



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

O Prazer de Aprender

**Proposta educativa para o desenvolvimento da consciência
estética e ética através da vivência teatral**

CARLA MENDES OLIVEIRA

**SALVADOR – BAHIA
2002**



CARLA MENDES OLIVEIRA

O Prazer de Aprender

**Proposta educativa para o desenvolvimento da consciência
estética e ética através da vivência teatral**

**SALVADOR - BAHIA
2002**

CARLA MENDES OLIVEIRA

O PRAZER DE APRENDER

Proposta educativa para o desenvolvimento da consciência
estética e ética através da vivência teatral

Dissertação para obtenção do título de Mestre em Educação

Ilhéus, ____ de _____ de 2002

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Dante Augusto Galeffi – Orientador
Universidade Federal da Bahia
Prof. do PPGE - UFBA

Prof. Dr. Miguel Angel Garcia Bordas - Examinador
Universidade Federal da Bahia
Prof. do PPGE – UFBA

Prof.^a Dr.^a Suzana Maria Coelho Martins - Examinadora
Universidade Federal da Bahia
Prof.^a do PPGAC - UFBA

DEDICATÓRIA

Aos meus avós,

Carlos Oliveira, que não tive o prazer de conhecer –In Memoriam

Margarida Figueredo Oliveira, por sua simplicidade, lealdade, coração e sorriso largos – In Memoriam

Francisco Mendes Ferreira, pai-avô carinhoso e presente em todos os momentos, a minha eterna gratidão pelo convívio, pela consistente ética familiar e incentivo na autonomia do pensar – In Memoriam

Maria de Lourdes Mendes Ferreira, pela grandeza de saber escutar e abertura do coração ao amor incondicional

Aos meus pais,

Carlos Oliveira Filho, pelo exemplo de amor à profissão e dinamismo no cotidiano da vida

Maria do Carmo Mendes Oliveira, pela perseverança no crescimento pessoal e por ter me acolhido no seu ventre

Aos meus filhos,

Gabriel, anunciador da boa-nova de ser mãe. Ser de coragem e luz.

Matheus, com quem tanto aprendo na dignidade de seus dez anos. Um guerreiro leal e amoroso.

Aos que acreditam

Na convivência ética como possível e necessária.

Na vida como arte do aperfeiçoamento do ser.

AGRADECIMENTOS

À vida – existência que me foi concedida

A Matheus Silva, por ter sonhado junto comigo e pelo apoio durante toda a travessia

Ao Professor Dante Augusto Galeffi, mestre e amigo, pelos encontros instigantes, pela confiança e por sua capacidade de incentivo ao vôo sem asas, no movimento contínuo de abertura do ser-sendo. Tê-lo tido como orientador foi um prazer *ed un regalo*

Ao mestre Miguel Angel Garcia Bordas, com quem aprendí sobre a festa do conhecimento e a manter a admiração e o brilho no olhar

Aos Professores Alda Muniz Pêpe, Marli Geralda Teixeira, Adolfo Lamar, João Bosco, Dulce Aquino, Ieda Muhana, Edvaldo Couto e Denise D'El Rey (in memoriam), pelo convívio e trocas enriquecedoras que muito colaboraram na construção deste trabalho

Ao Professor Sérgio farias, pelo acolhimento e generosidade no compartilhar da vida acadêmica

À Professora Suzana Martins por ter aceito o convite para participar da Banca Examinadora e por sua importante contribuição para que finalizássemos esta Dissertação de Mestrado

À minha família, pelo apoio de sempre

Aos meus colegas de Pós-Graduação da UFBA e da UESC, especialmente a turma 5 (Rita, Clerí, Andrea, Maria Amélia, Nicoleta, Biaggio, Francisco, Evaní e Lindomar) por todos os momentos de troca e cumplicidade

À CAPES, pela bolsa como pesquisadora, durante este Mestrado em Educação

Ao Colégio Estadual Thales de Azevedo, na pessoa de Prof^a e Diretora Orleide Coelho, pelo acolhimento e confiança

Aos alunos da Turma 12, do Colégio Thales de Azevedo e à Prof^a. Ivone Nascimento

Ao pessoal do Nuppe e da Sepog, da UESC e das secretarias do PPGE e PPGAC, da UFBA

Aos amigos queridos:

Teresa Moreno,
Cleverson Suzart, Márcio Gledson,
Malu Rocha, Edina dos Santos, Ivanildo Soares,
Tyronne Maia, Guillermina Willet, Lourdinha Mendes,
Regina Cruz, Almir, Ednólia e Pricilla Martins dos Santos,
Edgard e Mary Cerqueira, Eduardo e Ieda Silva, Wilma Vivas,
Vera Mendes, Terezinha Lopes, D. Angelina e Márcia Silva, Claudio Rios,
Fátima Jones, Graça Araújo, Jilvania Lima, Luciane Costa, Luiz Fernando Júnior,
Ricardo Lemos, Marcelo Sá, Gracinha Mendes, Geninha Carvalho, Nalva Badaró,
Humberto Filho, Teresinha Oliveira, Isa Pithon, Pedro Mattos (in memoriam), Rachel Fuser...

Pelo carinho, apoio e incentivo em diferentes momentos e situações durante estes dois anos, desde a elaboração do projeto de pesquisa, até as últimas páginas desta dissertação de mestrado

A beleza, sabemos muito bem, não está no alto ou no baixo, na compleição corporal ou nos traços faciais.

A beleza, em qualquer pessoa, depende da capacidade que tenha de expressar a força que emerge de sua singularidade.

Luis Carlos Restrepo

RESUMO

Trata-se de uma pesquisa propositiva teórico-prática para o tratamento dos temas transversais no ensino médio, com ênfase nas dimensões estética e ética, pela realização de oficinas teatrais e posterior montagem e apresentação de uma mostra cênica com os participantes. São sugeridos caminhos de ações educativas que permitam ao educando ressignificar o objeto de conhecimento de maneira criativa, reflexiva e prazerosa, levando-se em consideração as singularidades da adolescência, o espírito do tempo e as complexidades do mundo contemporâneo. Finalmente, esta proposta possui como princípio fundante, a perspectiva e a possibilidade concreta de uma Educação com a Vida, assim como, a necessidade premente de que professores e alunos estabeleçam uma parceria afetiva e efetiva, de desenvolvimento pessoal e coletivo, a fim de que transformações construtivas aconteçam na escola e no mundo.

Palavras-chave: Educação e Vida; Arte-Educação; Escola e Prazer; Ensino e Aprendizagem; Temas Transversais; Educação e Contemporaneidade.

O48 Oliveira, Carla Mendes.

O prazer de aprender: proposta educativa para o desenvolvimento da consciência estética e ética através da vivência teatral / Carla Mendes Oliveira . – Salvador: C.M. Oliveira, 2002.

110 f.

Orientador: Prof. Dr. Dante Augusto Galeffi.
Dissertação (mestrado) – Faculdade de Educação,
Universidade Federal da Bahia.

1. Arte e educação 2. Teatro e educação 3. Processo de ensino-aprendizagem. 4. Temas transversais. 5. Ensino médio
I. Oliveira, Carla Mendes. II. Galeffi, Dante Augusto. III.
Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. IV.
Título.

CDD 707 – 20.ed.

ABSTRACT

This work consists in a theoretical / practical proposition research for the treatment of transversals topics in High School, with emphasis in esthetic and ethic dimensions, by the realization of theatre workshop and posterior mounting and presentation showing with the participants. Ways of educational action that allow the students resignify the knowledge objects in a creative, reflexive and pleasure form, considering the singularities of the adolescence, the spirit of time and complexities of the contemporaneous world. Finally, this proposition owns as foundation principle the perspective and the concret possibility of being an Education for Life, as well as the necessity of teachers and students establish an affective and effective association for the personnel and collective development in order of constructive transformations happen in the school and in the world.

Keywords: Education and Life; Arts – Education; School and Pleasure; Teaching and Apprenticeship; Transversals Topics; Theatre-Education; Education and Contemporaneous.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 9

CAPÍTULO 1 – PONTO DE PARTIDA

1. O ser concreto e desejante **15**
2. Passeio teórico **22**
3. Uma visão panorâmica **29**

CAPÍTULO 2 – O PRAZER DE CRIAR E EDUCAR COM A VIDA

1. Sinto, penso e ajo, logo existo **34**
2. Razão e emoção: relação complementar **36**
3. A arte e a educação **38**
4. O ser criativo **42**
5. Prática docente como ensaio estético e ético **47**

CAPÍTULO 3 – A AÇÃO PROPOSITIVA

1. Experimento da oficina **54**
2. A nossa experiência vivencial como pesquisadora **56**
3. Acontecimento da oficina **68**

CONSIDERAÇÕES FINAIS

1. Ponto de chegada: movimento dialético e criativo da prática educativa **89**
2. (In)Conclusão **92**

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 93

APÊNDICES

1. Instrumentos de Pesquisas – Entrevista inicial **103**
2. O Acordo **104**
3. Texto 01 – A Lição dos Gansos **105**
4. Texto 02 – Decoro é coisa séria **106**
5. Texto 03 – Pesquisa para o Teatro **108**
6. Instrumento de Pesquisa – Questionário final **110**

ANEXOS

**CD ROM DA OFICINA DE ARTE - EDUCAÇÃO – VERSÃO CONDENSADA
DE 20 MINUTOS**

A beleza, sabemos muito bem, não está no alto ou no baixo, na compleição corporal ou nos traços faciais. A beleza, em qualquer pessoa, depende da capacidade que tenha de expressar a força que emerge de sua singularidade.

Luis Carlos Restrepo

APRESENTAÇÃO

O *Prazer de Aprender* é uma proposta pedagógica para o tratamento dos temas transversais no ensino médio, com ênfase nas dimensões estética e ética, pela realização de oficinas de arte - educação, com ênfase na vivência teatral, devidamente documentadas e que proporcionem um caráter reflexivo em seus participantes, de tal modo a promover o que se encontra expresso na LDB vigente, relativo às finalidades do ensino médio, entre as quais o *aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico...*(LDB 9394/96, Art. 35 -Inciso).

Nesta proposta, o caráter de (re)conciliação entre a escola e o prazer procura discutir uma compreensão articulada das teorias e práticas pedagógicas que partem da atitude crítica e que evidenciam a construção do conhecimento no processo regular de ensino-aprendizagem, a partir do estudo rigoroso do ser humano como *ser-no mundo-com*, tratando de esclarecer a dinâmica da formação humana em suas múltiplas e complexas possibilidades, tendo presentes contextos específicos e pontuais.

Para tanto, optamos por seguir algumas linhas metodológicas encontradas na pedagogia de Freinet, sobretudo o seu conceito central de Educar como *construir junto* e os seus quatro eixos operativos: 1) *cooperação*; 2) *comunicação*; 3) *documentação*; 4) *afetividade*, procurando uma aproximação crescente com a abordagem fenomenológica, sobretudo em relação ao corpo e à corporeidade, na perspectiva de uma educação estética e ética. Segundo este recurso fenomenológico, optamos por uma pesquisa de campo que privilegia a ação pedagógica pontual, no sentido da realização de oficinas de teatro que trabalhem o corpo e a corporeidade, segundo um movimento dialógico; portanto, reflexivo e crítico.

Assim, a proposta recorta-se pela realização de pelo menos uma oficina de teatro, onde seja possível documentar todos os passos realizados, e refletir sistematicamente sobre o antes e o depois dos participantes, enfocando temas de educação da sensibilidade, de relações interpessoais e de cidadania, no sentido de promover o desenvolvimento de uma consciência reflexiva estética e ética, perante a si mesmo, ao outro e ao mundo em que vivemos. A proposta prevê a produção de uma encenação pública dos participantes da oficina, assim como a produção de um vídeo com o registro de todo o processo, enfatizando-se o acontecimento do aprender-a-viver-junto e da criatividade artística, como marcas de (re)conciliação entre a escola e o prazer.

Acreditamos que a experiência vivencial e reflexiva do aprender-a-viver-junto, a partir de situações concretas envolvendo o cotidiano contextualizado dos alunos, onde as questões referentes à construção de uma cidadania consciente e crítica sejam priorizadas, seja, de fato, um dos pontos estratégicos para que a escola de século XXI trabalhe a instância do educar para a vida.

A opção pelo fazer teatral enquanto instrumento desta ação educativa, deve-se à nossa experiência como atriz, iniciada no III Curso Livre do Teatro Castro Alves(BA), com passagem pelo Centro de Artes de Laranjeiras (RJ), Escola de Dança Angel Vianna (RJ), Petit Studio Rosella Terranova(RJ), Teatro Trastevere e Festivais de Arte de Verão (Itália), que nos possibilitou uma intensa e rica vivência do fazer teatral e a descoberta de que o tempo do teatro é o tempo *presente*, é o tempo da *Vida*; e a certeza de que é com este tempo que queremos trabalhar.

O teatro com significados educacionais é, para nós, uma prática transformadora social e cultural, porém, sem esquecer de sua especificidade - o teatro é um produto de nossa imaginação poética - e, como afirma Joana Lopes, "(...) é jogo dramático que abre uma perspectiva de de educação para quem o faz e quem o assiste" (1989, p:23).

Acreditamos que **educar com a vida é o novo paradigma da educação para o terceiro milênio**. Por isso, em nosso entender, é necessário que o processo de aprendizagem seja permeado pelo prazer, pelas tendências

construtivas de Eros, que cultua a vida, o amor, a união, a cooperação, configurando-se como um processo inseridor e transformador da realidade, superando as tendências destrutivas de Tanatos, traduzida por separação, violência, competição e intolerância que tem se revelado também nas instituições educacionais, refletindo um aspecto social e cultural da vida contemporânea, que muito tem ocupado os que acreditam no ser humano e na construção de uma sociedade solidária, justa e amorosa. E que, obviamente, depende de cada um de nós.

Acreditamos que o Teatro, enquanto arte e linguagem, possa, sobremaneira, ajudar na construção desses valores que simbolizam a força de Eros, e que a ser humano precisa resgatar na sua relação consigo, com o(s) outro(s) e com o mundo. Como também, possibilitar ao educando a oportunidade de vivenciar experiências socio-construtivas de aprendizagem.

A proposição de ações pedagógicas que possam contribuir para uma educação para a vida e para o mundo do trabalho, através da valorização das linguagens artísticas e pelo aprendizado crítico e criativo da leitura e interpretação do mundo, responde às novas possibilidades que a LDB prescreve para a Educação no Ensino Médio, onde se deve concretizar a consolidação e o desenvolvimento dos princípios pedagógicos da Identidade, Diversidade, Autonomia, Interdisciplinaridade e Contextualização e atende ao desejo e à necessidade do professor-pesquisador em trabalhar a sua contemporaneidade e a dimensão estética e ética de sua prática.

Como a escola ainda se baseia em uma relação de aprendizagem que enfatiza aspectos mnemônicos e conteudísticos, sem estabelecer relação entre a escola e o prazer, o nosso trabalho procura propor ações pedagógicas pontuais para o ensino médio, dentro de nossa competência didática, que atendam às relações sociais possibilitadoras da construção do conhecimento pelo aluno, permitindo-lhe ressignificar criativamente os objetos do conhecimento, experimentando, assim, o prazer de aprender e, finalmente, atuar de forma consciente e inventiva no mundo contemporâneo. E foi nesse sentido que procuramos *(re)conciliar a escola e o prazer*, através de oficinas de teatro que

trabalhassem os *Temas Transversais da Estética e da Ética* e proporcionassem aos alunos, refletirem e recriarem a realidade através do trabalho, da livre-expressão e da pesquisa, tomando como referência a pedagogia de Freinet.

Baseando-nos no próprio texto da LDB vigente, reconhecemos e emergência de propostas pedagógicas que possam fazer a ponte entre as várias atividades curriculares, promovendo o desenvolvimento de competências cognitivas e sociais no aluno. Trata-se de propor e realizar um programa de atividades que tenham a capacidade de estabelecer nexos com o conjunto das disciplinas e atividades escolares e extra-escolares. E aqui se insere a importância dos *Temas Transversais* previstos nos Parâmetros Curriculares Nacionais. Em nosso meio escolar, seja público ou privado, faltam propostas bem fundamentadas que atendam ao espírito desta possibilidade aberta pelos temas transversais, no sentido da realização de práticas pedagógicas promotoras da autonomia, criatividade e participação social do aluno.

Revisitando o texto da Resolução da CEB N.3, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, encontramos a justificativa institucional de nossa proposta, porque a mesma vai ao encontro do que tais Diretrizes apresentam como parte diversificada do currículo de cada escola., É preciso, portanto, que cada estabelecimento de ensino compreenda no seu projeto pedagógico, atividades curriculares que atendam à escolha criteriosa da parte diversificada do currículo. Segundo o texto da Resolução, no Art.11:

“Na base nacional comum e na parte diversificada será observado que: II- a parte diversificada deverá ser organicamente integrada com a base nacional comum, por contextualização e por complementação diversificação, enriquecimento, desdobramento, entre outras formas de integração; III – a base nacional comum deverá compreender, pelo menos, 75% do tempo mínimo de 2.400 horas estabelecidas pela lei como carga horária para o ensino médio; IV- as escolas terão em suas propostas pedagógicas, liberdade de organização curricular, independentemente de distinção entre base comum e parte diversificada” (Resolução da CEB N.3, Incisos II, III e IV).

Neste sentido, a proposta aqui elaborada deseja contribuir para que o preenchimento desta lacuna se faça de maneira inteligente e, admite como princípio a atitude dialógica na relação pesquisador-pesquisado, professor-aluno. Isto, então, significa dizer que só através da constituição de atividades curriculares onde cada aluno possa experimentar o prazer de aprender, ressignificando crítica e criativamente o objeto de conhecimento, se pode pretender promover no educando o desenvolvimento de sua autonomia afetiva e intelectual. Nesta medida, o nosso intento justifica-se como mediação pedagógica para o desenvolvimento de capacidades e habilidades capazes de interligar os vários níveis e campos do *aprender a ser-sendo* (Galeffi, 2001). E por não acreditarmos que a educação formal deva limitar-se a transmitir conteúdos, pensamos em uma alternativa que nos convoca a descrever, propor e realizar oficinas teatrais que trabalhem os temas transversais - estética e ética, de forma concreta e participativa, a partir da experiência com as artes cênicas, e da reflexão individual e coletiva acerca da convivência que possibilita o aprendizado do *aprender a viver-junto*.

Assim, o que queremos fazer com a oficina é a experimentação de um lugar positivo para promover no educando, uma tomada de consciência de seu potencial e de sua inserção no mundo da vida e do trabalho. Desejamos, assim, promover atividades que trabalhem no aluno a percepção de si, sua auto-imagem, sua estima, sua percepção do outro, sua linguagem e expressão, que o faça ser ator de sua própria existência e tomar consciência de seu potencial criador, tornando-se responsável e participante.

Pensamos que a realização desta proposta irá permitir que uma prática pedagógica, onde a reflexividade seja experimentada seja testada na sua consistência e possibilidades, buscando superar a mera constatação de que algo diferente deve ser feito para que se alcance uma educação promotora de novas inteligências criadoras e participativas.

Segundo a Resolução N.3, é evidente que qualquer proposta pedagógica que possa cumprir o papel de interligação das múltiplas atividades curriculares é da responsabilidade das escolas e de seus profissionais, não havendo nada que

negue a possibilidade de serem realizadas oficinas teatrais com ênfase nas dimensões estética e ética. Neste sentido, nossa proposta procura atender a este novo campo das atividades escolares, onde os temas transversais estão aguardando tratamentos pedagógicos condizentes com a realidade e contexto dos alunos.

Acreditamos que só através de propostas pontuais e sistemáticas seja possível atender ao que se encontra aberto pela LDB, sobretudo em relação à parte diversificada do currículo, e é nesta direção que justificamos nossa proposta, porém, deixando registrado a possibilidade deste trabalho ser realizado também, dentro da base nacional comum, como por exemplo, na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, na perspectiva de criar-se uma escola que trabalhe com a inter-relação de conhecimentos, e prepare o aluno para ser um sujeito autônomo, crítico, criativo e cidadão. Inclusive, a nossa pesquisa de campo foi realizada na disciplina de Filosofia, dentro da base nacional comum. Diante da necessidade e urgência em se trabalhar os temas transversais na escola, de maneira condizente com a realidade socio-histórica e o contexto dos sujeitos envolvidos, exige-se, a nosso ver, que seja dispensando um tratamento compatível com a importância dos temas transversais para a Educação do século XXI.

Acreditando que a noção de interdisciplinaridade, *entendida como prática de resolver um problema concreto, relativo à existência cotidiana* (Fourez, 1998, p.136), traduz bem o espírito de nosso trabalho enquanto proposição, e o que para nós é de fundamental importância: a busca sistemática de educar para a vida, abrindo novas possibilidades na escola para o aprender com prazer.

CAPÍTULO I

PONTO DE PARTIDA

O Ser Concreto e Desejante

A escolha do tema para o desenvolvimento da nossa dissertação de mestrado **O PRAZER DE APRENDER – Proposta educativa para o desenvolvimento da consciência estética e ética através da vivência teatral**, decorreu da tomada de consciência, a partir de nossa prática docente no ensino médio e superior, de que o sujeito-aluno é um ser biopsicossocial, concreto e desejante e, inserido em um contexto histórico e cultural complexo e diversificado, que lhe proporciona um aprendizado cotidiano multifacetado, mediado e fragmentado. Neste sentido, o desafio de preparar-se e ao educando para atender às necessidades e possibilidades da vida contemporânea, de uma maneira mais plena e consciente, impõe-se essencialmente à escola.

Concordamos com a perspectiva de que a mera transmissão e o acúmulo de conteúdos, próprios da concepção tradicional de ensino, onde a ênfase recai no aspecto cognitivo e conteudístico da aprendizagem, não mais atende à complexa sociedade que nós criamos e vivemos. Acreditamos que esta concepção deva ser superada, pois impede uma relação social possibilitadora da construção do saber pelo aluno e da conquista de sua autonomia intelectual e afetiva.

Nesse tempo de neoliberalismo, é nosso direito (re)pensar a prática pedagógica como objeto de pesquisa, tendo a escola como ambiente de aprendizagem, de produção de conhecimento e local de encontro de sujeitos

concretos e desejantes, partícipes da construção de saberes. Para que a escola possa ser contemporânea à sua época, faz-se mister repensar o conhecimento como desejo, levando-se em conta a dimensão do prazer no processo de aprendizagem, assim como, a utilização das várias linguagens e canais comunicacionais contemporâneas, a fim de potencializar o acontecimento do diálogo entre os pares pedagógicos, além de, é claro, possibilitar ao aluno desenvolver uma visão crítica da sociedade de consumo em que estamos inseridos.

De acordo com Madalena Freire (1999, p.15), “a escola em geral tem essa prática, a de que o conhecimento pode ser doado, impedindo que o aluno e também os professores o construam.” Segundo a autora, “a educação pode e deve ser prazerosa”. O que se percebe, em geral, nas escolas é que na educação infantil a criança constrói o seu conhecimento vivendo o aqui e agora, com o professor elaborando o conteúdo programático a partir de interesses e necessidades da criança, através da vivência de jogos, música, teatro, dança, etc, possibilitando o estabelecimento de uma ação pedagógica comunicativa, eficaz e prazerosa. À medida que o sujeito–aluno vai percorrendo o caminho da educação formal, esta relação pedagógica dialógica e prazerosa com o objeto de conhecimento vai se esmaecendo, dando lugar a uma prática autoritária e unilateral, exigindo-se desse aluno sujeito-concreto e desejante, uma postura passiva e quase que exclusivamente cognitiva, de sublimação e negação de seu próprio desejo e também, de sua condição ontológica de ser social.

O que nos permite refletir sobre a importância do prazer no processo de aprendizagem, na medida em que, inclusive, possibilita a superação da dicotomia cognição e afetividade e a instauração de uma pedagogia diferenciada que propõe a escola como lugar do pensar, do sentir, do prazer, da fala, do aprender a ver, do escrever, mais condizente com uma pedagogia que se propõe a formar seres pensantes, autônomos e criativos.

É na questão do aprender com prazer e no aluno situado na adolescência, com as especificidades que este sujeito pode apresentar dentro do contexto cultural contemporâneo, que o olhar desta pesquisa pretende se deter.

Percebe-se no contato com os alunos adolescentes, bombardeados pela comunicação de massa¹ e envolvidos pela indústria cultural² que, ao invés de tornarem-se sujeitos ativos, expressivos, criativos e interativos, encontramos nas salas de aulas, em sua maioria, alunos-alienígenas, ora apáticos e passivos, ora violentos... "contentando-se em aceitar o produto final (...) limitando-se a repetir o que lhe impuseram" (De La Taille, 1992, p.31).

A influência dos meios de comunicação e da cultura de massa³ em pensamentos, atitudes e comportamentos é reconhecida por pesquisadores, mas a escola ainda permanece utilizando-se de formas tradicionais de transmissão oral e escrita, recusando-se a admitir o princípio do prazer e a necessidade premente de inovação (ou renovação?), perante os desafios da educação para o terceiro milênio. Acreditamos que, por estamos inseridos em um contexto socio-histórico-cultural e econômico bastante complexo, faz-se necessária a superação do paradigma tradicional e conservador no qual a escola se inseriu e onde inicia-se o processo passivo do indivíduo, no qual o professor assume o papel de emissor e o aluno, de mero receptor, dentro de um padrão estético de repetição e de uma visão social cristalizada - ou, como diria J. L. Moreno, de "conserva cultural".

A perspectiva de uma escola crítica e criativa, impõe-se gradativamente como uma necessidade para a sociedade contemporânea, e para tal, a aproximação e a inter-relação dos campos da Comunicação e da Educação nos parece de fundamental importância. Diz respeito, também, à mudança de paradigma em relação à postura dos pares pedagógicos – professor e aluno, ambos atores sociais e co-construtores de saberes. Busca-se, então a reconsideração do papel passivo do aluno que, na concepção socio-construtivista

¹ Este conceito foi retirado da obra de John Thompson, "A Mídia e a 'Modernidade': refere-se à produção e difusão generalizada de bens simbólicos através da fixação e transmissão de informação ou conteúdo simbólico para uma pluralidade de destinatários em troca de algum tipo de remuneração financeira. (Thompson, 1998, p.32).

² O conceito de indústria cultural e a sua crítica foram elaborados pelos frankfurtianos e diz respeito a "uma teoria social do conhecimento, e de acordo com seus pressupostos tudo se transforma em artigo de consumo." Todas as vezes que uma certa fórmula se populariza, tendo êxito, a indústria a promove e repete sempre o mesmo padrão. Tais circunstâncias intensificam a passividade social' (Matos, 1993, p.69).

³ Encontramos ressonância no pensamento de Muniz Sodré, quando afirma: "o que se convencionou chamar de cultura de massa tem como pressuposto, e como suporte tecnológico, a instauração de um sistema moderno

ocupa o lugar de sujeito ativo e construtor de seu próprio conhecimento, a partir da proposta de uma escola onde a meta prioritária seja formar sujeitos capazes de criar, de tornarem-se participantes ativos e receptores autônomos e não apenas de ficar repetindo padrões já existentes. Dessa forma, a pedagogia socio-construtivista promove a interação do sujeito-aluno com o objeto de conhecimento de forma crítica e reflexiva e com o(s) outro(s) sujeito(s), numa relação de aprendizagem mútua e cooperação.

Cabe nesse momento, correspondendo aos anseios e tensões de nossa época, conceituar a educação dentro de uma visão mais abrangente e atualizada, mais complexa e plural, inclusive de acordo com as possibilidades abertas pela LDB vigente. Neste sentido, a educação, pode ser compreendida como um processo formativo de sujeitos concretos e desejantes, pela vivência de uma situação socio-histórica e cultural específica, que os possibilite e os oriente, efetivamente, à uma ação comunicativa crítica, criativa e eficiente - e, que permita a participação ativa destes sujeitos singulares no mundo da vida e do trabalhos livres.

Quando aqui desejamos re-introduzir o prazer no processo de aprendizagem, temos em mira a importância do prazer nessa nova ação educativa. Sendo assim, uma questão nos impulsiona, a saber: Por que é preciso que o prazer e o saber caminhem juntos na formação escolar?

Para se atingir os objetivos de uma educação para a vida, como pretende a política educacional brasileira, é preciso mais que belas teorias. Antes de tudo é fundamental que as teorias não se encontrem descoladas da prática, e que novos sentidos para o **prazer** sejam promovidos como ações pedagógicas sistematicamente ordenadas.

E o que se entende por prazer? Por prazer, etimologicamente, entende-se a sensação ou sentimento agradável, harmonioso que atende a uma **inclinação vital, de alegria e deleite**⁴.(Novo Dicionário Aurélio,1988, p.1378)).

de comunicação ou veículos de massa (o jornal ,a revista, o filme, o rádio, a televisão) ajustado a um quadro social” (Sodré, 1988, p.13).

⁴ Grifo nosso

Na Psicanálise, encontramos a questão do *prazer como elemento componente da construção da personalidade humana e necessária ao seu bem estar*, segundo a qual todo o comportamento humano é basicamente regido pela necessidade urgente de gratificação dos instintos, quer de forma direta ou através de fantasias.

No conceito psicanalítico do *Princípio do Prazer*, de acordo com a primeira formulação freudiana, as atividades inconscientes são dominadas por esse princípio em que a fantasia não se distingue da realidade. Com o desenvolvimento do ego, porém, o indivíduo torna-se consciente das exigências da realidade (Princípio da Realidade). Na sua segunda formulação, Freud reuniu a conservação do indivíduo e da espécie sob o conceito de **Eros**, o instinto/pulsão da vida e opondo-se a este, o de **Tânatos**, o instinto/pulsão da morte ou da destruição. Aqui vimos também que o componente **vital** acompanha o conceito de **prazer**.

O conceito dualista de Eros e Tânatos é considerado o alicerce fundamental da Psicologia Contemporânea, com importantes implicações para o estudo da própria sociedade, na medida em que a *expressão psicológica da pulsão da vida é o amor, as tendências construtivas e o comportamento cooperativo do sujeito; ao passo que a pulsão da morte se expressa nas tendências negativas e destrutivas, no ódio e na aversão ao estabelecimento de boas relações, sejam elas intrapsíquicas ou sociais*.

Se está faltando o “prazer de/no fazer”, traduzido pela ausência das manifestações que traduzam a força de Eros, como o amor, a união e o comportamento construtivo na escola, o que podemos supor seria o gradativo aumento das tendências destrutivas de Tânatos que mais, facilmente se sobreporiam à Eros, tendo como resultado, um fazer dicotomizado do viver- e, como tal, sem prazer.

Pelas notícias veiculadas nos livros, revistas, jornais e televisão, podemos constatar que nas instituições educacionais, o que vem prevalecendo é a pulsão da morte, traduzida por comportamentos de violência física e simbólica, entre os

atores desse “espetáculo”⁵ hodierno e pelo autoritarismo nas relações professor-aluno que promove o afastamento, a heteronomia, dificultando a integração cognitiva, afetiva e psicomotora do aluno e, sobremaneira, o estabelecimento de relações interpessoais baseadas no princípios éticos da alteridade e da cooperação.

O nosso trabalho de pesquisa intervém no universo do ensino médio formal, privilegiando o aluno na adolescência, por entendermos ser esta etapa extremamente significativa na construção do sujeito. Caracterizada pelo luto da perda da condição infantil, pela busca da identidade e da autonomia, pela recém-chegada maturidade sexual, enfim, todos estes fatores que irão engendrar os valores e construções que irão acompanhá-lo na vida adulta. São esses adolescentes que brevemente estarão no mundo da vida e no mundo do trabalho, constituindo famílias e juntando-se a nós na condução dos rumos da sociedade humana.

Acredito que é possível aprender com prazer. Para tal, é necessário um ambiente de respeito mútuo, de participação, de trabalho, de alegria, comunicação e cooperação que permita ao aluno uma re-leitura e uma re-significação criativa do mundo onde está inserido. Um ambiente favorável ao processo de aprendizagem, onde aluno e professor sejam, de fato, parceiros, e o diálogo, efetivamente, aconteça, possibilitando ao aluno tornar-se construtor ativo de seu conhecimento, superando a posição passiva de receptor de conteúdos.

Para isso, faz-se mister que o professor esteja disposto a descer do pedestal de dono absoluto da verdade e, sobretudo, permita-se desenvolver uma estética da sensibilidade que o possibilite a atualizar-se nas linguagens contemporâneas aprendendo a conhecer e compreender “o outro”, dentro de seu contexto cultural e das especificidades da etapa de desenvolvimento onde este se encontra, possibilitando o diálogo através, inclusive, da valorização do outro em sua forma de ser e estar no mundo.

⁵ Grifo nosso.

Formar (ou re-formar) o ser concreto e inserido no contexto contemporâneo, dentro preceitos estéticos e éticos, do respeito a si mesmo e ao outro, esse é o nosso desafio.

Tendo em vista o campo específico e os objetivos a alcançar nesta pesquisa, propomos trabalhar os temas transversais da estética e da ética, valendo-nos das Artes Cênicas, especificamente do Teatro, como meio para o desenvolver a nossa metodologia de trabalho, por entendermos tratar-se de uma área de conhecimento que possui uma linguagem dinâmica, plural e afetiva, podendo favorecer professores e alunos a interagirem harmonicamente no processo de construção do conhecimento. A intenção de utilizar o Teatro como meio pedagógico para promover a vivência de alguns temas transversais, mostra-se pertinente também por suas interfaces como a música, o cinema, as artes do vídeo, a dança, etc. linguagens estas que fazem parte do nosso cotidiano comum social, e estão requisitando um tratamento mais positivo e condizente com a velocidade dos acontecimentos atuais, com a sociedade *high tech* de consumo impondo padrões comportamentais e induzindo subliminarmente as pessoas a consumir um determinado modismo no mercado - colocado intencionalmente como *tendência*, através da indústria de entretenimento e, utilizando-se da arte como matéria prima.

Acreditamos de fato, que a Arte possa exercer um papel de fundamental importância na sociedade contemporânea mas, no sentido de promover possibilidades concretas de desalienização dos sujeitos, na promoção de uma educação estética e ética, e da construção de uma cidadania mais plena e consciente pelos atores envolvidos nesse universo do ensinar e aprender.

PASSEIO TEÓRICO

Com os avanços epistemológicos em torno do ato humano de conhecer, as premissas atuais apontam para a existência de diferentes maneiras de apropriar-se do objeto de conhecimento, que é ressignificado pelo sujeito a partir de seu repertório original. Assim, a imagem de um novo e múltiplo olhar vai se tecendo através da inter-relação entre os sujeitos e as diversas áreas do conhecimento, possibilitando, desta forma, a reconstrução de saberes que atendam à demanda cognitiva e social de nossa época.

A educação – como se apresenta na contemporaneidade, tem como ponto de partida o contexto socio-histórico-cultural dos atores envolvidos, colocando-se como a pista mais confiável e elucidativa, para atingir o objetivo final do processo educativo : formar um sujeito ativo, crítico, criativo e autônomo, capaz de uma ação comunicativa consciente, eficaz e prazerosa, no processo de construção/desconstrução/reconstrução da sociedade humana. Mas, para isso, é preciso que seja levado em conta, o tempo, a linguagem e o desejo desses atores sociais.

A partir destas reflexões, optamos por partir de uma fundamentação fenomenológica, no sentido de abrir uma discussão crítica sobre as condições, limites e possibilidades do conhecimento humano, uma vez que o método fenomenológico caracteriza-se pelo fato de colocar entre parêntesis ou por fazer a redução, em primeiro lugar, de todos os pré-conceitos e dos conhecimentos já sedimentados e até mesmo da própria existência das coisas, para por em evidência na sua essencialidade a dimensão da consciência.

Esta corrente filosófica iniciada por Edmund Husserl, filósofo alemão (1858 – 1938), propõe o estudo da forma em que a realidade é percebida, ou seja, colocar-se diante de qualquer realidade com o objetivo de captar as suas estruturas, sem sobrepor algo de elaborado de forma puramente mental. Optamos

pela fenomenologia pelo fato da nossa pesquisa tratar de temas transversais como a estética e ética e envolvendo o *trabalho-jogo* e a *expressão criativa*, o que vale dizer que iremos construir um caminho, por isso, novo e diferente.

Husserl questiona como garantir a superação do *mundo – da –vida*, de uma humanidade fechada em si própria se é através desse mundo natural da vida que expressamos os nossos juízos e construímos nossas crenças. E analisa que a origem das várias maneiras de pensar o mundo encontra-se nas experiências vivenciais, isto é, nas formas que se configuram interiormente tais experiências.

Desta forma, o método fenomenológico busca captar as estruturas essenciais do fenômeno que se quer compreender, estabelecendo, então, as suas relações.

Dentro da corrente fenomenológica, elegemos Maurice Merleau- Ponty, que propõe uma fenomenologia existencial, “voltada para a compreensão do ser em situação, inextricavelmente ligado ao mundo”, para dialogar conosco. (Coelho Jr. & Do Carmo, 1991, p.46). Segundo Merleau- Ponty,

a experiência vivida encontra-se na origem do ato perceptivo, campo entrelaçado do corpo-mundo e não é levado em conta com algo fundante da percepção e da produção de conhecimento, pelos cientistas nos seus experimentos e conclusões, uma vez que o mundo fenomenológico não é a explicitação de um ser prévio, mas a fundação do ser, a filosofia não é a realização de uma verdade prévia, assim como a arte não é a realização de uma verdade (Merleau – Ponty, 1999, p.9).

Optamos pela fenomenologia existencial também pela possibilidade de superação da dicotomia corpo/alma, baseados na proposição onde o autor em questão afirma: ‘a união entre corpo e alma não é selada por um decreto arbitrário entre dois termos exteriores, um objeto, outro sujeito. Ela se realiza a cada instante no movimento da existência’ (Merleau-Ponty, 1999: 131). Abordando assim, o corpo como o porto do ser-no-mundo, fundando o seu primeiro pacto com ele,

Merleau-Ponty nos diz que se “a cada momento o corpo exprime a existência, é no sentido que a fala exprime o pensamento.” (Merleau-Ponty, 1999, p.229) .

A nossa pesquisa trabalha com o educando como um ser biopsicossocial, um ser de relações, concreto e desejante, por isso gostaria de destacar um aspecto que embora a escola mantenha sob guarda constante, através de rígidas normas disciplinares e sanções, me parece essencial que e a questão do corpo, da corporeidade, como forma de ampliar a consciência de si, do outro e do mundo.

Fomos buscar, então, no que diz respeito à construção do corpo, subsídios no encontro de Merleau –Ponty com a Psicanálise, através do estudo realizado por Coelho Junior, quando problematiza sobre “a presença contemporânea de desenvolvimento e construção do corpo e suas conseqüências no plano da experiência do corpo vivido e desejante”. (Coelho Junior, 1997, p.401). Esse referido autor trabalha com três dimensões de corpo: **corpo construído** - posição herdeira da divisão moderna entre mente e corpo, um corpo a serviço da produção; **corpo desejante** - .pensado pela psicanálise como o corpo transformado pela relação com os outros e pelo desejo dos outros e **corpo vivido** - que é entendido pelo corpo em relação, um corpo no mundo em sua relação com os outros, um *ser-no-mundo-com* e que “é pensado no interior da reformulação da relação sujeito-objeto realizada pela corrente fenomenológica, na filosofia e na psicologia”(Coelho Junior, 1997, p. 402).

Para entendermos esse **ser-no-mundo** que é o aluno-adolescente, é preciso que nos detenhamos sobre as influências que o seu corpo vivido recebe enquanto sujeito pós-moderno, particularmente no que se refere aos estímulos/efeitos a que está submetido, no que se refere aos apelos eróticos da cultura de massa, às novas tecnologias, como também a forma como acontece a sua interação com o(s) outro(s) dentro da escola.

Para Vygotsky, teórico socio-cultural, o desenvolvimento humano envolve processos mutuamente constitutivos de imersão na cultura e surgimento simultâneo de uma individualidade única no contexto da prática social. Esse processo de fusão-diferenciação nos permite visualizar a importância do(s) outro(s) na formação da consciência individual e social do sujeito, e que na concepção de

Vygotsky, é o *drama que acontece entre as pessoas, pois construir conhecimentos implica numa ação partilhada, e é através dos outros que as relações entre sujeito e objeto de conhecimento são estabelecidas* (Rego, 1999: 110). O paradigma socio-culturalista se estabelece sob as condições do diálogo e da cooperação e depende sobremaneira da atuação/intervenção do professor, enquanto mediador na dinâmica das relações interpessoais e na interação dos alunos com os objetos de conhecimento, agindo diretamente no que Vygotsky denomina “*zona de desenvolvimento proximal*”.⁶

Através do processo de aprendizagem, essa zona de desenvolvimento proximal é estimulada; ou seja, “o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros” (Vygotsky, 1999: 117). O autor coloca em evidência a questão do conhecimento, enquanto construção social, e enfatiza a importância da cooperação e dos trabalhos de grupo para o desenvolvimento humano.

Nesse palco de inter-relações pessoais e coletivas onde ocorre a aprendizagem e, também, onde o sujeito constrói a consciência de si, do outro e do mundo, é o espaço onde - nós, educadores, vamos atuar.

Espaço de construção de consciência.

Espaço de conhecimento e de cultura.

Espaço plural na sua essência e excelência de ser.

Espaço de re-construção e de reflexão.

Espaço possível de travessias.

Espaço da comunicação e da interseção de linguagens, sujeitos e signos contemporâneos que precisam ser decifrados/decodificados criticamente e ressignificados por um sujeito real, concreto, um ser de necessidades e desejos;

⁶ Para Vygotsky, “ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração como companheiros mais capazes. (Vygotsky, 1999: 112).

enfim, um ser de natureza social que, ao transformar, inevitavelmente, se transforma, numa relação dialética e criativa com o meio.

Para dar conta de atender às novas demandas e complexidades da vida contemporânea, os educadores estão se vendo compelidos e a retomarem o caminho da educação continuada e a refletirem sobre a sua prática docente, repensando e reavaliando posturas e práticas cristalizadas.

Determinados procedimentos tornaram-se insuficientes e inadequados a uma práxis comprometida com a sua época e com o *zeitgeist*⁷ predominante, ou seja, uma prática que efetivamente contribua com a resolução de problemas cruciais que ora vivemos, como a alienação, a intolerância, a violência, a miséria, objetivando o desenvolvimento de um sujeito autônomo e sensível, na busca da construção de uma sociedade mais pacífica, solidária e amorosa.

A nossa proposta de trabalho possui como aportes teóricos a pedagogia de Freinet, que preconiza uma escola para a vida e uma educação pelo trabalho e, também, o pensamento de Paulo Freire que prioriza a autonomia, a dialogicidade e aponta para a dimensão estética e ética da prática educativa, assim como o de Philippe Perrenoud, que trata das novas competências profissionais para ensinar e de Lev Vygotsky que enfatiza a dimensão socio-histórica e cultural no ato de aprender-ensinar.

Tomamos como pressuposto teórico-metodológico a pedagogia de Freinet, em que o construir junto faz parte do aprender junto, numa concepção de **educação voltada para o trabalho e para o prazer de criar**, através da livre-expressão, da pesquisa e da troca de informações e tendo como base, os pilares da :

- 1) *cooperação*, como forma de construção social do conhecimento;
- 2) *comunicação*, como forma de integrar esse conhecimento;
- 3) *documentação*, sendo o registro da história que se constrói diariamente;
- 4) *afetividade*, o elo de ligação entre as pessoas e o objeto de conhecimento.

⁷ Traduzido por espírito da época.

Acreditamos que nestes pilares encontra-se a base para o diferencial pedagógico que acreditamos ser o mais compatível e adequado à escola da sociedade contemporânea.

Encontramos na concepção freinetiana de educação, uma proposta pedagógica que possibilita o aluno sentir-se parte de uma escola viva, feliz, onde se trabalhe e construa, dando verdadeiro significado social para o trabalho. Freinet propõe “*a edificação de uma escola onde haja alegria e prazer para descobrir e aprender*”(Elias, 1998, p.13).

Neste sentido, o *prazer* advém do *trabalho*, que de acordo com Freinet, “valoriza o indivíduo transformando-o em ator eficaz e responsável perante a comunidade e a própria sociedade. (...) O trabalho na escola deve ser visto não só como meio didático, mas como uma prática ligada à vida e ao contexto histórico-cultural dos alunos. Freinet refere-se a trabalho em um sentido mais amplo, denominando-o de **trabalho - jogo**. Diferencia-o de brincadeira, afirmando que, por envolver o **prazer de criar**, construir, ele é natural, pois responde à necessidade humana de criar”. (Elias, 1998, p.78). O autor denomina trabalho: “a essa atividade que se sente tão intimamente ligada ao ser que se transforma em uma espécie de função, cujo exercício tem por si mesmo sua própria satisfação, inclusive não requer fadiga e sofrimento” (Freinet apud Gadotti, 1997, p.177).

A nossa proposta de trabalho, tem como objetivo ser transformadora da realidade, ou seja, apresentar soluções diante das necessidades e situações postas no contexto educacional contemporâneo, sendo, portanto, uma prática criadora e, por isso, prazerosa. As práticas educativas podem e devem atender à necessidade humana de criar, como afirma Freinet. E assim, o propósito de **educar para a vida** começa a fazer mais sentido.

Como pretende formar o sujeito para a vida, a escola deve estar, obrigatoriamente, ligada à vida, apresentando-se dinâmica, porém, reflexiva, por isso entendemos que se deva buscar um unidade teórico-prática que permita à escola desenvolver uma ação criadora e possibilite a inventividade - uma singularidade da prática pedagógica que expressa, inclusive, a complexidade do fenômeno educacional.

Dentro da concepção freinetiana de educação, os conhecimentos, as lições e explicações só têm valor, se ligadas às experiências pessoais, e nesse sentido, entendemos que o educador deve desenvolver a sua sensibilidade para conhecer quem é o seu aluno como, por exemplo - no caso de adolescentes, conhecer a natureza psicológica que caracteriza as transformações bio-psico-sociais na adolescência.

Ao elegermos Freinet como referencial teórico-metodológico, entendemos que os eixos vertebrais de sua pedagogia: a *cooperação*, a *comunicação*, a *documentação* e a *afetividade*, possuem as características necessárias para fundamentar a nossa intervenção no cotidiano escolar. Pretendemos trabalhar em forma de oficinas de teatro, com os temas transversais; em nosso caso, especificamente, o da estética e da ética, objetivando que haja a construção e ressignificação pelo aluno, do objeto de conhecimento, e que ocorra de forma criativa e prazerosa.

Entendemos que a linguagem plural e dinâmica das artes cênicas pode dar conta de facilitar a interação entre os pares pedagógicos, possibilitando o envolvimento e a participação dos alunos nas atividades propostas, por ser possuidora de uma linguagem esteticamente sedutora, especialmente para o adolescente, sedento de aventuras, de movimento, “antenado” com o mundo dos *mass-media* e , cotidianamente bombardeado pela cultura industrial da sociedade contemporânea.

Faz-se necessário, então, que **a escola fale a linguagem de seu tempo**, a fim de que efetivamente a ação educativa aconteça. A questão do desejo e do prazer, vista na parte introdutória de nosso trabalho, onde nos reportamos à Psicanálise para um maior entendimento do termo, é fator de relevância para a educação contemporânea que pretende formar sujeitos autônomos, para atuar na realidade social em que estão inseridos, transformando-a, segundo critérios mais desejáveis de convivência ética, como também desenvolvendo a formação da sensibilidade estética e criativa da pessoa humana.

Uma visão panorâmica do passeio teórico

Partindo do pressuposto que desejamos propor uma educação humanista contemporânea onde a *cooperação*, a *comunicação*, a *documentação* e a *afetividade*, assim como o respeito às diferenças, à tolerância, ao acolhimento, ao diálogo e à solidariedade façam parte da prática educativa, nos reportamos à obra de Philippe Perrenoud, especificamente no que se trata das *novas competências profissionais para ensinar*, por encontrarmos ressonâncias com nossa proposta de uma pedagogia diferenciada e que atenda às necessidades prementes deste período de transição socio-cultural e econômico, buscando consolidar as bases para um futuro possível e desejável para educadores e educandos - atores sociais no campo educacional da sociedade contemporânea.

Para tanto, Perrenoud nos aponta uma vista panorâmica nesse *passeio teórico*:

Em um período de transição, agravado por uma crise das finanças públicas e das finalidades da escola, as representações dividem-se, não se sabe mais muito bem de onde se vem a para onde se vai. O que importa, então, é lembrar caminhos conhecidos e trilhar alguns novos. Sobre temas semelhantes, o consenso não é nem possível, nem desejável. Quando se busca a unanimidade, o mais sábio é ser bastante abstrato dizer, por exemplo, que os professores devem dominar os saberes a serem ensinados, ser capazes de dar aulas, de administrar uma turma e avaliá-los. Restringindo-se a formulações sintéticas, provavelmente todos concordarão que o ofício do professor consiste também, por exemplo, em administrar a progressão das aprendizagens, ou em envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho (Perrenoud, 2000, p. 13).

. E aqui, mais uma vez nos apoiamos na fenomenologia de Merleau- Ponty, quando nos diz que "o homem é só um laço de relações, apenas as relações

contam para os homens” (Ponty, 199, p: 612) e, ainda mais: “(...)somos no mundo, e não somente estamos no mundo, como coisas(...)” (Ponty,1999, p.611).

Sobre esse *ser-no-mundo*, poeticamente, Paulo Freire nos fala:

(...)significa estar com o mundo e com os outros. Estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, sem “tratar sua própria presença no mundo, sem sonhar, sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar das águas, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciência ou teologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem idéias de formação, sem politizar não é possível.(Freire, 1996, p. 64)

Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho, diz respeito a nosso ver, a uma mobilização que deve-se levar em conta a situação singular dos mesmos. Para organizar e dirigir situações de aprendizagem, visando um escola realmente eficaz para a contemporaneidade, faz-se necessária a busca concreta da criação de situações didáticas contemporâneas, mantendo dentro das instituições educacionais um espaço para tais procedimentos, imaginando e criando outros tipos de situação de aprendizagem que não se restrinjam às tradicionalmente já conhecidas. Criar didáticas contemporâneas significa, sobretudo, trabalhar a partir das representações do aluno, enquanto *ser-no-mundo*, abrindo espaço para que as suas vozes sejam escutadas e valorizadas, colocando-se inclusive, o professor, no lugar desses alunos e tendo o dialogo com elemento mediador desse processo. Neste sentido, de acordo com Perrenoud;

A competência do professor é essencialmente didática. Ajuda-o a fundamentar-se nas representações prévias dos alunos, sem se fechar nelas, a encontrar um ponto de entrada em seu sistema cognitivo, uma maneira de desestabilizá-lo apenas o suficiente para leva-los a restabelecerem o equilíbrio, incorporando novos elementos às representações já existentes, reorganizando-as, se necessário (Perrenoud,2000, p.29).

Para que isto seja possível, o professor deve, de fato, renunciar à imagem daquele que sabe tudo, “aceitando mostrar suas próprias divagações e ignorâncias, não cedendo à tentação de interpretar a comédia do domínio, não colocando sempre o conhecimento ao lado da razão, da preparação do futuro e do êxito”(Perenoud, 2000, p. 38).

Como a nossa proposta de trabalho contempla o aluno adolescente, acreditamos que para trabalhar com este aluno, especificamente, devemos pensar na importância e na força que os meios de comunicação adquiriram para a sociedade atual.

Encontramos um dado estatístico que confirma o nosso pensamento e que, devidamente atualizado, pode nos dar uma dimensão mais precisa do que isso significa: “*um estudante latino-americano, durante seus anos de escolaridade passa, diante das telas de cinema e televisão, quinze mil e quinhentas horas a mais do que passa numa sala de aula*”⁸. Vivemos em um mundo saturado de imagens e sons. Com a imagem, entramos em uma nova etapa histórica em que passamos vertiginosamente de uma civilização oral para uma civilização audiovisual. Ao oferecer-nos uma representação da realidade, a imagem nos proporciona informações e significados específicos, dessa forma, a imagem permite a re-criação da realidade; sendo que “a radical novidade da visão e da concepção do mundo que se elabora – pelos Meios de Comunicação – nos remetem à radicalização de transformar-nos em outro homem atual” (G. Cohen-Seat apud Gutierrez, 1978, p.12).

Entendemos, dessa forma, que a linguagem audiovisual como estratégia de ensino, torna-se um elemento facilitador do processo de aprendizagem, pois valoriza e fala a linguagem do outro - o aluno, proporcionando-lhe o prazer estético da fruição de imagens e sons, além de “equipá-lo de modo a poder manejar o enorme bombardeio dos meios de comunicação que fazem parte de seu ambiente” (Gutierrez, 1978, p. 62). Por isso, decidimos, além de fazer o registro de

⁸ Estatística apresentada no Seminário de Meios de Comunicação Social e Educação, México, 1971 (Gutierrez,1978, p.15).

nosso trabalho de pesquisa de campo em linguagem audiovisual com a participação ativa dos alunos, utilizarmos da televisão, do cinema e da publicidade, para o exercício da recepção crítica dos meios. A questão da educação estética voltada também para uma vertente de recepção crítica dos meios tornou-se, a nosso ver, fundamental na formação escolar, pois entendemos que o ato educativo é um ato político, intrinsecamente ligado à construção de uma consciência crítica, estética e ética nos educandos.

Uma outra questão que nos diz respeito é sobre os princípios pedagógicos de Identidade, Diversidade, Autonomia, Interdisciplinaridade e da Contextualização, estruturadores dos currículos do ensino médio e que têm sido colocados, principalmente, no que diz respeito ao trabalho com os temas transversais; porém em decorrência dos novos paradigmas que foram engendrados pela cultura contemporânea e que, de acordo com Giroux, "levanta aspectos cruciais a certos aspectos hegemônicos do modernismo e, por conseqüência, da forma como eles têm afetado o significado e a dinâmica da escolarização contemporânea". Segundo o autor, *é preciso que os temas transversais sejam transformados em valores norteadores da prática educativa* (Giroux apud Silva, 1993, p. 44).

E é nesse sentido que caminhamos, no de propor ações pedagógicas pontuais, que possam efetivamente permitir ao aluno ressignificar o objeto de conhecimento, de maneira prazerosa através de oficinas de artes cênicas, levando em consideração o espírito do tempo e as especificidades da adolescência, enquanto etapa singular do desenvolvimento humano, onde a construção e busca de uma identidade pessoal e coletiva torna-se fator preponderante. Assim, a escola estará capacitando os sujeitos alunos a operarem de forma autônoma, objetivando uma inserção inteligente, crítica e criativa na sociedade contemporânea.

De acordo com Jésus Martin-Barbero (1998, p.47), em sua obra *América Latina e os Anos Recentes*, "é indubitável que a nova tecnologia já não é mais um acúmulo da aparatos, é um novo organizador perceptivo, um reorganizador da experiência social, no sentido forte da experiência, no sentido de sensibilidade(...)".

E nessa nova realidade social perpassa o imaginário, as representações do social, do cultural, provocando novas configurações e demandas nas pessoas.

Aí a gente pode se perguntar: por que os jovens lêem cada vez menos? Será porque as culturas da modernidade provocam maior empatia com os jovens de qualquer classe social?

Ou por que a escola não captou, desde o primário essa outra sensibilidade que foi engendrada nos seus alunos pela própria sociedade que criamos?

Ou será que é porque as aprendizagens propostas pela escola vêm “como tarefa, como ofício, não como espaço do imaginário, do prazer, de criatividade?” (Martin - Barbero, 1998, p. 51).

Para que possamos refletir um pouco mais sobre esta questão, cabe citar o trecho da obra de Marcuse (1968, p.57) em Eros e Civilização: “(...)É em virtude de sua relação intrínseca com a sensualidade que a função estética assume a sua posição central. A percepção estética é acompanhada de prazer” .

Dessa forma, reafirmamos o nosso desejo de trabalhar com a aprendizagem prazerosa, privilegiando os temas transversais da estética e da ética e consolidando a inter-relação entre os campos de comunicação e da educação, utilizando-nos da linguagem teatral e de suas interfaces para realizar esta travessia.

CAPÍTULO II

O PRAZER DE CRIAR E EDUCAR COM A VIDA

Sinto, penso e ajo, logo existo

Ao propor uma educação estética e ética, estamos almejando proporcionar ao educando criar condições para sua própria *autonomia de sentir, pensar e agir criativamente no mundo*, de modo que exista harmonia e coerência entre essas três formas de ser-no-mundo. Segundo Duarte Jr. (1995, p.18), “caso contrário, estamos frente à tendência esquizóide⁹ de nossos tempos: a dicotomia entre *o falar e o fazer*, entre *o pensar e o agir*, entre *o sentir e o atuar*. Nesse contexto de tendências de nosso tempo, não podemos deixar de lembrar do paradigma cartesiano e da máxima de René Descartes: “*penso, logo existo*”; que instaurou no mundo moderno, a supremacia da razão e que acreditamos, hoje, tenha se tornado insuficiente para dar conta dos desafios do mundo contemporâneo. Se Descartes fosse nosso contemporâneo, provavelmente, afirmaria: **sinto, penso e ajo, logo existo.**

Atualmente, a visão não dualista do ser, fundamentada em estudos e pesquisas, dentre as quais a teoria da inteligência emocional de Daniel Goleman, psicólogo e pesquisador da Universidade de Harvard, afirma que a emoção é fator

⁹ Manifestação de tendências para a esquizofrenia (um amplo de psicoses em que a emoção é neutralizada ou não é coordenada com o pensamento e o comportamento e em que o pensamento parece ser desnortado), mas não em sua forma extrema. Portanto, o termo é empregado para qualquer indicação de uma combinação inadequada entre pensamento e sentimento e de uma falta de interesse em estabelecer relações sociais, bem como a falta de capacidade para estabelecê-las. (Dicionário de Psicologia, 1994, p.91)

relevante no desenvolvimento da inteligência do indivíduo e que existem duas formas fundamentalmente diferentes de conhecimento que interagem na construção de nossa vida mental. A primeira é a mente racional, o modo de compreensão de que temos mais consciência, inclusive pelo próprio processo histórico a que estamos submetidos, o que já foi colocado anteriormente: o pensamento moderno foi inaugurado com a “descoberta da razão”, que René Descartes, considerado o “pai da filosofia moderna”, colocou como centro de todas as decisões e escolhas. A segunda é a mente emocional, sistema de conhecimento poderoso e impulsivo, embora, às vezes, ilógico.

Essas duas mentes, a emocional e a racional, podem e devem operar em harmonia na maior parte do tempo, conservando duas características próprias e possibilitando-nos viver no mundo. Possuem circuitos distintos, mas interligados no cérebro, ou seja, os sentimentos são essenciais para o pensamento e vice-versa.

Na disciplina de Seminários Avançados I, que fizemos no Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas (PPGAC) da UFBA, tivemos a oportunidade de pesquisar sobre as emoções. Como atuam as emoções sobre o organismo humano. Diversas formas de expressão. As emoções e os estados fisiológicos. As emoções e as marcas no corpo. Emoções e movimentos.

Foi deveras enriquecedor estudar e discutir desde a obra de Charles Darwin em *A Expressão das Emoções no Homem e nos Animais*, escrita em 1872, até um artigo do jornal *Los Angeles Times*, assinado por Robert Lee Hotz, que saiu publicado no *O Estado de São Paulo*, datado em 11/12/2000, sobre Ciência e Tecnologia com o seguinte título: *Novos recursos permitem mapear emoções*.

Vale a pena transcrever alguns trechos deste artigo:

“Antes menosprezado, o estudo da emoção assumiu nos últimos anos, uma nova respeitabilidade com os avanços técnicos que tornam possível monitorar de forma confiável os sutis estados mentais.(...) Mapeando a paisagem emocional da cérebro, os pesquisadores estão aprendendo como o amor altera a atividade neural dessa região da cabeça. Eles detectaram a turbulência que palavras fortes podem provocar e verificaram como a bioquímica

dos sentimentos embota a capacidade do cérebro de pensar e criar lembranças exatas.(...) Segundo Helen Mayberg, neuropsiquiatra da Universidade de Toronto, está sendo utilizado uma variedade de técnicas de diagnóstico por imagens para estudar a neurobiologia da depressão e outras desordens emocionais”. (O Estado de São Paulo, 2000, p. A12)

Razão e emoção: relação complementar

A mente emocional se caracteriza pela rapidez, por isso sua ação exclui a reflexão deliberada e analítica, aspectos encontrados na mente racional. O modo veloz de percepção da mente emocional traz um senso forte de certeza, baseado nas primeiras impressões e reage sem uma análise conscienciosa da situação. Funciona como um radar, mobilizando-nos para fatos urgentes e assumindo o comando em situações de perigo. Há também um outro tipo de reação emocional, mais lenta e deliberada, quando temos consciência dos pensamentos que nos levam a reagir de uma determinada maneira. Nesse caso, a cognição é a maior responsável na determinação das emoções que serão despertadas.

De acordo com Paulo Ekman, diretor do Laboratório de Interação Humana da Universidade da Califórnia, e Seymour Epstein, psicólogo clínico da Universidade da Massachusetts, “a mente racional em geral não decide que emoções devemos ter, podendo apenas controlar o curso dessas emoções”(Goleman, 1996 , p.310).

Enquanto a lógica da mente racional é associativa, para a mente emocional, nada precisa ser definido por sua identidade objetiva, o que importa é a percepção, no sentido de que uma única parte evoca o todo. A mente emocional toma suas crenças como verdades absolutas e seu funcionamento é, em grande parte, específico de um estado, definido pelo sentimento que eclode em um dado momento. Podemos concluir, então, que o nosso desempenho na vida seja

determinado por nossas duas mentes: *a racional e a emocional*. Dessa forma, a dicotomia razão – sentimento deve pertencer ao passado; hoje, sabemos que o intelecto não pode dar o melhor de si, sem a inteligência emocional. É necessário, portanto, encontrar o equilíbrio entre a razão e a emoção, uma vez que ambas se complementam, cada qual com suas especificidades.

Sendo a emoção um túnel que possibilita a passagem do mundo orgânico para o social e do nível fisiológico para o psíquico, acreditamos, dessa forma, que a relação entre afeto e intelecto, como parte da natureza humana, demonstra a necessidade de uma nova abordagem unificadora dos aspectos intelectual e afetivo, essencial na construção do conhecimento pelo ser humano e inegável consequência do acesso ao desenvolvimento do conhecimento produzido nas diversas áreas do saber. Identificamos também e inclusive, a importância desta concepção, enquanto contribuição efetiva no que diz respeito à interação social e cultural que ela fomenta, absolutamente coerentes com a natureza biopsicossocial do ser humano. Nesse sentido, enfatizamos, sobremaneira, *a questão do grupo como fator desencadeante na atualização das potencialidades do sujeito no processo de aprendizagem*.

Como um ser de relações e culturalmente influenciado pelo momento socio-histórico, torna-se fundamental que o educador trabalhe a sua contemporaneidade, avançando na sua prática do ensinar-aprender na compreensão da complexidade da ação educativa, e nas especificidades do que é ser *Ser Humano*.

A Arte e a Educação

Fenômeno comum a todas as culturas, desde as mais primitivas às mais “civilizadas”, a Arte se constitui num estímulo permanente da criação de mundos possíveis, novas possibilidades de ser e sentir-se.

Desde os primórdios da civilização, a Arte - nas suas mais diversas linguagens, como o teatro, a música, a dança e a literatura, tem sido valorizada como fator importante na educação dos povos. A Arte é, portanto, uma maneira de despertar o ser humano para o seu próprio processo de sentir, educando o seu sentimento, buscando a atualização de suas potencialidades criativas e promovendo o pleno desenvolvimento de suas capacidades latentes, no exercício cotidiano do fazer-se sujeito.

Sendo impossível descrever os sentimentos através da linguagem discursiva, a Arte é o campo de conhecimento que tem traduzido e concretizado os sentimentos em formas, que podem ser percebidas. Buscamos em Susanne Langer a compreensão e função de arte como “a criação de formas perceptíveis expressivas do sentimento humano(...), e a função primordial da Arte é objetivar o sentimento de modo que possamos contemplá-lo e entendê-lo. É a formulação da chamada ‘experiência interior’, ‘da vida interior’(...)” (Langer apud Duarte Jr, 1995, p.82/84).

Vejamos o que nos diz Rubem Alves, sobre a dimensão dessa realidade interior:

“As ciências do homem, fascinadas pela objetividade, movidas pelo ideal de um conhecimento exato, e na medida em que [insistem em fazer uso de um método tomado da física] (A..R. Louch), foram levadas a ignorar todas as dimensões da realidade não-passíveis de simbolização matemática. Como as emoções não são objetos, como sentimentos não são quantificáveis, por exprimir fundamentalmente uma maneira de ser em relação ao mundo, emoções e sentimentos deixaram

de ser significativos. Epifenômenos que não pertencem ao real. Contradição: ciências humanas obcecadas por um ideal epistêmico anti-humanista” (Alves apud Duarte Jr., 1995 p.76).

E assim, veio a necessidade/possibilidade de, através dos avanços epistemológicos, inter-relacionar diversos campos de conhecimento, acreditando na construção de um diálogo possível e desejável entre eles. Em nossa pesquisa, especificamente, buscamos promover um diálogo entre a educação e a filosofia, a educação e a psicologia e, entre a educação e a arte.

A nossa opção por inter-relacionar os campos da educação e da arte diz respeito ao nosso entendimento conquistado através da pesquisa, como também, baseada em nossa experiência vivencial de que uma educação estética pode proporcionar a integração em níveis profundos do pensamento, do sentimento e da percepção do educando, possibilitando um re-posicionamento deste em relação à si próprio, ao outro e ao mundo. Observando a “tendência esquizóide de nossos tempos: a *dicotomia entre o falar e ao fazer, entre o pensar e o agir, entre o sentir e o atuar*”, e acreditando que a relação de troca entre a educação e a arte seja fundamental para a superação/transformação deste modelo dicotômico, configura-se para nós como um desafio pessoal e coletivo. A partir da superação e transformação gradativa de mentalidade, a escola contemporânea cumprirá a sua função primordial que é a de formar sujeitos autônomos, capazes de identificar sobre seus próprios desejos, seres dotados de valor e dignidade, existencialmente alegres e que possam expandir o controle sobre suas próprias vidas.

Para tanto, acreditamos que o prazer deve estar presente no cerne do processo de aprendizagem, por tratar-se de um componente psíquico de vital importância na vida do ser humano, possibilitado-o, assim, emergir como sujeito dentro do contexto socio-histórico-cultural a que está submetido.

O homem é um ser de relações e necessita de vivências significativas que o modifiquem. Ao decidirmos trabalhar com as Artes Cênicas, em especial - o Teatro, levamos em conta tanto o fato de nossa experiência profissional enquanto

expressão artística ter sido com o teatro, como também, a questão do grupo. Entendermos que as especificidades do Teatro possibilita o educador trabalhar melhor o grupo, e simultaneamente, abordar reflexões fundamentais para a formação do educando como a ética, o caráter, a cooperação, o senso crítico, a disciplina, a sensibilidade estética, estabelecendo também, um clima de amizade e confiança mútua entre professor - alunos e entre os alunos entre si.

Por outro lado, a configuração grupal permite ao aluno trabalhar a auto-disciplina, a concentração, o respeito às diferenças, a administração de conflitos e de emoções, o exercício da empatia, estabelecendo uma dinâmica de desenvolvimento pessoal e coletivo, e desinstalando o indivíduo de sua acomodação e de seu egoísmo, possibilitando-o interagir com o ambiente e vivenciar a sua dimensão de um ser de necessidades e que depende do(s) outro(s)) para desenvolver-se. Através da dinâmica dos jogos teatrais, o educando vai recuperando o estado de receptividade, de espontaneidade, de libertação da imaginação e da criatividade que a própria escola - obedecendo à uma lógica tradicionalista de aprendizagem, se encarrega de “aprisionar” à medida que este avança no ensino formal e vai desenvolvendo um espírito de observação, e sentido estético e social da vida.

A nossa experiência com o Teatro, seja no âmbito de formação de ator, como no exercício de arte-educadora, nos permite entender que no campo do teatro-educação existe uma dimensão pouco explorada e que merece ser revista na sua dimensão experiencial, que é a oportunidade de concretizar a autopercepção através do agir crítico, que considera e reflete sobre a realidade através dos jogos dramáticos e da encenação teatral.

É pelo teatro que, segundo Joana Lopes,

“(...) flagramos a realidade e podemos chegar a compreender que ele é um universo tão versátil como nós, atuantes de uma história que se desenvolve lentamente em todos os níveis de demonstração da vida humana. Nele vemos o universo reinventado como uma nova carga de

emoção. Comediantes e espectadores recriam as relações humanas reinventando a si mesmos (Lopes 1989, p: 23).

E decidimos, então, investir na promoção estética desta experiência, que contemplasse o pensar, o sentir e o agir numa forma integrada e criativa. Optamos por experimentar esta possibilidade através do Teatro, apesar de existirem outras maneiras também, por ser esta a nossa área de afinidade e de vivência. Acreditamos que o Teatro educa, e entendemos por educativa toda ação que proporcione um pensar, sentir e agir reflexivo que aponte para o desenvolvimento da consciência humana em direção à vida autônoma e criativa desse ser que se pretende educar.

E aqui, cabe ressaltar o que afirma Lopes: “Através do jogo dramático espontâneo o atuante liga a dimensão estética da vida a todas as outras que definem seu papel e função social” (Lopes, 1989, p:63).

Considerando que a escola é um agente de transformação da sociedade, faz-se necessário que os educandos aprendam, além de conteúdos sistematizados, lições essenciais para o *aprender- a ser, aprender-a- viver-com, aprender-a fazer e o aprender-a aprender*, lidando com suas emoções e sentimentos como também, aprendendo sobre a arte de relacionar-se com o outro.

Assim, sendo o processo educativo e o próprio viver em sociedade, fruto de atividades em grupo – partindo do princípio que a coexistência é a estrutura das relações humanas – é fundamental que o aluno aprenda a se relacionar com outro, aprimorando a sua atuação individual e o seu comportamento grupal, sendo a arte de relacionar-se bem consigo mesmo, com o outro e com o mundo, condições básicas para a realização desse sujeito e afirmação de sua plenitude, enquanto ser sensível, inteligente, amoroso e autônomo.

.O conceito de **trabalho-jogo** de Freinet, anteriormente exposto, se coaduna perfeitamente com a noção de **jogo-teatral** de Viola Spolin, autora que escolhemos para fundamentar o nosso discurso sobre a importância da linguagem teatral, no que refere-se à nossa proposição enquanto linguagem facilitadora do

trabalho-jogo freinetiano, como também de “acionar” os mecanismos de cooperação, expressão, afetividade e documentação.

Como Spolin nos instiga a fazer, em seu livro *Improvisação para o Teatro*, usamos a estrutura do jogo - como meio para estimular a expressão criativa dos alunos nas oficinas; e tendo como pano de fundo que “o fazer artístico é concebido como uma relação de trabalho”, segundo as palavras de Ingrid Koudela, tradutora e autora da introdução à edição brasileira do referido livro. Em Spolin, encontramos também uma afirmação que confirma sobremaneira a nossa opção em trabalhar o individual através do grupo, servindo-nos do teatro como forma de dinâmica do trabalho-jogo para alcançar resultados desejáveis e necessários para viver o prazer no processo de aprendizagem. De acordo com Spolin, “O teatro improvisacional requer relacionamento de grupo muito intenso, pois é a partir do acordo e da atuação em grupo que emerge o material para as cenas e peças” (Spolin, 1982, p.9). E foi esse espírito de grupo, que mantivemos durante todo o trabalho da realização da oficina de teatro, envolvendo os temas transversais da estética e da ética.

O Ser Criativo

Sobre a importância da criatividade fomos buscar inicialmente, em Fayga Ostrower compreender melhor o ser humano criativo, e segundo a autora, “a criatividade é um potencial inerente ao homem, e a realização deste potencial uma de suas necessidades” e, ainda, coloca como fato a existência da “interligação entre criar e viver” (Ostrower, 1997, p. 5).

Cabe, nesse momento, retomar a questão do **prazer** entendido como sentimento que atende a uma *inclinação vital de deleite e alegria* e a sua estreita relação com o *ato da criação* que, também, é vital. Segundo Ostrower, “(...) *criar representa uma intensificação do viver, um vivenciar-se no fazer*” sendo que “o

potencial criador elabora-se nos múltiplos níveis do ser sensível-cultural-consciente do homem” (Ostrower, 1997, p. 27-28).

Ao trabalharmos intencionalmente com a criação e a criatividade nas escolas, estaremos possibilitando ao aluno **o prazer de criar**, que, de acordo com Freinet, Ostrower, João-Francisco Duarte Jr., Eunice S. de Alencar, **é uma necessidade vital do ser humano**, ao mesmo tempo em que estaremos impulsionando *a energia de Eros, a pulsão da vida, do amor e da cooperação*, ou seja, incrementando comportamentos construtivos que alimentem a convivência ética do *aprender-a-ser-com* e a fruição estética através da experiência vivenciada com as artes cênicas. A utilização da linguagem do teatro, da dança, da música e das artes do vídeo na prática educativa, em nosso entendimento, e como conseqüência de nossa experiência vivencial profissional, possibilita estabelecer o que, segundo Gutierrez, denomina-se pedagogia da linguagem total, enriquecendo e alargando as possibilidades comunicacionais e relacionais entre professores e alunos, a fim de provocar condutas novas. O referido autor privilegia a comunicação audiovisual, afirmando que esta “encerra para o “homem novo”, maiores possibilidades de diálogo, compreensão e compromisso “(Gutierrez, 1978, p. 35).

Como a nossa proposta de trabalho está intrinsecamente ligada à incrementação/fomentação da energia vital do prazer em detrimento ao instinto/pulsão da morte e da destruição, visando, inclusive, diminuir a violência nas escolas, fomos buscar na psicologia e na psicanálise as considerações tecidas sobre as origens da criatividade e sobre o processo criativo. Encontramos contribuições em Freud, quando estabelece a ponte de ligação da *criatividade* com as *brincadeiras e jogos de infância*.

O que encontra eco na prática teatral que se utiliza basicamente dos jogos como forma de mobilização para estimular a criatividade e o processo criativo das pessoas, facilitando novas combinações de experiências passadas e produzindo novas construções. É relevante também, o papel da fantasia e da imaginação, bem como de processos que ocorrem em nível não-consciente, segundo teóricos e pesquisadores que se dedicam ao referido tema.

Fomos buscar também em Rogers, um dos representantes da Psicologia Humanista, subsídios para aprofundar o nosso entendimento sobre a teoria da criatividade. Para Rogers (1999, p.405), as fantasias podem ser bastante originais, porém *não podem ser definidas normalmente como criatividade, a não ser que conduzam a um resultado observável – a não ser que sejam simbolizadas em palavras, escritas num poema, traduzidas numa obra de arte ou assimiladas numa invenção.*

Segundo o autor, a fonte da criatividade encontra-se na tendência do ser humano para atualizar-se, para concretizar suas potencialidades, e que a criatividade construtiva estaria apoiada nestas três características:

- 1) *abertura à experiência, a qual implica ausência de rigidez, uma tolerância à ambigüidade e permeabilidade maior aos conceitos, opiniões, percepções e hipóteses;*
- 2) *habilidade para viver o momento presente, com o máximo de adaptabilidade e organização contínua do self e da personalidade;*
- 3) *confiança no organismo como meio de alcançar o comportamento mais satisfatório em cada momento existencial” (Rogers apud De Alencar, 1999, p.53)*

Percebemos nesta apresentação de características que envolvem a Criatividade, aspectos que estão presentes também na Resolução da CEB N.3, de 26 de junho de 1998, instituindo as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, no que diz respeito aos valores e princípios estéticos, éticos e políticos que deverão norteá-lo, como, por exemplo, no que refere-se à estética da sensibilidade:

A Estética da Sensibilidade, que deverá substituir a da repetição e padronização, estimulando a criatividade, o espírito inventivo, a curiosidade pelo inusitado e a afetividade, bem como facilitar a construção de identidades capazes de suportar a inquietação, conviver com o incerto e imprevisível, acolher e conviver com a diversidade, valorizar a qualidade, a delicadeza, a sutileza. As formas

lúdicas e alegóricas de conhecer o mundo e fazer do lazer, da sexualidade e da imaginação um exercício de liberdade responsável.

No que refere-se à educação, Rogers “comenta a respeito do fracasso da escola em favorecer a criatividade, uma vez que dá ênfase exagerada ao conformismo, à passividade e à estereotipia, em detrimento de certas condições que favorecem a manifestação da criatividade, como a intuição, a abertura aos sentimentos e emoções, interesses estéticos e curiosidade”(Rogers apud De Alencar, 1999, p.54)

Continuemos a escuta do que Rogers nos diz sobre a teoria da criatividade:

A maior parte das críticas feitas à nossa cultura e aos rumos que ela segue podem resumir-se nos seguintes termos: escassez de criatividade. Vejamos alguns aspectos dessa escassez. Em educação, tendemos a formar indivíduos conformistas, estereotipados, cuja educação é “completa”, em vez de pensadores livremente criativos e originais.(...)No nosso lazer, as distrações passivas e organizadas coletivamente predominam esmagadoramente sobre as atividades criadoras. Na vida familiar e individual, depara-se –nos o mesmo quadro. Na roupa que vestimos, na comida que comemos, nos livros que lemos, e nas idéias que exprimimos, há uma forte tendência para o conformismo, para o estereotipado. Ser original, ser diferente, é considerado “perigoso”(...) Numa época em que o conhecimento construtivo e destrutivo, avança a passos gigantescos para uma era atomística fantástica, a adaptação autenticamente criadora parece apresentar a única possibilidade que o homem tem de se manter no nível das mutações caleidoscópicas do seu mundo. Perante as descobertas e as invenções que crescem em progressão geométrica, um povo passivo e tradicional não pode fazer face às múltiplas questões e problemas. (Rogers, 1999, p. 403-404).

O que podemos observar seja através dos depoimentos de alunos e professores, das revistas especializadas ou nas salas de aulas, é que o ensino mecânico ainda permanece presente nas escolas, assim como a existência de crianças e adolescentes pouco empolgados e de professores desmotivados. Essa

é uma realidade que se distancia sobremaneira dos novos paradigmas para a educação do século XXI, que objetiva tornar o conhecimento significativo e a construção da cidadania, um sonho possível de ser concretizado através de uma escola de qualidade para todos e de uma educação para a vida.

Refletindo sobre a escassez da criatividade e seu espectro de conseqüências para a sociedade atual, não podemos deixar de nos reportar a Dante Galeffi, em seu livro *O ser-sendo da Filosofia* quando nos instiga a repensar o novo. Diz o autor em questão:

“Pois, por princípio, o que é novo na ação é também novo no pensamento.(...) No campo da cultura, são as novas idéias que movem a história. Mas na ausência de pessoas educadas para produzirem novas idéias, com é possível que aconteçam transformações significativas em nossa história social próxima? (Galeffi, 2001, p.29).

Nesse sentido, concordamos com Galeffi, quando propomos uma nova maneira de se trabalhar os temas transversais na escola, numa concepção de fazer pedagógico diferenciado em que temos como base a relação complementar e dialógica da Educação, com a Filosofia, a Psicologia e as Artes.

Para que se possa efetivamente, dar conta de operacionalizar uma Educação para o Século XXI, voltada para os desafios propostos pela UNESCO¹⁰, consideramos a comunicação a cooperação, a documentação e a afetividade - os pilares da pedagogia freinetiana - como elementos essenciais neste processo de ressignificação e de contextualização da praxis educativa.

Acreditamos que a Pedagogia - enquanto ciência que se ocupa da ação humana formativa de seres sociais autônomos e criativos, capazes de atuar inteligentemente no mundo onde estão inseridos - num movimento dialético de formar e ser formado - deve buscar o equilíbrio entre a ousadia de criar e a reflexão sobre o que já foi alcançado, em termos do já construído, a fim de dar o salto necessário para corresponder tanto ao que foi proposto pela UNESCO, quanto às

¹⁰ Aprender a aprender, aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser.

possibilidades abertas pela Resolução da CEB N. 3, no que diz respeito aos procedimentos teleológicos do Ensino Médio.

O nosso olhar de professora-pesquisadora nos tem indicado que esse é o momento propício da busca do diálogo e da interdisciplinaridade com outras áreas de conhecimento, no sentido de ampliar a consciência dos agentes pedagógicos sobre a singularidade e a inventividade da prática educativa.

Prática docente como ensaio estético e ético

Para o exercício da reflexão, nos apoiamos também no pensamento de Paulo Freire, quando instiga educadores e educandos ao diálogo, como forma de, juntos, refletirem e recriarem a realidade, buscando o *aprender-a ser-com*, no sentido de uma convivência ética e democrática. A pedagogia da autonomia de Paulo Freire, privilegia também a dimensão estética do ensinar/aprender, tocando na questão da sensibilidade entre os pares pedagógicos, que é perpassada por uma postura de desejo e de prazer. Diz Freire (1996, p.36): “não há prática docente que não seja ela mesma um ensaio estético e ético. Dessa forma, então, a prática educativa “pode ser movida pelo desejo e vivida com alegria, sem abrir mão do sonho, do rigor, da seriedade e da simplicidade, inerentes ao saber-da-competência” (De Oliveira apud Freire, 1996, p.13).

Na sua obra, Freire realiza uma crítica radical à pedagogia tradicional: bancária e autoritária, onde “o educador é o sujeito do processo, os educandos, meros objetos” e propõe um educação “problematizadora fundada na relação dialógica entre educador e educando onde ambos aprendam juntos, destacando as características de colaboração, união, organização e síntese cultural” (Gadotti, 1991, p. 29-30).

Do ponto de vista da ética, Freire afirma que “se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do

educando” (Freire, 1998, p.37). Um ensino que proporcione ao educando condições para o desenvolvimento de sua **autonomia**, “*entendida como capacidade de posicionar-se diante da realidade, fazendo escolhas, estabelecendo critérios, participando da gestão de ações coletivas*” (PCNs - Temas Transversais, 1998, p.61). Nesse contexto de ações coletivas, o aprendizado da cooperação torna-se elemento fundamental para o desenvolvimento do estágio de juízo moral mais avançado, segundo Kohlberg, o estágio de princípios éticos universais¹¹.

Para embasar a nossa pesquisa e ampliar o entendimento sobre a estética, fomos buscar na obra de Luigi Pareyson, um roteiro de caminho já percorrido que nos auxiliasse no trabalho para o desenvolvimento de uma consciência estética no educando. Sobre a estética, Pareyson nos diz:

(...) a estética é um feliz exemplo do ponto de encontro dos dois caminhos da reflexão filosófica: o caminho para cima, que colhe resultados da meditação sobre a experiência concreta, e o caminho para baixo, que utiliza esses mesmos resultados para interpretar a experiência e resolver-lhes os problemas. A estética mostra claramente, precisamente que os dois caminhos não podem separar-se um do outro, pois em filosofia a experiência é ao mesmo tempo objeto de reflexão e verificação do pensamento; e o pensamento é ao mesmo tempo resultado e norma da interpretação da experiência (Pareyson, 1999, p.32).

Enquanto teoria da formatividade, a estética propõe a reflexão sobre a experiência artística, seja de criação ou de recepção – pois, segundo Pareyson, “(...) a arte está presente em toda a vida do homem, assim toda a vida do homem penetra nela, constituindo-lhe o íntimo conteúdo e, justamente por isso, ela pode tornar-se razão de sua vida para quem o faz e para quem a goza e, pela sua intrínseca humanidade, pode exercitar na vida uma grande função; educadora ou moral, ou científica, ou religiosa, ou política (Pareyson, 1984, p. 42).

¹¹ Esse estágio assume a orientação por princípios éticos universais que toda humanidade deve seguir. Os princípios universais de justiça: a igualdade de direitos humanos e o respeito pela dignidade dos seres humanos

Presente em toda experiência que se relaciona com a arte, seja a experiência do artista, do leitor, do historiador e/ou daquele que desfruta da qualquer manifestação artística, a estética encontra-se no âmbito da filosofia, enquanto reflexão sobre a experiência estética.

De acordo com Pareyson, nesta experiência estética “entram em suma, a contemplação da beleza, quer seja artística, quer natural ou intelectual, a interpretação artística, a interpretação e avaliação das obras de arte, as teorizações da técnica das várias artes” (Pareyson, 1993, p.18)

Neste sentido de possibilitar a experiência estética, através do fazer artístico, optamos pela estética teatral como forma de demarcação da experiência artística, assim como, a apreciação das várias formas de arte, a exemplo da música, das artes plásticas, da poesia, do cinema.

A teoria de formatividade de Pareyson propõe como conceito central o **fazer**. Segundo ele, *‘formar significa aqui ‘fazer’ inventando ao mesmo tempo ‘o modo de fazer’, ou seja ‘realizar’ só precedendo de ensaio em direção ao resultado e produzindo deste modo obras que são ‘formas’*. (Paryeson, 1996 :11). E foi nessa direção que caminhamos. Parafraseando Pareyson, na arte o fazer é um dizer. Por isso, optamos pelo fazer teatral junto aos educandos com objetivos delimitados e apoiados pelos estudos que realizamos acerca da proposta temática e dos possíveis caminhos a serem atingidos. Sabemos que as obras são singulares assim como os são os sujeitos, por isso a estética revela a dimensão do outro no momento do ser sendo-no-mundo, possibilitando adentrarmos em um universo de maior sensibilidade e consciência de si próprio, do outro e do mundo que nos cerca.

Buscamos a arte no fazer humano, na operosidade humana onde estará sempre presente um lado inventivo e inovador, por isso, artístico. O que se conclui que em toda a experiência existe um caráter estético e formativo, seja ela uma obra de pensamento ou uma obra prática.

A ênfase no fazer mais do que no simplesmente contemplar, como nos coloca Pareyson, vem ao encontro da nossa concepção de educação para o

século XXI. Ou seja, o educando saindo do lugar contemplativo para ocupar um lugar ativo, do fazer junto. E esse fazer junto quando é permeado com o prazer de criar, nos aponta para a dimensão estética de toda experiência e para o prazer estético, como dimensão do ser vivo.

Encontramos em Edgar Morin (1997, p.78), uma definição de estética com a qual também estabelecemos uma ponte de afinidade. Diz ele: “Em outras palavras, eu não defino a estética como a qualidade própria das obras de arte, mas como um tipo de relação humana muito mais ampla e fundamental.”

A educação está sempre trabalhando com a criação e a criatividade; ao aprender estamos *criando* um esquema de significados que nos permite interpretar uma situação e desenvolver novas estratégias de ação, no sentido de encontrar soluções possíveis para o que é posto como um dado novo.

Sendo assim, dentro do contexto de pós-modernidade que se estabeleceu no mundo enquanto processo socio-histórico e cultural do próprio fazer humano, entendemos que nossa proposta pedagógica de trabalhar os temas transversais da estética e da ética na escola, seja no núcleo comum ou diferenciado e tendo em mira o prazer de aprender, evidenciando seu caráter estético e formativo através das artes cênicas, vem preencher demandas e ocupar espaços abertos pela nova LDB.

Acreditamos que quando as tendências construtivas de Eros, como a cooperação, a união e o amor são mobilizadas nos sujeitos, o que se pode observar são mudanças na qualidade do ser desses sujeitos. O nosso desejo de propor posturas e práticas que produzam resultados eficazes na busca da formação de sujeitos éticos e autônomos – capazes de recriar a realidade, e não somente de vivê-la sob o peso de padrões comportamentais repetitivos, foi o que nos motivou a experienciar esta proposta de intervenção em nossa pesquisa de campo.

Submetidos à uma manipulação da estética contemporânea da cultura de massa que busca freneticamente o lucro, fundamental se faz que, na escola, os educandos tenham oportunidade de refletir e de se re-posicionar perante estas influências que fazem parte do cotidiano atual, atingindo, inclusive, áreas para além

do ser físico do sujeito, fenômeno este que Morin denomina de “industrialização do espírito”.

Vejamos o que pensa Morin sobre a relação cultura de massa e adolescentes, que é o nosso público alvo, encarados inclusive com uma nova classe de idade.

“A cultura de massa arremata a cristalização da nova classe de idade adolescente, fornece-lhes heróis, modelos, panópias. (...) A cultura de massa ‘acultura’ as novas gerações à sociedade moderna. (Morin, 1997, p.156)

E aqui me parece que os domínios da estética e da ética tornam-se tênues, as águas se banham mutuamente dando maior expressividade à esse movimento de interpenetração.

O campo da ética nos reporta à poesia aos chamados dos que possuem almas de esteta e dos que buscam, efetivamente, a melhoria na capacidade de ser humano.

- *“Como é que pretendemos herdar a Terra agindo de modo não – poético? Como merecer um mundo melhor, se ele não for forjado nas oficinas do nosso existir comum?”* (Galeffi, 2001, p.231).

Essa voz acolhida de Dante Galeffi nos reporta e nos instiga ao trabalho desafiante de pensar e fazer o novo. Para o autor, “(...) a única posse efetiva é o estar vivo e inteiro na vida-vivida”(Galeffi,2001,p.230). Neste espaço da delicadeza, do cuidado, da empatia e da coragem - é onde entendemos que a ética localiza o seu caráter essencial de cuidar de si, do outro e do mundo em busca da plena realização da humanidade do homem.

Essa seria a meta maior em se trabalhar a Ética na Educação: a construção da condição humana consciente, crítica e criadora no modo de ser do homem no mundo, possibilitando-o a “uma abertura dialógica do aprender a ser- sendo, a uma abertura para o aberto”, como nos convida Galeffi (2001, p. 49).

Em relação aos PCNs, especificamente aos Temas transversais, gostaríamos de transcrever a justificativa do porquê da necessidade de se introduzir a Ética no espaço educacional da instituição escolar;

Trazer a ética para o espaço escolar significa enfrentar o desafio de instalar, no processo de ensino e aprendizagem que se realiza em cada uma das áreas de conhecimento, uma constante atitude crítica, de reconhecimento dos limites e possibilidades dos sujeitos e das circunstâncias, de problematização das ações e relações e dos valores que as norteiam. Configura-se assim a proposta de realização de uma educação ética que proporcione aos adolescentes condições para o desenvolvimento de sua autonomia, entendida como capacidade de posicionar-se diante da realidade, fazendo escolhas, estabelecendo critérios, participando de ações coletivas. O desenvolvimento da autonomia é um objetivo de todas as áreas e temas transversais e, para alcançá-lo, é preciso que elas se articulem. A mediação representada pela Ética estimula e favorece essa articulação (PCN, Temas Transversais, 1998).

Para que o educando tenha a possibilidade de construir a sua autonomia, a escola deve, necessariamente, construir também a sua autonomia pedagógica, buscando na inter-relação dos saberes que compõem o currículo pleno – base nacional comum mais parte diversificada - a compreensão de que o currículo é algo vivo, a ser construído por meio da interdisciplinaridade e da contextualização.

Mais uma vez colocamos a importância fundamental da aprendizagem permanente dos agentes escolares, visando melhorar a ação educativa das instituições de ensino.

Assim, a nossa proposta de inter-relacionar campos e linguagens no sentido de facilitar o processo de aprendizagem e trazendo a questão do prazer para o processo de construção de conhecimento na escola - intermediada pela visão pareysoniana de arte enquanto formatividade - em nosso entender, potencializa os recursos perceptivos, cognitivos e expressivos dos educandos,

possibilitando-os a desenvolver a consciência estética e ética e a construir a sua autonomia.

E como consequência, atuar no mundo de maneira que haja coerência e harmonia entre o seu pensar, sentir e agir. E, acrescentaria, também, o seu intuir.

CAPÍTULO III

A AÇÃO PROPOSITIVA

Experimento da Oficina

Baseando-nos no próprio texto da LDB vigente, reconhecemos a emergência de propostas pedagógicas que possam fazer a ponte entre as várias atividades curriculares, promovendo o desenvolvimento de competências cognitivas, afetivas e sociais nos alunos. E, sobretudo, que proporcione aos educandos, refletir e recriar a realidade através do *trabalho*, da *livre-expressão* e da *pesquisa*. A importância dos *temas transversais* previstos nos Parâmetros Curriculares Nacionais diz respeito justamente à possibilidade de se propor e realizar um programa de atividades que tenha a capacidade de estabelecer nexo com o conjunto das disciplinas e atividades escolares e extra-escolares. Em nosso meio escolar, seja público ou privado, faltam propostas que atendam ao espírito desta possibilidade aberta pelos Temas Transversais, no sentido da realização de práticas educativas promotoras da autonomia, participação social e criatividade do aluno.

É neste sentido que o presente trabalho propõe ações pedagógicas que possam contribuir para uma educação para a vida, através da valorização das linguagens artísticas e pelo aprendizado crítico e criativo de leitura e interpretação do mundo, respondendo às novas possibilidades que a LDB prescreve para o Ensino Médio, onde se deve concretizar as relações sociais possibilitadoras da construção do conhecimento pelo aluno, permitindo-lhe ressignificar criativamente

os objetos de conhecimento, experienciando o prazer de aprender e, assim, poder atuar de forma consciente e inventiva no mundo; ao mesmo tempo, em que busca atender o desejo do professor-pesquisador em trabalhar a sua contemporaneidade e a dimensão estética de sua prática.

A nossa opção foi desenvolver um trabalho propositivo de intervenção pedagógica para o Ensino Médio, a partir de uma inter-relação de linguagens no sentido de facilitar a construção de conhecimento pelo aluno, como também de suscitar o seu desejo de aprender com prazer, permitindo-lhe ressignificar criativamente as aprendizagens, numa visão conceitual trabalhada por Perrenoud de **escola centrada nas aprendizagens, no fazer aprender, tendo o prazer como elemento estratégico**.

A constatação do poder da arte em processos educativos evidenciados por inúmeras experiências vitoriosas seja no âmbito da educação formal ou não; da necessidade premente de uma vivência/convivência ética na formação do ser humano-indivíduo-cidadão; da importância do prazer como dimensão do ser vivo, e do prazer estético na vida do sujeito, levaram-nos a aceitar o desafio de criar um movimento polifônico e dialógico, de parceria entre pesquisador-pesquisado, professor-aluno, que possibilitasse a superação da posição passiva comumente adotada - ou melhor, imposta aos alunos, buscando aproximar o cotidiano desses atores sociais, da escola; gerando assim, maiores possibilidades de participação e envolvimento nas atividades propostas e onde o aluno possa experienciar o prazer de aprender, interagindo com o(s) o outro(s) e ressignificando de forma crítica e criativa o objeto de conhecimento.

Nesse palco de inter-relações pessoais e coletivas onde ocorre ou não a aprendizagem, a escola é o local privilegiado onde o sujeito constrói a consciência de si, do outro e do mundo. Considerando as novas complexidades da vida contemporânea, tomamos como pressuposto metodológico a pedagogia de Freinet, em que o “*construir junto*” faz parte do “*aprender junto*”, numa concepção de **educação voltada para o trabalho e para o prazer de criar**, através da livre-expressão, da pesquisa e da troca de informações tendo como base a

cooperação, a comunicação , a documentação e a afetividade (Ver Elias, 1998, p. 40).

A pesquisa de campo que nós realizamos, aconteceu em forma de Oficina de Teatro, possibilitando aos educandos experienciar uma vivência teatral durante três meses e contou com a participação de 38 adolescentes da 1ª série do Ensino Médio do Colégio Estadual Thales de Azevedo, durante o primeiro semestre de 2001. Vale ressaltar que os trabalhos foram realizados aos sábados, das 13:30 às 17:30h, sempre com a presença da maior parte da turma, senão a sua totalidade.

Tivemos ainda 1h/aula semanal para atividades complementares ao nosso trabalho, como estudo de texto, discussões e registros das atividades propostas e/ou realizadas na oficina. Contamos também com a participação da Profa. Ivone Nascimento, docente de Filosofia, disciplina onde realizamos a nossa intervenção e para a qual a avaliação processual das atividades desenvolvidas no período de março, abril, maio e junho de 2001 correspondentes às 1ª e 2ª unidades, foram validadas.

A nossa experiência vivencial como pesquisadora

Para a coleta de dados foram utilizadas as seguintes técnicas: a observação participante realizada nas aulas de Filosofia e História; diário de campo; entrevista semi-estruturada e videografada; aplicação de questionário envolvendo os temas centrais da ética, estética, prazer, diálogo, artes, recepção dos meios, autonomia, configurando –se como o pré-teste.

Na fase experimental realizamos a oficina relacionando as variáveis e registrando as formas de experimentação e de observação dos fenômenos produzidos no grupo de estudo, sendo todo o processo registrado em linguagem audio-visual, por entendermos que esta possui a qualidade da rapidez do

*feedback*¹², sendo bastante apropriada como estratégia de aprendizagem, assim como para servir de registro histórico do trabalho. Como resultado da oficina optamos por uma *mostra performática* – utilizando as linguagens do teatro, dança, poesia e música – enquanto abordagem da experiência concreta, a partir dos jogos teatrais realizados e das experiências vivenciadas pelo grupo, organizadas e compostas num movimento de 12 cenas, sob a nossa coordenação.

A idéia de uma mostra performática como forma da encenação pública, prevista em nossa proposta, surgiu durante o processo de vivência teatral com os alunos, do perfil da turma e do que foi construído coletivamente, e também, consequência de nossas descobertas em pesquisas na área teatral. Encontramos na *performance* ou *cultural performance*¹³ os elementos constitutivos que mais se adequaram à realidade de nossa pesquisa, no sentido de tradução estético – ética da proposta. Algo vivo e pulsante, que tratasse dos temas propostos, a partir da realidade contemporânea, em um contexto de escola pública de uma capital brasileira, com adolescentes em toda a sua pujança, ávidos por construir uma identidade própria, de “se dar bem na vida”, porém, sem perder a capacidade de sonhar e transformar esses sonhos em realidade. Algo que os mobilizasse, que os instigasse a uma co-construção, tendo como argamassa os temas transversais da estética e da ética, a fim de facilitar o exercício e o desenvolvimento de uma consciência cidadã, a partir de uma reflexão crítica da sociedade contemporânea: seus princípios, seus valores (ou a falta deles) e a lógica do consumo desenfreado.

Para finalizar o trabalho de campo, procedemos a aplicação do questionário e da entrevista escrita e/ou videografada semi-estruturada, no sentido de colher dados resultantes da oficina, referentes aos conhecimentos construídos pelos alunos, no que diz respeito aos temas norteadores do processo e de sua articulação com o mundo da vida, como também e principalmente, o que ocorreu de transformação individual e coletiva, no grupo pesquisado.

A análise dos resultados deste trabalho de pesquisa foi orientada para revelar o significado e a importância em se promover atividades

¹² Retroalimentação, realimentação. (In: Novo Dicionário Aurélio, 1986)

vivenciais/formativas, envolvendo os temas transversais, tendo em vista estabelecer relações e conexões com o *espírito da época*, visando a formação de um sujeito capaz de aprender a ser ético através do agir, assim como dar evidência às tendências estéticas de renovação para a educação do século XXI. Desejamos promover, também, com esta análise a consciência sobre a importância da Educação e da Arte para compreender e buscar/criar soluções para dar conta da superação dos desafios de “uma sociedade que está vivendo sem interrupção o desespero de sua própria transformação muito rápida e brutal” (Cruciani apud Barba, 1995, p. 28). É nesse sentido que a contribuição de Pareyson nos parece fundamental quando nos instiga a superar a mera contemplação e/ou discussão teórica dos problemas que nos afligem para *mergulhar* no fazer humano, enquanto possuidor do caráter formativo. Diz o autor em questão:

(...) se as obras são sempre singulares, pode-se afirmar que é impossível fazê-las sem que ao fazê-las se invente o modo de fazê-las. Seja qual for a atividade que se pense exercer, sempre se trata de colocar problemas, constituindo-os originalmente dos dados informes da experiência, e de encontrar, descobrir e levar a cabo as operações, ou seja, de produzir, realizando, efetivando, executando e de concluir o movimento de invenção em uma obra que se esboça e se constrói com base numa lei interna de organização. Sempre se trata de fazer, inventando ao mesmo tempo o modo de fazer, de sorte que a execução seja a aplicação da regra individual da obra no próprio ato que é a sua descoberta, e a obra “saia bem feita” enquanto, no fazê-la, se encontrou o modo como se deve fazer (Pareyson, 1993, p. 7).

E foi com esse espírito de que todas as obras são singulares, como o são as pessoas, que realizamos o nosso trabalho.

Dando continuidade aos preparativos que até então tinham sido bem mais cognitivos e acadêmicos, culminamos esta fase com uma revisão literária envolvendo as diferentes áreas de conhecimento e abordagens conceituais por

¹³ A performance é um modo de comportamento, uma abordagem da experiência concreta; ela é jogo, esporte,

onde caminhamos e passamos, então, para a nossa preparação psicomotora - afetiva e cinestésica. Afinal, lidar com 38 adolescentes do Ensino Médio, numa situação de oficina aos sábados, com 4h de duração, trabalhando o prazer na aprendizagem e a construção da autonomia, requer, sem sombra de dúvidas, muita energia vital. Começamos a fazer aulas de alongamento e de mímica corporal dramática, com o objetivo de “afinar” o instrumento, de alinhar o corpo – mente - espírito.

Como trabalhar com o outro numa perspectiva do ser concreto, de corpo vivido, de indivíduo biopsicossocial, se nós não trabalhamos estas perspectivas em nós mesmos? Como desenvolver no outro uma sensibilidade estética se não estivermos ‘abertos à abertura’?

Se nos colocamos como parceiros dos alunos, em uma proposta pedagógica diferenciada, é necessário que nós, educadores - mediadores, tomemos a iniciativa de elevar as chances de uma mudança profunda na qualidade do ser, na melhoria da capacidade de ser humano. A nossa meta é trabalhar para a formação de um ser humano sensível e ético, que consiga construir a sua autonomia e que possa, efetivamente, agir no mundo de forma crítica e criativa. Inventando o modo de fazer, vivenciando a possibilidade do ser-sendo e, assim, *integrar harmoniosamente o seu pensar, sentir, intuir e agir*. Esse foi o nosso desejo mais essencial com a feitura dessa pesquisa de campo.

Após conversas com a Diretora do Colégio Estadual Thales de Azevedo (CETA), Profa. Orleide Coelho e com o nosso orientador Prof. Dante Galeffi, decidimos por fazer a intervenção na disciplina de Filosofia, aceitando a sugestão que partiu da própria diretora, de realizar o trabalho no núcleo comum. Em seguida, organizamos uma estratégia de trabalho envolvendo aulas teóricas às quartas-feiras e a oficina propriamente dita, aos sábados. No total, trabalhamos 5h/semanais durante os meses de abril, maio e junho de 2001, sendo que, no mês de março realizamos a observação e aplicação de questionário - durante 2h/aulas semanais, nas disciplinas de Filosofia e História; como também, iniciamos no final de março, as entrevistas com os discentes.

Em se tratando de uma experiência fenomenológica, buscamos manter-nos fiéis à proposta, no sentido de pretender a essencialidade das coisas, dos fenômenos. Por isso estivemos em constante vigília na escuta das vozes, das necessidades e desejos dos alunos, a partir de um contato mais direto com a realidade. Para escolher uma única turma como grupo de trabalho, tivemos que conhecer/observar um total de 16 turmas. Foi difícil escolher, inclusive cogitamos a possibilidade de abrir vagas para os outros alunos das outras turmas, mas foi-nos impossível atender à demanda. Finalmente, a partir de critérios estabelecidos tais como o perfil da turma e receptividade à proposta, além das conversas e trocas essenciais com a professora Ivone Nascimento e, especialmente com o meu orientador, o Prof. Dante Galeffi, decidimos, então, trabalhar com a turma 12.

Fomos questionados pelos demais alunos por que a turma 12 foi a escolhida – carinhosamente, mas fomos questionados. E esse foi o primeiro indício da demanda e da necessidade de que trabalhos com este perfil sejam realizados no universo das escolas. Ainda ecoa o som das vozes dos alunos, no corredores do CETA, dizendo-nos o número de suas turmas e, fazendo “pressão” para serem *os escolhidos*. Dentro do possível, demos um retorno a estes alunos que nos procuraram e, àqueles que demonstraram maior interesse, incentivamos para que buscassem outras maneiras de obter vivências semelhantes.

Escolhida a turma 12, iniciamos a fase de observação, nas aulas de Filosofia e História, ao mesmo tempo em que distribuímos um *questionário* entre os 36 alunos, solicitando que escrevessem os seus nomes, pois trabalharíamos com dois questionários: um no início e outro no final do trabalho, a fim de poder avaliar sobre os acontecimentos e avanços que foram feitos por cada um individualmente e pelo grupo, durante a oficina. Para tanto, trabalharemos com uma amostra de 16 alunos do universo pesquisado. Neste questionário, as perguntas foram elaboradas por nós, a partir de leituras de obras sobre metodologias e técnicas de trabalhos científicos e de modelos de questionários pesquisados e devidamente contextualizados para atender às nossas necessidades de levantamento de dados e assim, obtermos um diagnóstico da realidade em que iremos intervir, como parte desse primeiro momento de *planejamento da ação propositiva*.

O **questionário inicial** aplicado constou de 14 itens com perguntas abertas e de múltipla escolha. As questões abordadas disseram respeito a:

- Relacionamento interpessoal na classe com colegas e professores;
- Sentir prazer/ gostar de estar na escola;
- Participação dos alunos nas aulas;
- Diálogo entre professores-alunos;
- O prazer como dimensão do ser humano;
- A consciência de si e do outro no mundo da ética;
- Valores centrais/periféricos na convivência humana;
- A arte e a estética da sensibilidade.

Fazendo parte, também, dessa **etapa de reconhecimento inicial ou coleta de dados**, elaboramos um *roteiro de entrevista* contendo questões pertinentes aos temas que iríamos trabalhar: temas transversais, consciência estética e ética, cidadania, prazer, diálogo, recepção crítica dos meios de comunicação e autonomia. A entrevista foi feita com os alunos, que puderam escolher se queriam fazê-la, respondendo por escrito ou através da gravação em vídeo. Assim, tivemos duas modalidades de registro das duas entrevistas feitas - a inicial que fez parte da coleta de dados e a entrevista final, de avaliação e (in)conclusão do trabalho. É importante ressaltar, que procuramos, dentro do possível, manter sempre os mesmos sujeitos da escrita e os do audiovisual, nos diferentes momentos do trabalho.

A **entrevista inicial** (ver apêndice, p. 101, constou de 11 itens e abordou questões referentes aos temas da ética, meios de comunicação, convivência humana, prazer e processo de aprendizagem, sensibilidade estética, diálogo, e temas transversais na educação.

Uma situação por nós inesperada, mas que foi motivo de grande alegria e que, de certo modo, facilitou o nosso estudo e levantamento sobre quem eram aqueles alunos com quem iríamos trabalhar: a Profa. Ivone, docente de Filosofia,

nos sugeriu e cedeu o espaço das duas últimas aulas teóricas (às 4^{as} feiras) do mês de março, para que pudéssemos iniciar um processo de construção de confiança e de trocas, ao mesmo tempo em que os discentes iriam se familiarizando com a proposta

Durante o final da **Observação Semi Estruturada**, solicitamos aos alunos que preenchessem uma *Ficha de Inscrição da Oficina*, contendo dados como nome completo(e apelido), idade, endereço, expectativas e desejos em relação à oficina, para que pudéssemos reunir a maior quantidade possível de informações/observações que nos possibilitasse desenhar/construir um perfil psicossocial da turma, que nos permitisse responder às seguintes questões:

- Quem eram aqueles sujeitos?
- Quais seriam os seus sonhos, os seus desejos ?
- Como estavam se sentindo naquele espaço, como parte daquele grupo, daquela escola?
- Como acontecia a relação entre os alunos entre si e entre esses e o(s) professor(es) de Filosofia e de História?

Baseados na realidade dos dados que observamos, nas anotações que fizemos e nas falas desses sujeitos escutadas através de aplicação dos instrumentos de pesquisa utilizados como o questionário e a entrevista, pudemos levantar o seguinte quadro: os alunos pesquisados estão incluídos em uma faixa etária de 14 a 19 anos, sendo que a maior parte deles encontra-se nas idades de 14 e 15 anos e residem tanto em bairros próximos a essa escola pública, que localiza-se no bairro de Costa Azul, quanto em bairros periféricos da cidade de Salvador. Essa turma, especificamente, era composta, em sua maioria, de alunos novos, transferidos de outro colégios e cidades e, por isso, percebemos uma necessidade premente dos mesmos em concretizar o mais rápido possível a proximidade desejada entre eles. Ou seja, a questão de pertença ao grupo, uma necessidade do ser humano, que torna-se especialmente forte na adolescência, quando novos valores estão sendo engendrados e onde o eu individual e singular vai tomar forma e emergir do núcleo familiar. Esse sentimento de pertencer a uma turma/tribo torna-se fator de relevância para esse sujeito adolescente, e foi algo

que esteve bastante claro e presente, tanto na forma escrita como verbalmente e, não somente no início, mas durante toda a oficina.

O sentimento e a consciência da importância de se pertencer a um grupo, a "uma tribo" é algo que paira sobre nossas cabeças, e tornou-se na sociedade contemporânea, uma necessidade ligada à sobrevivência psíquica do sujeito. E esse foi um dos aspectos que nós trabalhamos desde o primeiro dia de oficina: a importância do grupo para o desenvolvimento pleno da pessoa humana. Vivendo sob a batuta de valores sustentados por um sistema globalizado neoliberal e perverso, em que a exclusão da maioria da população aos bens materiais e simbólicos é um fato, não há como enfrentar, sem a proteção do grupo, da classe, essas vozes hegemônicas do mercado de consumo, que estão transformando em bem de consumo a própria necessidade de ser feliz do homem. Como não se sentir órfão em uma sociedade que o homem parece esquecer-se de seu registro de humanidade e barganha valores inalienáveis em troca de lucro ou de poder?

Em decorrência do contexto socio-cultural e econômico contemporâneo, acreditamos que a necessidade atual de pertença do homem a um grupo/tribo confiável e que "fale a sua língua" é uma questão vital, que envolve a saúde mental e emocional do sujeito. Estudar, trabalhar e viver para tornar-se um cidadão bem sucedido, perante a si mesmo e a sociedade de que somos parte, dentro de uma visão dialética de construir e ser construído, não pode se resumir a ter acesso aos bens de consumo - a cada dia mais sofisticados e sedutores, e a pagar as contas no final de mês. Parece-nos que é a partir de um contato humano diferenciado, em que haja o respeito mútuo de saber-ser membro de um mesmo grupo, vivenciando os acordos, desafios e aprendizagens que envolvem o estar/viver em grupo, é que poderá haver um significativo aperfeiçoamento da personalidade humana, no sentido possível de uma convivência construtiva e prazerosa consigo, como outro e com o mundo. Apropriando-nos da fala de Merleau Ponty, quando diz que o *homem é um ser de relações*, entendemos que este é um pressuposto básico para quem trabalha com seres humanos. E este foi um dos princípios que escolhemos para nortear, analisar e interpretar nossas ações e os acontecimentos durante todo o tempo em que realizamos a pesquisa de campo.

Em relação ao **questionário inicial**, o que pudemos observar nas respostas referentes aos temas abordados foi o seguinte:

- A maior parte dos alunos mantêm uma melhor relação com os colegas do que com os professores. As respostas variaram entre *ótimas/boas /regulares* com os companheiros de classe e entre *boas/regulares* com os professores. Sendo que a média alcançada foi uma relação *boa* com os colegas e *regular* com os professores.
- Não houve meio termo em relação a gostar de estar na escola. Metade dos entrevistados respondeu que gostava muito e a outra metade, que gostava pouco; porém, não houve respostas não gosto .
- A quase totalidade respondeu que eram favorável a uma participação mais ativa dos alunos nas aulas, poucos disseram que não sabiam. Porém, no momento em que foi pedido para se dar sugestões sobre as possíveis formas de participação mais ativa dos alunos nas aulas, a maioria teve bastante dificuldade de se posicionar, de se comunicar e de se expressar. Transcreveremos aqui algumas vozes dos alunos, com sugestões sobre uma maior participação destes nas aulas.

Discente A -“Falando sobre o assunto e expondo seus conceitos”.

Discente B – “Através de debates, apresentações de trabalhos”.

Discente C –“Por que em vez de trabalhar a monotonia de todo dia a mesma coisa, que tal levar os alunos a trabalharem nas ruas com as pessoas, vendo os problemas de cada um ? “

Discente D – “Não faltar as aulas, participar dos trabalhos em grupo, estudar para as provas e testes, quando não entender o que o professor está explicando, eu acho que o aluno tem direito de perguntar”.

Discente E –“Tendo direito a expressar e a debater com o professor sem ser sujeito a pagar por isso”.

- Em relação à questão do diálogo, a maior parte dos entrevistados respondeu que sim, que existia diálogo entre professor e alunos.
- No que diz respeito ao prazer na vida do ser humano, constatamos através das respostas que o prazer foi visto com uma válvula de escape para os problemas e para o trabalho. Também encontramos respostas que diziam da necessidade do prazer para viver e para se ter alegria de viver e ser feliz. Transcrevemos a fala do *discente E*: “É fundamental se ter prazer, porque se nós só vivêssemos de trabalho e estudo, iríamos viver estressados.”
- No que diz respeito à compreensão da ética, da importância e do valor em se desenvolver/ter uma consciência ética, observamos através do questionário e que ora transcrevemos algumas respostas, que o entendimento da maioria dos alunos resume-se a:

Discente A – nada respondeu ao que significaria uma pessoa ser ou não ética;

Discente B - “Que essa pessoa não possui moral e não é educada”;

Discente C –“uma pessoa que não tem princípios morais, que não respeita as opiniões alheias, que vive em função de si próprio”;

Discente D – “uma pessoa que não possui moral, que não cumpre deveres”;

Discente E - resposta em branco.

- Quando trabalhamos a questão da consciência ética a partir da fala de outro, neste caso, de Leonardo Boff, num enunciado que se refere às diferenças étnicas, sociais e culturais e que na essência somos uma única humanidade, assinalando para o fato de sermos humanos de forma diferentes, e isso não destrói a comunhão e que “(...)escutar a voz do outro é mostrar consciência

ética”, a resposta veio mais articulada com o cotidiano desses sujeitos-alunos mobilizando-os a terem uma visão mais crítico-reflexiva da questão. As exceções ficaram nos poucos alunos que deixaram essa questão em branco.

- Sobre as referências que fizemos à arte e à estética da sensibilidade, percebemos também que o conhecimento e a vivência construídos até então, não lhes eram suficientes para um posicionamento a respeito desses assuntos.

Como parte ainda do levantamento de dados, procederemos a interpretação das respostas obtidas dos alunos, durante a entrevista realizada na última semana de março de 2001, na etapa final que antecederá o início da oficina. Através da entrevista, da fala e do gestual dos pesquisados, pudemos observar a dificuldade em expressar idéias próprias, deixando claro o medo de estar *certo ou errado*, em virtude do receio de se expor publicamente, o que seria de se esperar, em um primeiro momento.

Acreditamos na importância premente de uma ambiência favorável para a instalação de uma relação de confiança e respeito mútuo entre os pares pedagógicos e, sobretudo, em se tratando de trabalhar com adolescentes, sendo assim, buscamos valorizar a opinião de cada um, e fazendo acordos sempre que necessário, a fim de que a relação de parceria dentro/ com a turma fosse mantida.

Observamos através das entrevistas que, até então, não existia entre os alunos um conceito ou uma definição construída do que seria ética. Um número bastante significativo, respondeu textualmente: “não entendo nada sobre este assunto” ou então ; “não sei, gostaria de saber”.

Em relação às outras questões envolvendo o que eles pensavam sobre a influência dos meios de comunicação, o prazer de aprender, o prazer na escola, o diálogo e a convivência humana ; o que percebemos foi um certo desinteresse em aprofundar qualquer das questões, ou seja, ao mesmo tempo que lhes faltava repertório suficiente para iniciar um discurso próprio, delineava-se um quadro de apatia e repetição, o que confirma a fala de De La Taille, citada por nós nesta dissertação.

O que queremos registrar neste momento é algo que não esperávamos acontecer, em decorrência da importância que os órgãos oficiais deram aos *temas transversais*, através, inclusive, dos próprios dispositivos legais que fundamentam e norteiam os princípios e o espírito da LDB vigente. O acontecimento que nos deixou estarecidos foi o seguinte: no universo global desses 38 alunos da 1ª série do Ensino Médio, *nenhum deles conhecia os chamados Temas Transversais na Educação*. Com apenas este dado, a nossa pesquisa já se colocaria em um lugar de desejável e necessária, devido à importância dos temas transversais para a educação para o século XXI.

Este dado, para nós, teve o cunho de *acontecimento*, e funcionou como um gerador de movimento, como um fator desencadeante de um entusiasmo maior pelo nossa pesquisa e, também, fonte de motivação e valorização de nosso trabalho, pela emergência, inclusive, em se trabalhar os temas transversais. Em nosso entender, a ética, a estética da sensibilidade, a ressignificação crítica e criativa do objeto de conhecimento são aspectos essenciais da educação contemporânea, o que valida sobremaneira as pesquisas que optaram por estas temáticas. Assim, nos sentimos bastante engajados nesta perspectiva estético-ética do conhecimento humano.

Como utilizamos dois canais de registro para as entrevistas, audio-visual e escrito, poderemos observar no vídeo-tape em anexo, alguns momentos desta entrevista inicial onde poderão ser confirmadas as nossa observações e as nossas reflexões, analisadas. O que sem dúvida, em um movimento dialético, irá gerar novas observações e análises.

O Acontecimento da Oficina

Planejamos a oficina para que acontecesse em nove (9) movimentos, culminando com uma mostra performática dos alunos, resultado - síntese do trabalho que realizamos nesta pesquisa.

Inicialmente queremos abordar sobre a questão do espaço. Para que seja possível o acontecimento da oficina de maneira excelente, torna-se fundamental o fato de podermos contar com um ambiente amplo, ventilado, limpo, estando nele somente o necessário para a oficina, evitando assim, qualquer tipo de distração, por parte dos participantes, provocada por fatores externos ao que esteja ocorrendo no grupo.

No colégio em que realizamos nossa pesquisa de campo, tivemos a oportunidade de trabalhar em cinco espaços diferentes Utilizamos, na maior parte do tempo, a *Sala Polivalente*, um espaço bastante amplo, porém com problemas de ventilação e acústica. Como trabalhamos aos sábados, éramos praticamente os únicos presentes no colégio - juntamente com uma vice-diretora e alguns funcionários, que sempre marcavam presença e funcionavam como “os olhos e ouvidos” da direção do colégio, o que era perfeitamente compreensível. Procuramos fazer desse detalhe algo extremamente positivo, apesar de alguns poucos contratemplos. Contamos, em todos os momentos, com a colaboração da direção e da vice, assim como dos funcionários, que gradativamente foram se envolvendo e participando na medida do possível, com sugestões a fim de viabilizar a operacionalização desse trabalho, de maneira mais positiva e prazerosa possível.

Como o nosso tema circunda em torno do prazer no processo de aprendizagem, e por ser um tema mobilizador da vontade e do desejo humanos de sentir prazer - como parte das necessidades ontológicas do ser; acreditamos

assim, que a temática funciona como um lembrar de memórias esquecidas e sufocadas pelo tempo e pelas vicissitudes da vida. Como uma música que consegue calar fundo em nossa alma, e dessa forma, conseguimos escutar a nossa voz interna, saber dos nossos desejos e necessidades mais prementes. Algo que se desvela para revelar. Por isso, acreditamos que o tema por si só, possui uma aura agregadora e foi o que pudemos constatar durante todo o processo, desde o próprio engajamento dos discentes, como a disponibilidade e participação cooperativa dos técnicos de filmagem, na medida em que o trabalho caminhava, tornaram-se verdadeiros parceiros, compartilhando dos momentos difíceis e vibrando conosco durante as conquistas e celebrações.

Fazendo uma análise comparativa entre a Sala Polivalente e os outros espaços onde trabalhamos - a Sala de Dança, a Sala de Audiovisual, uma Sala de Aula e o Auditório, sentimos como a questão do espaço é importante e como influencia no desenvolvimento e na participação de todos os que estão envolvidos no processo. O espaço que nos pareceu mais apropriado e onde conseguimos manter um maior nível de atenção, cooperação e participação dos alunos foi a sala de dança. Um espaço bonito, bem cuidado, com espelhos e ótima ventilação, boa acústica e com uma excelente iluminação natural; o que facilita sobremaneira a vida dos nosso técnicos, no sentido de realizar um bom registro audio-visual.

O nosso trabalho nas oficinas, realizado aos sábados, das 13:30 às 17:30h, nos permitiu sentir na pele o conforto/desconforto de se morar num país tropical; e ficamos extremamente entusiasmados com a mudança para um espaço mais adequado e aconchegante. Logo na semana posterior à utilização da Sala de Dança, fomos oficialmente comunicados *“que não iria ser mais possível a utilização daquela sala porque os alunos poderiam quebrar os espelhos por conta, inclusive, do número grande (37) de alunos”*. Durante o único sábado que trabalhamos nesta Sala de Dança, ocorreu uma situação inesperada: uma das vice-diretoras, que estava “de plantão” naquele dia, entrou no espaço sem pedir praticamente licença e dirigiu-se diretamente a uma das alunas que estava, como tantos outros de bermuda e/ou short; e foi bastante rude e indelicada,

dizendo-lhe que ela não poderia estar ali com aquele short , etc e que, a partir de então, todos deveriam vir com o uniforme de educação física ou com o uniforme da escola. Foi o único momento que algo desse tipo ocorreu e o que fizemos foi intervir no sentido de acalmar a vice-diretora pois a aluna questionou por que as chamadas de atenção havia sido apenas com ela, uma vez que outras pessoas estavam de short..., como também de comunicar-lhe que a Diretora do CETA tinha conhecimento de que os alunos entrariam com o uniforme e depois trocariam a roupa, por algo mais confortável. Falamos também com a aluna, no sentido de solidarizar-nos com ela pela forma inadequada, a nosso ver, de como ela foi abordada pela vice-diretora. Depois disso, a aluna não teve mais condições emocionais de finalizar o trabalho que estava sendo realizado em grupo.

Na orientação por escrito que fizemos para os alunos, a respeito da realização da oficina, um dos itens contava sobre o vestuário: *vocês devem vir com o uniforme do colégio e trazer uma roupa confortável, tipo malha, calça ou bermuda...para trocar.* Depois, soubemos que aquela aluna havia se candidatado para líder de classe e por tratar-se de uma pessoa que poderia ser considerada impetuosa, havia uma torcida contrária por parte do corpo técnico-pedagógico. O que presenciamos foi realmente um ato intempestuoso e dirigido, por parte da vice-diretora, que poderia se configurar como um ato de violência simbólica e por parte da discente, aconteceu que ela não seguiu as regras do jogo, que dizia bermudas, e não short. Este acontecimento foi devidamente discutido pelo grupo, o que foi bastante enriquecedor no sentido em que as pessoas, independente de quem se tratasse, discutiram o *fato*, o *fenômeno em si*. Aproveitamos a discussão para trazer à tona uma outra questão: na escola, no processo tradicional de aprendizagem, há uma tentativa constante de anulação/negação do corpo, como se este devesse permanecer inerte, paralisado, para que a mente pudesse funcionar com mais potência. Há uma espécie de patrulhamento do corpo e a forma ainda um pouco arcaica da escola tratar a dimensão corpórea do sujeito, impede que seja possível trabalhar com os adolescentes, que ora descobriram-se sexualmente como jovens homens e

mulheres, a dimensão estética do corpo: de consciência, postura, movimento e possibilidades de expressão corporal. Sabemos que o ritmo de pessoas na adolescência, inclusive por questões hormonais, é naturalmente acelerado. Por isso, nos perguntamos: impor a 30, 40 jovens na faixa de 14-19 anos, que permaneçam sentados durante, praticamente, toda uma manhã /tarde durante 5 dias na semana, será adequado às condições circunstanciais de idade daqueles sujeitos? Acreditamos que o corpo é uma estrutura que precisa ser levada em conta e trabalhada de forma mais consciente e lúdica nas escolas, numa visão diferenciada e abrangente que suplante a simples idéia de gerar atividades físicas para os alunos.

E dessa discussão, fizemos uma ponte para introduzir os conceitos de corpo trabalhados por Coelho Júnior, a partir de um profícuo encontro entre Merleau-Ponty e a Psicanálise: corpo construído, corpo desejante e corpo vivido. É interessante perceber como o espaço e o corpo se entrelaçam na busca de formas mais plenas e integradas de existência.

Aqui iniciamos a descrição do roteiro e dos movimentos da oficina, que como dissemos anteriormente, foi organizado em nove etapas. O roteiro que construímos com o objetivo, a disposição e o cuidado que possibilitasse o Acontecimento da Oficina se deu a partir do planejamento de elementos estruturais prévios de maneira que favorecesse o desenvolvimento da consciência estética e ética, ou seja da tomada de consciência¹⁴, através da realização de atividades que estimulassem a participação e a reflexão crítica dos alunos a respeito dos temas centrais como a Cidadania, a Ética, a Sensibilidade Estética, a Criatividade, a Cooperação, a Política, a Livre-Expressão, a Afetividade e a Documentação/Registro.

¹⁴ A tomada de consciência é o ato pelo qual a consciência intelectual do sujeito se apodera de um dado da experiência ou de seu próprio conteúdo. (In: Dicionário Básico de Filosofia, 1999, p: 52)

- **Primeiro Movimento**

Em nosso primeiro dia de oficina, trabalhamos com o grupo na Sala Polivalente .

1. Círculo de Conversa Inicial

Apresentação da Proposta – Educação/Prazer/Temas transversais da estética e da ética / Teatro - Educação

Importância do diálogo / estabelecimento de um acordo no grupo .

Desenvolvimento do grupo & comportamento de cada um = Resultado

2. Atividades de Integração e Sensibilização

Dinâmica de grupo – instrumento facilitador do processo grupal, a fim de desenvolver a capacidade de se comunicar, de ouvir e interagir através do lúdico-criativo, a partir da utilização de linguagens como a dança, o desenho, a dramatização, a música, etc.

2.1 Preenchimento dos crachás e auto apresentação – o aluno preencheu com seu nome/apelido e desenhou um símbolo que tivesse um significado representativo de sua pessoa, aprofundando a percepção de si mesmo e permitindo conhecer um pouco do outro.

2.2 Atividades de exploração e reconhecimento do espaço – a música e o corpo em comunhão caminharam pela sala, buscando observar/perceber detalhes do ambiente e dos colegas.

3. Atividade de re-criação poética em grupo, a partir do poema de Thiago de Mello: *Para os que virão*.

Trabalho realizado em pequenos grupos e que se constituiu em juntos lerem o poema buscando o entendimento da temática, dentro da forma poética escolhida pelo autor. Recortaram o poema, separando os versos que foram recriados pelo grupo, a partir de uma forma poética própria, conservando a temática do poema.

4. **Estudo reflexivo do texto “A Lição dos Gansos”** (ver apêndice, p.103) individual e em subgrupos. Após uma reflexão, houve o registro das lições que nós, humanos, poderíamos extrair do texto.

Leitura das reflexões dos subgrupos.

Objetivo: trabalhar o espírito de grupo.

4. Dinâmica de Grupo – com os alunos deitados no chão, trabalhamos a percepção sensorial, com música e relaxamento direcionado para a consciência corporal da dimensão interna e externa do corpo, através da respiração e da percepção de si mesmo e do ambiente.

5. Auto- apresentação com som e movimento – a fim de perceber-se como ser único e diferente dos demais e possibilitar a identificação de cada pessoa do grupo pelo nome. Estimulação do livre-movimento e da consciência corporal.

5. Círculo de Conversa

Partilha das experiências vivenciadas.

Pontos trabalhados: o auto-conhecimento e a tomada de consciência de si, através da percepção do nome, emoções, valores, dificuldades; imagem corporal; assim como da percepção do outro; imaginação e criatividade.

• Segundo Movimento (Sala Polivalente)

1. **Círculo de Conversa** –iniciamos e finalizamos a oficina com este círculo, onde foram colocados os mais diversos assuntos de interesse do grupo referentes à oficina, e também de outras situações que venham a ocorrer e que precisassem ser compartilhadas. No final de cada

movimento, estimulamos a reflexão dos alunos a respeito das experiências vivenciadas com questões do tipo: Como você se sentiu? Do que mais /menos gostou? E por que?

O círculo de conversa foi também um espaço aberto a apreciações pertinentes ao trabalho.

- 1.1 Leitura do Acordo –um contrato feito por todos no grupo, a fim de que as regras de convivência no grupo fossem estabelecidas e os limites pudessem ser respeitados. Antes de se iniciar os trabalhos da oficina, sempre líamos o Acordo, de maneira que todos pudessem internalizá-lo. (Ver apêndice, p.102)

Carícia de Nomes – em círculo, os alunos, de forma carinhosa e criativa, sonoramente falavam algumas vezes o nome do colega ao lado e assim todos ouviram o seu nome sendo dito afetuosamente pelos colegas, promovendo a integração do grupo e construção de vínculo afetivo.

2. Atividade de Sensibilização

- 2.1 Dinâmica corporal - Vivência da semente que virava árvore

Deitados em posição fetal, os alunos se imaginaram sementes, que se desenvolveriam gradativamente, através de movimentos corporais e ao som de uma música instrumental, tornando-se uma árvore e buscando sentir algumas das situações que uma árvore enfrenta. Os estímulos dados aos alunos devem ser constantes neste jogo, como indicações de sensações como frio, quente, apertado, sofrer a ação dos ventos, tempestades, sol, etc a fim de enriquecer a vivência.

- 2.2 Formas com o Corpo – formação espontânea de subgrupos e à medida que foram dados os estímulos como: formar um barco, um campo de guerra, um casamento, um trem, etc. os participantes iam criando formas com os corpos.

3. Exercício de complementação de frases – na lousa, escrevemos 10 frases incompletas, como por exemplo: o que eu penso ser mais importante no mundo é para que cada participante pudesse completá-la.

3. Círculo de conversa – partilha das vivências.

4. Apreciação da obra artística - Sala de Audio-visual

Filme: Sonhos, de Akira Kurosawa.

Episódios: O Demônio Chorão e o Monte Fuji.

Análise crítico-reflexiva dos dois episódios de Sonhos, por escrito.

- **Terceiro Movimento (Sala Polivalente)**

1. Círculo de Conversa

1.1 Leitura do Acordo

1.2 Leitura das análises feitas dos episódios do filme Sonhos.

1.3 Reflexão a respeito do tema mais votada na atividade de complemento de frases : a amizade.

2. Dinâmica corporal

2.1 Aquecimento – preparação física e emocional que se traduz por jogos e brincadeiras caracterizando-se por grande atividade física.

2.2 Trabalho de consciência e expressão corporal - Movimento do Espelho Livre – em dupla, um dos colegas iniciava livremente os movimentos que deveriam ser espelhados pelo outro e vice-versa.

2.3 Formas com o Corpo – formação espontânea de subgrupos. A partir dos estímulos dados foram sendo formadas as figuras/situações com os corpos dos que compunham cada subgrupo. Formas indicadas: casa, cama, coração, ponte, estrela, dentre outras.

3. Círculo de Conversa – partilha das experiências vividas. O grupo comentou os trabalhos, analisando a cooperação, a criatividade dos grupos e como se sentiram durante as atividades propostas e realizadas.

4. Aula-vídeo sobre Teatro - sala de Audiovisual

Vídeos: As Chaves do Teatro - de Maria Clara Machado.

Filosofia da Arte, Estética e Educação - de Carla Mendes.

- **Quarto Movimento (Sala de Dança)**

1. Círculo de Conversa

1.1 Leitura de O Acordo

1.2 Apresentação dos temas que seriam trabalhados e elaborados pelos alunos, no sentido de uma maior utilização da criatividade e imaginação, com uma organização final.

- Contexto socio-político do Brasil. Liberdade. Representação. Eleição política. A Ética. Quebra do decoro parlamentar no Senado Federal, em Brasília.

- Conversa sobre o corpo, a postura, o equilíbrio, a Marcha Zen (corpo /mente/ volição).

2. Dinâmica Corporal – Aquecimento com exercícios de alongamento.

2..1 Marcha Zen – trabalho de consciência, movimento e expressão corporal que integra o corpo e a mente buscando alcançar a concentração e o equilíbrio, exercitando a disciplina do binômio corpo-mente, através de um caminhar- marcha, uma técnica oriental.

3. Proposta de Pesquisa, Discussão, Livre-Expressão e Criatividade – trabalho realizado em subgrupos, a partir de textos de diversos jornais e revistas, resultando em um produto final, que foi apresentado no palco “construído” na sala, com esteiras e flores.

Tema central : Ética

Um dos textos trabalhados: *Decoro é coisa séria* (ver apêndice, p. 105).

Formas de apresentação: Colagem, Desenho, Pintura, Poesia, Música, Teatro e Dança. Apresentação das performances no palco montado pelo grupo.

- **Quinto Movimento (Sala Polivalente)**

1. Círculo de Conversa

1.1 Leitura de O Acordo – texto sobre as condutas desejáveis no grupo

2. Auto-avaliação e avaliação do grupo – reflexão avaliativa sobre o trabalho a partir de si mesmo e do grupo a que cada aluno pertenceu, no trabalho de expressão criativa, envolvendo uma reflexão crítica sobre a ética no Brasil.

2.1 Leitura da reflexão escrita feita por um aluno que não participou dessa atividade no Quarto Movimento e realizou essa atividade na aula de Filosofia, às quartas-feiras, a partir da leitura do texto: *Decoro é coisa séria*, publicado pela revista Isto É (ver apêndice, p.105).

3. Discussão sobre as dimensões pessoal e universal da ética humana:

Eu+Eu; Eu+Você; Eu+Todos; Eu+Tudo.

Temática : Informação na sociedade globalizada & recepção dos meios de comunicação: reflexão crítica.

4. Leitura de artigo *Novos recursos mapeiam emoções* – trecho do jornal O Estado de São Paulo, sobre descobertas no campo da aprendizagem, envolvendo o cérebro humano e as emoções.

5. Marcha Zen

5.1 Marcha envolvendo domínio do corpo-mente, onde trabalha-se a noção de equilíbrio visualizando a integração do corpo, vivenciando-o como unidade psicossomática.

6. Atividade da Bandeira Pessoal – Cada aluno recebeu folha de papel e lápis para que pudesse construir sua bandeira a partir de seis perguntas: Qual a sua melhor qualidade? O que gostaria de mudar em você? Qual a pessoa que mais admira? Em que atividade você se considera muito bom? O que mais valoriza na vida? Quais as dificuldades que você encontra para trabalhar em grupo?

Finalidade: autoconhecimento, identificar qualidades, habilidades, e limites pessoais. Respeitar a si mesmo e ao outro como seres singulares no mundo.

7. Introdução aos Temas Transversais – leitura da Resolução da CEB, instituindo as diretrizes curriculares para o Ensino Médio. Discussão sobre a importância dos temas transversais fazerem parte do currículo da escola e da necessidade dos alunos em *aprender* sobre os temas transversais através de vivências teórico-práticas.

- **Sexto Movimento (Sala de Aula)**

1.Círculo de conversa

1.1 Leitura de O Acordo

2. Apresentação/Explicação dos temas transversais

2.1 Necessidade de trazer a ética para o espaço escolar/Necessidade de trabalhar a estética da sensibilidade e a estética da formatividade na escola. (Resolução da CEB).

3.Exercício de recepção crítica dos meios de comunicação, da propaganda e da publicidade.

3.1 Apreciação/recepção de obras artísticas no campo da música, poesia, artes plásticas – cada aluno recebeu uma folha de papel com lápis/caneta e à medida que as obras de música, poesia ou reproduções de quadros em livros de arte, foram introduzidos no círculo, os alunos escreveram o que sentiram, o que aquela obra lhes suscitou.

3.2 Relato da experiência vivencial

3.3 Pesquisa teatral para a encenação pública (mostra performática) .

Os alunos receberam material informativo/explicativo sobre arte teatral: espaço cênico, performance, esquetes, coro, palco, etc. (Ver apêndice, p.106 -107)

4.Jogos Teatrais – Os jogos teatrais que realizamos basearam-se na obra de Maria Clara Machado, *100 Jogos Dramáticos* e no *Manual de Criatividades*, de Paulo Dourado e Maria Eugênia Millet, assim como em nossa experiência pelos palcos e laboratório teatrais.

Alguns dos jogos dramáticos realizados foram: A Lareira, o Escultor, O Telegrama, A Fila de Ônibus, onde objetivamos trabalhar a sensibilidade, a forma e o movimento, além da confiança mútua.

A Lareira – num país frio, durante, alguns viajantes se perdem na neve e encontram refúgio numa cabana onde está acesa uma lareira. Entram quase gelados e se põem em volta do fogo. Sensação de muito frio. Músculos retesados. Pouco a pouco vão se esquentando. Ao mesmo tempo que o fogo dá uma sensação de relaxamento muscular, dá também uma paz interior, e um sentimento de bem-estar invade os viajantes. A chama exerce grande atração e os viajantes ficam fascinados e se perdem em pensamentos distantes.

O Escultor – em duplas. Determinar inicialmente quem é o “escultor” e quem é a “estátua”. O jogo consiste em o escultor modelar uma estátua no corpo do outro. Primeiro indicar que eles percebem todas as articulações do corpo da “estátua” (que deve ficar mole como um boneco). Depois eles modelam a estátua, que fica na posição em que o escultor a coloca. Fazer com que os escultores vejam as estátuas dos outros e, por fim, que eles mesmos assumam a posição da sua “estátua”, para que sintam como estava. Em seguida, invertem-se os papéis: quem era a estátua passa a escultor e vice-versa.

O Telegrama – uma pessoa está em casa quando toca a campainha e esta vai atender a porta. Depara-se com o carteiro que entrega-lhe um telegrama. O telegrama pode conter uma ótima, boa, ruim ou péssima notícia. A pessoa lê e reage a partir do que está escrito no telegrama.

5.Circulo de Conversa

Tema: Mostra Performática - Colagem dos movimentos/acontecimentos da Oficina.

- **Sétimo Movimento (Sala de Aula)**

1.Círculo de Conversa

Leitura de 'O Acordo' (Ver apêndice, p.102)

2.Jogos Teatrais – Jogo de Estátuas, O Espelho e o Índio, Relaxamento e Improvisação. Como o corpo, as emoções e sentimentos precisam ser trabalhados, ajustados e flexíveis. Devemos exercitá-los para não perder a capacidade de nos exprimirmos com sinceridade, espontaneidade, utilizando também a nossa imaginação e concentração, inclusive, para que possamos construir relações. Nossas emoções e sentimentos são uma parte vital para desenvolver esta capacidade de nos relacionarmos com o outro e com o mundo.

Jogo de Estátuas –Três ou quatro alunos são separados do grupo. Escolhem um sentimento (o mesmo para todos); cada qual faz uma pose representando o sentimento; os outros devem tentar adivinhar qual é o sentimento e escolher a melhor estátua.

O Espelho e o Índio – Um índio, andando pela mata, encontra um pedaço de espelho. Ao ver um objeto tão estranho, sente medo e curiosidade; finalmente, a coragem vence. Pega o espelho. O sol se reflete e ele pensa estar segurando o próprio sol. Sente que o objeto é duro e liso. Ao ver a sua própria imagem se assusta tremendamente; cada movimento que faz é uma nova descoberta, nova sensação. Medo. Alegria. Depois de um jogo entre ele e a própria imagem, leva consigo o milagroso objeto.

Relaxamento e Improvisação – Sugerimos um relaxamento em que, a partir da respiração normal, cada um sinta diversos cheiros indicados por nós. Cheiros fortes, suaves, desagradáveis, agradáveis, etc. e assim por diante.

Indicar para que se levantem, e de olhos fechados, lembrem-se dos cheiros que sentiram e se movimentem como se estivessem sentindo o cheiro. Depois de alguns segundos, indicar outra sequência de cheiros para que cada um, desta vez de olhos abertos, sintam e expresse com o corpo o cheiro que sentiram. Em seguida, pedir que se sentem no chão em círculo, chamar um voluntário e, ao seu ouvido, indicar um cheiro. Este voluntário deve ir ao centro e através de mímica demonstrar que cheiro está sentido. Enquanto o voluntário demonstra o cheiro, os outros tentam adivinhar. Quem adivinhar, será o próximo a entrar no círculo.

3. Dinâmica de recepção da obra artística com música, poesia e artes plásticas. Ao ouvir vários estilos de música, ler algumas poesias e contemplar algumas reproduções de quadro de artistas brasileiros e estrangeiros, os alunos registraram por escrito o que cada obra lhe despertou a nível de sentimentos, emoções e sensações. Em seguida, cada qual expressou verbalmente as suas sensações/sentimentos.

4. Apresentação da proposta de montagem da mostra performática e dos movimentos que a compõem - a partir do que foi criado e re-criado coletivamente durante a oficina.

Reconhecimento do elenco. Distribuição grupal e individual de papéis. Divisão de cenas.

5. Estudo do texto escrito - leitura das falas individuais e coletivas

6. Construção do texto cênico – trabalho de palco envolvendo texto, movimento, música, espaços.

- **Oitavo Movimento (Sala Polivalente)** – período da manhã

1. **Círculo de Conversa**
2. **O Acordo**
3. **Aquecimento.**
4. **Leitura e a expressividade cênica do texto.**
5. **Troca de idéias e informações necessárias para a montagem.**

* O oitavo e o nono movimentos foram realizados em um mesmo e único dia. Durante o intervalo, degustamos o almoço que foi oferecido por nós, a todo o grupo de alunos e técnicos de filmagem.

Nono Movimento (Auditório) - período da tarde

1. **Ensaio de marcação do texto no espaço cênico.**
2. **Ensaio Geral**

E no sábado seguinte, concluímos a Oficina e apresentamos no Auditório da Colégio Thales de Azevedo, com a presença de professores, alunos e familiares a **Mostra Performática – O PRAZER DE APRENDER**

A Mostra Performática, como o ápice deste Acontecimento da Oficina, buscou traduzir o espírito do trabalho no sentido de abrir possibilidades de vivências significativas no espaço escolar, para os participantes, dentro da proposta de se trabalhar o ser concreto e desejante, ou seja, levando-se em conta tanto as demandas colocadas pelos alunos, durante todo o processo de convivência, assim como alcançar os nossos objetivos de através do Arte-Educação, fomentar a construção de uma relação prazerosa e crítica com o processo de Aprendizagem, possuindo como foco os Temas Transversais da Ética e da Estética.

Buscamos trabalhar com um teatro-educação emancipador, que considera e reflete sobre a realidade. Concordamos com Joana Lopes quando afirma:

O homem-artista está em cada um de nós, porém quase sempre mergulhado num torpor do qual dificilmente acorda espontaneamente. (...) Acordar o homem-artista é a função de outro homem-artista que procura através da educação e da arte a proposta nova – aquela geradora de novas condições humanas. Naquele que, trabalhando a sua criatividade transformadora, é capaz de estender uma colcha de retalhos de uma ponta a outra do tablado e, lá, criar uma vida nova, diante de todos, nele veremos o homem-artista rompendo os espaços tradicionais da arte e da educação. (Lopes, 1989, p: 106)

E foi exatamente por este caminho que direcionamos o *acontecimento*: a nossa interferência como arte-educadora restringiu-se a provocar interesse e motivação para que os alunos resgatem e valorizem sua condição natural de ser criativo, buscando uma cultura criativa em detrimento de uma cultura receptiva.

A mostra performática *O Prazer de Aprender* foi composta de 12 cenas, com os alunos divididos em dois subgrupos : o Coro¹⁵ e o Pessoal do Esquete¹⁶.

A abertura foi escolhida pelos próprios alunos e com a nossa total concordância: a Marcha Zen, que proporcionou o sentido de grupo, integração, força e determinação, tanto aos que a faziam como aos que assistiam.

¹⁵O Coro designa um grupo homogêneo de narradores, que toma a palavra coletivamente para comentar a ação, à qual são diversamente integrados. Os coros exprimem idéias e sentimentos gerais, ora com substancialidade épica, ora com um ímpeto lírico. O coro deixa o estrito círculo da ação para estender-se ao passado e ao futuro, aos tempos antigos e aos povos, ao humano em geral, para extrair as grandes lições da vida e exprimir os ensinamentos da sabedoria (Schiller, 1968, p:46).

¹⁶ O esquete é uma cena curta que apresenta uma situação geralmente cômica, interpretada por um pequeno grupo de atores sem caracterização aprofundada, insistindo nos momentos engraçados e subversivos. Seu principal motor é a sátira, às vezes literária, às vezes grotesca e burlesca, da vida contemporânea.(In: Dicionário de Teatro, 1996, p: 143)

Logo após, o Coro se posicionou no palco num movimento em V , abrindo o diálogo com o público com A Lição dos Gansos (ver apêndice, p.103)

A cena seguinte, composta de duas alunas, reportou-se à importância de vivermos no tempo presente, que é o tempo da Vida, e do Teatro.

Na cena 4, todos participaram, o pessoal do Coro e do Esquete. Trabalhamos com uma imagem antiga de *velho trapiche*, crianças de rua no chão e com tecidos coloridos esvoaçantes, usando um texto de Jorge Amado, de sua obra *Capitães de Areia*. Nessa cena, a finalização foi a marca da mudança, da transformação constante a que todas as coisas, situações e pessoas estão submetidas. O foco foi na metamorfose, sendo utilizada como texto da cena seguinte a música *Metamorfose Ambulante*, de Raul Seixas. E como desdobramento, o pessoal do esquete fez algumas formas com os corpos, criadas durante a Oficina.

Na cena próxima, foi a vez do Coro entrar em marcha, com força total com a seguinte fala: *A Terra é uma Pátria em perigo*.

A cena 6 contemplou o exercício de recriação poética, a partir da idéia e vivência de que reescrever um poema é resignificá-lo, de acordo com o nosso sentir, com o nosso perceber, com a nossa experiência e desejo. Leitura do poema de Thiago de Mello: *Para os que virão*, e uma das recriações poéticas feitas no grupo.

Como vivemos em um país latino-americano, com lastros de culturas diversas como a indígena, a branca e a negra, encontramos na música *Olodum Protesta*, e na dança livre, um grito de liberdade, denúncia e desejo de maior justiça social e solidariedade entre as pessoas e os povos.

Daí para nos reportar textualmente à Ética foi um pequeno passo, e o texto construído em grupo foi o seguinte: *Ética para nós, é isso aí: agir como ser humano possuidor de uma consciência que o difere de todas as outras criaturas, o que por um lado, lhe confere maiores responsabilidades*.

E continuamos com a Ética, só que desta vez, com a ética política, e o pessoal do Esquete criou a cena do Apagão, que naquele momento era a grande preocupação e motivo de indignação dos cidadãos brasileiros.

Na cena seguinte, através do som e movimento dos participantes, cantando e apreciando a música *Comida*, dos Titãs, com interpretação da Marisa Monte, abrindo-se possibilidades de vivências da expansão da sensibilidade e de uma estética da recepção.

Na cena 10, aconteceu um momento interativo com a platéia, quando esta foi convidada por uma das participantes (tamanha foi a emoção que, no meio do texto, chegou às lágrimas) a exercitar o seu potencial de imaginar e visualizar criativamente, estimulando os sentidos, a percepção dos presentes. Vale a pena transcrever o final deste texto: *Somos as únicas criaturas na face da Terra, capazes de mudar algo pelo que pensamos e sentimos.*

E o Coro, levanta e instiga o palco e a platéia com uma fala inspirada em Mahatma Gandhi: *Por isso, devemos ser a mudança que queremos ver no mundo. Nós estamos aceitando esse desafio: o da transformação. Deixar a velha pele com que nos revestíamos e nos permitir o novo. O novo é uma proposta. Nós temos medo, sim; mas, nem por isso vamos nos imobilizar como conservas em lata. O nosso registro é o de Humanidade.*

Cena Final: todos os participantes estão no palco e, nesse momento, de mãos dadas, Charles Chaplin, o *eterno Carlitos*, é evocado:

Que nossos esforços desafiem as impossibilidades. Lembrai-vos de que as grandes proezas da história, foram conquistas daquilo que parecia impossível.

E uma das participantes, muito delicadamente, finaliza: É, assim dizia Charles Chaplin...

E fez-se ouvir a versão de Smile (letra de Chaplin), na voz da Djavan, quando todos de mãos dadas, envolveram a platéia com a emoção das lágrimas, abraços, beijos e sorrisos de quem participou e viveu este Acontecimento.

A platéia também respondeu, com aplausos, sorrisos, lágrimas e abraços.

Podemos apreciar parcialmente, a mostra performática, no vídeo que acompanha esta dissertação, como anexo (apresentando-se como uma síntese de todo o processo) e, dessa forma, fazer uma idéia e uma leitura do Acontecimento da Oficina, da experiência vivenciada por estes alunos. Como também, podemos fazer algumas leituras a partir da análise dos questionários e entrevistas finais com esses alunos.

E é justamente sobre isso que queremos falar nesse momento. Penso que aqui se inicia uma etapa das mais significativas, em especial, para nós, professores – pesquisadores, no que refere-se a manter uma postura vigorosa de pesquisador, buscando situar-se durante todo o processo, com a consciência de que, o movimento e a flexibilidade devem manter-se lado a lado com o rigor e a coerência. Em nosso caso, optamos por um planejamento participativo para sermos coerentes com nosso referencial teórico e metodológico, uma vez que valores como a cooperação e a afetividade estão presentes como colunas centrais, em nossos marcos teóricos.

O que pudemos identificar, através da observação e da análise reflexiva dos instrumentos de pesquisa, utilizados nesta fase final -- questionário e a entrevista, a fim de construirmos a leitura do que foi a Oficina para esses sujeitos, de que forma modificou a sua percepção de si, do outro e do mundo, de como eles avaliariam a trabalho realizado na oficina, e assim, podermos realizar a nossa avaliação, a partir do acontecimento da oficina, das falas dos alunos e das observações, enfim, do *fenômeno, do acontecimento*.

O questionário final (ver apêndice, p.109 -110) constou de 11 itens e a entrevista final, de 10 itens, com abordagens sobre a oficina e relações interpessoais com colegas e professores; a questão do prazer, escola e aprendizagem; diálogo; participação dos alunos nas aulas e maneiras de se abrirem possibilidades para que as vozes dos alunos sejam escutadas nas escolas; noções e conceito de ética; experiência estética da oficina; estética da recepção e avaliação do trabalho.

Transcreveremos algumas falas de alunos no questionário e na entrevista:

Discente A -: o prazer na vida é quase tudo, pois tudo que é feito com prazer é melhor. Assim como na escola, se aprendesse com prazer, aprenderia melhor.

Discente B –“O que mais gostei na oficina foi o trabalho com textos e o trabalho corporal, porque desenvolve a criatividade e o conhecimento dos alunos.”

Discente C – “Melhorou bastante, depois da Oficina, as relações com meu companheiros de classe.”

Discente D -“ o que mais gostei de fazer foi a Marcha Zen, pelo fato de você olhar o seu objetivo e ir atrás dele, ir buscá-lo até conseguir o que você tanto quer’.

Discente E – ”o que mais gostei na oficina foi o teatro, porque foi emocionante e bastante dramatizado’.

Discente F’- “A oficina mudou a minha postura e o meu olhar.”

Discente G- “Imagino que uma escola que leve em conta o prazer de aprender seja um lugar agradável, onde os alunos não fiquem contando os minutos no relógio para poder saírem. Um lugar que seja desejado por todos.”

Percebemos que entre os colegas, o grau de acolhimento, respeito , amizade e união foi alterado positivamente, Acreditamos que o fato de termos trabalharmos com a cooperação como um valor e condição *sine qua non* para uma vida mais agradável e uma existência mais significativa para nós, seres humanos.

Uma outra questão que merece destaque foram as construções conceituais que os alunos elaboraram a respeito da ética, da estética da sensibilidade e da recepção, a partir das próprias vivências acontecidas durante a Oficina e que ficou bastante evidente nas respostas dos mesmos, na entrevista final.

Os tópicos sobre o reconhecimento e a importância do diálogo, o prazer como dimensão humana e a necessidade de uma re-conciliação entre o prazer e o processo de aprendizagem foram tópicos respondidos pelos discentes de forma contundente e com um vigor, no sentido de terem autoridade e autonomia para

falarem sobre aqueles assuntos, a partir da experiência vivenciada do acontecimento, que lhes mudou de um lugar para outro, ampliando o seu repertório de conhecimento construído socialmente.

Acreditamos que através do vídeo/ cd rom em anexo, poderemos ver, ouvir e sentir melhor os depoimentos dos alunos a respeito do acontecimento da oficina.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ponto de chegada: o movimento dialético e criativo da prática educativa

Nós partimos de um ser concreto e desejante, em busca de uma prática educativa que possibilitasse ao indivíduo constituir-se como sujeito, através de uma experiência vivida radical, em que os preceitos teóricos e práticos da Arte - Educação fossem acolhidos, como forma de ação pedagógica, e possuindo como temas centrais, os temas transversais da estética e da ética.

Compreendemos que a construção da autonomia no educando, seja a instância última da escola, isto é, preparar o ser para viver como sujeito, dentro de uma certa cultura, em um dado momento histórico e social, imerso em um movimento contínuo, dialético e criativo de transformar e de ser transformado. Neste sentido, acreditamos ter contribuído para o desenvolvimento de noções e princípios básicos possibilitando que o educando experienciasse o aprender-a-viver-com, a partir de um trabalho envolvendo as instâncias do aprender a aprender, aprender a escutar, aprender a falar, aprender a pensar, aprender a fazer, aprender a criar, aprender a ser. De acordo com a indicação feita na LDB 94/96, uma das finalidades do Ensino Médio é *o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico (...)* e de acordo com os retornos que recebemos através de diversas maneiras como nos resultados observados nas leituras que fizemos dos instrumentos de pesquisa utilizados, das imagens dos alunos desde o momento da primeira entrevista, a inicial, até o momento que as cortinas do palco se fecharam, para que os atores/personagens dessem lugar aos

sujeitos da ação. A ação criativa é prazerosa, porque o prazer e o ato de criar são inerentes e constitutivos da pessoa humana. O ato criativo atualiza o nosso ser em potencial. Acreditamos que a criatividade, trabalhada de forma competente e sistemática na escola, pode funcionar como um agente catalisador da zona de desenvolvimento proximal do aluno, sendo necessário que a instância criativa do ser passe a ser vista como um direito e uma conquista, dentro dos muros da escola, visto que, na sociedade contemporânea, a escola ampliou a sua função, ou seja, hoje, a escola é vista como um local de construção e produção de conhecimento e não apenas, um local de acúmulo e apreensão de conhecimento.

Para a nossa proposta de trabalho de campo, o tempo que tivemos foi adequado e suficiente, porém nos demos conta que, caso hajam oportunidades de aplicação desse projeto - em escolas públicas ou particulares, a nossa sugestão, inclusive pelo número grande de alunos em cada classe, é que possamos trabalhar o projeto **O Prazer de Aprender**, em um semestre.

Pois compreendemos que, apesar de vivermos impulsionados pela velocidade na sociedade contemporânea, o fato é que sentimos nos alunos que participaram conosco da Oficina, a demanda e a vontade de continuidade desse projeto, ou de projetos similares, com esse mesmo perfil. E isto ficou demonstrado através das falas dos alunos, da presença constante do grupo em todos os nossos encontros e da demonstração de afetos ocorridos durante todo o processo, assim como do texto corporal e das posturas registradas nas filmagens.

Acreditamos que seja necessário pensar na continuidade dessas ações pois, uma vez despertados esteticamente e eticamente, esses e outros alunos podem, efetivamente, romper a barreira da estética da repetição e padronização, superar a massificação da subjetividade humana imposta pela sociedade de consumo e pelos meios de comunicação de massa, e partir para o exercício no cotidiano dentro e fora das escolas, da plena cidadania, do saber cuidar de si, do outro e do mundo que nos cerca.

Esta reflexão é decorrente da motivação observada nos alunos, a partir da perspectiva do aprender com prazer, do compromisso individual e coletivo que o grupo positivamente assumiu e cumpriu - como também, de nosso entendimento

sobre a importância da construção de propostas metodológicas para trabalhar os Temas Transversais na Educação.

Ao nos depararmos com a fragmentação e desumanização da sociedade que criamos, a nossa proposta busca evitar que nos transformemos, ainda mais, em indivíduos dicotomizados e alienados de nossos próprios ideais e desejos -, e encantados com a possibilidade do eterno vir-a-ser, traço da mentalidade da sociedade mercantilista. Nesse sentido, sustentamos a importância e a necessidade de que trabalhos/propostas de intervenção sejam incentivadas e acolhidas pelas instituições educacionais comprometidas com o homem de seu tempo e, em encontrar soluções para superar os enormes desafios que estamos enfrentando e iremos enfrentar, como consequência da própria ação humana no mundo.

Queremos continuar propondo a construção de novas e efetivas possibilidades de co-autoria da história de nosso tempo, seja no âmbito educacional, social e/ou cultural. E, para isso, sabemos: é preciso pesquisar, ousar...e criar.

(In)Conclusão

Percorrer os caminhos essenciais
E descobrir a cada dia, outros caminhos
Como a luz de um novo amanhecer
Que transforma o aparentemente visto
Em cores e matizes sequer imaginados

A vida é muito maior do que o tempo
No agir, eternizo o momento
De existência real e efêmera
Porém, o único possível de ser
Porque possuidor da essência da perenidade
A contínua e permanente transformação do universo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABERASTURY, A. & KNOBEL, M. *Adolescência Normal*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1981.

ALENCAR, Eunice Soriano de. *Criatividade*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1995.

ALENCAR, Eunice Soriano de, & VIRGOLIM, Angela (orgs). *Criatividade: Expressão e Desenvolvimento*. Petrópolis: Vozes, 1994.

ALVES, Nilda (org). *Formação de Professores: Pensar e Fazer*. São Paulo: Cortez, 1992.

AMADO, Jorge. *Capitães de Areia*. Portugal: Publicações Europa-América, 1990.

BARBA, Eugênio; SAVARESE, Nicola. *A Arte Secreta do Ator: Dicionário de antropologia teatral*. São Paulo/Campinas: Hucitec/Unicamp, 1995.

BARBOSA, Ana Mae.(org). *História da Arte-Educação*. São Paulo: Cultrix, 1995.

BARBOSA, Ana Mae. *Teoria e Prática da Arte*. São Paulo: Cultrix, 1995.

BERTHERAT, Thérèse & BERNSTEIN, Carol. *O corpo tem suas razões*. São Paulo Martins Fontes, 1985.

- BOAVENTURA, Edivaldo. *Como ordenar as idéias*. São Paulo: Ática, 1993.
- BOFF, Leonardo. *Ethos Mundial: um consenso mínimo entre os humanos*. Brasília: Letraviva, 2000.
- BOSI, Alfredo. *Reflexões sobre a Arte*. 5 ed. São Paulo: Ática, 1995.
- BRANDÃO, Zaia (org). *A Crise dos Paradigmas e a Educação*. São Paulo: Cortex, 1995.
- BRASIL/CNE/CEB. *Resolução CEB no. 3 de 26/06/98*. Institui as DCN para o Ensino Médio.
- BRASIL/MEC. Lei 9394, de 20/12/96. *Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF. Congresso Nacional, 1996.
- BUSQUETS, M.,CAINZOS, M., FERNANDEZ,T. et alli. *Temas Transversais em Educação: Bases para uma formação integral*. São Paulo: Ática, 1998.
- CABRAL, A & NICK, E. *Dicionário Técnico de Psicologia*. 10 ed. São Paulo: Cultrix, 1998.
- CANDAU, Vera Maria et alii. *Escola e Violência*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.
- CANDAU, Vera Maria(org). *Rumo a um Nova Didática*. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 1988.
- CHÂTELET François. *Uma História da Razão*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.
- COELHO, Nelson Jr. *Corpo construído, Corpo Desejante e Corpo Vivido*. Cadernos de Subjetividade, PUC, São Paulo, 5 (2): 401-411, dez. 1997.

COLLI, Giorgio. *O Nascimento da Filosofia*. Campinas; Editora da UNICAMP, 1992.

DE LA TAILLE, Ives, OLIVEIRA, Marta K. DANTAS, Heloísa. *Piaget, Vygotsky Wallon; teorias psicogenéticas em discussão*. 11 ed. São Paulo: Summus, 1992.

DEMO, Pedro. *Desafios Modernos da Educação*. 7. Ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

DOURADO, Paulo & MILLET, Maria Eugênia. *Manual de Criatividades*. 4 ed. Salvador: EGBA, 1998.

DUARTE JÚNIOR, João F. *Fundamentos Estéticos da Educação*. 4 ed. Campinas: Papyrus, 1995.

_____ *Por Que Arte- Educação?* 6 ed. Campinas: Papyrus, 1995.

ELIAS, Marisa Del Cioppo. *Célestin Freinet: uma Pedagogia da Atividade e da Cooperação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

FERREIRA, Aurélio B. de Holanda. *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1986.

FISCHER, Ernst. *A Necessidade da Arte*. 9 ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

FOUREZ, Gérard. *A Construção das ciências: Introdução à Filosofia e a Ética das Ciências*. São Paulo: Editora da UNESP, 1995.

FREINET, Célestin. *A Educação do Trabalho*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____ *Pedagogia do Bom Senso*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

FEINET, Élise. *Nascimento de uma Pedagogia Popular: os métodos freinet*. Lisboa: Estampa, 1978.

FREIRE, Madalena. *A Paixão de Conhecer o Mundo*. 13 ed. São Paulo: Pais e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 9 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, Paulo. *Educação como Prática da Liberdade*. 19 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*. 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREUD, Sigmund. *Além de Princípio do Prazer*. Rio de Janeiro: Imago, 1998.

_____. *O Ego e o Id*. Rio de Janeiro: Imago, 1997.

_____. *O Mal-Estar na Civilização*. Rio de Janeiro: Imago, 1997.

FORQUIN, Jean –Claude. *Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GADOTTI, Moacir. *História das Idéias Pedagógicas*. 5 ed. São Paulo: Ática, 1997.

GADOTTI, Moacir. *Pensamento Pedagógico Brasileiro*. 4 ed. São Paulo: Ática, 1991.

GALEFFI, Dante Augusto. *O Ser-Sendo da Filosofia*. Salvador. Editora UFBA, 2001.

GIROUX, H. A. O Pós-modernismo e o Discurso da Crítica Educacional. In. TOMAZ TADEU DA SILVA (org.). *Teoria Educacional Crítica em Tempos Pós-modernos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GOLEMAN, Daniel. *Inteligência Emocional*. 6 ed. Rio de Janeiro: objetiva, 1995. .

GUTIERREZ, Francisco. *Linguagem Total: Uma Pedagogia da Comunicação*. 4 ed. São Paulo: Summus, 1978.

HABERMAS, J. *Consciência e agir comunicativo*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

HALL, Stuart. *A Identidade Cultural na Pós-Modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

HONIGSZTEJN, Henrique. *A Psicologia da Criação*. Rio de Janeiro: Imago, 1990.

JAPIASSÜ, H., MARCONDES, Danilo. *Dicionário Básico de Filosofia*. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editor, 1999.

KNELLER, GEORGE F. *Arte e Ciência da Criatividade*. 12 ed. São Paulo: IBRASA, 1994.

LAKATOS, E. & MARCONI, M. *Técnicas de Pesquisa*. São Paulo: Atlas, 1998.

LOPES, Joana. *Pega Teatro*. Campinas: Papyrus, 1989.

LYRA, Pedro. *Literatura e Ideologia: Ensaio de Sociologia da Arte*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1993.

LYOTARD, Jean-François. *A Condição Pós-Moderna*. 5 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.

MACHADO, Maria Clara. *A Aventura do Teatro*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1985.

_____ & ROSMAN, Marta. *100 Jogos Dramáticos*. Rio de Janeiro: Agir, 1994.

MARCUSE, Herbert. *Eros e Civilização: uma interpretação filosófica do pensamento de Freud*. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

MARINEAU, René F. *Jacob Levy Moreno*. São Paulo: Ágora, 1992.

MATOS, Olgária C. F. *A Escola de Frankfurt: Luzes e Sombras do Iluminismo*. São Paulo: Moderna, 1995.

MENDES, Carla . *A Inteligência Emocional na Construção dos Trabalhos em Grupo*. 1999. Monografia (Especialização em Psicopedagogia), Faculdade de Ciências e Letras Plínio Augusto do Amaral, Amparo - São Paulo, 1999

MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da Percepção*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MERLEAU-PONTY, Maurice. *Ciências do Homem e Fenomenologia*. São Paulo: Saraiva, 1973.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.) *Pesquisa Social; teoria, método e criatividade*. 7. ed. Petrópolis : Vozes, 1997.

MIRANDA, Simão de. *Oficina de Dinâmica de Grupo*. 4.ed. Campinas: Papyrus, 1996.

MIZUKAMI, Maria das Graças Nicoletti. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPU, 1986

MOSCOVICI, Fela. *Razão e Emoção: a inteligência emocional em questão*. Salvador: casa da Qualidade, 1997.

MORIN, Edgar. *Cultura da Massa no Século XX*. Rio de Janeiro. 9ª ed. . Forense universitária, 1997.

_____. *Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília: DF:UNESCO, 2000.

MOREIRA, Antônio Flávio. (org). *Currículo: Questões Atuais*. Campinas: Papirus, 1997.

NASCIMENTO, Maria Evelyn Pompeu de. *A Pedagogia Freinet: Natureza, Educação e Sociedade*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1995.

NUNES, Benedito. *Introdução à Filosofia da Arte*. São Paulo: Ática, 1989.

OSTROWER, Fayga. *Criatividade e Processos de Criação*. 12 ed. São Paulo: Vozes, 1997.

PAVIS, Patrice. *Dicionário de Teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1999.

PERRENOUD, Philippe. *10 Novas Competências para Ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

_____. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PIETROCOLO, Luci Gati. *Sociedade de Consumo*. São Paulo: Global, 1986.

PORCHER, Louis. *Educação Artística: luxo ou necessidade?* 5 ed. São Paulo: Summus, 1992.

RAPPAPORT, C.R. et alii. *Psicologia do Desenvolvimento: A Idade Escolar e a Adolescência*. São Paulo: EPU, 1982.

REGO, Teresa C. *Vygotsky: uma perspectiva histórico- cultural da educação*, 6 ed. São Paulo: Vozes, 1998.

REVERBEL, Olga. *Jogos Teatrais na Escola; atividades globais de expressão*, Rio de Janeiro: Scipione. 1989.

RIOS, Terezinha Azerêdo. *Ética e Competência*. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

RUDIO, Franz Victor. *Introdução ao Projeto de Pesquisa Científica*, 18 ed. São Paulo: Vozes, 1978.

SANTOS FILHO, José Camilo & GAMBOA, Silvio Sánches (org.). *Pesquisa Educacional: quantidade- qualidade*. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SAVIANI, Dermeval. *A Nova Lei da Educação: trajetórias, limites e perspectivas*. 4 ed. Campinas: Editora Autores Associados, 1998.

SEVERINO, Antônio Severino. *Metodologia do Trabalho Científico*. 20 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. *A Filosofia Contemporânea no Brasil*, São Paulo: Vozes, 1999.

STRATTON, P. & HAYES, N. *Dicionário de Psicologia*. São Paulo: Pioneira, 1994.

SAMPAIO, Rosa M. W. Ferreira. *Freinet: Evolução Histórica e Atualidades*. São Paulo: Scipione, 1989.

SANTOS, Jair Ferreira dos. *O que é pós-moderno*. São Paulo: Brasiliense, 1997.

SERRÃO, Margarida & BALEEIRO, M. Clara. *Aprendendo a Ser e a Conviver*. São Paulo: FTD, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu da & Moreira, A. Flávio (orgs). *Territórios Contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais*. Petrópolis: Vozes, 1995.

SOUSA, Mauro Wilton (org). *Sujeito, o Lado Oculto do Receptor*. São Paulo: Brasiliense, 1995.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1982.

VYGOTSKY, L.S. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1990

_____ *Psicologia da Arte*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

YUS, Rafael. *Temas Transversais: em busca de uma nova escola*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICES

INSTRUMENTOS DE PESQUISA

ROTEIRO DA ENTREVISTA INICIAL

1. O que você entende por ética?
2. De acordo com a pesquisa de opinião levantada pela imprensa, a vitória do Partido dos Trabalhadores em várias cidades e em algumas capitais do Brasil, como São Paulo, expressa sobretudo uma vitória da ética. O que você pensa a respeito dessa afirmação?
3. Na sua opinião, os meios de comunicação influenciam ou não o comportamento das pessoas? Se afirmativo, de que forma?
4. Quando você assiste televisão, ouve rádio ou lê jornal e se dá conta que a violência está aumentando no mundo, o que você pensa que poderia/deveria ser feito no sentido de reverter esse quadro?
5. O que você pensa sobre o prazer de aprender?
6. Você acha que o prazer está presente na escola, no ato de conhecer, de aprender? Você poderia justificar a sua resposta?
7. E o diálogo, é importante na sua visão? Na sua classe existe diálogo entre professor e aluno?
8. O que você pensa ser importante para que o diálogo, de fato, aconteça?
9. Como você imagina que deva ser uma escola que leve em conta o prazer de aprender?
10. Você conhece os temas transversais da educação?
11. Como você imagina que a escola deveria/poderia trabalhá-los, especialmente, o tema da ética e o da estética?

O Acordo

Todos têm o direito de expressar seus sentimentos e pensamentos.

Todas as opiniões são válidas e merecem respeito - ninguém precisa impor o que pensa e sente ao outro.

Tudo pode ser dito no grupo, desde que com respeito.

As falas e os acontecimentos internos do grupo pertencem a seus participantes e não devem ser revelados a outras pessoas.

Quando um participante do grupo estiver falando, os demais devem ouvi-lo com atenção.

É preciso falar para e não de alguém. Isto significa não falar de pessoas ausentes e se dirigir sempre diretamente aos companheiros, evitando expressões indefinidas como "alguém", "todo mundo", "alguns", etc.

Os comentários devem ser relativos aos fatos e às idéias, e não às pessoas.

A pontualidade e a frequência são condições essenciais para que o grupo perceba sua importância e desenvolva uma auto-estima grupal positiva. As ausências são sentidas como "presenças" que não aconteceram, muitas vezes percebidas pelo grupo como descaso, desinteresse ou rejeição.

Fonte: Margarida Serrão e Maria Clarice Ribeiro In: Aprendendo a Ser e a Conviver.

TEXTOS TRABALHADOS COM OS ALUNOS NA OFICINA

A LIÇÃO DOS GANSOS

No outono, quando se vê bandos de gansos voando rumo ao sul, formando um grande “V” no céu, indaga-se o que a ciência já descobriu sobre o porquê de voarem desta forma. Sabe-se que quando uma ave bate as asas, move o ar para cima, ajudando a sustentar a ave imediatamente atrás. Ao voar em forma de “V”, o bando se beneficia de pelo menos 71% a mais de força de voo do que uma ave voando sozinha.

Sempre que um ganso sai do bando, sente subitamente o esforço e a resistência necessários para continuar voando sozinho. Rapidamente, ele entra outra vez em formação para aproveitar o deslocamento de ar provocado pela ave que voa imediatamente à sua frente.

Quando o ganso líder se cansa, ele muda de posição dentro da formação e outro ganso assume a liderança.

Os gansos atrás gritam, encorajando os da frente para que mantenham a velocidade.

Finalmente, quando um ganso fica doente, ou ferido por um tiro e cai, dois gansos saem da formação e o acompanham para ajudá-lo e protegê-lo. Ficam com ele até que consiga voar novamente ou até que morra. Só assim levantam voo sozinhos ou em outra formação a fim de alcançar seu bando.

DECORO É COISA SÉRIA

***Denise Frossard**

Dizem todas as Constituições modernas que o poder deriva do povo e em seu nome será exercido e limitado, sempre por um colegiado daqueles que, filosoficamente, deveriam ser os representantes de tal suprema entidade. Para tanto, cabe aos mandatários não só cumprir os deveres inerentes ao cargo, mas também manter conduta decorosa tanto no seio do Congresso quanto fora dele, perante a nação, entendido o decoro como a guarda da decência, da honestidade, da dignidade moral, tanto nas obras quanto nas falas. Tais padrões – que devem ser observados, de resto, por qualquer pessoa – são indispensáveis ao prestígio do mandato, à dignidade do parlamento. Tanto assim que sua ausência significa grave infração ao Código de Ética Parlamentar, punível com a perda do mandato.

Esta é uma questão que mobiliza a opinião pública e envolve dois poderosos senadores que obtiveram lista de votação secreta de seus pares, em processo político de cassação de mandato de outro senador. Nenhum dos dois nega que teve a lista proibida em suas mãos, que leu as decisões de seus pares acabando por amoitar a tal lista, sabe-se lá com que propósitos. Atropelados pelo vazamento de informação quase um ano após sua incidência e interpelados diante das câmaras de tevê, indecorosamente mentiram, tergiversaram, para, afinal, confessarem, de forma canhestra, o que já não dava mais para negar.

É bom que se frise que o que está em julgamento não é eventual questão penal, mas a questão ética, ou seja, a traição, a mentira, que, eufemisticamente, foram travestidas pelos defendentes em “razões do Estado”. Ora, uma das características da democracia é a transparência e esta é incompatível com o sigilo que a tese levantada encerra. Convém lembrar: essa tese

* Denise Frossard é advogada, juíza de direito aposentada, fundadora e membro do Conselho Deliberativo da Transparência Brasil, que visa o estudo e o combate à corrupção.

foi usada pelos magistrados franceses colaboradores dos nazistas na Segunda Guerra Mundial.

No tribunal ético – que é um foro político –, os dois senadores vênstrando a destreza de um rábula, desviando com maestria o foco para questões que interessam a um tribunal penal, mas que são dissociadas do tribunal ético. Fazem isso levantando teses jurídicas que interessam a outra esfera, a do tribunal penal, *se e quando* forem perante eles chamados. A mentira e a traição é que estão sob julgamento no tribunal ético, estas aliás, confessadas.

A decisão deste tribunal (ético) poderá ser- ou não- a pretendida a até então abafada resposta daqueles que pregam a dignidade, a seriedade o decoro como o conteúdo inafastável do comportamento individual na interação coletiva, diante da força do exemplo e do precedente, nenhuma resposta à altura da tão propalada impunidade.

Este é um convite à reflexão, com as coisas nos seus devidos lugares.

Texto transcrito da Revista ISTO É, em 09/05/2001.

PESQUISA PARA O TEATRO

Oficina de Vivência Teatral & Consciência Estética e Ética

Movimento 6

- **Esquete** - o esquete é uma cena curta que apresenta uma situação geralmente cômica, interpretada por um pequeno número de atores sem caracterização aprofundada, insistindo nos momentos engraçados e subversivos. O esquete é, sobretudo, o número de atores de teatro ligeiro que interpretam uma personagem ou uma cena com base em texto humorístico e satírico, no café-teatro, na televisão, etc. seu principal motor é a sátira, às vezes literária (paródia de um texto conhecido ou de uma pessoa famosa), às vezes grotesca e burlesca, da vida contemporânea.
- **"Cultural Performances"** -(práticas culturais) - "(...) a performance é um modo de comportamento, uma abordagem da experiência concreta; ela é jogo, esporte, estética, divertimentos populares, teatro experimental e mais ainda". (TURNER, 1982).
- **Espaço teatral** = público + atores
- **Espaço Cênico** - é o espaço real do palco onde evoluem os atores.
- **O Espaço do Teatro Contemporâneo** não é mais concebido com uma concha em cujo interior situações são artisticamente representadas, mas como um elemento dinâmico de toda a concepção cênica.. Ele passa da condição de invólucro para tornar-se o lugar visível da fabricação e da manifestação do sentido.
- **O Coro** - designa um grupo homogêneo de narradores, que toma a palavra coletivamente para comentar a ação, à qual são diversamente integrados. Os coros exprimem idéias e sentimentos gerais, ora com substancialidade épica, ora com um ímpeto lírico.

Poderes do Coro: o coro deixa o estreito círculo da ação para estender -se ao passado e ao futuro, aos tempos antigos e aos povos, ao humano, em geral, para extrair as grandes lições de vida e exprimir os ensinamentos de sabedoria". (SCHILLER,1968).

O coro deve ser aceito espontaneamente como um jogo, ou seja, como um universo independente de regras conhecidas de todos nós, os quais não questionamos, uma vez que aceitamos a elas nos submeter.

"A Terra é uma Pátria em perigo".

IN: Dicionário de Teatro,1999. p:73-74

INSTRUMENTO DE PESQUISA

QUESTIONÁRIO FINAL - PÓS-TESTE

Caro(a) aluno(a) da Turma 12,

Este questionário é um dos instrumentos que utilizaremos para analisar os resultados de nosso trabalho de campo do Mestrado em Educação, onde realizamos uma intervenção através de Oficina de Artes Cênicas para trabalhar o tema de nossa pesquisa: **“O Prazer de Aprender: uma proposta de ação pedagógica para o desenvolvimento da consciência estética e ética no educando através da vivência teatral”**, na disciplina de Filosofia.

Agradecemos sinceramente a sua colaboração também nesta etapa do trabalho e solicitamos de sua parte, que este questionário seja preenchido com atenção, refletindo de fato a sua compreensão e conhecimento do que está sendo colocado, a partir das experiências vivenciadas nestes quatro meses de trabalho.

Muito obrigada,

Carla Mendes Oliveira

QUESTIONÁRIO

NOME: _____

1) As relações com seus companheiros de classe são, em geral:

- ótimas
- boas
- melhorou bastante depois da Oficina de Artes Cênicas
- regulares

2) As relações com seus professores são, em geral:

- ótimas
- boas
- regulares
- melhorou bastante depois da oficina de Artes Cênicas

3) Você sente prazer em estar na escola?

- muito
- pouco
- muito pouco
- venho por obrigação

4) Você é favorável que a escola possibilite ao aluno maior participação na escolha de estratégias de ensino, utilizando outros recursos que não seja apenas as aulas expositivas?

- sou favorável
- não sei

() sou contrário

5) Quais os recursos que, na sua opinião, deveriam ser utilizados pelos professores para enriquecer o processo de ensino- aprendizagem?

6) Na sua opinião, em geral, o que existe entre professor e alunos nas aulas em classe?

- () monólogo
() pouco diálogo
() diálogo
() não sei

7) Qual a importância do prazer na vida dos seres humanos?

8) Como você classifica a sociedade brasileira atual?

- () ética
() aética
() justa
() injusta

9) Em sua opinião, quais as principais causas da violência no Brasil?

10) Na sua opinião, o que significa dizer: 'essa pessoa não possui ética'?

11) De todas as formas de trabalho que utilizamos na oficina, qual(s) a que você mais gostou? Justifique a sua resposta.

12) Como você se sentiu participando da mostra performática **“O Prazer de Aprender -- Proposta de ação pedagógica para o desenvolvimento da consciência estética e ética no educando através da vivência teatral”**, no auditório do CETA ?
