança no objeto artístico, que perde o seu envoltório aurático devido às transformações técnico-científicas.

² Por suposto, as narrativas orais tradicionais não constituíam o único elo de mediação entre o indivíduo e a totalidade social. A religião, a família, o Estado e o mundo do trabalho asseguravam nas sociedades artesanais a transmissão da tradição e da historicidade do sujeito. As antigas narrativas transpassavam todos esses aspectos da existência humana, de modo que não possuía uma natureza apartada e transcendental.

³ Segundo Freud (1980), o plano psíquico é formado por três partes: *Id*, *Superego* e *Ego*. O *Id* é constituído por desejos, instintos e impulsos biológicos. O *Superego* corresponde às repressões sócio-culturais que domam as poderosas energias libidinais do *Id*. O *Ego*, a única parte consciente, deve mediar as demandas do *Id* e do *Superego*. Por meio da

sublimação, as demandas inconscientes são canalizadas e realizadas através da arte, da religião, do esporte etc. Contudo, Adorno e Horkheimer afirmam na *Dialética do Esclarecimento* que a Indústria Cultural propõe coercitivamente à sociedade falsas maneiras de realização dos desejos pulsionais por meio do consumismo desenfreado – e nunca saciado – que acarreta a castração da sublimação.

⁴ A aproximação metafórica das narrativas orais dos indivíduos fragmentados no mundo atual com a composição artesanal de uma colcha de retalhos foi inspirada pelo filme “Colcha de Retalhos” (*How to Make an American Quilt*), dirigido por Jocelyn Moorhouse em 1995, no qual relações entre memória, experiência e trabalho artesanal estão intimamente amalgamadas à trama.

Referências Bibliográficas

- Adorno, T.W. *Educação e emancipação*. São Paulo: Paz e Terra, 2003,190p.
- Adorno, T.W.; HORKHEIMER,M. *Dialética do esclarecimento* . Rio de Janeiro:Zahar, 1985, 254p.
- Benjamin, W. *Obras escolhidas: vol. 3*. São Paulo: Brasiliense, 1994, 271 p.
- Benjamin, W. *Obras escolhidas: vol. 1*. São Paulo: Brasiliense, 1996,256 p.
- Benjamin, W. *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Duas Cidades, 2004, 176 p.
- Costa, B.C.G. *Estética da violência: jornalismo e produção de sentidos*. Campinas - SP, Autores Associados; Piracicaba - SP, Editora Unimep, 2002, 214 p.
- Dupas, G. *Ética e poder na sociedade da Informação*. São Paulo: Editora UNESP, 2000, 134p.
- Franco, R.B. De Baudelaire ao *Bungee-Jump*. In: L.A. PEDROSO; L.M. BERTONI (org.), *Indústria Cultural e Educação*. Araraquara-SP: JM Editora, 2003, p.53-70.
- Freud, S. *A dissecação da personalidade psíquica*. *ESB*, Rio de Janeiro: Imago, 1980. v. XXII.
- Gagnebin, J.M. *História e narração em Walter Benjamin*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1999, p. 116
- Palanca, N. Educação moderna, indústria e barbárie. In: J. VAIDERGORN; L.M. BERTONI (org.), *Indústria cultural e educação: ensaios, pesquisas, formação*. Araraquara-SP: JM Editora, 2003, p. 133-147.
- Maar, W.L. A indústria (Des)educa(na)cional: um ensaio de aplicação da Teoria Crítica no Brasil. In: B. PUCCI (org.), *Teoria crítica e educação: a questão da formação cultural na Escola de Frankfurt*. Petrópolis: Vozes; São Carlos: Edufiscar, 2003, p. 59-82.
- Santos, R. E. *Introdução à Teoria da Comunicação*. 2. ed. São Bernardo do Campo: UMESP, 1998, 40p.
- Silva, M. *Como se ensina e como se aprende a ser professor. A evidência do habitus professoral e da natureza prática da Didática*. Bauru – SP: EDUSC, 2003,150 p.
- Thompson, P. A. *A Voz do Passado. História Oral*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992, 388p.
- Zuin,A.S.;Pucci,B.;Ramos-de-Oliveira,N. *Adorno: o poder educativo do pensamento crítico*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2001,192p.

Endereço para Correspondência

Alessandro Eleutério de Oliveira, Professor da Escola e Comunidade Católica Querigma, São Carlos, Brasil.
E-mail: academix06@hotmail.com

Texto publicado em [Currículo sem Fronteiras](#) com autorização do autor.
