



VOLUME 27

EDSON PANTALEÃO
MAGDA SARAT
REGINALDO C SOBRINHO
TONY HONORATO(ORGs.)

Norbert Elias:

Educação, Política e Processos Sociais



Esta obra foi selecionada para integrar a “Coleção Pesquisa Ufes”, a partir de Chamada Pública feita pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PRPPG) da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes) aos programas de pós-graduação da universidade.

A seleção teve por base pareceres que consideraram critérios de inovação, relevância e impacto.

O financiamento da Coleção foi viabilizado por meio do Programa de Apoio à Pós-Graduação (Proap) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e de recursos do Tesouro Nacional.



Editora Universitária – Edufes

Filiada à Associação Brasileira das Editoras Universitárias (Abeu)

Av. Fernando Ferrari, 514
Campus de Goiabeiras
Vitória – ES · Brasil
CEP 29075-910

+55 (27) 4009-7852
edufes@ufes.br
www.edufes.ufes.br

Reitor
Paulo Sergio de Paula Vargas

Vice-reitor
Roney Pignaton da Silva

Chefe de Gabinete
Aureo Banhos dos Santos

Diretor da Edufes
Wilberth Salgueiro

Conselho Editorial
Carlos Roberto Vallim, Eliana Zandonade, Eneida Maria Souza Mendonça, Fátima Maria Silva, Graziela Baptista Vidaurre, Isabella Vilhena Freire Martins, José André Lourenço, Marcelo Eduardo Vieira Segatto, Marcos Vogel, Margarete Sachet Góes, Rogério Borges de Oliveira, Sandra Soares Della Fonte, Sérgio da Fonseca Amaral

Secretaria do Conselho Editorial
Douglas Salomão

Administrativo
Josias Bravim
Washington Romão dos Santos

Seção de Edição e Revisão de Textos
Fernanda Scopel, George Vianna,
Jussara Rodrigues, Roberta Estefânia Soares

Seção de Design
Ana Elisa Poubel, Juliana Braga,
Samira Bolonha Gomes, Willi Piske Jr.

Seção de Livraria e Comercialização
Adriani Raimondi, Dominique Piazzarollo,
Marcos de Alarcão, Maria Augusta Postinghel



Este trabalho atende às determinações do Repositório Institucional do Sistema Integrado de Bibliotecas da Ufes e está licenciado sob a Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

Para ver uma cópia desta licença, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>.



Diretora da MC&G Editorial

Maria Clara Costa

Secretaria do Conselho Editorial

Helena Pires Coelho

Seção de Edição e Revisão de Textos

Thais Souza | Carlos Otávio Flexa | Roberto Azul
Joyce Guimarães | Kdu Sena

Seção de Design

Glaucio Coelho | Moises Collares

Conselho Editorial

Alexandra Santos Pinheiro | UFGD | Brasil
Angélica Ferrarez de Almeida | UERJ | Brasil
Antonio Liberac C. Simões Pires | UFRB | Brasil
Arlindo Nkadiubala | UniRovuma | Moçambique
Juan Miguel González Velasco | UMSA | Bolívia
Luciano Brito | UFRB | Brasil
Maria Alice Resende | UFRB | Brasil
Núria Lorenzo Ramírez | UB-GREC | Barcelona
Rosy de Oliveira | UFRB | Brasil
Thayse Figueira Guimaraes | UFGD | Brasil

Preparação de texto

Carlos Otávio Flexa

Projeto gráfico

Edufes

Diagramação e capa

Glaucio Koelho

Revisão de texto

Thais Souza

Fotografia da capa por
Lightspring obtida em
<https://www.shutterstock.com/pt/catalog/licenses>

Esta obra foi composta com
a família tipográfica Crimson Text.

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)

N824 Norbert Elias : educação, política e processos sociais [recurso eletrônico] / organizadores Edson Pantaleão... [et al.]. — Vitória, ES : EDUFES, 2022 ; Rio de Janeiro : Dados eletrônicos (e-pub) . — (Coleção Pesquisa UFES ; 27).

Inclui bibliografia.

ISBN: 978-65-88077-00-9 [coleção]

ISBN: 978-85-7772-506-9

1. Elias, Norbert, 1897-1990. 2. Sociologia - Filosofia. 3. Civilização - Filosofia. 4. Educação - Filosofia. 5. Política e educação. I. Pantaleão, Edson. II. Sarat, Magda. III. Sobrinho, Reginaldo C.. IV. Honorato, Tony. V. Título. VI. Coleção.

CDU: 301.01

Elaborado por Priscila Pena Machado - CRB-7/6971

**EDSON PANTALEÃO
MAGDA SARAT
REGINALDO C SOBRINHO
TONY HONORATO (ORGs.)**

Norbert Elias:

Educação, Política e Processos Sociais



Lista de quadros

QUADROS

Quadro 1: Tipos e Desdobramentos das violências	244
Quadro 2: Indígenas assassinados em Mato Grosso do Sul – 2015	246
Quadro 3: Índices de suicídios entre jovens guarani e Kaiowá.	247

Sumário

Apresentação

Norbert Elias: Educação, Política e Processos Sociais	12
<i>Edson Pantaleão</i>	
<i>Magda Sarat</i>	
<i>Reginaldo C. Sobrinho</i>	
<i>Tony Honorato</i>	

EDUCAÇÃO

Tempo e letramento nos processos civilizadores.....	19
<i>Ademir Gebara</i>	

Introdução	19
Educação no Brasil: situando o problema	21
Cultura oral, família extensa e educação	23
O fenômeno em novas faces.....	27
Referências	32

Mitos sobre la desigualdad de cerebros: hacia un enfoque superador

de la biologización del fracaso escolar.....	35
<i>Carina V. Kaplan</i>	

Introdução	35
Racismo biológico	36
As vozes dos professores.....	38
A perspectiva relacional de Norbert Elias.....	39
Referências	44

Elias, Mozart e notas para uma história dos intelectuais da educação.....45
Tony Honorato

Introdução	45
Notas sobre a obra <i>Mozart – sociologia de um gênio</i>	46
Notas sobre a noção de “gênio”	49
Notas sobre as ambivalências.....	51
Notas sobre a sublimação criativa.....	53
Notas sobre a relação establishment-outsiders.....	54
Notas para uma história dos intelectuais da educação.....	56
Referências	58

Civilização/Descivilização do corpo como processos histórico-sociais.....59
Cynthia Greive Veiga

Educação e corpos civilizados: autocontrole e distinção social	61
Produção de corpos inferiores: desigualdade na diferença	66
Corpos revoltosos, descivilizados: um corpo civilizado, para sempre civilizado?.....	70
Considerações finais	73
Referências	76

“Bela, recatada, e ‘do Lar’: memórias dos modelos civilizados para as meninas/mulheres.... 80
Magda Sarat
Renato Suttana

A Educação para um comportamento civilizado	89
Memórias de modelos de civilidade feminina para as mulheres	92
Referências	101

POLÍTICA

Pós-democracia ou processos de desdemocratização?
Estudo de caso sobre os Estados Unidos106
Behrouz Alikhani (Tradução de Renato Suttana)

Diferentes aspectos do desenvolvimento parabólico da democracia, segundo Crouch.....	108
1) O bem público na era pós-democrática.....	108
2) Os cidadãos da era pós-democrática.....	109
3) A política da era pós-democrática	109
4) Jornalismo e informação na era pós-democrática.....	110
5) Organizações sindicais na era pós-democrática.....	111
6) Economia na era pós-democrática.....	111
7) Universidades da era pós-democrática	112
A integração do modelo de Crouch da pós-democracia num modelo processual de democratização e desdemocratização	112
Um conceito de poder condizente com a realidade.....	113
A dimensão funcional dos processos de democratização e desdemocratização	114
Os eixos principais de tensão no curso do processo de democratização funcional.....	115
O conceito de desdemocratização funcional: estudo de caso sobre os estados unidos.....	117
Referências	124
Norbert Elias: política, educação e processos sociais.....	128
<i>Edilson Fernandes de Souza</i>	
<i>Ricardo de Figueiredo Lucena</i>	
Referências	144
Natureza, controlo e crise ecológica: uma perspetiva figuracional	146
<i>André Saramago</i>	
Introdução	146
Animais humanos e não-humanos	147
O domínio da natureza.....	150
Controlo social e crise ecológica.....	154
Escapando ao ciclo vicioso	160
Conclusão	162
Referências	164

A monarquia portuguesa e o mecanismo monopolista	166
<i>Luiz Francisco Albuquerque de Miranda</i>	

Referências	179
-------------------	-----

PROCESSOS SOCIAIS

El uso de los pronombres personales en los testimonios sobre violencia.....	182
<i>Gina Zabludovsky Kuper</i>	

Referências	192
-------------------	-----

Sobre a natureza humana e a teoria dos processos civilizadores.....	195
<i>Célio Juvenal Costa</i>	

Introdução	195
Norbert Elias e Cas Wouters: segunda e terceira naturezas humanas.....	196
Natureza humana: social, histórica, transitória	199
Concluindo.....	206
Referências	208

La estrategia psicogenética ante la neurobiología: una operación de control.....	210
<i>Vera Weiler</i>	

Referências	227
-------------------	-----

Reflexões eliasianas sobre violência: os Guarani e Kaiowá de Mato Grosso do Sul.....	230
<i>Maria Beatriz Rocha Ferreira</i>	
<i>Marina Vinha</i>	

Introdução	230
Fundamentação – teoria figuracional de Norbert Elias	231

Os Guarani e Kaiowá.....	235
I. Origem dos Guarani e Kaiowá.....	235
II. Impacto da política governamental SPI e FUNAI e a vinda dos Terena	238
III. Cosmovisão Guarani e Kaiowá	240
IV. Retrato atual dos Guarani e Kaiowá.....	245
Notas Finais.....	250
Referências.....	252

**Orçamento público e prática docente na educação especial:
perspectiva sociológico-figuracional..... 257**

*Reginaldo Celio Sobrinho
Edson Pantaleão*

Introdução	257
Prática docente e orçamento público: aportes em Elias	258
Considerações finais	263
Referências.....	265

**O eu professor, o nós sociedade e o ela natureza: por e para compreensão da natureza da
constituição de uma profissão(ões)** 267

Gláucio Campos Gomes de Matos

Introdução	267
Norbert Elias – contribuições teóricas	269
Conceitos sociológicos – por e para compreensão da constituição natureza de uma profissão(ões)	271
Considerações finais	283
Referências	285

Sobre organizadores e autores 287

Mitos sobre a desigualdade dos cérebros. Para além de uma abordagem da biologização do fracasso escolar

Carina V. Kaplan

INTRODUÇÃO

Vivemos sob uma crendice social de que nascemos com um destino imutável. Assim, é comum ouvir nas conversas cotidianas que tal pessoa “nasceu para ser pianista”, que “nasceu para ser um trabalhador” ou, no que diz respeito à escola, que “não nasceu para a matemática” ou que “não tem a cabeça para o estudo”. Da mesma forma, proliferam os discursos pseudocientíficos que são instalados no senso comum, levando conceitos como o cérebro que governa comportamentos sociais: “o cérebro aprende”, “o cérebro ama”, “o cérebro está animado”. Ao invés da perspectiva de que aprendemos, amamos e nos excitamos, direcionamos o mérito e os resultados dos processos cognitivo-acadêmicos e emocionais nos fenômenos do cérebro como entidades autônomas; dividindo assim o biológico e o social. Além disso observei, em nome das neurobiologias transferidas para o campo educacional, são feitas entre cérebros de crianças ricas e de crianças pobres. Ou o que é ainda mais grave, é explícito que o cérebro de uma criança em um contexto de pobreza aprende de forma peculiar, sempre em contraste com o cérebro da criança em uma situação de vantagem social.

Não quero desvalorizar que somos sujeitos advindos de uma materialidade biológica, entretanto, quero apontar que estes discursos, cultural e o educacional acabam por se reduzir

ao biológico. Essas crenças configuram uma espécie de paradigma biológico determinista estrutural que produz verdades que limitam perspectivas futuras de indivíduos e grupos. Esse determinismo nos mostra que fatalmente esta ordem social se reflete na biologia. O discurso reducionista sobre cérebros ou sobre genes é apresentado como a única maneira de explicar comportamentos sociais. As pessoas acabam assumindo, inconscientemente (em um sentido sociológico) que esse discurso é a causa do seu próprio sucesso ou fracasso. As categorias de insucesso são internalizadas como um destino intrínseco, dado as marcas subjetivas. Hipoteticamente, é experimentado como uma consciência dos limites com o efeito do destino. A superioridade e a inferioridade são postas como causa de trajetórias pessoais e grupais. Este discurso é uma vertente que se renova no contexto argentino, em que o sistema educacional, nas últimas décadas, foi democratizado. Jovens de setores populares puderam participar pela primeira vez às aulas de ensino secundário (pós-primário), sistematização que se tornou obrigatória.⁹ Muitos desses alunos conseguiram pela primeira vez em suas gerações, uma conquista através de um título em nível intermediário de educação.

Com base em uma série de ferramentas analíticas da sociologia figurativa de Norbert Elias, neste artigo, vou desenvolver esboços para uma abordagem alternativa ao racismo acadêmico de natureza biologicista; desconstruindo noções presentes na voz dos professores que entrevistei durante um extenso processo de pesquisa, analisando aspectos como "dom", "gênio" e "talento". Neste contexto, nos ancoramos em Elias, que dispõe que uma das principais funções da sociologia como ciência é a destruição de mitos ou "representações de alegorias" (ELIAS, 1999b, p. 25).

As explicações de alegorias que os sujeitos usam no cotidiano servem para disfarçar medos e misérias cujas explicações reais são difíceis de assumir. Também é uma característica sintomática do pensamento contemporâneo e, em geral, tenta "disfarçar as fantasias sociais com um véu científico-natural, biológico". (ELIAS, 1999b, p. 31). Tal é o caso do medo social de estrangeiros ou deficientes, por exemplo. Vale a pena mencionar que Elias distingue o papel completamente insubstituível e altamente construtivo das fantasias na vida dos homens daqueles que ocupam um lugar errado na vida social.

Racismo biológico

É interessante pensar como elaboramos as crenças que acabam por reduzir toda a questão social a uma herança biológica considerada imutável. Essas crenças estão correlacionadas à difusão da chamada ideologia hegemônica de dons naturais ou talentos inatos; isto é, supõe

⁹ A obrigatoriedade da educação primária se instituiu mediante a Lei de Educação Nacional vigente desde ano de 2006.

que exista, por natureza, uma pré-disposição de competências dadas a alguns e negado a outros – tanto a indivíduos quanto para grupos.

A simpática ideologia traz em seu bojo um curioso efeito sociológico que consiste em dividir os sujeitos em duas espécies de castas antagônicas: aqueles que compreendem e, outros que não compreendem; como duas variedades distintas da espécie humana. E como se trata de um sistema de compreensão dado a alguns, sendo uma minoria, especialmente dotada e negada, portanto, a outros, que constituem uma maioria, com uma consciência obscura de sua inferioridade (BOURDIEU, 1991).

Se trata ainda, de uma suposição falsa do ponto de vista teórico, porém efetivo como um elemento de reprodução ideológica. A questão se torna ainda mais complexa quando considerarmos que uma parte da ciência hegemônica se baseia em falsas medidas para explicar a desigualdade humana. Stephen Gould (1997) nos demonstra que uma linha de continuidade histórica pode ser estabelecida em falsas medidas de desigualdade sob a forma de cientificidade ou racismo acadêmico de matriz biológica: craniologia, criminologia, QI e discurso gênico. A este respeito, Bourdieu adverte sobre as consequências práticas dessas falácia do sistema escolar: o efeito de destino.

O sistema escolar é organizado de tal forma que não pode democratizar praticamente e tudo o que pode fazer, o melhor que pode fazer, não é reforçar a desigualdade, não redobrar, através da sua eficácia específica, essencialmente simbólica, as diferenças existentes entre as crianças que estão em consideração. Há uma série de proposições que vão naquela direção: o mais importante, desse ponto de vista, é aquele que consiste em se proteger contra o efeito do destino por meio do qual a instituição escolar transforma as desigualdades sociais anteriores em desigualdades naturais. (BOURDIEU, 1997, p. 161)

Para se opor a este reducionismo, a obra de Norbert Elias representa uma superação epistemológica no sentido que se situa numa posição dialética entre o social e o pessoal para a compreensão dos comportamentos. A estrutura social e a estrutura subjetiva estão imbricadas. Este posicionamento pode ser visto como uma tentativa de demonstrar a interdependência necessária entre a função de forjar, a garantia de qualidade, a denominação ou a medida de peso – na função de moeda – seu uso, meios de circulação, troca: a individualidade e o condicionamento social são duas funções dos seres humanos que se relacionam mutuamente (ELIAS, 2000, p. 81).

Em sociedades desiguais e excluídas como a nossa, a presença deste tipo de discurso social é reforçada, e pretende alertar que existe um limite insuperável para a realização do sucesso escolar de tudo o que é dado pela "base" que cada um traz. Os supostos "males" da educação estarão na "base cognitiva" ou na "base familiar". Em ambos os casos, as falhas

seriam hereditárias no caminho da natureza fixa e inalterável. Assim, os destinos são interpretados como inexoráveis. Este apelo "profundo" é geralmente uma forma de minimizar o racismo de inteligência ou, mais genericamente, de racismo de classe.

Vejamos primeiro certos mitos que estão profundamente enraizados na matriz do nosso pensamento social, como: "O que a natureza não dá, Salamanca¹⁰ não empresta" ou "quem nasceu para assobiar, nunca chega a uma corneta". O bom senso sustenta que certos indivíduos e grupos, desde o nascimento, dominam seu destino. Essas ideias são falsas de uma perspectiva científica; mas acabamos acreditando e, mesmo, assumindo-os como nossos. Além disso, se adicionarmos a essas concepções declarações muito difundidas, como as de "tal pai, tal filho" ou "filhote de onça já nasce pintado". Os destinos sociais e escolares parecem ser implacavelmente assinados por uma espécie de marca familiar. Desta forma, a partir da abordagem reducionista de biologizar o social, estaríamos destinados pelas nossas marcas genéticas e familiares. Sem escapatória...

As vozes dos professores

Abaixo estão algumas das ideias produzidas pelos professores de ensino secundário na cidade de Buenos Aires¹¹ em relação ao mito de que "o que a natureza não dá, Salamanca não empresta" que, como antecipamos, alude à determinação inescapável de ordem biológica.

"Em alguns casos, você sabe que é verdade. Quando você trabalha com crianças com muitas limitações, há momentos em que você faz, você está falando com eles e eles não te compreendem [...]. Há crianças que não estão qualificadas para fazer uma educação enciclopédica como em toda a escola, porque não é possível!" (Professor homem, com 37 anos de idade, atuando no magistério há 14 anos, trabalha em uma escola de baixa renda)

"Se você o elevar ao nível da inteligência, eu concordo. Quem não tiver um golpe de sorte, não avança, ele não consegue" (Professora, 38 anos de idade, trabalha no magistério há 8 anos, atuando numa escola populacional de baixa renda).

Expressões desse tipo são comuns entre esses professores:

"Há pessoas que não têm dom, uma atitude de comando".

"Há alunos que possuem muitas limitações, são inertes."

"Há aqueles que precisam de um golpe de sorte, o que não acontece."

10 O ditado refere-se a estudar em Salamanca, uma cidade da Espanha e conhecida por suas universidades.

11 No âmbito de uma investigação que desenvolvi nas representações dos professores do ensino secundário sobre o talento e a inteligência dos alunos. Muitos dos resultados foram publicados no livro *Talentos, presentes e inteligência* (2008).

Essas imagens aos quais recorrem os professores de nossa pesquisa, não são únicas, já que surgem a partir de práticas sociais. A prática educativa como prática social específica, fabrica metáforas sociais, compreensões figurativas, que servem para justificar tanto o êxito como fracasso escolar. Estes tipos de atribuições de causalidade determinista permitem ao educador introduzir um senso dos limites da aprendizagem dos alunos; transformando as diferenças no desempenho escolar e de desigualdades naturais de condição individual ou familiar.

Do ponto de vista da compreensão dos professores, conceber a inteligência ou o talento como características intrínsecas ou essenciais dos indivíduos substituem as condições sociais e escolares de produção de aprendizagem, que diferem de acordo com contextos institucionais e grupos sociais, para atributos naturais do aluno. Ao fazer esta operação, o professor coloca na natureza individual o resultado do aprendizado que é, na realidade, um processo sócio psíquico.

É significativo comparar esta situação com o modo discursivo dos professores que rejeitam explicitamente a causalidade determinista biologicista dos destinos sociais e escolares. Nesses casos, os professores fornecem argumentos em que a escola é precisamente o espaço social destinado a dobrar os destinos dos alunos pré-fixados pelas condições da existência social. A noção de "alterar" os destinos que eles usam é relevante na medida em que, neste caso, significa curvar, refutar, negar, mudar; algo como descartar a "curva" da normalidade social.

A PERSPECTIVA RELACIONAL DE NORBERT ELIAS

Para explicar a afirmação de que a autonomia do indivíduo é em grande parte condicionada pela sociedade em que vive sem implicar a negação de homens particulares ou as particularidades de cada homem, Elias toma com o exemplo Luis XIV e Wolfgang Mozart. A partir de Mozart, ele relaciona o "destino individual" e a "existência social" tendo como objetivo articular as necessidades e inclinações pessoais às exigências da existência social, enquanto a margem de liberdade de cada indivíduo depende da sua posição na estrutura social a qual está inserido.

É claro que é a partir deste tipo de análise que a noção de existência de talentos, do ponto de vista socioeducacional do qual nos situamos neste trabalho, se refere à discussão de determinismos ou incertezas em relação a essas categorias, ou seja, para a existência de desígnio pessoal. A única estratégia de propor uma sociologia do gênio, para o caso de Mozart, permite vislumbrar a alegação de Elias para discutir com as ideias dominantes de sua época. O mito do talento natural e o destino pessoal concomitantemente eram ideias sociais bem consolidadas em seu tempo e que, apesar do progresso de nossas democracias modernas, ainda tem se mantido.

Para poder considerar o caso de Mozart, Elias se dedicou a investigar seu lugar no contexto social (a sociedade cortesã), rompendo com a concepção de que um "gênio" é o resultado de um processo "interno", inato e espontâneo, independente da vida social que a cria.

"O que geralmente é separado mentalmente como se fossem duas substâncias diferentes ou duas camadas diferentes do ser humano, sua" individualidade "e seu" condicionamento social ", são, na realidade, apenas duas funções diferentes dos seres humanos em suas relações mútuas, funções que não pode existir sem o outro ". (ELIAS, 1999, p. 80)

Mozart recebeu uma educação rigorosa de seu pai, transformando-a em autodisciplina, transformando seus sonhos em trabalho. A partir disso Elias interpreta que:

"Para entender um ser humano, é preciso saber quais são os desejos dominantes que ele deseja realizar. Seja ou não sua vida útil para ele, depende se ele pode executá-los e até que ponto ele os atinge. Mas esses desejos não se estabelecem nele antes de qualquer experiência. Eles são configurados desde a infância graças à convivência com outras pessoas e ao longo dos anos são gradualmente definidos, de forma a determinar o modo de vida, mas às vezes também podem surgir de repente em relação a uma experiência particularmente decisiva. Sem dúvida, as pessoas estão conscientes dos desejos dominantes que governam suas decisões. Também não depende exclusivamente deles que desejos possam ser realizados e de que maneira, porque sempre apontam para os outros, para o tecido social com os outros". (ELIAS, 1988, p. 17-18)

Elias toma a vida de Mozart como modelo de análise de uma época em que existia uma dinâmica de conflitos entre os modelos de estratos sociais antigos e os novos que estavam em ascensão. Para entender o caso deste músico, é necessário compreender os desejos e as razões pelas quais ele se sentia malsucedido e um perdedor, a compreensão e a presença conflitantes acerca dos modelos sociais. A vida deste compositor é um caso singular que reflete e faz uma descrição da situação da burguesia como um setor social subalterno para a nobreza da corte; como uma classe dependente, num momento em que a sociedade de corte estava em uma situação de poder superior, mas questionada por outros poderes.

Na segunda metade do século XVIII, todo músico que desejava ser reconhecido socialmente e obter um benefício econômico devia ocupar uma posição dentro do quadro das instituições aristocráticas e cortesãs. Fazer a corte para o príncipe, significava administrar seus espaços privados.

Os músicos eram "serviçais cortesãos" e tinham os mesmos "benefícios" que as outras pessoas do sistema de corte burguesa. Destacamos que o pai de Mozart não estava satisfeito

com isso, embora ele se adaptasse a essas circunstâncias. Neste contexto, desmerecia qualquer talento musical. Para entender o estilo e tipo de música dessa época, seria necessário compreender essa complexa trama.

“O destino individual de Mozart, o seu destino como ser humano único e também como artista exclusivo, foi influenciado de forma insuspeitada por sua situação social, pela dependência do músico de seu tempo, da aristocracia da corte” (ELIAS, 1998, p. 23).

Mozart assumiu o lugar de um burguês ao serviço da Corte e lutou por sua liberdade e dignidade contra seus empregadores aristocráticos e contra aqueles que o encomendaram, em troca de dinheiro, suas obras individualmente. A Corte determinava a estética dos criadores artísticos de qualquer origem social, incluindo Mozart, e estima-se que esta seja uma das principais razões pelas quais ele perdeu a luta. Portanto, para interpretar seu destino, é necessário analisar as pressões sociais que foram exercidas sobre ele e seus desejos pessoais.

Elias tenta elaborar uma abordagem teórica que explica a figuração de uma pessoa (Mozart) em sua interdependência com outras figuras sociais de seu tempo. Para isso, ele argumenta que é necessário oferecer um modelo das estruturas sociais de seu tempo, como o fundamento das diferenças de poder. Os atos do músico só são comprehensíveis dentro de um modelo que explica a sociedade de seu tempo.

A vida de Mozart é uma tragédia na medida em que ele tentou transgredir como pessoa e como músico, os limites da estrutura de poder de sua sociedade, em um momento em que as relações de poder tradicionais ainda estavam intactas. Os músicos pertenciam à burguesia e não à nobreza. Para exibir seu talento e fazer carreira, esses artistas tiveram que adaptar sua estética musical ao cânone de cortesão. Ou seja, pessoas socialmente dependentes, devem se adaptar ao grupo dominante. Isso implicava que existia uma nobreza e uma burguesia cortesã.

O pai de Mozart pertencia à classe da burguesia da corte, era o segundo Kapellmeister (maestro da orquestra) do arcebispo de Salzburgo (o príncipe governante). A distância social entre o arcebispo (o soberano) e o pai de Mozart (um burguês) foi excelente. Mas a distância física foi mínima. Mozart estava perto no espaço, mas distante no simbólico.

Como se pode ver a partir do exposto, a posição social de um músico naquela época era a de servidão à Corte, sujeita às ordens do soberano. No entanto, havia algumas exceções: como músico encantou muito um público cortesão por sua fama e reconhecimento social, ele conseguiu ir além do círculo real local sobre o qual eles dependiam e alcançou círculos mais altos ou mais prestigiados. Um músico burguês poderia ser tratado pelos nobres como personagem qualquer, o convidando para diferentes cortes. Este foi o caso de Mozart.

Ele havia adquirido um *habitus* cortesão. Portanto, estava familiarizado com o estilo de vida e os gostos nobres. Isso significava que ele vivia de certa forma em dois mundos sociais divergentes. Sua vida e criação foram marcadas por essa divergência: por um lado, ele se

comportou de acordo com o cânone da corte e adotou sua tradição estética. Por outro lado, representava a "pequena burguesia", enquanto pertencia ao círculo de funcionários da categoria intermediária da realeza ("*Belowstairs*").

Leopold Mozart, seu pai, serviçal de príncipe e burguês da corte, educou seu filho dentro do cânone da estética musical da Corte, bem como seu comportamento e sensibilidade. Em relação à tradição musical, Wolfgang adotou a estética da Corte; mas em termos de comportamento e sensibilidade pessoal "falhou". Ele nunca se tornou um homem do mundo. Ele manteve sua marca de cidadão burguês e incorporou os costumes, mas se portava de forma diferente. Esta marca original é o que Bourdieu chamaria de "hexis corpórea" ou hábito corpóreo que expressa a síntese do subjetivo e o social, inextricavelmente ligados neste caso.

Mozart acreditava que o mundo social em que vivia era mal organizado. Seu protesto social foi pronunciado contra os ricos e ele acreditava que o tratamento recebido pelos pobres era injusto. Ele se revoltou e se opôs a esta situação. Esta foi sua luta pessoal, que ele finalmente perdeu. Do ponto de vista de Elias, o nível de subversão social estava ligado a outro nível de inaceitação acerca de seu pai, quem o havia preparado para fazer carreira como música na Sociedade de Corte. Preparou seu filho conforme o cânone da tradição musical dos séculos XVII e XVIII, em que se fazia por uma desigualdade social. Em 1871 ele rompeu com o arcebispo. Isto se deu como o fim da sua rebeldia contra a adaptação social a uma posição subordinada de um serviço feito a uma soberania absoluta. Sua rebeldia se fazia contra seu pai, contra a burguesia cortesã e o arcebispo, um aristocrata que governava a corte.

A construção do significado da trajetória de vida Mozart nos traz à reflexão o destino das pessoas, das obras musicais e artísticas dentro da mudança do processo histórico. Envolve a compreensão das transformações artísticas e culturais, não apenas dos fatos econômicos, mas de um microcosmo, o conflito Mozart-Corte. Este conflito é um caso paradigmático de como um músico burguês dependia da Corte.

Precisamente, a noção de "configuração" (às vezes chamada de "figuração" ou "formação"), que é a essência da sociologia de Elias, refere-se ao fato de que os indivíduos estão unidos por laços de interdependência que dão sentido à suas ações. A "configuração" é nada mais do que um sistema de interações (a estrutura social) visto a partir do auge do indivíduo (estrutura psíquica).

Como resultado de nosso objeto específico de reflexão, a contribuição de Elias para a análise da trajetória de Mozart nos permite questionar a noção de "gênio" como uma qualidade intrínseca e interna do indivíduo. Enquanto Bourdieu, também de um exame crítico, nos permite desmantelar os argumentos da ideologia do "presente", neste caso, como efeito da dominação simbólica. Perguntar se as disposições e competências em uma área são presentes ou produtos de aprendizagem é uma questão desconsiderada que pressupõe manter

escondidas as condições desiguais de apropriação e produção das aptidões associadas à dinâmica de equilíbrio e desequilíbrio de poder e com orientações legítimas.

Nessa perspectiva, a ideologia carismática dessas reflexões tem um efeito curioso sociológico, que consiste em dividir os sujeitos em uma espécie de castas antagônicas: algumas que entendem e outras que não entendem, duas variedades diferentes da espécie humana. É um olhar preconceituoso na medida em que ele essencializa o social e concebe certas qualidades como inferioridade ou superioridade humana. Esta expressão racista elabora a existência de um órgão de entendimento dado a alguns, uma minoria especialmente dotada e negada, portanto, a outros, uma maioria com consciência obscura de inferioridade. A questão que formulamos então é, em que medida os professores se deixam impactar por essa metáfora social e quais são suas consequências?

Deixando de lado os "riscos biológicos", a lógica específica da estrutura do espaço social, com as lutas simbólicas constitutivas, é evidente nas propriedades individuais que adquirem um valor diferencial ou marca social, sejam relativas às propriedades fatores mais fundamentais associados às posições dos sujeitos, que as taxonomias tendem a se opor, hierarquizando-os. As propriedades especiais mais favoráveis, excepcionais, fora do comum, são pressupostas mais frequentes nas dominantes, enquanto as mais comuns, tendem a ser mais características das dominadas.

É precisamente sobre este mecanismo de reprodução ideológica no qual o enfoque de Elias se concentra, permitindo que o indivíduo e o social sejam desnaturalizados e os jogue em suas relações mútuas. Elias adverte de como a desmistificação de "grandes personalidades" como Mozart tem um efeito sociológico de desprezo de pessoas concretas. No caso dos alunos que habitam o cotidiano das instituições escolares, é importante, em vez de tentar identificar e selecionar talentos, continuar investigando a relação que existe entre a experiência escolar e o destino.

Referências

- BOURDIEU, P. **La distinción. Criterio y bases sociales del gusto.** Madrid: Taurus, 1991.
- BOURDIEU, P. **Capital Cultural, escuela y espacio social.** México: Siglo XXI, 197.
- ELIAS, Norbert. **La sociedad de los individuos.** Barcelona: Península, 1999.
- ELIAS, Norbert. **Sociología fundamental.** Barcelona: Península, 1999b.
- ELIAS, Norbert. **Mozart. Sociología de un genio.** Barcelona: Península, 998.
- GOULD, S. **La falsa medida del hombre.** Barcelona: Drakontos, 1997.
- KAPLAN, C. **Talentos, presentes e inteligências.** A falha escolar não é um destino. Buenos Aires: Colihue, 2008.