



Universidade Federal do Rio de Janeiro
Centro de Filosofia e Ciências Humanas
Faculdade de Educação
Licenciatura em Pedagogia

BRUNA MELONIO DE SOUZA

**RUBEM ALVES E A TRILOGIA *PARA QUEM GOSTA DE ENSINAR*:
POSSIBILIDADES DE CAMINHO PARA DIRIMIR O PEDAGOCÍDIO.**

Rio de Janeiro
Agosto de 2021

BRUNA MELONIO DE SOUZA

**RUBEM ALVES E A TRILOGIA *PARA QUEM GOSTA DE ENSINAR*:
POSSIBILIDADES DE CAMINHO PARA DIRIMIR O PEDAGOCÍDIO.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da UFRJ, como requisito parcial para a obtenção do título de graduado em Pedagogia.

Orientador: Profº. Drº. Reuber Gerbassi Scofano.

Rio de Janeiro
Agosto de 2021

RUBEM ALVES E A TRILOGIA *PARA QUEM GOSTA DE ENSINAR*:
POSSIBILIDADES DE CAMINHO PARA DIRIMIR O PEDAGOCÍDIO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da UFRJ, como requisito parcial para a obtenção do título de graduado em Pedagogia.

BANCA EXAMINADORA

Prof^o. Dr^o. Reuber Gerbassi Scofano
(Orientador)

Prof^o. Dr^o André de Barros Borges

Prof^o. Dr^o. Alexandre Palma da Silva

Rio de Janeiro, 23 de agosto de 2021.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me permitir chegar até aqui, ter me dado força diária e serenidade para conseguir encerrar esse ciclo. Foi difícil, precisei me reinventar para conseguir exercer as multifunções: mãe, esposa, dona de casa e universitária.

Lembro das muitas madrugadas, na companhia de Deus, textos, e do café companheiro, para dar conta dos trabalhos acadêmicos, e na maioria das vezes, antes mesmo do dia raiar, já estava na hora de me arrumar para ir para faculdade. É, foi muito difícil, mas não há vitória sem luta.

Agradeço ao meu esposo Robson Peixoto, por todo o apoio, incentivo, puxões de orelha, amor e parceria. Aos meus filhos Kauan e Brian pela compreensão, e amizade. Minha bebê Alícia por me transbordar de tanto carinho.

Obrigada a minha mãe Ana Glória Melonio por toda ajuda, bronca, cada palavra incentivo e de calma, mesmo distante. Aos meus familiares, que tanto se orgulharam e acreditaram que eu seria capaz.

Ao meu primo Felipe Melonio, minha gratidão por ter sido primordial na minha conquista universitária, sempre me incentivou e amparou durante toda a trajetória, juntamente com sua família Ana Rosa, Pierre e Roberto (in memoriam).

Muita gratidão as minhas amigas universitárias pelo caminhar mais leve, ao lado de vocês eu me sentia mais feliz: Alessandra, Ingrid, Rita e em especial Lohane Oliveira, amizade para vida toda. A caminhada foi intensa, difícil, aventuras, mas cheia de aprendizado.

Por último e não menos importante, ao querido professor Reuber pela paciência e não ter desistido de me orientar. Por todo o aprendizado e reflexão de suas aulas, as quais lecionava majestosamente, sempre aplaudidas ao término, um verdadeiro show de conhecimento partilhado aos seus alunos. Minha profunda gratidão pelo educador de excelência que és.

Educadores, onde estarão? Em que covas terão se escondido? Professores, há aos milhares. Mas professor é profissão, não é algo que se define por dentro, por amor. Educador, ao contrário, não é profissão; é vocação.

(Rubem Alves)

MELONIO, Bruna. **Rubem Alves e a trilogia *Para quem gosta de ensinar***: possibilidades de caminho para dirimir o pedagogicídio. 2021. 34 p. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

RESUMO

Este trabalho se dedica à análise da vida e da obra de Rubem Alves, principalmente os três livros da trilogia *Para quem gosta de ensinar*, ou seja, *Conversas com quem gosta de ensinar* (1980), *Estórias de quem gosta de ensinar* (1984) e *A alegria de ensinar* (1994) e a influência que exerceu no cenário da educação brasileira. Discutimos, além disso, a questão do fracasso escolar e as possibilidades para a sua redução mediante o pensamento desse autor e que tipo de educador ele considera ideal. A metodologia empregada foi o estudo bibliográfico, qualitativo e com abordagem descritiva. Conceitos-chave do pensamento desse intelectual, tais como corpo, alegria, linguagem e liberdade são discutidos ao longo do trabalho e, apesar de não propor uma teoria ou método específico, é possível entender o que o autor acredita sobre educação e formas de fazer com que ela se torne melhor, se afastando de uma educação tradicionalista e voltada apenas para o mercado ou para a produção e se aproximando da formação de indivíduos e cidadãos.

Palavras-chave: Educação. Pedagogicídio. Rubem Alves. *Para quem gosta de ensinar*.

MELONIO, Bruna. Rubem Alves and the trilogy *For those who like to teach*: possibilities for a way to eliminate pedagogicide. 2021. 34 p. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

ABSTRACT

This work is dedicated to the analysis of the life and work of Rubem Alves, mainly the three books of the trilogy *For those who like to teach*, that is, *Conversations with those who like to teach* (1980), *Stories from those who like to teach* (1984) and *The joy of teaching* (1994) and the influence it exerted on the Brazilian education scene. We also discuss the issue of school failure and the possibilities for its reduction through the thoughts of this author and what kind of educator he considers ideal. The methodology used was a bibliographical, qualitative study with a descriptive approach. Key concepts of this intellectual's thought, such as body, joy, language and freedom are discussed throughout the work and, despite not proposing a specific theory or method, it is possible to understand what the author believes about education and ways of doing things with what it would become better, moving away from a traditionalist education and focused only on the market or production and approaching the formation of individuals and citizens.

Keywords: Education. Pedagogicide. Rubem Alves. *For those who like to teach*.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Unicamp - Universidade Estadual de Campinas

SUMÁRIO

1. 9
2. 10
3. 16
4. 23
5. **Erro! Indicador não definido.**

REFERÊNCIAS

31

1. INTRODUÇÃO

O teólogo e educador Rubem Alves é considerado como um dos maiores pedagogos do Brasil, juntamente com Paulo Freire. Sua obra, porém, é muito menos discutida nos meios acadêmicos da pedagogia. A trilogia *Para quem gosta de ensinar* deste autor, formada pelas obras *Conversas com quem gosta de ensinar* (1980), *Estórias de quem gosta de ensinar* (1984) e *A alegria de ensinar* (1994), é tida como referência em discussões sobre ensino e educação no cenário nacional. Este trabalho visou analisar estas obras relacionando-as com discussões mais abrangentes sobre o fracasso escolar, que, a exemplo de Cortella (2017), foi qualificado aqui como *pedagocídio*.

O fracasso escolar é um tema amplamente discutido na pedagogia. Apesar das muitas propostas para sua solução, cada uma afiliada a uma vertente de pensamento diferente, ele ainda é uma realidade. Desta forma, esta pesquisa justifica-se como uma contribuição para os estudos que buscam resolver ou dirimir este problema, com a utilização de um autor ainda pouco explorado.

O problema de pesquisa pode ser formulado com a seguinte pergunta: Como as propostas para a educação formuladas para Rubem Alves podem ajudar a dirimir o fracasso escolar?

O objetivo principal foi: analisar a trilogia *Para quem gosta de ensinar*, de Rubem Alves. Os objetivos específicos foram: discutir a vida do autor e a influência de sua obra na educação brasileira; selecionar e apresentar trechos desta trilogia que estejam relacionados com o pedagocídio; e, por fim, investigar as possibilidades de aplicação das propostas de Rubem Alves ao cotidiano escolar.

A metodologia utilizada foi o estudo bibliográfico, qualitativo e com abordagem descritiva. Uma pesquisa bibliográfica é, *stricto sensu*, a busca por informações bibliográficas que estão relacionadas ao problema de pesquisa, em outras palavras, é uma busca sobre o que já foi publicado sobre determinado tema. Quanto à pesquisa qualitativa, trata-se de uma interseção entre a produção do texto que apresenta os resultados da pesquisa e a teoria na qual ela se embasa, por meio da coleta de dados, sejam verbais, visuais ou textuais, dentro de um programa específico de pesquisa (FLICK, 2009). Um fenômeno pode ser mais bem interpretado se considerado dentro

do contexto do qual é componente, devendo ser observado em perspectiva integrada. Para que isto ocorra o pesquisador procederá o levantamento de dados relevantes e os analisará para que se compreenda a dinâmica do fenômeno (GODOY, 1995). A pesquisa descritiva, por sua vez, tem como objetivo precípuo a descrição das características de dado fenômeno ou, alternativamente, o estabelecimento de relações entre variáveis (GIL, 2002).

2. RUBEM ALVES: VIDA E TRAJETÓRIA PEDAGÓGICA

Rubem Alves nasceu em 1933, em Boa Esperança, município do estado de Minas Gerais. Em 1945 se mudou para o Rio de Janeiro junto com a família. Na infância, viveu a pobreza. No Rio de Janeiro tentou se tornar pianista, sem sucesso, apesar da disciplina e da dedicação. Por conta do *bullying* que sofreu na escola, acabou se voltando para a religião. Frequentou o Seminário Teológico Presbiteriano entre 1953 e 1957, e tornou-se pastor, além de professor de piano, habilitado em 1956 pelo Conservatório Carlos Gomes. cursou o Mestrado em Teologia pela *The Union Theological Seminary*, que conclui em 1964, cuja dissertação discutiu o conceito de revolução no Brasil. Por medo da perseguição gerada pela Regime Militar, seguiu sua carreira acadêmica na Teologia fazendo doutorado no Seminário Teológico de Princeton, recebendo o título de Doutor em 1968.

Voltou para o Brasil e lecionou na Faculdade de Filosofia de Rio Claro e, em seguida, voltou para os Estados Unidos e permaneceu lá por alguns anos. Em 1974 deu início à sua carreira na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), instituição onde conquista o grau de Livre Docente, em 1980, e da qual se aposentou em 1990, e que lhe concedeu o título de professor emérito, em 1995. Ainda em 1990, tornou-se psicanalista, tendo se formado pela Associação Brasileira de Psicanálise de São Paulo.

Em relação à sua vida pessoal, casou-se com Lidia Nopper em 1959 e com ela teve dois filhos, nascidos em 1959 e 1962, e uma filha, nascida em 1975. Em 1994 ele se divorciou de Lidia e deu início a uma relação com Thais Couto, com quem rompeu e se reconciliou em 2006, e que teve fim definitivo em 2009. Em 2010 voltou a se casar com Lidia. Foi também no ano de 2006 que descobriu um câncer no estômago, do qual se recuperou após cirurgia. Em 2011 descobriu sofrer de Mal de Parkinson, que o obrigou a reduzir suas atividades. Seu falecimento aconteceu em julho de 2014.

Observando apenas brevemente a biografia de Rubem Alves é notável que ele era um *homem transbordante*, assim como seu filósofo favorito, Nietzsche (ALVES, 2000). Seus primeiros trabalhos foram dedicados à teologia, voltados para o protestantismo, tendo sido um dos expoentes e precursores da Teologia da

Libertação, e à filosofia. Sensível às perseguições promovidas pelo Regime Militar e à desigualdade social que oprime as classes mais baixas, Alves critica a sociedade contemporânea e as ideologias que a sustentam, mas propõe a religião como contribuinte do processo de humanização da sociedade. A utopia alvesiana é parte do horizonte de possibilidades considerado pelo autor, é possibilidade de criação humana em resposta a um presente opressivo. (GOMIDE, 2004)

Rubem Alves sofreu algumas críticas que apontavam que ele desconsiderava as estruturas econômicas e o fato de que a escola é uma instituição participante da sociedade como um todo e, portanto, sendo dialeticamente influenciada por ela e nela exercendo influência. A racionalidade, a eficiência e a produtividade são parte dos princípios fundamentais de uma sociedade capitalista e, desta forma, tornam-se parâmetros para a educação, regendo práticas educativas, o que desvia a escola de seu papel fundamental. O educador não é um mero transmissor de conhecimento, mas sim alguém que participa da vida do aluno, com todas as suas subjetividades, cuja função, mais do que fornecer respostas prontas, é instigar a busca por um mundo novo. (GOMIDE, 2004)

Gadotti (2003), quando analisa a história das ideias pedagógicas, classifica Rubem Alves como um pedagogo brasileiro progressista, juntamente com Paulo Freire, por exemplo. Ghiraldelli (2001), por sua vez, inclui este pensador entre os escolanovistas, já que se engajou na discussão sobre a escola de forma a propor uma renovação da educação, ainda que, a rigor, não se enquadre exatamente no movimento da Escola Nova. Funcionando mais como escritor do que como um escritor acadêmico estritamente, Alves queria uma conversa aberta entre professores, uma troca de experiências.

O tom do discurso de Rubem Alves em seus trabalhos sobre educação pode ser descrito como romântico. De uma maneira geral sua produção cultiva os ideais principais de um tipo de “escolanovismo romântico”. Em outras palavras, incentiva o respeito à individualidade de cada criança, o cultivo à infância em si, o incentivo à criatividade, a busca de liberdade individual e subjetiva etc.

Todavia, a diferença entre este pensamento e aquele contido no escolanovismo do “Manifesto dos Pioneiros de 32” ficou explícito. Tratou do cultivo de um mundo não cientificizado, de um mundo não racionalizado, se é que se entende um mundo racionalizado como aquele que está à serviço da técnica. (GHIRALDELLI, 2001, p. 131)

Para ele, o papel da escola não é planejar, racionalizar ou treinar, mas sim educar.

Para Damiano (1996), o homem é um ser desejante, logo o desejo e a imaginação são parte dos motores para o conhecimento e para a transformação da realidade, e não elementos perturbadores. A filosofia da educação de Rubem Alves não só recupera a subjetividade como também crê estarem adormecidos no homem desejos capazes de criar novos mundos; desejos que devem ser despertados, compartilhados e, enfim, trazidos à vida, de forma coletiva.

Severino (1999) reconhece a influência de Freud e Nietzsche no trabalho de Alves, que tem uma postura reflexiva, fundamentada na subjetividade, buscando um sentido para a vida mais do que verdades científicas. O primeiro traz a questão do desejo que impele o ser humano e que deve ser considerada pelo educador, o segundo fornece uma crítica radical aos conceitos e valores da sociedade contemporânea, principalmente o iluminismo racionalista.

Nunes (2001) aponta que corpo e linguagem são os conceitos mais importantes do pensamento de Alves. Para ele, a concepção deste autor sobre educação se firma numa luta contra a pedagogia tradicional, que dá prioridade a um saber desencarnado, fora da vida do estudante, em detrimento de incluir elementos subjetivos de cada aluno, sem, contudo, negar a tradição ou o processo de transmissão de conhecimento, mas dando ênfase à criticidade, à criatividade, ao prazer e tudo mais que possa compor o universo do educando. A educação deve despertar a beleza e os sonhos adormecidos, a serviço da vida e do coletivo, vinculada ao processo dinâmico de recriação permanente de cada indivíduo e, conseqüentemente, da sociedade. Intelecto e afeto devem andar juntos e em harmonia.

Se a sociedade burguesa tem suas bases na produtividade, na racionalidade e na eficiência, esses elementos se incorporam à prática educativa e a estrutura da instituição escolar vai tender à manutenção da ordem estabelecida. Mesmo tendo consciência das determinações estruturais econômicas sobre a sociedade, Alves se recusa a absolutizá-las ou se render a uma visão mecanicista. (GOMIDE, 2004)

Uma das ferramentas que Rubem Alves usa em suas críticas ao pensamento conservador é a construção de imagens. Uma delas é a ideia de um Pinóquio às avessas: as escolas recebem crianças de carne e osso e as transformam em bonecos de pau, ou seja, formatados para o mercado de trabalho. A imagem colocada em

oposição à esta é a de Leonardo da Vinci, que demonstra que uma educação voltada para o prazer, para o desejo e para a imaginação que forma adultos criativos, originais e humanos. As crianças, quando aprendem bem a lição, aprendem também que há respostas certas, aquelas propostas pelo professor, e, logo, se tornam incapazes de pensar coisas diferentes. Nem toda forma de saber sedimentado é ruim, sendo, por vezes extremamente útil, mas não é somente dele que se desenvolve a ciência. Para cada resposta certa houve milhares de tentativas erradas, sendo essa a própria essência do método científico. É necessário que seja permitido às crianças errar. (SCOFANO, 2014)

Indubitavelmente, Alves considerava que as dimensões da cognição e da emoção não poderiam ser separadas. Ele mesmo, ao pedir que um amigo que acompanhava uma disciplina de doutorado que ministrava entregasse como trabalho final um poema, ficou emocionado ao ler o resultado final, um poema sobre educação. Se o ser humano pode ser dividido em três dimensões, a da humanidade, a da culturalidade e a da individualidade, Alves sem dúvida, consegue demonstrar em seus textos e, de forma mais lata, em sua vida, sua tridimensionalidade. (MORAIS, 2019)

Mesmo na parte teológica da produção de Alves podemos notar essa multidimensionalidade, conforme comenta Caldas (2018), ao notar que o homem é *Homo Sapiens*, homem sábio, aquele que formula raciocínios que partem do conhecido em rumo do desconhecido, que interconecta ideias, que cria conceitos abstratos; é *Homo Faber*, que fabrica instrumentos e ferramentas para alterar a natureza ao seu redor; *Homo Oeconomicus*, que cria relações de produção e consumo; *Homo Religiosus*, que se preocupa com o transcendente, com o inefável, que está acima e além dos sentidos físico; e, por fim, mas não menos importante, *Homo Ludens*, que brinca, que se dedica ao lúdico. Mesmo a teologia de Alves enquadra a estética, não necessariamente como arte, mas como sentimento, e elementos eróticos, não no sentido sexual do termo, mas como a dimensão do desejo e da ludicidade da existência, do prazer em viver.

Podemos inferir que, quando Rubem Alves comenta sobre a criança, esse autor sofre em alguma medida influência de seu já mencionado filósofo favorito: Friedrich Nietzsche. Em seu livro *Assim falou Zaratustra* esse filósofo apresenta a criança como a última e mais desejável das metamorfoses humanas, após o camelo e o leão.

Três metamorfoses do espírito menciono para vós: de como o espírito se torna camelo, o camelo se torna leão e o leão, por fim, criança. (...) Mas dizei-me, irmãos, que pode fazer a criança, que nem o leão pôde fazer? Por que o leão rapace ainda tem de se tornar criança? Inocência é a criança, e esquecimento; um novo começo, um jogo, uma roda a girar por si mesma, um primeiro movimento, um sagrado dizer-sim. Sim, para o jogo da criação, meus irmãos, é preciso um sagrado dizer-sim: o espírito quer agora *sua* vontade, o perdido para o mundo conquista *seu* mundo. (Grifos do autor). (NIETZSCHE, 2011, p. 25 e 26)

Em outro trecho da obra o filósofo aborda, ainda, a questão do corpo, por meio do discurso da criança, que diz: “Corpo sou eu e alma.” (NIETZSCHE, 2011, p. 32). A criança é uma representante do devir e do instante a um só tempo. Do espírito afirmativo e do eterno retorno, uma experiência de existência (MAFALDA, 2019).

Nietzsche, porém, assim como Marx e Freud, realiza uma produção negativa. Eles apontam que a tradição não tem capacidade de dar conta do verdadeiro conhecimento sobre o homem e sobre o mundo. Esses pensadores entram em choque com verdades estabelecidas e solidificadas, mas limitadas pela razão iluminista. Estes três são, indubitavelmente, os maiores expoentes do pensamento moderno da passagem do século XIX para o XX. Nietzsche encanta Rubem Alves a partir do momento em que se propõe a busca pela compreensão e pelo conhecimento da alma humana, a psiquê do homem moderno e as maneiras como este homem foi se desenvolvendo por meio das relações com o mundo e consigo mesmo. O filósofo alemão se afasta do racionalismo, do iluminismo e do positivismo, vendo em todas essas uma repetição da forma crente de conceber o mundo moderno, presente em variadas formas desde o pensamento metafísico medieval. Ilusões que conduzem o espírito a se tornar camelo e não criança.

Moreira (2012) ainda demarca que a questão da esperança é muito significativa na produção de Alves. A própria ação de criação só é possível num contexto em que haja espera e possibilidades, onde o homem se enxergue como capaz de dominar o seu ambiente em prol da criação de um futuro diferente. A inação reflete a impotência. O processo de emancipação do homem passa por uma “sinfonia da negação”, de dor, raiva, recusa, no qual a ação deixa de ser uma repetição reflexa e passa a ser uma liberdade crítica. O conteúdo de esperança está na negação de um mundo indesejável sem que com isso seja negativa *per se*, ou seja, a negação é a rejeição da validade do estado atual de coisas. O presente não está finalizado, pronto, e, por isso, é necessária a busca por possibilidades ausentes no presente. A projeção da

consciência no futuro concebe a esperança, e o homem se percebe sujeito histórico, capaz de alterar a própria realidade e trazer à vida um novo amanhã.

Não é tarefa fácil apontar a influência de Rubem Alves, seja na educação, na produção de conhecimento sobre este tema, ou mesmo nos educadores que vieram após ele, já que nunca propôs uma metodologia específica. A influência deste mineiro não é mensurável de uma forma quantitativa crua, exata. Neste aspecto, ele é didaticamente coerente com sua própria obra: em seus textos não oferece planejamentos, racionalizações, treinamentos, mas sim contos, histórias, fábulas (GHIRALDELLI, 2001). Não podemos apontar para nenhuma escola e dizer ver a aplicação de um método alvesiano. Por outro lado, a produção bibliográfica de análise da obra de Rubem Alves, à qual este trabalho vem se juntar, é grande e tem crescido, tanto no Brasil quanto no exterior, embora menor na pedagogia especificamente. Os livros deste teólogo, filósofo, educador, psicanalista têm modificado seus leitores ao discutir as questões que colocamos: a liberdade, a esperança, o corpo, entre outras. Propondo uma educação que é voltada para a criança e seu mundo, conforme veremos a seguir.

3. PARA QUEM GOSTA DE ENSINAR: UMA CONVERSA SOBRE O PEDAGOCÍDIO

As crianças e assemelham às vacas, que são inúteis e só encontram sua utilidade na morte, no caso dessas últimas literalmente, cortadas em pedaços ou moídas para então serem vendidas em açougues (SCOFANO, 2014). A educação faz esse papel; corta das crianças os pedaços “inúteis” tornando-as membros produtivos da sociedade. Somente o que é útil à sociedade pode ser mantido, o que é produtivo. “Talvez que um professor seja um funcionário das instituições que gerenciam lagoas e charcos, especialista em reprodução, peça num aparelho ideológico de Estado. Um educador, ao contrário, é um fundador de mundos, mediador de esperanças, pastor de projetos.” (ALVES, 1980, p. 27). Cabe, nesta linha de raciocínio, aos professores o papel de moldar as crianças para retirar delas tudo o que for indesejável. O educador, por sua vez, abre espaço para o desenvolvimento das potencialidades individuais de cada criança.

Rubem Alves questiona:

Existirá ainda o nicho ecológico que torna possível a sua existência? Resta-lhe algum espaço? Será que alguém lhe concede a palavra ou lhe dá ouvidos? Merecerá sobreviver? Tem alguma função social ou econômica a desempenhar? (ALVES, 1980, p. 12)

O advento do utilitarismo alterou o cotidiano escolar, tanto para os educandos quanto para professores e educadores. A pessoa é definida pelo que produz e a “identidade” sucumbe diante da “função” (ALVES, 1980). Acontece que o que é considerado “útil” é também objeto de discussão e espaço de luta. O mesmo tipo de conhecimento é “útil” para todas as pessoas, sem distinção? Sem distinção de classe, gênero, religião ou raça? Parece-nos óbvio que não.

Nesse sentido: “Aqui é fácil encontrar explicações apontando para os donos do poder: foram eles que nos castraram. Tenho, entretanto, a suspeita de que esta não é toda a estória a ser contada. Pergunto-me se nós mesmos não preparamos o caminho.” (ALVES, 1980, p. 22). A discussão sobre o fracasso escolar não é recente. Um levantamento mais aprofundado mostra que as pesquisas divergem sobre as suas causas, culpando ora as próprias crianças ou as famílias, ora os profissionais da educação, mas também a escola enquanto instituição excludente e que também

reflete as relações de poder que estão estabelecidas na sociedade a qual faz parte (ANGELUCCI, 2004).

Diante disso, qual é o conhecimento que de fato “importa” ter e ensinar? Essa pergunta não é exclusiva da contemporaneidade, tendo sido feita muitas vezes ao longo do tempo; e respondida de formas também muito diferentes. Não se pode renunciar aos conteúdos, mas é muito difícil estabelecer, em todos os níveis de ensino, um rol de conhecimentos que todos “devem” dominar, o que implica no reconhecimento da diversidade de situações nas quais eles são produzidos e transmitidos. A memorização vazia das datas históricas, por exemplo, não faz mais sentido, o que não significa que os educandos não devam conhecer os processos históricos que tornaram esta ou aquela data em um marco. (STRECK, 2012)

“De um lado, sucumbimos ao fascínio da ideologia da ciência e suas promessas de um conhecimento objetivo e universal. Por outro, deixamo-nos intimidar e tivemos medo do escárnio. Por isto mesmo, retiramo-nos do nosso falar.” (ALVES, 1980, p. 23). Não há meios de determinar que conhecimentos são imprescindíveis. Fazer isso seria necessariamente se colocar em uma posição “frágil”, por ter selecionado um dado conhecimento em detrimento de outros e isso demandar uma justificativa, ou porque todo o conhecimento está sofrendo constante mudança, novas descobertas, revisões, reinvenções, e isso implica que pode já estar em vias de ser ultrapassado quando escolhido como crucial.

Essa escolha é, pela sua própria natureza, ideológica. Rubem Alves usa o exemplo de um pintassilgo que decidiu ensinar às rãs habitantes de um poço como era o mundo fora dele. Não funcionou. Foi acusado de mentiroso e, o pior, de difusor ideologias. “O fato é que é fácil ver a ideologia nos outros, do jeitinho das rãs... Até hoje não vi ninguém que confessasse, sem pedir desculpas, ser um habitante das ideologias.” (ALVES, 1980, p. 28)

Ademais, é cada vez mais difícil estabelecer barreiras entre as disciplinas e áreas do conhecimento, mas, por outro lado, não se pode ainda pensar na superação desta divisão. A especialização demanda dois movimentos que, à primeira vista, são contraditórios: por um lado é necessário adquirir domínio específico de uma determinada área do saber; esse aprofundamento, entretanto, demanda

conhecimento de outras áreas. (STRECK, 2012) Principalmente e acima de tudo o da linguagem.

“Porque a conversação, este tênue fio que sustenta o mundo, é como a água em que nadamos. Na verdade, molha muito mais, porque entra pelos ouvidos e afoga frequentemente a razão e não raro a compaixão...” (ALVES, 1980, p. 29) O homem não é apenas um espectador da construção da história e da cultura; ele participa nessa construção, criando-se e recriando-se a si mesmo e o mundo onde habita ao criar a linguagem, a palavra, os signos e os símbolos. (BRASIL, 2013)

Para Rubem Alves educar envolve trabalhar com a linguagem e com o corpo, centros do processo educativo. A linguagem não se dá no vazio e é parte do processo de criação de construção do corpo. A linguagem se torna carne e, de modo análogo, o corpo se torna linguagem. (BRASIL, 2013) O corpo, neste caso, está além dos seus componentes biológicos, levando em conta a diversidade de aspectos, o corpo é uma construção que requer, indispensavelmente, um processo educativo. (GOMIDE, 2004)

Alves estabelece a vida, o afeto, o sonho e o prazer como peças-chave do processo de ensino e aprendizagem. O próprio cerne do pensamento pedagógico do pensador de Boa Esperança é uma luta corajosa contra o pensamento pedagógico tradicional. (NUNES, 2001) O próprio método aplicado por ele, ou antes a própria ausência de um método ou proposta de tal coisa, já é uma recusa deliberada aos métodos tradicionais de educação.

Alves propõe uma reconstrução dos conceitos de forma não mediada pela razão, mas sim pela Imaginação, pela Emoção e pelo Desejo.

O corpo humano tem uma sabedoria própria. Ele tem seus próprios critérios de avaliação de qualidade. Ele só aprende efetivamente dois tipos de conteúdos. Em primeiro lugar os conteúdos que dão prazer, aqueles que atendem a desejos do aluno do segundo, o meio para se chegar ao objeto de prazer. (SCOFANO, 2002, p. 206)

Tanto que a metáfora é o principal recurso que emprega, a exemplo da história das rãs e do pintassilgo, dos jequitibás e eucaliptos, do urubu que vira o professor da passarada, entre outras.

Desde o início de sua produção intelectual, no começo da década de 1960, a preocupação precípua de Rubem Alves foi o homem concreto, situado na história, com tensões existenciais prementes e diversos conflitos sociais. O homem deve ser

considerado a partir da teia da história, que enreda o homem, mas que ao mesmo tempo é produzida por ele.

Todo pensamento sai do nosso ventre, como o fio da teia. Cada teoria é um acessório da biografia, cada ciência um braço do interesse. (...) A primeira tarefa, portanto, é dizer o poço, reconhecer o aquário, tomar consciência da teia com que prendemos, aprendemos e somos presos... (ALVES, 1980, p. 30)

Lugar do corpo? Evidentemente, as teias institucionais que o envolvem e os “acordos silenciosos” que regulam suas formas de sentir e de pensar. (ALVES, 1980, p. 40)

Contrariamente à linguagem do pesquisador das ciências da natureza, que só fala sobre o seu objeto, porque estrelas e pedras não entendem o que ele diz e permanecem intocadas pelo seu discurso, o educador fala às pessoas e assim constrói as teias que tornam possível o mundo humano. Discurso que faz um mundo. Mas esta construção (que pode também ser demolição) depende da capacidade do educador de usar os símbolos que circulam entre as pessoas comuns. (ALVES, 1980, p. 44)

Poderíamos dizer de treliças, sulcos, teias, redes, que são falsas ou verdadeiras? É claro que não. Elas podem ser adequadas, fortes, fracas, belas, feias, confortáveis, desconfortáveis, causas de prazer ou dor. Na verdade, os homens abandonam uma linguagem e optam por uma outra não porque a primeira seja falsa e a segunda verdadeira, mas porque a primeira é inadequada e a segunda adequada. (ALVES, 1980, p. 58)

E, assim, se encontram, no pensamento alvesiano, corpo, linguagem e realidade concreta. O desejo é o mediador; o pensamento a ponte que o corpo constrói para atingi-lo. O desejo é a força motriz que permite e amplifica o processo de subjetivação, planejando novas formas de ação que permitam a realização da formação humana em sua completude máxima. (PINHEIRO, 2015)

A educação transmite uma “herança” simbólica, mas não se realiza sem a mobilização do desejo. Ela deve ser organizada a partir dos afetos e não de teorizações abstratas que escapam à realidade do educando. (PINHEIRO, 2015) O que é aprendido no desprazer é prontamente esquecido, porque o corpo rejeita; por isso que tanto do conteúdo que somos forçados a aprender pelas vias do ensino tradicional é esquecido, o corpo esquece o que é inútil, o que é desconexo de uma realidade viva e em movimento. (GOMIDE, 2004)

A educação, acima de tudo, deve ser a possibilidade da realização da liberdade. “O que é a nossa história senão a história de superação permanente e incessante de nossos limites e carências?” (NUNES, 2001, p. 232). Para Alves, a liberdade deve ser construída no espaço da educação, o que não ocorre no formato da educação tradicional, institucionalizada, regida por normas, controlada por regras.

O educador é um ausente. Nosso espaço funcional, gerenciado, torna possível falar sobre funcionários definidos pela instituição. Mas ele não

permite que se fale sobre coisa alguma que se move num espaço definido pela liberdade. O educador tem, assim, o estatuto de um conceito utópico, de existência prática proibida e, por isto mesmo, existência teórica impossível. E é por isto que as ciências silenciaram sobre ele. (ALVES, 1980, p. 16)

Concomitantemente, é impossível ser livre sem o conhecimento do passado, acumulado pelas gerações. Teríamos que cometer os mesmos erros, realizar as mesmas descobertas, de novo e de novo, num ciclo sem fim. A educação é fundamental para a construção da liberdade dos homens, “seres de programação biológica atrofiada, encolhida, restrita” (ALVES, 1980, p. 51). A educação nunca se torna programação biológica, as formas de ser humano são também múltiplas, diversas. A receita precisa ser ensinada, aprendida, preservada, o que se dá por meio da linguagem.

Por isso que “por vezes, a maior prova de inteligência se encontra na recusa em aprender” (ALVES, 1984, p. 11). Se há fracasso escolar talvez a razão seja porque desejamos transformar bem-te-vis em urubus, a exemplo da história contada por Rubem Alves. Um bem-te-vi sempre será, no máximo, um urubu de segunda categoria. O corpo do bem-te-vi rejeita comer carniça, ele vomita, porque este não é o seu alimento ideal. O vomitar do pensamento é esquecer depressa. O corpo entende a diferença entre o que é bom para si mesmo, para seu prazer, daquilo que só é bom para o lucro. Pior: lucro de outrem, em geral.

Há uma espécie de perversão da ciência, que deveria se ocupar em atender à necessidade dos homens, lhes dar prazer, resolver a coceira que dá nas ideias (ALVES, 2002), e, ao invés disso, tolhe o aprender e apreender o mundo, torna-se algo baseado em métodos engessantes, limitantes.

Às vezes penso que a Ciência se comporta como uma prostituta que reza silenciosamente, enquanto o outro faz aquilo para que pagou. Com a reza, que na Teologia da Ciência tem o nome de rigor metodológico, preserva-se a pureza do saber. Claro, as intenções são boas... Mas isto não altera o desfecho. O orgasmo é sempre daqueles que podem pagar a conta. Seria bom que a prostituta parasse suas rezas e se convertesse do saber puro, saber pelo saber, aos sorrisos das crianças e à sobrevivência da vida. (ALVES, 1984, p. 22 e 23)

A aplicação da lógica do afeto é capaz de dismantelar o mecanicismo presente na educação e fazer perceber as engrenagens da sociedade capitalista. O corpo, desejante por sua própria natureza, pode, impulsionado pela imaginação, buscar a realização de uma ordem social que corresponda aos seus anseios de felicidade.

A linguagem não deve outrossim ser a da repetição, como aquela do asno com o qual se depara Zaratustra, que

não fala: exceto para dizer sempre Sim ao mundo que criou: assim glorifica seu mundo. É sua esperteza que não fala: assim, raramente está errado.

– Mas a isso o asno respondeu “I-A”.

Sem dar na vista anda ele pelo mundo. Cinza é sua cor, na qual envolve sua virtude. Se tem espírito, ele o esconde; todos creem em suas longas orelhas.

– Mas a isso o asno respondeu “I-A”.

Que oculta sabedoria é essa, de ele possuir orelhas compridas e dizer apenas Sim e jamais Não? Não criou ele o mundo à sua imagem, ou seja, o mais estúpido possível?

– Mas a isso o asno respondeu “I-A”¹. (NIETZSCHE, 2011, p. 168)

A fala repetitiva, que só diz sim e reproduz o que já existe, é conservadora e pobre em si mesma. A fala autêntica, como a de Zaratustra, é necessariamente criadora e subversiva.

É indubitável que para educadores há alegria no ensinar. Reclamam, com razão, que são mal pagos, são desvalorizados, lidam com más estruturas físicas, ou, até mesmo a ausência delas, são acusados de ensinar com ideologias, vilipendiados cotidianamente. Por que continuar, senão por encontrarem uma profunda alegria no ato de ensinar? As crianças, por outro lado, encontram na escola como ela é um espaço de obrigação apenas, de dor mesmo. A escola é o lugar onde elas são moídas, como carne, onde aprendem conhecimentos desconectados da realidade, uma floresta de informações incompreensíveis que parece não ter relação com a vida. (ALVES, 1994)

O fracasso escolar parece ser o resultado mais óbvio quando urubus tentam ensinar bem-te-vis as formas de serem aves, ainda que os urubus o façam com a melhor das intenções e com os melhores métodos. (ALVES, 1984) E se um príncipe acredita nas palavras de uma feiticeira de que é sapo, logo seu corpo aprenderá a ser sapo e fará coisas de sapo, esquecendo inteiramente sua natureza anterior de príncipe. (ALVES, 1994)

Rubem Alves propõe um tipo de educação, pautada pelo corpo e pela linguagem, mediada pelo desejo e cujo fim último é a alegria. Mais do que apenas liberdade, a proposta deste pensador é que haja uma reestruturação do processo de ensino-aprendizagem, da escola, da própria ciência e, no fim, de toda a sociedade. Cabe ao educador um papel muito específico e especial neste contexto, que

¹ *Ia* significa “sim”, em alemão, língua nativa do autor.

demanda, antes de tudo que comece a de fato ser educador e deixe de ser apenas professor. Que deixe de ser eucalipto e torne-se jequitibá.

4. É POSSÍVEL SE TORNAR UM JEQUITIBÁ?

O trabalho de Rubem Alves pode ser dividido em três fases: a teológico-acadêmica, a filosófico-antropológica e a poético-pedagógica, que podem, com algum esforço de imaginação, serem caracterizadas como, respectivamente, o poeta, o guerreiro e o profeta. Deve-se ter em mente que o poeta está ainda presente no guerreiro e ambos estão ainda dentro do profeta. (BRASIL, 2013) Dessas três, apenas a última interessa diretamente esse trabalho. Nesta fase o pensador coloca mais claramente em prática seu desejo de educar a todos os homens, passando a se dedicar a crônicas e estórias infantis no lugar de textos acadêmicos.

Mas escreve como quem deseja, ao mesmo tempo, divertir, cativar e mostrar segredos, apontar direções onde se pode ver a beleza e a suavidade das coisas, do mundo e da vida. São espécies de hai-kais, aparentemente despretensiosos, mas que mostram aos leitores, sejam estes crianças, adultos ou idosos, mulheres ou homens, letrados ou não, que há coisas para serem vistas e contempladas. (BRASIL, 2013, p. 117)

Como dito anteriormente, Rubem Alves não deixou nenhum manual ou guia, nenhum compêndio ou teoria organizada que detalhasse suas visões sobre educação. Ao contrário, em suas crônicas e contos e estórias vai levando o leitor, quase que pela mão, a pensar sobre diversos conceitos profundos, como quem conversa com um amigo. Não há receita fechada, até porque cada ser humano é, apesar das diversas influências externas que sofre, uno em si mesmo, e experimenta prazer, chave para o aprendizado, de forma diferenciada.

Como já disse, a economia pragmática e libidinal do corpo só retém os conceitos que funcionam como extensões de si. mesmo ou que tenham uma função lúdica: eficácia e prazer. É justamente neste ponto que se insere a questão da dificuldade da aprendizagem. O que é imediatamente experimentado não precisa ser ensinado nem repetido para ser memorizado. (ALVES, 1980, p. 41)

Cabe ao educador, ao jequitibá, o papel de direcionar essa busca, de oferecer meios para que esta “coceira nas ideias” seja atendida.

A posição do educador é delicada, porque ao mesmo tempo em que é direcionado por forças externas – relatórios de rendimento, Projetos Políticos Pedagógicos, necessidade de especialização, entre outras – é também o único que pode fornecer subsídios para uma mudança real em seus alunos.

A pretensão do educador é ser não apenas uma peça manipulada mas um agente que toma a iniciativa. Todo conhecimento se situa sobre um tabuleiro de xadrez. Há uma confrontação em jogo. Não há observadores. Querendo

ou não, somos peças que são manipuladas e, ao mesmo tempo, peças que querem influenciar no desenrolar da partida. Não pode haver, portanto, uma definição abstrata de problemas. Os problemas são aqueles da situação estratégica em que nos encontramos colocados. (ALVES, 1980, p. 72)

Passemos ao exemplo do educador. Por que se tornar um educador? Esta pergunta parece, de saída, impertinente. Não há coisa mais nobre que educar. Sou educador porque sou apaixonado pelo homem. Desejo criar condições para que cada indivíduo atualize todas as suas potencialidades. A educação é a base de uma sociedade democrática. Vocês poderiam multiplicar afirmações semelhantes a estas indefinidamente. (ALVES, 1980, p. 77)

O professor, por outro lado, tem a função de auxiliar na manutenção do *status quo*, na aprendizagem das regras do jogo social, de participar de forma mais ou menos direcionada na produção e reprodução da sociedade. Ele é eucalipto; fruto ele mesmo dos “moedores de carne”, que tornam crianças em adultos e vocações em profissões.

Educação e polícia têm a mesma função: controlar o comportamento. Na educação busca-se levar o indivíduo a aceitar voluntariamente as regras do jogo social, instruindo-o no conhecimento que o tornará um “cidadão útil”. A coerção violenta aparece quando a coerção voluntária falhou. (ALVES, 1980, p. 74)

Mas, será isto mesmo? A afirmação de que a educação é a base de uma sociedade democrática não pode ser usada ideologicamente para justificar a proibição do voto aos analfabetos? O mundo do educador não divide também as pessoas em educadas e não educadas, superiores e inferiores? Será verdade que a educação é um processo para fazer com que cada indivíduo atualize as suas potencialidades ou exatamente o inverso, um processo pelo qual a sociedade leva o indivíduo a domesticar estas mesmas potencialidades, canalizando-as de sorte a transformá-las em pensamento e comportamento socialmente aceitos? A educação transforma ou reproduz a sociedade? (ALVES, 1980, p. 78)

No capítulo anterior há a discussão sobre o que Rubem Alves considera importante na educação: corpo, prazer, liberdade. Nenhum educador pode se furtar a atender às necessidades do corpo. Qualquer um que tenha estado em uma sala de aula com crianças entende que o corpo manda. É virtualmente impossível tentar ensinar qualquer coisa a uma criança inquieta, ou com uma necessidade fisiológica urgente.

De forma análoga, o prazer, a alegria, estão intimamente conectados a uma aprendizagem eficiente, ou seja, a uma aprendizagem que permanecerá com o aluno para além de decorebas em vésperas de provas. O conhecimento precisa estar conectado com a vida real, conforme experimentada pelo ser humano que está sendo educado, único.

Por fim, a liberdade. Qual é o papel do educador se não o de proporcionar ferramentas de transformação, a própria, a da sociedade, para aquele a quem busca ensinar? Sem isso educadores se tornam ferramentas apenas; dedicadas a reprodução de um tipo ideal de adulto proposto pela sociedade a qual fazem parte, ignorando as idiosincrasias de cada indivíduo.

Indubitavelmente, agir dessa forma é um exercício constante e depende, em parte, do ambiente no qual a criança está inserida em casa. Aprender a amar a leitura, por exemplo, deve vir antes de aprender a ler de fato, com o fascínio pelas histórias e mistérios que cada livro contém. E, acima disto ainda, está o senso crítico capaz de julgar que tipo de informação uma leitura traz, a capacidade de diferenciar ficção de jornalismo, de apreender o que faz parte da realidade.

Durante uma enchente, a primeira coisa que falta é a água limpa, potável. O que vivemos hoje é uma avalanche de informação, principalmente por conta do advento da internet.

Um outro educador, Yuval Harari (2018) ressalta que pensamento crítico, comunicação, colaboração e criatividade são as ferramentas principais que devem ser ensinadas às crianças. Sobre esses quatro pilares então seriam construídos a flexibilidade mental e o equilíbrio emocional necessários para lidar com a incerteza perene num mundo em constante transformação, o que é, em si paradoxal, já que os educadores atuantes agora são, eles mesmos, frutos de um sistema educacional tradicional e acabam reproduzindo as estruturas já conhecidas; não há ainda um sistema capaz de dar conta dessas mudanças, ainda que pedagogos e outros profissionais da educação estejam constantemente se debruçando sobre esta questão.

Harari ainda sugere que de todos os conhecimentos o mais importante é o conhecimento de si, dos próprios desejos e das próprias necessidades, que fornece proteção do *hackeamento* humano que vem se dando pelas grandes companhias e seus algoritmos, que pode vir a se tornar, e em certa medida já vem se tornando, um novo tipo de escravidão. Isso está imbricado à ideia de liberdade apresentada antes.

O “outro lado” da educação, que busca a manutenção do *status quo*, as escolas que são gaiolas, voltadas para o desaprendizado do voo, também tem feito propostas, uma das mais comentadas na última década é o projeto *Escola sem Partido*. Existe

hoje a necessidade de uma educação para o futuro, na qual o foco seja mais que o conteúdo, mais que a informação.

O foco precisa ser a subjetivação, a formação de sujeitos capazes de pensar por si mesmos e lidar com o constante fluxo de novas informações, de informações contraditórias e falsas, de analisar criticamente uma realidade em constante fluxo. O projeto *Escola sem Partido* é uma forma retrograda de tentativa de controle dos sujeitos e das subjetividades, de reforçar uma via única de *ser* submissa a uma visão limitada e limitadora de mundo (PENNA, 2016). Ele propõe um formato de educação voltado para o passado, para a manutenção de valores ditos tradicionais, uma tentativa, talvez desesperada, de frear a ininterrupta e cada vez mais veloz marcha de mudanças à qual estamos irrevogavelmente destinados.

Mais do que apenas *como* ensinar, Rubem Alves, inclusive ao criticar a filosofia da ciência vigente, discute *o que* ensinar. O currículo – tanto o currículo formal, quanto o real e o oculto – é uma faceta central do processo de educação, já que demonstra quais saberes são tidos como necessários à formação das novas gerações. É principalmente por meio do currículo que o conhecimento científico-acadêmico chega aos bancos escolares, mesmo que já filtrado por todas as escolhas de inclusão e exclusão, opções de enfoque e esquecimento, que têm consequências práticas reais: que tipo de pessoa e cidadão a escola forma? (MONTEIRO, 2007)

O saber ensinado é necessariamente posterior ao saber acadêmico. O saber científico passa por um processo de transposição didática para se transformar em saber escolar. O saber ensinado passa por um processo de naturalização, o que lhe confere flexibilidade e força como fundador de valores. Não são professores e educadores que operam a totalidade da transposição didática, apesar de trabalharem nela. A análise comparada de dado conceito no saber acadêmico e no saber ensinado pode desvelar a construção didática realizada em sua transposição. (MONTEIRO, 2007)

Há vários processos envolvidos nessa transformação, tais como a dessincretização, despersonalização, programabilidade, publicidade e o controle social das aprendizagens, além da compatibilização de saberes, para que se adéquem tanto ao saber acadêmico que o originou quanto às demandas da sociedade

em geral, de forma que conservem a sua capacidade de despertar o interesse dos alunos. (MONTEIRO, 2007)

Rubem Alves propõe justamente a quebra desses grilhões, para que escolas se tornem, de uma vez por todas, instituições que amam os pássaros em voo e deixem de ser gaiolas – estruturas contra as quais pássaros que desejam a liberdade se debatem e que outros aceitam como se fosse algo natural. É preciso que os educadores se tornem os incentivadores da abertura das portas de tais gaiolas. Buscando uma compreensão que o aluno é mais que “apenas” uma estrutura racional, mas também um corpo, que busca, entre outras coisas, o prazer. Que a liberdade, que já nasce dentro de cada ser humano, embora em formato de semente, precisa ser incentivada.

A promoção de uma escola, de um sistema de ensino, de uma educação em todos os níveis, inclusive a educação superior, embora este não seja o interesse precípua deste trabalho, erodirá o pedagogicídio, pois é voltada para o prazer, para a alegria, sem, contudo, ignorar os fatos que uma vida real, em um corpo de carne e osso, traz. Talvez pensar sobre uma proposta pedagógica que nem sequer é estruturada como uma proposta pedagógica “convencional”, que não tem métodos pré-determinados, quantificações, teorizações, seja demonstrar uma perspectiva visionária de mundo. Desistir da proposta de uma educação voltada para o prazer e para a liberdade, entretanto, é um ato que traz dentro de si mesmo o fracasso de um ideal de uma escola melhor, uma sociedade melhor, uma vida humana enriquecedora.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão sobre a vida de Rubem Alves, tanto um pouco da sua vida pessoal, quanto a sua rica trajetória acadêmica, que passou pela teologia, pela filosofia, pela pedagogia, pela psicologia, enriquecendo cada um desses campos com sua produção, é importante para que se note que este pensador segue, em sua vida, em seus trabalhos, os preceitos que propõe na sua obra. Não há, ainda, muitos trabalhos que discutam a fundo as ideias deste mineiro, principalmente se compararmos com a profusão de trabalhos que discutem, por exemplo, Paulo Freire. O fato de que sua obra é menos estruturada em forma de manual e mais como uma conversa, sem ignorar que se estende por várias áreas do conhecimento, o que demandaria do pesquisador ou recortes, como os que foram efetuados aqui, ou se desdobrar em várias direções de pesquisa diferentes, pode ajudar a justificar este fato.

As influências que este autor sofre por meio das próprias leituras são muitas, de filósofos principalmente, sendo as principais Freud, Marx e Nietzsche. Ele se coloca em oposição à pedagogia tradicional e busca uma educação que não force o cisma entre as dimensões afetiva e cognitiva da criança, além de propor a dialética entre corpo e linguagem presente no processo educacional.

Discutir o pedagogicídio sob uma perspectiva alvesiana demonstra que vários elementos-chave para a educação são ignorados no processo de ensino-aprendizagem das escolas tradicionais, tais como o desejo, o prazer, o corpo em uma dimensão mais real, a esperança, a subjetividade, entre outras, discutidas mais a fundo ao longo do trabalho. Ignorar esses elementos torna a educação, conforme a aplicamos hoje, em um processo deficitário e falho.

O que é necessário é recuperar o papel do educador, para que ele consiga, levando em conta todas essas questões – do afeto, do corpo, da linguagem, da individualidade, da criatividade – em cada educando e para cada educando, realizar um trabalho mais completo de formação de pessoas e cidadãos. Sem, contudo, perder de vista que esse processo não se dá no vácuo. Alunos, professores, escola e sociedade estão a todo o tempo se influenciando mutuamente. Há, além disso, uma vida muito real, muito premente e com necessidades e desejos diversos, presente em cada criança. No lugar de lutar para abafar ou conformar esse universo, o educador

deve abrir espaço para a expressão dele. Infelizmente – ou felizmente – não há no trabalho de Rubem Alves nenhuma espécie de fórmula que possa ser aplicada, seja num sistema de ensino, numa escola, ou numa turma. O que é necessário é que se abram de vez as portas das gaiolas e as crianças alcem voo.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **Conversas com quem gosta de ensinar**. São Paulo: Cortez Editora e Editora Autores Associados, 1980.

_____. **Estórias de quem gosta de ensinar**. São Paulo: Cortez Editora e Editora Autores Associados, 1984.

_____. **A alegria de ensinar**. São Paulo: Ars Poetica Editora, 1994.

_____. O “homem transbordante”. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 22 ago. 2000. Opinião. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz2208200009.htm>. Acesso em: 28 nov. 2020.

_____. Curiosidade é uma coceira nas ideias. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 23 jul. 2002. Sinapse, p. 6. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u14.shtml>. Acesso em: 9 jun. 2021.

_____. **Asas ou Gaiolas**. A arte do Voo ou a busca da Alegria de Aprender. Porto: Asa Editores, 2004.

ANGELUCCI, Carla Biancha *et al.* O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar (1991-2002): Um estudo introdutório. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 51-72, jan.-abr. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/S97ys447ZPsVNwqrRRgTFhc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 maio 2021.

BIOGRAFIA. **Instituto Rubem Alves**, Campinas, c. 2015. Disponível em: <https://institutorubemalves.org.br/biografia/>. Acesso em: 27 nov. 2020.

BRASIL, Dildo Pereira. **Antropologia e educação**: raízes contraculturais do pensamento pedagógico de Rubem Alves. 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-04062013-133620/pt-br.php>. Acesso em: 28 abr. 2021.

CALDAS, Carlos. A espiritualidade estético-erótica de Rubem Alves. **Theologica Xaveriana**, Bogotá, Colômbia, v. 68, n. 186, Jul./Dez. 2018. Disponível em: <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/teoxaveriana/article/view/22804>. Acesso em: 25 abr. 2021.

CORTELLA, Mario Sergio. **A escola e o conhecimento**: fundamentos epistemológicos e políticos. São Paulo: Cortez Editora, 2017.

DAMIANO, Gilberto Aparecido. **O mestre do jogo**: Rubem Alves. 1996. 288 p. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Tradução de Joice Elias Costa. Porto Alegre: Artmed Editora S.A./Editora Bookman, 2009.

FRAZÃO, Dilva. Biografia de Rubem Alves. **eBiografia**, 2020. Disponível em: https://www.ebiografia.com/rubem_alves/. Acesso em: 27 nov. 2020.

GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2003. Disponível em: <http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/handle/7891/2787>. Acesso em: 26 abr. 2021.

GHIRALDELLI JR., Paulo. **Introdução à Educação Escolar Brasileira**: História, Política e Filosofia da Educação. São Paulo: Mini Web Educação Ltda., 2001. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/EDUCACA/O/INTRODU_EDU_BRA.PDF. Acesso em: 29 abr. 2021.

GIL, Antônio Carlos. Como classificar as pesquisas? In: _____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002, p. 41-58.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n.3, p, 20-29, mai./jun. 1995.

GOMIDE, Denise Camargo. **Rubem Alves e o pensamento educacional liberal**: Aproximações. 2004. 165 p. Dissertação (Mestrado Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/252843>. Acesso em: 27 abr. 2021.

HARARI, Yuval Noah. “Educação: A mudança é a única constante”. In: _____. **21 lições para o século 21**. Tradução de Paulo Geiger. 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018, pp. 319-330.

MAFALDA, Rodrigo. **A grande pedagogia em Nietzsche**: o camelo, o leão e a criança. 2019. 276 p. Tese (Doutorado em Filosofia da Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/214467/PEED1402-T.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>. Acesso em: 28 abr. 2021.

MONTEIRO, Ana Maria. “Os saberes que ensinam: o saber escolar” In: **Professores de história**. Entre saberes e práticas. Rio de Janeiro, Mauad X, 2007.

MORAIS, Regis de. Rubem Alves, um pensador calidoscópico. **Numen**: Revista de estudos e pesquisa da religião, Juiz de Fora, v. 22, n. 2, p. 129-136, jul./dez. 2019.

Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/numen/article/view/28970>. Acesso em: 25 abr. 2021.

MOREIRA, Carlos Manuel Meneses. **Educação, utopia e esperança**: Uma leitura de Rubem Alves. 2012. 147 p. Tese (Doutorado em Teologia Sistemática) - Faculdade de Teologia da Universidade Católica Portuguesa, Porto, Portugal, 2012. Disponível em:

https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/14940/1/TESE_Educa%20o,%20Utopia%20e%20Esperan%20Uma%20leitura%20de%20Rubem%20Alves.pdf. Acesso em: 15 abr. 2021.

NIETZSCHE, Friedrich. **Assim falou Zaratustra**: Um livro para todos e para ninguém. Tradução, notas e posfácio de Paulo César de Souza. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2011. Disponível em: <https://biblioteca.sophia.com.br/terminal/7615/Acervo/Detalhe/2312?returnUrl=/terminal/7615/Home/Index&guid=1579910400312>. Acesso em: 25 abr. 2021.

NUNES, A. V. **Rubem Alves e a educação dos sentidos**: um estudo dos seus pressupostos pedagógicos e filosóficos. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. São Paulo: USP, 2001.

PENNA, Fernando de Araújo. "Programa "Escola sem Partido": uma ameaça à educação emancipadora. In: GABRIEL, Carmen Teresa; MONTEIRO, Ana Maria; MARTINS, Marcus Leonardo Bomfim (org.). **Narrativas do Rio de Janeiro nas aulas de história**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016, pp. 43-58.

PINHEIRO, Wellington Duarte. **O pensamento pedagógico-espiritualista de Rubem Alves e sua contribuição à formação do educador na contemporaneidade**. 2015. 196 p. Tese (Doutor em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015. Disponível em: <https://attena.ufpe.br/handle/123456789/14952>. Acesso em: 5 maio 2021.

RUBEM Alves por ele mesmo: a biografia feita em vida pelo escritor. **R7**, São Paulo, 19 jul. 2014. Famosos e TV. Disponível em: <https://entretenimento.r7.com/famosos-e-tv/fotos/rubem-alves-por-ele-mesmo-a-biografia-feita-em-vida-pelo-escritor-06102019#/foto/3>. Acesso em: 27 nov. 2020.

SCOFANO, Reuber Gerbassi. **Iluminação e Desaprendizagem**: A pedagogia lúdica de Rubem Alves. 2002. 366 p. Tese (Doutorado em Pedagogia) - Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002.

SCOFANO, Reuber Gerbassi. Mais Leonardos e menos Pinóquios: A pedagogia de Rubem Alves e a valorização do prazer e da criatividade dos educandos. **Reflexus**: Revista de Teologia e Ciências da Religião, Espírito Santo, ano VIII, n. 12, p. 199-214, 2014/2. Disponível em: <http://revista.faculdadeunida.com.br/index.php/reflexus/article/view/240>. Acesso em: 26 abr. 2021.

SEVERINO, A. J. **A filosofia contemporânea no Brasil**: Conhecimento, política e educação. Petrópolis: Vozes, 1999.

STRECK, Danilo R. Qual o conhecimento que importa? Desafios para o currículo. **Currículo sem Fronteiras**, [s. l.], v. 12, n. 3, p. 8-24, set.-dez. 2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/streck.htm>. Acesso em: 12 maio 2021.