

**VALORIZAÇÃO DA REALIDADE BRASILEIRA NA EDUCAÇÃO: O ANÚNCIO DE UMA  
“PEDAGOGIA DA ALEGRIA”.**Iloso Fernandes do Carmo<sup>1</sup>**Resumo**

Este artigo retoma elementos de uma pesquisa sobre a “Identidade do pensamento pedagógico brasileiro em Paulo Freire”, apresentada sobre o título original *La identidad del pensamiento pedagógico brasileño en Paulo Freire* na Universidade de Cienfuegos (Carlos Rafael Rodrigues) – Cuba, tendo em vista o título de doutor em ciências pedagógicas. Não se trata de apresentar toda a pesquisa (ainda não traduzida para nosso idioma), porém retomar algumas de suas partes no sentido de reforçar o anúncio de uma nova pesquisa surgida ao término desta sobre o título de “Pedagogia da Alegria”. Apresentar a “Pedagogia da Alegria” para os envolvidos no processo de reflexão e prática pedagógica constitui-se o objetivo principal deste artigo. Analisando as características da nossa falta de identidade para com nossa realidade, percebemos os caminhos para ela. Do ponto de vista do pensamento pedagógico, encontramos em Freire os traços desta identidade. E, assim, de posse destes pressupostos, proponho a “Pedagogia da Alegria” que se apresenta agora como anúncio, mas que se constitui numa nova pesquisa que nasce também sobre as bases freirianas e que poderá contribuir para a valorização da realidade brasileira na educação.

**Palavras chave:** identidade cultural, pedagogia brasileira, pedagogia da alegria, alienação intelectual, educação local x universal.

**Abstract**

This article retakes elements of my investigation on the “Identity of the Brazilian pedagogic thought in Pablo Freire”, presented on the original heading “La identidad del pensamiento pedagógico brasileño en Paulo Freire” in the University of Cienfuegos (Carlos Rafael Rodrigues) - Cuba, in view of the heading of doctor in pedagogical sciences. Is not treated to present all the investigation (not yet translated for our language), however to retake some of its parts in the direction to strengthen the announcement of a new investigation appeared to the ending this on the heading of “Pedagogy of the Joy”. To present the “Pedagogy of the Joy” for the involved ones in the process of pedagogical practical and reflection its consists the main objective of this article. Analyzing the characteristics of our lack of identity it stops with our reality, we perceive the ways for it. Of the point of view of the pedagogical thought, we find in Freire the traces of this identity. And, thus, of ownership of these estimated, I consider the “Pedagogy of the Joy” that presents now as announcement, but that it constitutes in a new investigation that is also born on the freirianas bases and that it will be able to contribute for the valuation of the Brazilian reality in the education.

**Words key:** cultural identity, Brazilian pedagogy, pedagogy of the joy, intellectual alienation, local education x universal education.

**1. INTRODUÇÃO**

No mundo todo, tendo em vista o fenômeno da globalização, tem crescido a quantidade de pesquisas na busca de identidade cultural como um dos meios de fortalecimento de participação nesta mesma globalização.

O presente artigo, retomando pesquisa anterior, vem reforçar a reflexão sobre a identidade do pensamento pedagógico brasileiro na perspectiva de propor uma pedagogia focada em nossas características culturais na busca da construção de uma educação cada vez mais nossa e que por isto possa contribuir significativamente com a educação no mundo todo.

Na primeira parte são apresentados os problemas das nossas elites intelectuais de desprezo da realidade local e de contradições em relação às características do povo em geral. Na segunda parte se apresentam em linhas gerais os caminhos para a identidade do pensamento pedagógico brasileiro. Na terceira parte se apresentam algumas idéias de Freire sobre a alegria que vão servir como suporte inicial para a apresentação, na quarta parte deste artigo, da “pedagogia da alegria” que, como pesquisa em andamento, quer provocar a discussão da comunidade científica nacional, chamando sua atenção para a valorização da realidade brasileira na educação.

<sup>1</sup> Faculdade de Ciências Contábeis e Administração do Vale do Juruena/ Instituto Superior de Educação do Vale do Juruena - AJES. Juína-MT, e-mail: ilsof@terra.com.br

No final da terceira e desde o início da quarta parte deste artigo, a narração passa a ser em primeira pessoa para reforçar o sentido de uma pesquisa que se inicia por um determinado autor que almeja colocar suas idéias em discussão.

## **2. PROBLEMA DE NOSSAS ELITES INTELECTUAIS: HORROR À REALIDADE NOSSA E APEGO ÀS IDÉIAS DE FORA**

Ao equacionarmos o problema da realidade brasileira, salta-nos ao olho um fato: o distanciamento entre as elites intelectuais e o povo em geral. Se nos enveredamos para o campo político, tal distanciamento se torna mais visível. Aplicações de leis transplantadas de outros países que aqui não têm razão de ser. Sistemas de ensino, às vezes já superados, que fogem totalmente à situação do país.

Muitas outras considerações poderiam ser feitas, mas, no momento, outra é nossa intenção. O que provocou esta alienação das elites? Qual a sua consequência?

Para respondermos a tais questões, algumas situações históricas se fazem necessárias. Adentremo-nos, pois, na história e, mais precisamente, no panorama português no período entre 1528 e 1597.

Neste período ocorria em Portugal a Segunda Escolástica Portuguesa. De orientação tomista, a Segunda Escolástica Portuguesa estava dentro do pensamento de fundo católico dominante na Península Ibérica. O pensamento católico dominava toda a Península. Todos os livros eram revistos e o pensamento estrangeiro era proibido. Neste sentido, Antônio Paim traduz o espírito deste período do pensamento português: "Assim, a Segunda Escolástica Portuguesa, foi dominada por um espírito de índole medieval, privando a intelectualidade de um contato com a filosofia moderna." (PAIM, 1967, p.30).

Entretanto, este contato não pode ser mais impedido com a decadência da Segunda Escolástica Portuguesa. Uma época de crise se evidenciava em toda a Península Ibérica. Portugal, abalada em seus valores tradicionais, talvez pela repressão que vinha sofrendo, inicia-se na busca de soluções em nações tidas como mais adiantadas, e, conseqüentemente, reserva ao abandono os valores portugueses definidos pelo povo.

O Brasil achava-se culturalmente ligado a Portugal. Era na Universidade de Coimbra que nossos estudantes iam realizar os seus estudos superiores. Mas Portugal agora havia cortado as amarras com o passado e, com isto, provocara a não existência da filosofia, nem qualquer forma de cultura própria. O mesmo se pode dizer da Espanha que também entrara em crise.

Este fato, no Brasil, ligado mais tarde a frase de D. Pedro "de Portugal nada", provocou uma atitude antilusitana. Uma vez desligado do seu contexto histórico, o Brasil também voltou-se para fora em detrimento da realidade brasileira.

Eis, comungando estas idéias com Torres (1973), a causa da alienação das elites intelectuais brasileiras.

A consequência mais marcante é a busca em fontes estrangeiras, como explicita Torres (1973, p.21): "É, mesmo hoje, quando temos um bom acervo de experiências históricas, raro o caso de um autor que procura fontes e explicações no passado brasileiro: a tendência é procurar uma fonte estrangeira."

Assim apresentam-se as nossas elites intelectuais: desprezam a realidade brasileira, tendo horror ao que aqui vêem. Vivendo num país de clima tropical, revelando em certas regiões um calor insuportável, nossos intelectuais, mergulhados nos seus ternos e gravatas, sonham com os bosques europeus.

### **2.1 Alienação intelectual, reflexo de um estado de dependência.**

No item anterior, analisamos a raiz da alienação das elites intelectuais brasileiras e a conseqüente transplantação da cultura. Queremos, agora, analisarmos a mesma problemática sobre um prisma diferente, ou, até mesmo, nominalmente diferente, pois, a situação anterior também revela os mesmos traços do que aqui chamaremos de dependência.

Não é estranho a ninguém o fato de sermos um país de formação colonial, porém, o mesmo não se pode afirmar no que concerne às considerações que daí decorrem no tocante a nossa dependência.

A colonização na América Latina e, também no Brasil, foi uma colonização de exploração. Os que aqui chegavam tinham em mente enriquecerem e depois voltar. A tal fato, referiu-se Holanda ao citar o trecho de uma carta do padre Manuel da Nóbrega com data de 1552 que dizia: "... De quantos lá vieram, nenhum tem amor a esta terra (...) todos querem fazer em seu proveito, ainda que a custa da terra, porque esperam de se ir..." (NÓBREGA, 1948, p.151). Esta nossa primeira povoação tinha sempre em sua mente Portugal e a Velha Europa para onde se destinava toda a produção e de onde se comandava o resto do mundo. Assim como diz Roberto Gomes:

Desde o início existiam as condições externas e internas da dependência: a força da metrópole e a mente do bandeirante - atividade extrativa, predatória e desinteressada do lugar - caracterizavam a posição periférica do Brasil com toda a sua produção voltada para o centro europeu. (GOMES, 1977, p.92).

Haveremos de convir que, nesta época, o transplante cultural a que fomos sujeitos, resultou de nossa insuficiente, ou nula estrutura interna e por estarmos ainda em formação, o que não justifica a afirmação gratuita de muitos que, ainda hoje, querem justificar o fato de copiarmos as idéias estrangeiras por sermos um país ainda muito jovem. A estes cabe dizer que, apesar de novo, possuímos um manancial histórico bastante rico, porém abandonado, justamente pelo fato de estarmos procurando soluções fora de nosso país.

O início da dependência, acompanhado do desapareço à realidade na época colonial, prolongou-se pela independência, intensificando, assim, os seus pólos como nos diz Silvio Romero (1967), "Desde os fins do século XVIII o pensamento português deixou de ser o nosso mestre. Fomos nos habituando a interessar-nos pelo que ia pelo mundo". (apud PAIM, 1967, p. 49). Trocamos nosso "patrão" por uma porção de outros. Como outrora, a Europa era o nosso foco central onde se realizavam obras de grande vulto, possuíam-se costumes finos, hoje, a nossa Europa passou a ser os Estados Unidos. Este, com seu gigantesco progresso tecnológico, manda para nós, não somente técnica, o que não é tão mau, mas junto com ela vem todo um pensar que dela decorre.

Com base no que dissemos acima, podemos afirmar que o colonialismo ainda não terminou. O que mudou foram as suas formas, mas ele continua, perpetuando a nossa dependência econômica e cultural. Dependência esta que reflete a nossa alienação de fuga de tudo o que é nacional, o que nos impede de sermos nós mesmos.

Coloca-se, agora mais algumas peças em nosso quadro teórico para que possamos refletir sobre o valor que damos a nossa realidade condição indispensável para equacionarmos nossos problemas, principalmente educacionais, sem ficarmos apenas copiando soluções de fora.

## **2.2. Contradições nossas elites intelectuais**

### **2.2.1. O jeito piadístico e o pensar a sério.**

A filosofia típica do brasileiro, 'o jeito', reflete-se muito bem no que poderíamos denominar 'anedotas de nacionalidades', isto é, as anedotas destinadas a meter em ridículo grupos étnicos existentes na comunidade nacional e que se distinguem pelos modos de falar diferentes. (TORRES, 1973, p. 215-216)

Realmente, é uma atitude muito nossa fazer piadas, não só a respeito dos grupos étnicos, mas também sobre os nossos governantes. O brasileiro transforma tudo em piada. Seria interessante um estudo a respeito das características de nossas piadas. "Uns reagem com dramaticidade, tragédia e muito sangue - ocorreu-nos reagir com riso." (GOMES, 1977, p.10).

Devemos convir que nosso jeito piadístico muito contribui para o problema de nossos modos de falar e até de ser, diferentes, decorrentes de nossos regionalismos. Muitos países tem se debatido para solucionar tais problemas. Nós damos um jeito. O riso. Não só temos uma maneira de convivência com nossas diversidades, como também, temos um jeitinho especial de ajeitar o estrangeiro em nosso país.

Mas, apesar de todas estas aparentes vantagens que nosso jeito piadístico leva sobre os outros povos, uma contradição se encerra em nós: "Embora tenhamos uma imensa mitologia construída em cima de nosso jeito piadístico, no momento de pensar não admitimos piada. Queremos a coisa séria." (GOMES, 1977, p.10).

Este querer a coisa séria, entre nós, está ligado às aparências externas e, sobretudo, ao que cheira à estranja. Sério é uma tese defendida na *Sorbone, Oxford, Lovaine*. O uso do terno e gravata, citações de livros estrangeiros de renome, discursos e todas as demais formalidades acadêmicas constituem o triunfo do nosso homem sério.

Mais uma vez temos diante de nós uma situação comprovante de nossa alienação intelectual. Aqui, o apego ao sério demonstra, mais uma vez o desinteresse para os temas brasileiros - coisa pouco séria - e o consequente retorno (eterno retorno) à Europa como filhos que ainda não cortaram o cordão umbilical.

### **2.2.2. O futebol; racionalização do jeito e expressão da alma popular.**

É nos domingos e, hoje, também no meio da semana que nossos estádios enchem para o delírio dos brasileiros. O futebol.

É comum encontrarmos pessoas que trabalham a semana toda para, pelo menos nos domingos, acompanharem suas equipes por todo o território nacional. Dizem que o brasileiro já nasce com o pé na bola.

Durante a copa do mundo, o país todo se coloca a frente de aparelhos de televisão e rádio, acompanhando cada momento como se todo o país lá estivesse com a bola no pé. Realmente, o brasileiro não só vibra, mas participa, está engajado na competição. O verbo torcer não significa apenas assistir, mas participar com gestos do corpo e com o coração. A torcida é parte do time, é a camisa doze. Todos partilham da mesma alegria, ou da mesma dor, vivendo uma unidade transcendental de nossa nacionalidade.

Em nossas equipes, com raras ressalvas, não se faz distinção de raças, ou classe social. O mesmo se pode dizer da torcida. Porém, o que nos interessa mesmo é a nossa maneira de praticar o futebol. O estilo brasileiro, já conhecido internacionalmente caracteriza-se pelo normal espírito de equipe, improvisação com base na jogada individual e o corpo todo entrando no jogo em fintas destinadas a desinstalar o adversário. Neste poder de improvisação nota-se a aproximação do nosso jeitinho. O jogador deve criar a jogada sem raciocinar, pois o adversário não lhe deixa tempo para tal. Deve a cada momento criar e recriar a jogada, improvisando de acordo com as dificuldades.

Daí ser possível afirmar que o futebol é a racionalização do jeito, a sua transformação em instituição, a sua oficialização, colocando-o dentro de um quadro mais amplo. Daí termos como razão e fundamento da cosmovisão brasileira ideal: atuação individual com base no jeito, dentro de quadro coletivo em que há uma linha geral de ação, limitada pela habilidade pessoal e principalmente, enquadrando, limitando e regulando o poder de improvisação. O jeito como variável individual livre, dentro de constantes sociais normativas, muito flexíveis. (GOMES, 1977, p.221).

O entusiasmo com que o povo se entrega ao futebol revela que ele é a expressão da alma popular. No entanto, evidenciando mais uma vez a perda da realidade em torno, vemos que o futebol como outras realidades nossas é deixado de lado por não ser considerado tema sério. Deste modo perdemos a chance de descobrirmos o pensar que dele, como de outras manifestações populares, possa resultar.

... Se este é o país do futebol, porque nossos personagens de romance não sabem cobrar um escanteio? Ou será o país do eterno carnaval, da praia, do cafezinho, do papo descontraído, do funcionário público, do herói sem nenhum caráter, do chope gelado, ou, antes e acima de tudo, o país do jogo do bicho e da loteria esportiva, revivência dos mitos bandeirantes? Mas qual a razão - se há - implícita nisto? Qual o pensar que daí decorre? Qual o projeto existencial que a tudo isso informa? Em suma: o que significa isto? (GOMES, 1977, p.10).

### 2.2.3. O homem cordial

Qualquer estrangeiro que aqui vem passar algum tempo pode constatar a amabilidade no trato, a hospitalidade, traços tão marcantes do nosso homem cordial. Essas virtudes, longe de significar boas maneiras, "são antes de tudo expressões legítimas de um fundo emotivo extremamente rico e transbordante." (HOLANDA, 1948, p.251). Esta "expressão de fundo emotivo" está intimamente ligada ao fato do brasileiro querer transmitir no seu contexto social a intimidade familiar, característica também muito marcante em nossa composição familiar formada no meio rural e patriarcal. Este desejo de estabelecermos intimidade, mostra-se muito bem no nosso apego aos diminutivos. A constatação deste fundo emotivo característico da cordialidade do brasileiro poderia ser algo que, estudado mais profundamente, poderia ser de grande valia para a renovação das formas litúrgicas e pastorais da Igreja, já que o povo prende-se mais aos aspectos externos das celebrações e assimila muito pouco da espiritualidade interna.

Não querendo significar boas maneiras, nossa cordialidade não está presa a nenhuma norma imposta a determinados momentos. Longe disto, ela é espontânea, revelando, assim, o fato de que "nenhum povo está mais distante dessa noção ritualista da vida do que o brasileiro." (HOLANDA, 1948, p.215). De fato, tudo que é ritualismo nos cheira a mofo e nos irrita muito. No entanto, quanto a este fato, caímos em contradição.

Apesar de nossa aversão ao formalismo, "é no Brasil onde o falar, o escrever e o pensar, vieram a ser as coisas mais formalizadas e rígidas que se conhece" (GOMES, 1977, p.17). Tal realidade pode ser conferida durante uma palestra, onde o nosso intelectual, munido de terno e gravata, começa a discursar, utilizando-se de frases em ordem inversa e, até mesmo, servindo-se de palavras que jamais se ouviu, cumprindo todo um itinerário estranho, mas que resulta no triunfo de um terno e gravata, como se este pensasse alguma coisa. Já não interessa tanto o que se diz, mas a forma de dizer.

"No homem cordial a vida em sociedade é, de certo modo, uma verdadeira libertação do pavor que ele sente em viver consigo mesmo, em apoiar-se sobre si mesmo em todas as circunstâncias da existência." (HOLANDA, 1948, p.216). Diante desta afirmação, outro ângulo da cordialidade se nos apresenta, se de um lado, esta exigência de viver com os outros pode revelar uma abertura, de outro, revela também a introjeção do estado da dependência a que nos referimos anteriormente e que, além de outras coisas, causa o desprezo de si

mesmo. É com este sentimento de inferioridade que nos esforçamos por sermos reconhecidos pela "Mãe Europa", tão distante geograficamente, mas tão perto do coração, pois, para lá pretendemos voltar um dia.

### 3. CAMINHOS PARA A IDENTIDADE DO PENSAMENTO PEDAGÓGICO BRASILEIRO

O que até agora temos apresentado neste artigo, nos traz a constatação de nosso afastamento da realidade do país e do nosso apego às idéias de fora, condições estas que impossibilitam a identidade de nosso pensamento. Condições estas calcadas em nossa raiz colonial e dependente.

Entretanto, tal constatação nos aponta um caminho de identidade, ou seja, voltarmos para a realidade brasileira, para nosso aqui e agora, exigindo de nossa intelectualidade uma conversão ao verdadeiro pensar a partir dos nossos termos.

A pesquisa sobre o pensamento pedagógico de Freire nos trouxe duas constatações fundamentais: um compromisso irrevogável com a realidade local e uma intelectualidade com características diferentes.

Tais constatações demonstram que o pensamento de Freire possui traços de identidade. Estes traços aparecem em seu pensamento sobre educação que se recusa a pensar no ser humano abstrato e no vazio e que se radica no ser humano aqui e agora, ou seja, no Brasil e em seu tempo histórico com todas as suas contradições.

Portanto, o pensamento pedagógico de Paulo Freire nos aponta dois caminhos para a identidade do pensamento pedagógico brasileiro: um compromisso irrevogável com a realidade local e uma intelectualidade com características diferentes.

Na verdade, estes caminhos não são isolados, eles se entrecruzam na análise do processo educacional na perspectiva de Freire. O apego à realidade brasileira que vê o ser humano como um ser no e com o mundo, procura ver a educação como um processo no qual o ser humano não apenas se saiba no seu contexto, mas, a partir da consciência de seu estar neste contexto, possa integrar-se a ele criando e recriando, tomando decisões, ou seja, sendo mais na transformação deste contexto. A realidade nua e crua de dominação não pode estar afastada do processo educacional. Mas este apego à realidade depende de uma postura do intelectual. É por isso que os caminhos de entrecruzam.

A identidade da educação brasileira está em não se afastar da realidade histórica e cultural de seus alunos que, como seres humanos, inacabados e inconclusos, precisam ser mais. A identidade cultural do ser humano deve ser o ponto de partida para todas as demais decisões educacionais, em termos de objetivos, metodologias, currículo e avaliação e, para que esta realidade possa se manifestar é fundamental a democratização da escola, não como único espaço educacional, mas como um espaço privilegiado.

Neste sentido de pensar e fazer educação exige-se um intelectual diferente que:

- Aceite brilhar no exterior, molhado pela sua brasilidade, que aceite o pensamento alheio, de fora, desde que recriado a partir da realidade local.
- Se deixe molhar, ensopar pelas águas culturais das massas populares em lugar de considerá-las incultas e sem nenhum saber e que por isso recuse ao academicismo.
- Seja compromissado social e politicamente responsável perante as estruturas injustas da sociedade.
- Seja humilde para aprender com as massas, aceitar críticas e evitar a arrogância de achar que o seu saber é superior ao das massas.
- Seja capaz, por um imperativo existencial, de não perder a capacidade do sonho, da utopia e da esperança por uma sociedade mais justa, contra todo e qualquer fatalismo.
- Seja capaz de um amor incondicional pelo ser humano, amor este que supere a contradição dominantes X dominados como ato de libertação.

Estas exigências ao intelectual, apresentam-se aqui como caminhos na busca da identidade de nosso pensamento em geral, mas que podem e devem estar aliadas às exigências da prática educativa ao professor e professora como intelectuais diferentes na construção da identidade do pensamento pedagógico brasileiro. E a prática educativa deste novo e diferente intelectual exige dele que compreenda que não há docência sem discência, que ensinar não é transferir conhecimento e que ensinar é também uma especificidade humana. Devem se aliar a estas todas as exigências uma educação diferente / um professor, enquanto intelectual, também diferente.

Creio, através da análise do pensamento pedagógico de Freire, ter encontrado nele a raiz da identidade de um pensamento pedagógico brasileiro, que aqui apresento como caminhos para que possamos construí-la, sendo fiel a uma fala sua de que seu pensamento precisaria ser reinventado. E é nesta busca de reinvenção que gostaria de apresentar algumas reflexões de Freire sobre a alegria que têm haver com a minha proposta de construção desta identidade na prática educativa.

#### 4. IDEIAS DE FREIRE SOBRE A ALEGRIA

O tema da alegria constitui-se em uma preocupação constante para Freire enquanto um clima do espaço pedagógico, ou seja, uma escola alegre, onde ensinar e aprender acontece com prazer e alegria. Vejamos esta preocupação com suas próprias palavras:

O meu envolvimento com a prática educativa (...) jamais deixou de ser feito com alegria (grifo nosso) o que não significa dizer que tenha invariavelmente podido criá-la nos educandos. Mas preocupado com ela, enquanto clima ou atmosfera do espaço pedagógico, nunca deixei de estar. (FREIRE, 2002, p.80).

Em “Cartas a Cristina”, na terceira carta, falando de suas primeiras professoras, onde havia uma extensão na escola do quintal de sua casa, fala que

Infelizmente, aquela coincidência acima referida entre minha alegria de viver no quintal de minha casa e a mesma alegria nas minhas experiências na escola, não foi a tônica durante os anos de minha escolaridade. (FREIRE, 1994, p.50).

Podemos perceber, por estas alusões à alegria, uma defasagem entre a escola e a vida, sentida não só por Freire, mas também por mim e creio pela grande maioria de nossos alunos em suas experiências escolares.

Para Freire, mesmo que a alegria do quintal de sua casa e a escola com suas primeiras professoras não tenha sido a tônica do restante de sua escolaridade, se preocupa com a alegria enquanto atmosfera do espaço pedagógico e enquanto algo a se buscar, constituindo-se um primeiro aspecto da alegria que quero aqui enfatizar.

Outro aspecto da alegria se relaciona ao ato de estudar e a seriedade da escola. Na “Pedagogia da esperança”, falando do ato de estudar como algo difícil e exigente, Freire (2001), não descarta, nesta constatação, que este ato pode e deve ser prazeroso, onde os educandos podem, ao se entregar ao estudo, descobrir a alegria nele embutida. Em “A educação na cidade”, o autor fala que a escola, por ser séria, não precisa ser sisuda e pesada e reassume a questão da dificuldade de ensinar e aprender. Vejamos o que ele diz:

Sonhamos com uma escola que, porque séria, se dedique ao ensino de forma competente, mas, dedicada, séria e competente ao ensino, seja uma escola geradora de **alegria** (grifo nosso). O que há de sério, até de penoso, de trabalhoso, nos processos de ensinar, de aprender, de conhecer não transforma este quefazer em algo triste. Pelo contrário, a alegria de ensinar-aprender deve acompanhar os professores e alunos em suas buscas constantes. Precisamos é remover os obstáculos que dificultam que a alegria tome conta de nós e não aceitar que ensinar e aprender são práticas necessariamente enfadonhas e tristes... (FREIRE, 1991, p.37).

Portanto, para Freire, o ato de estudar ou ensinar-aprender, enquanto enfadonho, e a seriedade da escola, enquanto sisuda, são obstáculos que precisamos remover para construirmos a alegria, constituindo-se este o segundo aspecto que aqui quero ressaltar.

A relação entre a alegria, amor e afetividade é feita por Freire, ainda em “A educação na cidade”, quando discutindo o fato de amor e revolução estarem casados fala de *Snyders*, educador francês como uma das melhores expressões de uma concepção séria de pedagogia no fim de século vinte. Segundo Freire, este autor socialista, com clara opção e lealdade marxista, escreve uma obra com o título “A alegria na escola” que é um hino à alegria. Isto se liga ao fato de chamar os revolucionários hoje de sisudo, chato, coisa que *Snyders* não apresenta ser.

Nesta mesma obra, acima citada, o autor continua relacionando a alegria ao amor, e afetividade ao falar daqueles que farão educação no futuro, falando contra uma pedagogia da frouxidão e anunciando uma pedagogia do contentamento:

Essa mocidade que nos está lendo hoje não vai construir uma pedagogia da frouxidão, da licenciabilidade. Mas acho que a tarefa da liberdade, a tarefa da libertação, a história como possibilidade, a compreensão do corpo consciente e sensual, cheio de vida, isso tudo exige necessariamente uma pedagogia do contentamento. (...) Então eu acho (...) que a amorosidade, a afetividade, não enfraquecem em nada, primeiro, a seriedade de estudar e produzir, segundo, não obstaculizam em nada a responsabilidade política e social. Eu tenho vivido minha vida amorosamente” (FREIRE, 1991, p.93-4).

Com esta citação quero ressaltar o terceiro aspecto da alegria, como Freire a vê, enfatizando que a alegria envolve amorosidade, afetividade, mas não deve se confundir com algo que se constitui em uma grande crítica de Freire, a licenciabilidade, como podemos ver nesta citação:

Diria à juventude que terá acesso a esta entrevista que, entregando-se à aventura dessa escola séria, rigorosa, alegre, jamais prescindia do ato sério de estudar, que jamais confundia essa alegria com a alegria fácil do não-fazer, que ela prova que a escola tradicional pecou aí também, não é preciso enrijecer as mesas mais do que a madeira já as faz endurecidas; não é preciso endurecer o porte das crianças, **não é**

**preciso pôr colarinho e gravata na criança para que ela, imbuída de um certo sofrimento, que é sofrimento do saber, possa aprender. Não.** (grifo nosso) Mas, por outro lado, é preciso não afrouxar, para que a criança não se perca apenas no brinquedo, apenas em alegria. Saber é um processo difícil, realmente, mas é preciso que a criança perceba que, por ser difícil, o próprio processo de estudar se torna bonito. Acho também que seria errado falar ao estudante que há uma compreensão de alegria no ato de estudar. O importante é que a criança perceba que **o ato de estudar é difícil, é exigente, mas é gostoso desde o começo** (grifo do autor). (FREIRE, 1991, p.95).

Estes foram os aspectos que consegui levantar junto às obras de Freire e que serão retomados mais adiante.

## 5. UMA PEDAGOGIA DA ALEGRIA

Apresento aqui aquilo que chamo de “pedagogia da alegria”, enquanto um caminho para a identidade de um pensamento pedagógico brasileiro e que me parece calcada nos caminhos de identidade anteriormente encontrados no pensamento pedagógico de Freire.

Desde minha graduação em filosofia, sempre tenho me preocupado com a identidade de um pensamento brasileiro que, aliás, foi tema de meu trabalho de conclusão de curso e de uma de minhas especializações. Na pesquisa sobre o pensamento brasileiro que reaparece no primeiro capítulo deste trabalho, podemos perceber a distância entre o intelectual e a realidade local e algumas características do povo em geral em contradição com esta mesma intelectualidade.

Em 1982, iniciei minha carreira no magistério, lecionando na escola de primeiro e segundo grau. A partir de 1985, iniciei minha experiência como professor universitário e, desde 2002, venho atuando também na pós-graduação.

Aliada à pesquisa sobre pensamento brasileiro, experiência profissional, está a minha preocupação, desde o início de minha entrada na escola, com uma escola que sempre parecia afastada da vida e que parecia me preparar para ser tudo, menos brasileiro, ou seja, tudo o que era valorizado fora da escola como a alegria das histórias e das piadas em família ou com os amigos, ou a espontaneidade no tratamento com as pessoas e, até mesmo as alegrias das partidas de futebol. Tudo isto era considerado, na escola, como coisa pouco séria.

É neste contexto de pesquisa sobre a identidade do pensamento brasileiro, a minha prática educativa e as memórias de minha caminhada educacional que surgiu em mim o sonho por uma “pedagogia da alegria”. Sonho este, reforçado agora, pelas idéias de Paulo Freire, principalmente pela sua perspectiva de ver a história não como algo dado, pronto e acabado, mas como possibilidade que alimenta no educador a utopia, o sonho e a esperança de “mudar a cara da escola”.

Aquilo que chamo de “pedagogia da alegria” está calcado nos caminhos de identidade que tentei demonstrar em Freire, ou seja: um compromisso irrevogável com a realidade local e uma intelectualidade com características diferentes. Nossa identidade cultural deve ser constantemente procurada e inserida em nossa prática educativa.

Entretanto, falar em identidade cultural num país como o nosso com dimensões continentais e com uma grande mistura de raças, não deve ter uma pretensão universal. Creio, porém, que a paixão pelo futebol, o jeito piadístico e a cordialidade são expressões muito fortes da alegria do povo brasileiro, alegria esta que se manifesta mesmo diante das condições desfavoráveis a que é submetida grande parte de nossa população e que nos dá uma justa indignação. Estas características culturais não podem, no meu entendimento, ser deixadas de lado ante as demais manifestações culturais e é nestas características de nossa identidade cultural que centro a “pedagogia da alegria”.

Nossa prática educativa, infelizmente ainda, principalmente pelas características de uma sociedade colonial ainda presente, conforme demonstramos na análise de Freire, é molhada por uma pedagogia completamente desligada da realidade brasileira. Seus fins educacionais parecem estar ligados a uma cultura alienígena.

Deve ser por isto que me emocionei e até chorei no dia em que meus dois filhos foram para a escola pela primeira vez e depois criavam as maiores dificuldades para ter que ir à escola. Parecia que eles queriam lutar pela sua autonomia, pelo seu jeito alegre e espontâneo de ser e que a tal escola parecia estar aniquilando.

Olhemos um pouco para o ar sombrio de nossas escolas. Elas parecem tanto estar em outros países que o que as nossas crianças (e também nós) mais gostam são a hora do recreio e a hora de ir embora. Nossa escola parece muito séria e as coisas mais sérias são os trabalhos dos grandes estudiosos de outros países. Dificilmente o professor utiliza-se de uma piada para tratar coisas sérias. As coisas sérias exigem uma postura carrancuda e porque não dizer autoritária.

Somos cordiais e nossa cordialidade não está presa a nenhum ritualismo porque, como mostramos anteriormente, nasce de um fundo emotivo, carregado de afetividade, mas nossa escola prende-se em ritualismos e as relações afetivas são vistas com maus olhos. Professores, alunos e demais envolvidos no trabalho da escola parecem tudo, menos gente. Quanta ênfase se dá nas formaturas desde a pré-escola, com hominídeos brasileirinhos, normalmente vestidos de paletó e gravata borboleta desde a mais tenra idade. Sem falar dos cursos superiores e dos ritualismos específicos dos momentos de avaliação que quase matam a grande maioria dos alunos.

A participação dos pais, sempre tão reclamada por professores e demais autoridades escolares, é sempre quase nula, pois além das dificuldades que lhe são impostas em termos de horários de reuniões, entre outras, quase sempre são vistos como analfabetos e sem nenhum conhecimento para discutir a vida escolar de seus filhos. Quando, mesmo assim, participam, sentem-se desmotivados diante dos discursos de doutores que dizem que seu filho nunca se encaixa aos padrões que a escola estabelece.

O futebol, como foi anteriormente analisado, é a expressão da alma popular, mas nas nossas escolas o futebol é deixado de lado, é considerado como coisa pouco séria. Não tenho nada contra o *voley*, *hand ball*, *basket ball*, mas as coisas dos gringos são mais valorizadas do que o futebol que mexe com todos nós. Jogar futebol é coisa para se fazer nas várzeas e terrenos baldios, nunca na escola. É raro, em todo o país, encontrar alguma escola que tenha um time de futebol, um campo de futebol. E é raro também, raríssimo, um campeonato de futebol entre as escolas. Entretanto, mesmo fora da escola, desenvolvendo-se como coisa pouco séria, o futebol nos coloca no cenário mundial como penta campeões mundiais. Nossos regimentos escolares parecem ainda plantados nos princípios jesuíticos da *Ratio Studiorum* que remetem ao final da Idade Média. São altamente aterradores e, quando aplicados produzem as maiores atrocidades para quem já acha a escola estranha.

Para além das considerações até aqui feitas, creio que os fins desta educação, calcada em uma pedagogia alienígena, nos impõem uma “cara de escola” que não é nossa. “Mas brasileiro é assim mesmo, não gosta de estudar, é preguiçoso. Os europeus e os norte-americanos são muito inteligentes e adoram estudar. É por isso que eles são ricos e nós pobres”. Quantos estereótipos minha gente. E o pior é que introjetamos tal complexo de inferioridade. E, pior ainda, caímos em um fatalismo, onde achamos que nada se pode fazer contra esta que chamo, agora, de “pedagogia da tristeza”.

O resultado desta “pedagogia da tristeza” parece ser a formação de intelectuais desligados da realidade brasileira, que, mesmo querendo, sentem enormes dificuldades em aceitar e valorizar sua própria cultura.

A “pedagogia da alegria” se insere em uma perspectiva não fatalista, encontrando-se, assim, no caminho que almeja mudar a cara da escola em qualquer de seus graus no campo dos sonhos possíveis. A máxima freireana “mudar é difícil, mas possível” me faz acreditar na luta.

No meu envolvimento com a prática educativa, em qualquer dos graus em que atuo, tenho constatado que a postura de tratar o educando, no processo de ensinar-aprender, como ser humano, não dicotomizando escola e vida, tem trazido enormes contribuições para a autonomia destes mesmos educandos e melhorado muito a sua enorme capacidade de ensinar-aprender. Sempre que possível, procuro contar uma piada, sempre relacionada ao assunto a ser discutido e percebo que esta prática, além de promover uma maior aproximação entre eu e meus alunos, cria um clima mais favorável ao tratamento dos conteúdos e sua assimilação. Além de comprovar que os assuntos sérios podem ser tratados em forma de piada sem perder sua real seriedade.

Procuro também, a partir do meu primeiro contato com os estudantes, mostrar para eles que também sou um ser humano. Que quero ser respeitado, enquanto tal, e que quero respeitá-los também. Falo, então, de momentos de minha vida pessoal e estudantil, colocando minha experiência a serviço deles, não com ares doutorais e arrogantes, mas como uma contribuição na nossa tarefa educativa. Procurando também ouvir os momentos da vida pessoal de meus alunos, momentos estes, quase sempre, carregados de muita emotividade e afetividade.

Tal postura tem trazido enormes contribuições para que o espaço de sala de aula tenha se tornado menos pesado, mais alegre e, sobretudo, aquilo que ele deve ser: mais humano, trabalhando também o afetivo, emocional.

Creio que esta escola “séria”, encarando seriedade com ares de tristeza, torna a atividade daqueles que nela atuam algo enfadonho e difícil de suportar, além de impedir uma abertura à identidade cultural do meio de onde provêm os alunos e alunas. Por isto, acredito na democratização das relações de todos os envolvidos na escola como um caminho indispensável para que a realidade sócio cultural possa emergir e percorrer todas as atividades escolares, tornando-as mais alegres e humanas.

Quando falo de alegria na prática educativa, não quero dizer que a atividade de estudar seja uma tarefa fácil. Ela exige esforço e dedicação, entretanto, muitas vezes, tornamos esta tarefa mais difícil ainda do que ela é quando solicitamos atividades que vão além da capacidade do aluno, ou quando solicitamos algo que nem sequer foi discutido com eles. Ou quando esquecemos que nós e nossos alunos somos gente. Creio ser preciso ter bem claras as regras e os caminhos que o aluno deve seguir para trilhar a sua atividade de estudar para que ele se torne o mais autônomo possível, vendo nesta atividade algo que não esteja dissociado de sua vida e de sua cultura.

Os elementos de minha prática educativa, aqui apresentados, não têm a pretensão de serem universais, mas simplesmente são caminhos que tenho procurado seguir e que têm trazido resultados nisto que venho chamando de “pedagogia da alegria” que nada mais é do que uma tentativa de aproximar a escola e a prática educativa da maneira alegre do brasileiro, enquanto um traço cultural muito marcante de nossa gente e que, quase sempre, não é levado em consideração por aquilo que denominei “pedagogia da tristeza” que persiste em nosso meio como um corpo estranho, querendo que nos tornemos tudo, menos brasileiros.

## 6. CONCLUSÃO

Gostaria agora, para finalizar, dizer que aquilo que chamo de “pedagogia da alegria”, encontrou em Freire elementos que me ajudam a melhor sistematizá-la enquanto prática educativa.

A “pedagogia da alegria” deve encarar a alegria como um clima ou atmosfera do espaço pedagógico, devendo ser uma preocupação constante do educador brasileiro.

Nesta pedagogia o ato de estudar, enquanto enfadonho e a seriedade da escola, enquanto sisuda são obstáculos a serem removidos para a construção da alegria e que devem constituir-se como esforço de nossos educadores. “... Precisamos é remover os obstáculos que dificultam que a alegria tome conta de nós e não aceitar que ensinar e aprender são práticas necessariamente enfadonhas e tristes...” (FREIRE, 1991, p.37).

Na “pedagogia da alegria” a alegria envolve amorosidade, afetividade, mas não deve se confundir com licenciosidade.

Então eu acho (...) que a amorosidade, a afetividade, não enfraquecem em nada, primeiro, a seriedade de estudar e produzir, segundo, não obstaculizam em nada a responsabilidade política e social. Eu tenho vivido minha vida amorosamente. (FREIRE, 1991, p.37).

Creio que estes três aspectos retirados das idéias de Freire sobre a alegria, encaixam-se perfeitamente na “pedagogia da alegria” que permanece ainda na perspectiva dos sonhos possíveis, que, além de buscar uma escola mais alegre, também busca de uma sociedade mais justa e mais humana.

Creio também que uma poesia de Freire sobre a escola retoma e retifica os princípios básicos do sonho da “pedagogia da alegria”. Vejamos:

### A ESCOLA

Escola é...  
o lugar onde se faz amigos  
não se trata só de prédios, salas, quadros,  
programas, horários, conceitos...  
Escola é, sobretudo, gente,  
gente que trabalha, que estuda,  
que se alegra, se conhece, se estima.  
O diretor é gente,  
O coordenador é gente, o professor é gente,  
o aluno é gente,  
cada funcionário é gente.  
E a escola será cada vez melhor  
na medida em que cada um  
se comporte como colega, amigo, irmão.  
Nada de ‘ilha cercada de gente por todos os lados’.  
Nada de conviver com as pessoas e depois descobrir  
que não tem amizade a ninguém  
nada de ser como o tijolo que forma a parede,  
indiferente, frio, só.  
Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,  
é também criar laços de amizade,  
é criar ambiente de camaradagem,  
é conviver, é se ‘amarrar nela’!  
Ora, é lógico...  
numa escola assim vai ser fácil

estudar, trabalhar, crescer,  
fazer amigos, educar-se,  
ser feliz.

## 7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- \_\_\_\_\_. **Cartas a Cristina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**: conhecimentos necessários à prática educativa. 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. (Coleção Leitura).
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Contribuição a história da idéias filosóficas no Brasil**. São Paulo: Grijalbo, 1967.
- FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.
- GOMES, Roberto. **Crítica da razão tupiniquim**. Porto Alegre: Movimento, 1977.
- HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. São Paulo: José Olímpio, 1948.
- PAIM, Antônio. **O estudo do pensamento brasileiro**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1979.
- TORRES, João Camilo de Oliveira. **Interpretação da realidade brasileira**. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1973.